

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR  
DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Tesis para optar al Grado de Doctor en Educación

Rubio, mayo de 2022

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR  
DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Tesis para optar al Grado de Doctor en Educación

**Autora:** Jessica Paola Ortiz Leal.

**Tutora:** Dra. Mayra Medina

Rubio, mayo de 2022



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"  
SECRETARÍA**

**A C T A**

Reunidos el día lunes, veinticinco del mes de octubre de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: MAYRA MEDINA (TUTORA), YENNY RÍOS, LEYDYS RODRÍGUEZ, YANIS NIETO Y RAQUEL GUTIÉRREZ, Cédulas de Identidad Números V.-5.740.970, V.-11.113.649, V.- 12.228.862, V.- 13.352.428 y E.-84.484.522, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 527, con fecha del 22 de septiembre de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducientes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR TRANSFRONTERIZO", presentado por la participante ORTIZ LEAL, JESSICA PAOLA, cédula de ciudadanía N° CC.-1.090.411.918 / cédula de extranjería N° E.- 84.611.910 / pasaporte N° P.- A0216928, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: APROBADO, en fe de lo cual firmamos.



**DRA. MAYRA MEDINA**  
C.I.N° V.- 5.740.970  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
TUTORA



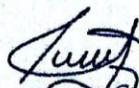
**DRA. YENNY RÍOS**  
C.I.N° V.- 11.113.649  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



**DRA. LEYDYS RODRÍGUEZ**  
C.I.N° V.- 12.228.862  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



**DRA. YANIS NIETO**  
C.I.N° V.- 13.352.428  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



**DRA. RAQUEL GUTIÉRREZ**  
C.I.N° E.- 84.484.522  
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA  
COLOMBIA



DE-00133- B-2020

## CONTENIDO

	pp.
ACEPTACIÓN DEL TUTOR .....	¡Error! Marcador no definido.
LISTA DE CUADROS .....	viii
LISTA DE GRÁFICOS .....	ix
RESUMEN.....	x
INTRODUCCIÓN .....	10
CAPÍTULO I.....	13
Planteamiento del Problema.....	13
Objetivos de la investigación.....	24
Objetivo general.....	24
Objetivos Específicos .....	24
Justificación e importancia .....	24
CAPÍTULO II .....	28
EL MARCO TEÓRICO .....	28
Antecedentes de la Investigación .....	28
Bases Teóricas .....	34
Educación Intercultural.....	34
Teoría de la Cultura .....	36
Diversidad Cultural.....	37
Educación.....	39

Enfoque educativo.....	40
Educación intercultural .....	40
Currículo Educativo.....	41
Práctica pedagógica.....	44
Desarrollo de Competencias .....	47
Frontera .....	49
Movilidad Humana.....	50
Estudiante Migrante .....	51
Marco Legal.....	52
CAPÍTULO III .....	55
MARCO METODOLÓGICO .....	55
Naturaleza de la Investigación.....	55
Método de Investigación .....	57
Escenario de la investigación .....	58
Informantes Claves .....	61
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información .....	62
Análisis e interpretación de la información.....	63
CAPÍTULO IV .....	66
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS .....	66
1. Orientaciones Curriculares Interculturalidad .....	67
2. Las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad.....	71
3. La realidad educativa intercultural en frontera.....	77
CAPÍTULO V .....	85

CONSTRUCTO TEÓRICO HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL PARA LAS INSTITUCIONES ESCOLARES DE FRONTERA .....	85
1. Elementos Pedagógicos de la Interculturalidad como eje Transversal.....	89
2. El reconocimiento y respeto a la diversidad como recurso pedagógico. ....	91
3. El afianzamiento de la identidad en la interculturalidad.....	93
4. El saber pertinente a la realidad cultural diversa. ....	95
5. El Reconocimiento de las Dimensiones Humanas en la Pedagogía. ....	98
REFERENCIAS .....	103
ANEXOS.....	10

## LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Relación Objetivos, Técnicas e Instrumentos. ....	64
Cuadro 2. Caracterización de los Informantes Claves .....	66
Cuadro 3. Categorías Emergentes .....	68
Cuadro 4. Prácticas Pedagógicas.....	71
Cuadro 5. Educación Intercultural SED.....	78
Cuadro 6. Triangulación de la Información. ....	82

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Migración de Venezolanos. ....	19
Gráfico 2. Matriz de Datos.....	67
Gráfico 3. Modelo Pedagógicos de la Interculturalidad como eje Transversal. ....	90
Gráfico 4. Identidad Intercultural.....	94
Gráfico 5. Saber sobre la Realidad Cultural Diversa. ....	96
Gráfico 6. Dimensiones Humanas en Pedagogía. ....	99

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
PATRIMONIO HISTÓRICO Y CULTURAL DE LA CIUDAD DE RUBIO**

**Doctorado en Educación**

**Línea de Investigación: EDUCA - Saberes, Educación y Tecnología**

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR  
DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

**Autora:** Jessica P. Ortiz L.

**Tutora:** Mayra Medina.

**Fecha:** noviembre de 2021

**RESUMEN**

La presente investigación se realizó con el propósito de conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en el ámbito fronterizo; para ello, se realizó un análisis de las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad, también se interpretó el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad; y se generó teoría con base a los hechos pedagógicos y didácticos que describen la relación entre interculturalidad y práctica pedagógica. La investigación se abordó bajo las premisas del paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, con uso del método de la teoría fundamentada con docentes de la Institución Educativa Colegio Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario en el Departamento Norte de Santander, Colombia y un informante de la Secretaria de Educación Departamental SED. Los resultados muestran que, al analizar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad, están presentes los conceptos clave currículo, práctica pedagógica y educación intercultural. Al interpretar el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad, los elementos con mayor fuerza mostraron una pedagogía excluyente apegada al currículo explícito de la institución educativa que no tiene en cuenta el contexto de los estudiantes, especialmente de los inmigrantes. Se logró establecer un constructo teórico basado en la necesidad de una educación intercultural de frontera que se desenvuelva desde las instituciones educativas, teniendo en cuenta la vulnerabilidad de las familias inmigrantes, en el encuentro de culturas de manera asimétrica y con la ausencia de un proceso de enseñanza y aprendizaje intercultural que parta de la realidad de contexto con la que llega el inmigrante. En consecuencia, es necesario aprovechar todos los recursos y ayudas disponibles para realizar una educación de calidad humanista y significativa del ser holístico lo que implica pasar de la cobertura educativa a lograr en la realidad escolar un proceso formativo que reconozca los saberes previos y la riqueza cultural del inmigrante venezolano.

**Descriptor:** Currículo, Práctica Pedagógica, Educación Intercultural.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
PATRIMONIO HISTÓRICO Y CULTURAL DE LA CIUDAD DE RUBIO**

**Doctorado en Educación**

**Línea de Investigación: EDUCA - Saberes, Educación y Tecnología**

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR  
DESDE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

**Autora:** Jessica P. Ortiz L.

**Tutora:** Mayra Medina.

**Fecha:** Noviembre de 2021

**ABSTRACT**

The present investigation was carried out with the purpose of forming theoretical foundations of intercultural education from pedagogical practices in the border area; For this, an analysis of the existing curricular orientations in Colombia regarding interculturality was carried out; the development of pedagogical practices was also interpreted in the face of interculturality; and theory was generated based on pedagogical and didactic facts that describe the relationship between interculturality and pedagogical practice. The research was approached under the premises of the interpretive paradigm, qualitative approach, using the grounded theory method with teachers from the Luis Gabriel Castro School Educational Institution of Villa del Rosario in the North of Santander Department, Colombia and an informant from the Secretary of Departmental Education SED. The results show that, when analyzing the existing curricular orientations in Colombia regarding interculturality, the key concepts of curriculum, pedagogical practice and intercultural education are present. When interpreting the development of pedagogical practices in the face of interculturality, the elements with greater force showed an exclusive pedagogy attached to the explicit curriculum of the educational institution that does not take into account the context of the students, especially immigrants. It was possible to establish a theoretical construct based on the need for an intercultural border education that develops from educational institutions, taking into account the vulnerability of immigrant families, in the encounter of cultures in an asymmetric way and with the absence of a process of intercultural teaching and learning that starts from the reality of context with which the immigrant arrives. Consequently, it is necessary to take advantage of all the resources and aid available to carry out an education of humanistic quality and meaningfulness of being holistic, which implies going from educational coverage to achieving in the school reality a formative process that recognizes previous knowledge and cultural richness of the Venezuelan immigrant.

**Descriptors:** Curriculum, Pedagogical Practice, Intercultural Education.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad la realidad en la frontera colombo venezolana es compleja por el fenómeno del éxodo de venezolanos, calificado por la Agencia de la Organización de Naciones Unidas para los Refugiados, ACNUR (2020), como una de las principales crisis de desplazamiento a nivel mundial. Entre la población que ingresa a Colombia de manera legal o ilegal, están niños, niñas, adolescentes y jóvenes que llegan a ser parte del sistema educativo del país, generándose ambientes de multiculturalidad en las aulas de clase. Este fenómeno, hace que sea necesario analizar las prácticas pedagógicas para teorizar frente a las realidades educativas interculturales de frontera, que lleve a determinar elementos curriculares desde los hechos epistemológico, pedagógico y didáctico, que respondan al contexto intercultural, para fortalecer el quehacer del docente.

Esta situación de facto contraviene las políticas educativas con tendencia a la calidad que se desarrollan desde el Ministerio de Educación Nacional abogando por una cobertura plena, una formación basada en competencias desde el aprendizaje significativo y la inclusión como principio rector en la diversidad cultural del país. La presencia masiva de inmigrantes a las aulas de clase, el único indicador que favorece es el de la cobertura, pero complejiza aún más los procesos de inclusión desde el currículo, la praxis docente y el reconocimiento por la cultura del otro.

Por consiguiente, la realidad de interculturalidad en el hecho educativo, debido a su alcance e implicaciones en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, se presenta como un elemento objeto de análisis, discusión y actualización en las políticas educativas, siendo entonces un punto de partida para fundamentar los planes y las decisiones que se toman para el fortalecimiento del sistema educativo en general en Colombia. Por lo tanto, es un ítem de relevancia en la tendencia de lograr una educación de calidad que privilegie una formación basada en competencias.

Consecuente con lo anterior, la investigación se realizó con el objetivo de conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro localizada en Villa del

Rosario, Departamento Norte de Santander, Colombia. Para ello fue necesario identificar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad; además, interpretar el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad en el contexto escolar y finalmente, derivar teoría con base a los hechos pedagógicos y didácticos que describan la relación entre interculturalidad y práctica pedagógica en la educación.

De esta manera, la tesis se estructuró en los siguientes capítulos:

El primer capítulo contiene el análisis epistémico a partir del planteamiento del problema; los interrogantes que guían la investigación y que conllevan a la formulación de los objetivos, general y específicos. Además, la importancia y justificación por la cual se realiza este trabajo investigativo.

El segundo capítulo, da cuenta del marco teórico con dos aspectos fundamentales del quehacer investigativo, la revisión de los antecedentes, es decir, trabajos relacionados con el objeto de la presente investigación, que se han desarrollado a nivel internacional, nacional y regional para vincular su utilidad o aportes. Esta parte de antecedentes investigativos es lo que fundamenta lo pragmático de esta investigación; en este mismo capítulo se plasma un segundo aspecto, que es el marco conceptual, donde se realiza la revisión y análisis de los constructos Currículo, Práctica Pedagógica y Educación Intercultural.

En el tercer capítulo se plantea el marco metodológico que se desarrolla bajo el enfoque cualitativo, el paradigma interpretativo y con el método de investigación teoría fundamentada que permitió abordar el trabajo de campo desde el distanciamiento impuesto por la pandemia por Covid-19 y posteriormente realizar el análisis e interpretación de resultados siguiendo el procedimiento propuesto por Corbin y Strauss (1990). Los aspectos que se desarrollaron durante la investigación, están centrados en dos técnicas: el análisis documental con el instrumento matriz de datos; y la entrevista en profundidad, con el instrumento de guion semi-estructurado desarrollado con los participantes claves, siete docentes de la básica secundaria de la Institución Educativa y una funcionaria de alto nivel de la Secretaria de Educación Departamental. En este

apartado, se plantea la manera como se sistematiza la información para determinar los hallazgos y poderlos categorizar para dar cumplimiento al propósito investigativo.

El análisis de la información, es decir los resultados, conforman el cuarto capítulo; donde se presenta en un primer momento los términos de referencia hallados en las orientaciones curriculares de interculturalidad que se precisaron desde el análisis documental a la Cátedra Estudios Afrocolombianos y Atención Educativa a Grupos Étnicos. Seguidamente se muestran lo que emergió en torno a las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad en el contexto de la investigación. Finalmente se visibiliza la realidad educativa intercultural en frontera.

En el capítulo quinto se desarrolla la construcción teórica hacia una educación intercultural como eje transversal para las instituciones escolares de frontera, abordando como elementos fundamentales: la pedagogía de la interculturalidad como eje transversal; el reconocimiento y respeto a la diversidad como recurso pedagógico; el afianzamiento de la identidad en la interculturalidad; el saber pertinente a la realidad cultural diversa y el reconocimiento de las dimensiones humanas en la pedagogía

Para terminar, en el capítulo sexto se desarrollan las conclusiones o reflexiones las cuales parten de la pregunta de investigación y se desenvuelven en una relación directa con cada uno de los objetivos específicos de la investigación, mostrando el resultado del desarrollo de cada uno de ellos.

## CAPÍTULO I

### Planteamiento del Problema

La interculturalidad es un concepto actualmente evolucionado que según Dietz (2017), se define como el conjunto de interrelaciones que estructuran una sociedad dada, en términos de cultura, etnicidad, lengua, denominación religiosa y/o nacionalidad. De la misma manera se explicita que se trata de un ensamble que se percibe mediante la articulación de los diferentes grupos de "nosotros" *versus* "ellos", los cuales interactúan en constelaciones mayoría-minoría que, a menudo, se encuentran en constante cambio. Por ello es importante precisar que frecuentemente dichas relaciones son asimétricas en el ámbito del poder político y socioeconómico establecido y suelen reflejar las maneras históricamente arraigadas de visibilizar o invisibilizar la diversidad, así como la manera de estigmatizar la otredad y de discriminar a ciertos grupos en particular.

Con relación a la interculturalidad y la educación, además de fenómeno político, es Ciencia Social aplicada a comprender procesos de adaptación, transformación y cambio de personas, instituciones y grupos en una sociedad multicultural (Bleszynska 2008, citado por Villalta (2016). Es lo que permite profundizar en el análisis de esos elementos desde el ámbito social e histórico donde los grupos humanos dinamizan saberes en medio de lo diverso para una educación pertinente e inclusiva en un mundo cada vez más globalizado.

La interculturalidad también está implicada en la situación de migración y refugio de personas de un país a otro por diversas causas genera situaciones complejas que irrumpen en el tejido social de la nación receptora colocando en vilo la convivencia y el fundamento de inclusión en la diversidad. Uno de los aspectos transversales es el de la educación desde donde se debe reconocer la interculturalidad en ese encuentro de personas de orígenes diferentes, hecho que pierde consistencia cuando no se reconoce el contexto situacional en el currículo y las prácticas pedagógicas que se desenvuelven en el ámbito fronterizo de países que vivencian la interculturalidad en la realidad.

Desde las variables anteriores se concreta el problema de investigación en que no se conoce cómo las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad y las prácticas pedagógicas en el ámbito fronterizo colombo venezolano, generan una formación basada en competencias, desde el contexto de interculturalidad, que debe partir necesariamente de la realidad de los estudiantes. La educación intercultural en el ámbito global, tiene en la actualidad una vigencia significativa, frente a los cambios que irrumpen de forma permanente todos los campos culturales, como es el caso de las migraciones. Lo evidente, es la necesidad de la cohesión social y el abogar por una convivencia en paz como raza humana.

Históricamente en el mundo se ha vivido el encuentro permanente entre culturas, a veces violento con rasgos imperiales y en otros casos pacíficos, intercambiando en espacios de interculturalidad la riqueza de unos y otros, como lo acontecido en la antigüedad con Roma y Grecia, llegándose a concretar una cultura grecorromana. Por ello, se puede afirmar que siempre ha existido el fenómeno de la interculturalidad como hecho social.

En la actualidad, en el campo educativo, se vivencian experiencias en las aulas de clase donde confluyen sujetos del saber de diversas culturas, que deben ser tenidas en cuenta en la planeación curricular y las prácticas pedagógicas, que deben siempre partir del contexto de los estudiantes.

Estos elementos que se establecen a través del encuentro entre las diferentes culturas que se encuentran de manera permanente en la aldea global, es acotado por la UNESCO (2014), al plantear que la educación intercultural es una respuesta al reto de proporcionar educación de calidad para todos. Propiciar el pleno desarrollo de la personalidad humana, fortalecer el respeto a los derechos humanos, en consonancia con la comprensión, tolerancia y amistad entre naciones, donde caben los grupos étnicos y religiosos diversos. Es en concreto, apostar por las buenas relaciones entre los pueblos del mundo, con una educación con saberes y competencias, que edifiquen para una vida de bienestar y progreso que propendan por la cohesión social y por una convivencia en paz como humanidad.

Pero también es cierto que ese vínculo entre la cultura y la educación, se dificulta en los espacios educativos por la falta de comunicación entre las diferentes realidades contextuales, y aunque existen normas de inclusión, en la mayoría de establecimientos educativos no es posible llevarla a cabo, por la falencia de un lenguaje que fomente la identidad, la memoria histórica y la dinamización de conocimientos para la vida y sustentabilidad de la especie humana.

Es decir, la interculturalidad es un hecho, que difícilmente se acepta desde la diversidad en la multiplicidad de expresiones que emergen de la existencia humana. Por consiguiente, la interculturalidad es un concepto dinámico, que para la UNESCO (2005, p.7), es definida como “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”. Esas relaciones que se perciben en la evolución de la raza humana, entre pueblos diversos, genera la interculturalidad, la cual parte del multiculturalismo, siendo el resultado de ese permanente intercambio en los ámbitos internacional, nacional y regional

Es por eso, que, en el ámbito latinoamericano, la educación intercultural, desde un aspecto histórico, tiene en cuenta las expresiones culturales de occidente y las propias de los pueblos ancestrales. Para Ferrão (2010), la interculturalidad, en el contexto latinoamericano, está vinculado a la educación escolar indígena, las reivindicaciones ciudadanas del movimiento negro latinoamericano y la educación popular, siendo en la actualidad parte de las políticas públicas en la mayor parte de las naciones, sustentadas en la necesidad de la cohesión social y una convivencia en paz como personas.

Así mismo, en Colombia la interculturalidad no se desenvuelve en la realidad del país como una fortaleza, se marcan los regionalismos para dividir, pero poco para sumar como una república como lo explicita Galvis y Meisel (2010, p. 3) al decir que “esa es una de las razones por las cuales las desigualdades territoriales se vuelven persistentes, convirtiéndose en un equilibrio perverso. En Colombia las desigualdades regionales se han mantenido y se han vuelto persistentes”. Este problema no se expresa desde el deber ser, toda vez que se reconoce en el ámbito legal, a partir de la

Constitución Política (1991), en el artículo 7 que la Nación está conformada por una diversidad cultural, generando una ruptura en la idea de ser una cultura homogénea propiciada por el proceso colonial español, lo cual debería reflejarse en la realidad como pueblo colombiano.

Por dicha orientación normativa, se consagran como derechos la autonomía y autodeterminación, aceptando la existencia de los pueblos aborígenes, las comunidades afrocolombianas, negras, raizales, palanqueras que son las que habitan en lugares exclusivos de cultura afro y los pueblos ROM o gitano, que hasta ese entonces se invisibilizaban, hasta el punto de llegar a negar su existencia en las políticas públicas. No ha sido suficiente, en la actualidad, la realidad es que lo ancestral, los grupos étnicos y las diversas expresiones culturales diferentes, no son atendidas en los diferentes contextos del Estado, todas sus conquistas siguen siendo una lucha por mantener su identidad.

Lo anterior fue un logro de los grupos étnicos del país, que incansablemente lucharon por reivindicaciones y el reconocimiento de su identidad, para que su voz se tuviera en cuenta en los órganos de poder del Estado. Así mismo, la evolución de la variable diversidad cultural, que inicialmente hacía referencia a las múltiples etnias colombianas, gracias las posturas de los pueblos indígenas, afrocolombianos y campesinos mestizos, se ha llegado a entender que las culturas no están aisladas, que el intercambio es permanente, generándose una interculturalidad permanente en el territorio. Interculturalidad, aceptada por las normas desde el deber ser, pero alejada de espacios como el educativo, donde la diferencia no es un baluarte, sino un pretexto de rechazo y exclusión.

En este contexto de lo que se espera sea la interculturalidad y lo que es, surge la teorización de lo intercultural, que desde Villoro (2007, p. 139), se entiende como el “proceso que lleva a identificar la singularidad en cada cultura, tanto en las semejanzas y diferencias con otras culturas, en un propósito de comprenderlas”. Este pensamiento, rompe con la idea de lo multicultural, desde donde se aísla a las comunidades, como en el caso de los pueblos indígenas en resguardos con limitaciones territoriales. Se crea

así, la visión de lo intercultural, como la posibilidad de comunicarse y reconocer al otro desde la diferencia.

En este contexto de lo que se espera sea la interculturalidad y lo que es, surge la teorización de lo intercultural, que desde Villoro (2007, p. 139), se entiende como el proceso que lleva a identificar la singularidad en cada cultura, tanto en las semejanzas y diferencias con otras culturas, en un propósito de comprenderlas. Este pensamiento, rompe con la idea de lo multicultural, desde donde se aísla a las comunidades, como en el caso de los pueblos indígenas en resguardos con limitaciones territoriales. Se crea así, la visión de lo intercultural, como la posibilidad de comunicarse y reconocer al otro desde la diferencia.

La educación intercultural en el ámbito global, tiene en la actualidad una vigencia significativa, frente a los cambios que irrumpen de forma permanente todos los campos culturales, como es el caso de las migraciones. Lo evidente, es la necesidad de la cohesión social y el abogar por una convivencia en paz como raza humana.

Por consiguiente, el deber de reconocimiento de la existencia de la interculturalidad en Colombia, por la fuerza de la historia y los procesos sociales, permitiría abrir el horizonte hacía el encuentro con emigrantes que se han asentado en el territorio. Es el caso de millones de venezolanos, que, debido a la coyuntura política y económica, se han visto obligados a buscar refugio en otros países en el último lustro. Esto ha propiciado el encuentro de culturas, en diferentes espacios del campo y las ciudades, donde han llegado las personas provenientes de Venezuela desde hace una década. Un ingrediente más, que profundiza la complejidad de la realidad intercultural colombiana.

Ahora bien, en el contexto de frontera en el Departamento Norte de Santander donde confluyen realidades colombo – venezolanas, los procesos de interculturalidad, con el asentamiento de los emigrantes venezolanos ha ido en crecimiento. Uno de los espacios significativos de esta realidad de interculturalidad, son las instituciones educativas que han acogido a niños niñas adolescentes y jóvenes provenientes de Venezuela, para que continúen el proceso escolar y formativo. Interculturalidad que representa un reto para el ejercicio de las prácticas pedagógicas cuando los docentes en

muchos casos desconocen estas realidades de los niños y niñas venezolanos, lo que limita la cohesión social y la sana convivencia.

Desde las consideraciones anteriores se concreta el problema de esta investigación pues se desconoce cómo las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad y las prácticas pedagógicas en el ámbito fronterizo colombo venezolano, pueden generar una formación basada en competencias. Es preciso estudiar desde las variables currículo, interculturalidad y prácticas pedagógicas en ese contexto, para llegar a determinar, cómo se está asumiendo la educación intercultural. Esto en cuanto que la planeación de los contenidos y la didáctica en el ámbito educativo que debe partir de las realidades de contexto escolar de los estudiantes que permita partir de los saberes comunes para desarrollar prácticas pedagógicas inclusivas que tengan en cuenta la diversidad.

Dicha interrelación de conceptos claves es pertinente por la realidad que se presenta, como se manifiesta en el Informe de Seguimiento de HumVenezuela (2020), donde señala, que 1,1 millones de niños, niñas y adolescentes venezolanos entre 3 y 17 años abandonaron la escuela para el año 2019 y 2,6 millones dejó de matricularse en el sistema escolar entre los años 2016 y 2019 debido al desplazamiento forzado de sus padres o familiares, por necesidades económicas o de condiciones de vida que el sistema educativo no satisface.

Gran parte de esta población escolar es la que ha llegado a ocupar las aulas de las instituciones educativas en la zona fronteriza, generando la necesidad de articular el quehacer docente a ese fenómeno del contexto fronterizo, producto de la emergencia humanitaria compleja que afecta a Venezuela. Se conoce desde el ejercicio docente de la investigadora, que en esa realidad de facto no se ha resignificado el currículo institucional, hay poco interés de las directivas y cuerpo docente en conocer la realidad de contexto que trae consigo el estudiante inmigrante, lo que ha conllevado a mantener el quehacer docente sin ajustes a esa nueva realidad de interculturalidad.

Esta realidad se profundiza, más cuando los estudiantes inmigrantes que se atienden en el sistema educativo fronterizo de Colombia, hacen parte de diferentes regiones de Venezuela, lo que configura una realidad de diversas expresiones

regionales, como parte del contexto que debe tener en cuenta el currículo escolar. Esta diversidad de personas migrantes es mostrada por el Programa Creciendo sin Violencia – Cecodap (2019):

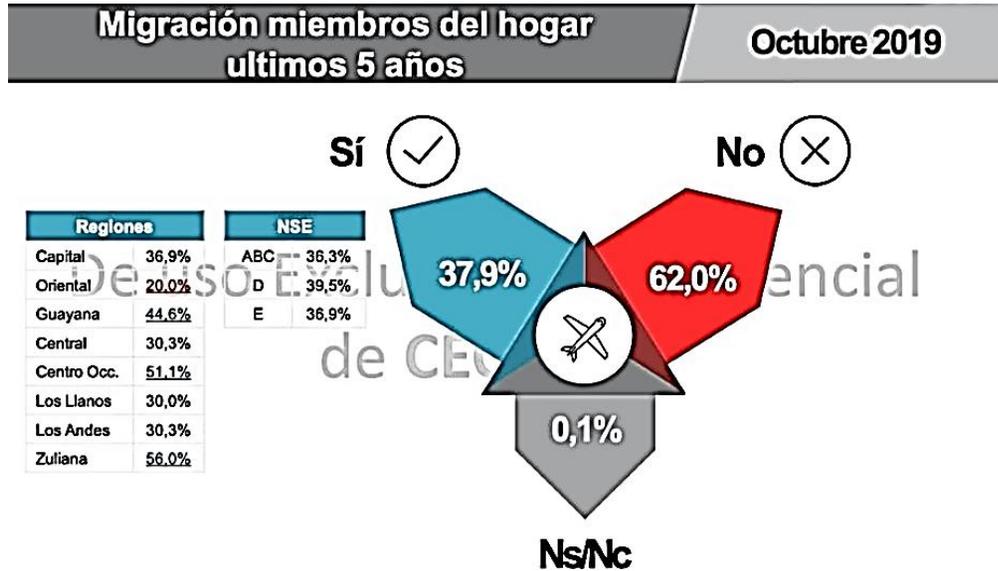


Gráfico 1. Migración de Venezolanos. Tomado de «Programa Creciendo sin Violencia» Cecodap (2019).

El gráfico muestra que un 37,9% de las familias en Venezuela, reporta que al menos uno de los miembros del hogar ha migrado en los últimos 5 años, lo que equivale a precisar que al menos 1 de cada 3 familias reporta la migración de uno de sus miembros. Como se puede apreciar, la migración se produce del contexto nacional, por eso los niños, niñas y adolescentes venezolanos que llegan a las aulas de clase en Colombia, son portadores de una diversidad cultural, que se debería tener en cuenta en el diseño curricular y las prácticas pedagógicas.

El encuentro intercultural, desde lo educativo, según el Informe de movilidad humana venezolana II Cecodap (2019), reporta con relación a la situación académica de los migrantes venezolanos, que, de los 12.957 sujetos entrevistados, el 0,1% son personas que no saben leer y escribir; además, de los que saben leer y escribir, el 17% estudiaba antes de emigrar, y el 28,8% de ellos piensa retomar sus estudios en el país de acogida cuando se establezcan. Esta realidad muestra que, en las aulas de frontera en Colombia, se seguirá atendiendo la formación escolar de niños, niñas y adolescentes

venezolanos. De ahí, la necesidad de unas prácticas pedagógicas innovadoras que asuman la realidad de interculturalidad actual.

Por lo anterior la variable práctica pedagógica es expresada en este contexto como las define Peña y Silva (2007, p.249) cuando dicen que es “la reflexión en torno a ese hacer, estableciéndose una mediación entre estudiante y el saber, generando así relaciones entre los agentes educativos, el conocimiento y el contexto, elementos que finalmente le dan significado al concepto práctica pedagógica”. La praxis docente en el ámbito intercultural como agentes de conocimiento, que están inmersos en la trama contextual donde la diversidad cultural es una realidad significativa, en las aulas donde se atiende la formación de nacionales y migrantes al mismo tiempo.

Se precisa que es relevante el saber reflexionar en el quehacer docente, para mejorar con autenticidad la labor de impartir conocimiento al estudiante en ese determinado contexto educativo intercultural. Desde esta lógica, la práctica pedagógica según Zuluaga (1984), es entendida como una noción metodológica que designa:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p.196).

Además, se presenta la importancia que ese proceso desarrollado en la práctica pedagógica en diversos casos no está conllevando plenamente a unos aprendizajes de praxis que implican conocer la realidad local y global, con capacidad de analizarla para poder llegar a transformarla situación que ha experimentado la investigadora como docente en el contexto fronterizo. De igual manera la práctica pedagógica en diferentes aspectos pareciera que se está desarrollando de forma descontextualizada, al no tener en cuenta un currículo con génesis en la realidad de contexto diverso en el ámbito de interculturalidad, lo que resta al propósito fundamental del aprendizaje desde la lógica

de las competencias para la cohesión social y el aprender a convivir de manera pacífica. En ese sentido para Giroux (2001, p. 68), “El propósito de la contextualización en la educación es comprender que la realidad influye en el individuo, pero que el individuo también tiene la posibilidad de actuar sobre ésta, con el fin de transformarla para mejorarla”. Situación que no se está dando en la realidad contextual desde donde se investiga.

Por otro lado, Baquero (2004), plantea que “la práctica pedagógica es saber pedagógico proyectado, que implica una necesaria capacidad discursiva sobre los procesos formativos de las personas y un conocimiento profundo de la disciplina desde el cual se asumen posturas epistemológicas” (p. 24). Este elemento queda sin aplicación cuando el docente desconoce la realidad intercultural de los estudiantes que atiende en el aula. En relación con Baquero, Elliott (1990), plantea que la práctica pedagógica es una de “las maneras de comprender el saber del docente; estas comprensiones se hacen desde la perspectiva racionalista, del mercado social y la perspectiva hermenéutica” (p. 45.) Pero esa riqueza epistemológica, sino parte del contexto escolar, como la realidad de interculturalidad, no puede llegar a impactar de forma significativa al estudiante.

Así las prácticas pedagógicas se relacionan de manera estrecha con el currículo, que es la manera como se concibe y planea el hecho educativo desde la riqueza epistemológica de los actores que desenvuelven el sistema de formación en el país. Por eso, el currículo en el área de la educación, es entendido como “el conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y técnicas de evaluación que orientan la actividad académica (enseñanza y aprendizaje) ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar?, ¿cómo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar? (Coll, C. en De Subiría, 2006, p. 14).

En consecuencia, el currículo postmoderno y transdisciplinar, pasa de forma rigurosa por ser un "conjunto de reglas y principios que generan diferentes clases de prácticas pedagógicas que producen diferentes desarrollos en los sujetos de sus competencias y desempeños." (Díaz, 2006, p. 36) Es un reto que exige asumir un nuevo paradigma de integralidad, colaboración, interpretación, comprensión para su proyección e inclusión, de unos y otros, sin importar las diferencias culturales. Con la

exigencia de responder a un modelo educativo que por el momento está sustentado en un enfoque de competencias, que trasciende la formación por contenidos.

En Colombia, el deber ser en sincronía del nuevo currículo está planteado para dar respuesta a un modelo educativo de desarrollo humano integral, en los términos de la autonomía educativa, como lo establece la ley 115 promulgada por el Congreso de la República de Colombia (1994), cuando expone:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Artículo 76)

Estas variables: práctica pedagógica y currículo, se relacionan en el hecho educativo intercultural desde lo epistemológico y didáctico. La carga epistemológica en la planeación curricular, que parte del contexto escolar, es la que direcciona el quehacer docente, logrando una formación que impacte de manera positiva la vida de los estudiantes, al desarrollarle capacidades y habilidades que los prepara para la vida, para ser agentes de transformación y cambio.

De allí que el reto es reconocer una realidad, que según Migración Colombia (2020), el país ha recibido más de 1 millón 825 mil venezolanos; de esta población migrante el 44%, cerca de 800 mil, estarían de forma regular, mientras que el restante, un poco más de un millón 25 mil, estarían de forma irregular. Entre el grueso de esta población, están los niños, niñas y adolescentes que han llegado a las aulas de clase, transformando el devenir educativo, al crearse un ambiente de interculturalidad permanente.

Esta realidad se concretó cuando el gobierno colombiano, permitió que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes migrantes de Venezuela, se pudiesen matricular en las instituciones educativas del país, sin tenerles en cuenta la situación migratoria, es decir que un menor de edad que llega a una escuela o colegio, debe ser matriculado aún si no cuenta con la documentación regular. Esta situación, generó que en el sistema educativo formal del país se haya acrecentado la matrícula de estudiantes venezolanos

por diez en los últimos dos años, pasando de 34.000 en 2018 a 334.000 en 2020 (Organización de las Naciones Unidas ONU (2020)).

La presencia de estudiantes migrantes de Venezuela es un hecho y es preciso reconocer la manera cómo las prácticas pedagógicas tienen en cuenta la realidad intercultural. Más cuando se espera que sea a través de la educación, la formación de los futuros ciudadanos, que tienen saberes y saben qué hacer con ellos, para aportar al desarrollo desde una convivencia sana. En este eje misional del sistema educativo, que debe partir desde el contexto para aportar en su mejoramiento continuo, debe realizarse con los nacionales y migrantes, atendiendo a las diversas presentes.

Estas realidades expuestas, llevaron a identificar el problema en mención, pero además, se hace énfasis en que el gobierno nacional, a través del Ministerio de Educación, ha centrado el aporte al componente educativo de los niños y niñas venezolanos, en cobertura, la no exigencia de documentos de regularización, el complemento alimenticio con el Programa de Alimentación Escolar PAE, los corredores humanitarios; pero no en fortalecer el eje misional en la educación, que es el académico con el proceso de enseñanza y aprendizaje desde y para lo intercultural.

De acuerdo a lo descrito anteriormente y con la finalidad de generar un constructo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las orientaciones curriculares nacionales respecto a la realidad intercultural de la educación?; ¿Cómo se genera el desarrollo del saber desde la práctica pedagógica frente a la interculturalidad? y ¿Cómo identificar elementos teóricos con base a los hechos epistemológicos, pedagógicos y didácticos que respondan a la pertinencia de la educación intercultural como eje transversal en contextos transfronterizos?.

## **Objetivos de la investigación**

### **Objetivo general**

Generar un constructo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo.

### **Objetivos Específicos**

Identificar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad.

Interpretar el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad en el contexto escolar.

Teorizar con base a los hechos pedagógicos y didácticos que describan la relación entre interculturalidad y práctica pedagógica en la educación.

## **Justificación e importancia**

Esta investigación es pertinente en la actualidad, cuando las realidades educativas de frontera, profundizan los encuentros interculturales debido al éxodo de niños, niñas, adolescentes y jóvenes venezolanos hacia Colombia. Además, porque no se avizoran en el mediano plazo, soluciones a la emergencia humanitaria compleja que existe en la coyuntura venezolana. Por lo tanto, se prevé que se mantendrá un crecimiento en la matrícula en las instituciones educativas de frontera, con la presencia de la diversidad cultural que debe ser tomada en cuenta desde el currículo y las prácticas pedagógicas para lograr la integración y la inclusión hacia una formación basada en competencias, aspectos desde donde se realizó la construcción teórica con el propósito de contribuir a definir lineamientos que pueden ser adaptados a otros escenarios fronterizos.

La temática ha sido de interés en el plano internacionales; instituciones como la UNESCO (2005, p.7), cuando se refiere a la interculturalidad, señala “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto

mutuo”; que permita avanzar en la cohesión social fomentando relaciones multiculturales de respeto, inclusión sana convivencia y construcción de desarrollo sostenible. Además, normas internacionales como la Ley 21 (1991), donde se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T), Ginebra, 1989.

En el contexto nacional, en la norma principal que es la Constitución Política de la República de Colombia (1991) se consagra *“La educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”*. Elementos que deben ser ampliados a las personas inmigrantes que llegan a hacer parte del sistema educativo, reconociendo que traen consigo un bagaje cultural que se convierte en riqueza de intercambio y aprendizajes.

Por consiguiente, la investigación se justifica por la utilidad en el aporte hacia una educación inclusiva en la región y el país, especialmente en la Institución Educativa, que le permita reconocer cómo se está desarrollando el currículo y las prácticas pedagógicas desde la interculturalidad para lograr la integración e inclusión formativa. Esta conveniencia del estudio, es, además, un aporte en la tendencia hacia la calidad de la educación, que en el ámbito nacional se viene trabajando bajo la orientación de los organismos internacionales que propenden por ese logro. Es además conveniente, para generar teoría con base a los hechos epistemológicos, pedagógicos y didácticos que respondan a la pertinencia de la educación intercultural como eje transversal en contextos transfronterizos.

De la misma manera, la relevancia social de la investigación está dada por hacer el énfasis en un fenómeno que ha impactado a la región, al país y al mundo, como es la migración venezolana y especialmente, la atención que se le debe dispensar a los niños, niñas y adolescentes. Por consiguiente, también se conforma en un aporte teórico para que la educación humanista que incluye y reconoce la misma oportunidad para todos desde la dignidad humana, sea una realidad en el contexto nacional. Es coadyuvar en la construcción de una sociedad a partir de reconocer la diferencia desde el ámbito

educativo por una inclusión real desde el contexto diverso apoyándose en políticas nacionales e internacionales que fundamentan la inclusión en la realidad de interculturalidad de los pueblos.

También, porque la investigación de manera práctica, aporta en la solución de la problemática que existe, al no tener determinadas las prácticas pedagógicas desde el contexto fronterizo intercultural. En consecuencia, permitirá desde la praxis docente, una teorización que deleve los elementos que se deben deconstruir, para la transformación pertinente del quehacer docente y que desde la planeación curricular se parta de la realidad contextual y sea el propósito una formación de ciudadanos que aporten a un futuro mejor para la raza humana. Por eso, al construir teoría desde el quehacer investigativo, se estará ayudando a resolver el problema de conciencia sobre las prácticas pedagógicas de los docentes, desde y para un contexto de interculturalidad, donde las exigencias epistemológicas y didácticas deben ser también diferenciadas.

Asimismo, la metodología mediante la que se abordará este estudio, desde el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y el método de la teoría fundamentada, permitirá que informantes claves enriquezcan desde su quehacer epistemológico, pedagógico y didáctico, la teoría de las realidades educativas interculturales. Con un método que afianza la indagación desde un ambiente natural, en que los protagonistas se desenvuelven como parte de una comunidad escolar y desde donde se partirá para conocer y reconocer realidades educativas exigentes. Poder confrontar la planeación curricular, las concepciones docentes y la práctica pedagógica en torno a la realidad de interculturalidad en la institución educativa, para construir teoría desde donde se deleve el hecho educativo con la realidad de migración en la frontera.

Finalmente, la presente investigación tendrá un valor teórico, con un aporte novedoso al conocimiento, que mostrará desde lo fáctico la realidad intercultural en el escenario educativo de frontera, coadyuvando a entender mejor dicho fenómeno. Además, el estudio se encuentra inscrito en la Coordinación General de Investigación de la UPEL-IPRGR, específicamente en el Núcleo de investigación: Educación, Cultura y Cambio Educativo (EDUCA), bajo la línea de investigación Saberes,

Educación y Tecnología, de donde se puede realizar aportes significativos a la comunidad científica. Siendo un aporte a futuras investigaciones sobre la misma problemática u objeto de estudio.

## CAPÍTULO II

### EL MARCO TEÓRICO

En este apartado se presenta lo relacionado a teoría que fundamenta el trabajo de investigación iniciando por estudios que se retomaron como antecedentes relacionados con el problema, objeto de indagación o el componente metodológico, para ello se tuvieron en cuenta tesis doctorales de nivel internacional, nacional y local. Posteriormente se explicitan las bases teóricas que son pilares en el estudio y desde donde se amplía la visión del fenómeno de interculturalidad transfronterizo. Se finaliza con los fundamentos legales que le dan legalidad al estudio y muestran la importancia de su desarrollo en el ámbito colombiano.

#### **Antecedentes de la Investigación**

En el ámbito internacional, Beltrán-Véliz y otros (2019), reportan el trabajo *Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos*, con el objetivo de develar los factores que obstaculizan y facilitan las prácticas de enseñanza de profesores interculturales y tradicionales en escuelas situadas en contextos interculturales en la precordillera de la Araucanía en Chile. En este contexto, la enseñanza del conocimiento entre la cultura mapuche y la occidental es un proceso complejo, pues el docente, quien posee el conocimiento, entrega los contenidos al alumnado acorde a sus habilidades y capacidades pedagógicas. La investigación realizada con 18 profesores interculturales y 18 profesores tradicionales, se enmarcó en el enfoque cualitativo descriptivo y hermenéutico por su relevancia para el estudio de las relaciones sociales; también se usó el estudio de casos y la teoría fundamentada para el proceso de análisis mediante la construcción de categorías conceptuales, y el método comparativo constante.

Los resultados a partir de una codificación abierta, indican que, para la categoría facilitadores y obstaculizadores de la enseñanza, se vinculan ocho códigos: 1) diseño

de la enseñanza, 2) metodología de la enseñanza, 3) fuentes de conocimiento, 4) práctica evaluativa, 5) dominio del conocimiento disciplinar y didáctico, 6) articulación pedagógica, 7) práctica reflexiva, y 8) prejuicios.

En forma general, las conclusiones de esta investigación evidencian que la educación escolar precisa de una relación educativa con el saber científico y el conocimiento cultural mapuche para la formación de los escolares, esto conlleva a romper con la enseñanza tradicional homogeneizadora; implica para el profesorado contextualizar los procesos de enseñanza para generar aprendizajes culturalmente significativos en niños mapuche y no mapuche. Ello requiere de innovaciones en las prácticas pedagógicas de los profesores que enseñan en contextos educativos interculturales, con la finalidad de superar en parte la hegemonía de una educación centrada en la cultura occidental y, por tanto, entregar una formación pertinente e integral.

Este trabajo representa un referente importante para la presente investigación en cuanto al reto que significa para los docentes contextualizar prácticas pedagógicas significativas para el aprendizaje en contextos interculturales aun no transfronterizos.

Por su parte, Jiménez (2012), realizó la investigación titulada *Desafíos conceptuales del currículum intercultural con perspectiva comunitaria*, en la Universidad Veracruzana, de México, en desarrollo de investigación doctoral. El objetivo trazado fue analizar la gran fragmentación interna que existe en el contexto mexicano de "imaginar" la escuela intercultural en manos de un conjunto diversificado de actores con intereses y expectativas igualmente plurales, en el marco del debate sobre la relación de la educación escolarizada para los pueblos indígenas y el papel del Estado. Además, la indagación reflexiona las implicaciones sobre los conceptos de cultura e identidad, como aportes al análisis y a la práctica curricular con enfoque intercultural. Las teorías que se privilegian inician con la escuela intercultural.

Las teorías que se privilegian inician con la escuela intercultural: objeto de una gama plural de expectativas de actores institucionales, intelectuales y sociales, desde donde se analiza que el Estado mexicano, experimenta un notable giro pluricultural en su normatividad escolar. Con este giro se da la pérdida del carácter hegemónico que el

enfoque universalista–monocultural disfrutó en algún momento en la atención escolar en regiones indígenas. Sin embargo, la “interculturalidad institucional, no ha logrado la transformación radical de las prácticas escolares”, (Muñoz, 1998:55, citado por Jiménez), aspecto que sigue estando vigente en el modelo emergente del pluralismo cultural.

Otro fundamento teórico que aborda Jiménez, es calidad y pertinencia educativa en escuelas indígenas, desde donde se analiza que el proceso de modernización educativa en México, señala nítidamente como una de sus principales características, la preocupación por la calidad del sistema educativo. La brecha existente en cobertura, equidad, calidad y eficacia entre las escuelas urbanas y rurales suponen la principal preocupación de la "modernización educativa" (Schmelkes, 1998 p.190). Por esta razón, “la calidad educativa apuesta por reducir estos indicadores en las regiones indígenas junto con el respeto y fortalecimiento de las identidades y culturas locales” (Gigante, 2003, p.65).

El peligro de esta preocupación o los excesos de esta denuncia podrían recaer en seguir manifestando una "concepción del déficit" (Hamel, 2003 p.154), en concreto un "déficit" sobre el "sesgo cultural" (Franzé, 1998 p.48), que motiva la implementación de proyectos educativos compensatorios donde adquiere importancia el contexto cultural de los estudiantes y, por esta razón, se apoya la "flexibilidad curricular" (Muñoz, 1998 p.34) pero, en especial, para compensar los "déficit" que se les adjudican.

Es una investigación realizada en una institución educativa de básica primaria, con enfoque cualitativo, bajo el paradigma histórico hermenéutico y con uso del método etnográfico a partir de lo cual, se observan las prácticas curriculares desde la visión de escuela, etnicidad, resistencia cultural y autonomía, haciendo énfasis en las vivencias interculturales étnicas y grupos mayoritarios que se dan en el devenir escolar. Las técnicas utilizadas fueron el análisis documental, que profundizó en el currículo institucional y la observación no participante, donde se analizó la práctica pedagógica desde el currículo y la interculturalidad como realidad de contexto.

Como método de investigación se toma la etnografía, se observan las prácticas curriculares desde la visión de escuela, etnicidad, resistencia cultural y autonomía. Haciendo énfasis en las vivencias interculturales étnicas y grupos mayoritarios que se dan en el devenir escolar. Tiene un enfoque cualitativo y sigue el paradigma histórico hermenéutico, focalizado en una institución educativa de básica primaria. Las técnicas utilizadas fueron el análisis documental, que profundizó en el currículo institucional y la observación no participante, donde se analizó la práctica pedagógica desde el currículo y la interculturalidad como realidad de contexto.

Como resultado de la investigación, se muestra que adaptar un currículo desde la interculturalidad, respetando el contexto, implica la aceptación de importantes retos, como considerar las interacciones que tiene lugar entre la escuela y la comunidad en términos curriculares (explícitos o no); que están atendiendo procesos rutinizados y habitualizados en la vida cotidiana de diferentes comunidades que hacen presencia en la institución escolar y que están socialmente ubicados en diferentes contextos culturales. De esta forma, se exige de una nueva dimensión curricular que explore sobre las relaciones entre la escuela y las comunidades con diferentes culturas, trascendiendo los estudios o propuestas que tienden a esencializar y etnificar la diversidad cultural en la práctica curricular. De lo contrario las prácticas culturales en el currículo, sólo serán contenidos para ser adquiridos cognitivamente en el espacio escolar, sin resignificar esa relación intercultural como fenómeno social.

Este antecedente es significativo para la investigación, toda vez que aborda un objeto de estudio similar, referente al reconocimiento de currículo que parte desde el contexto, para fortalecer las prácticas pedagógicas que se desarrollan en el entorno intercultural.

En el ámbito nacional, Ruiz y Medina (2014), realizaron la tesis doctoral, titulada *Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos*, con el objetivo de identificar y analizar si los métodos y estrategias didácticas utilizadas por los docentes reflejan el enfoque de interculturalidad recogido en los principios de la Etnoeducación y sobre todo de la

Cátedra de Estudios Afrocolombianos, reconociendo la gran riqueza pluricultural en el país, especialmente la aportada por las comunidades indígenas y las negritudes.

La metodología fue de corte cualitativo y se focalizó en las poblaciones de Santa Marta, Juan y Medio y Palenque de San Basilio, con docentes de Educación Primaria. El trabajo de campo se realizó en nueve escuelas y con un total de 105 docentes de educación primaria. Las escuelas seleccionadas se encuentran ubicadas en sectores desfavorecidos en los que predomina la población indígena y sobre todo afrodescendiente y en muchos casos población desplazada por la situación de violencia que se vive en gran parte del territorio colombiano.

Como resultado se muestra que se han identificado actividades y prácticas pedagógicas creativas e innovadoras encaminadas a fomentar el diálogo y la complementariedad cultural y, por otra parte, orientadas a visibilizar, conocer y a posibilitar el reconocimiento de los grupos étnicos minoritarios colombianos, en las que se relacionan los saberes y la metodología de aprendizaje con la diversidad cultural. También, que es necesario continuar profundizando en la formación de los docentes, sobre todo en lo referente al conocimiento y utilización de las lenguas nativas del alumnado y comunidades, con miras a promover el pluralismo lingüístico y en la inserción de la Cátedra de estudios afrocolombianos.

Este antecedente es importante para la investigación, porque aborda la interculturalidad desde el proceso de enseñanza y aprendizaje, para entender como el docente desde su práctica pedagógica, realiza los ajustes pertinentes que reconozca desde el contexto escolar, la diferencia de la población afrocolombiana. Además, porque sigue una metodología cualitativa, coherente con el tipo de estudio que caracteriza la presente investigación.

A nivel local, Bracho Pérez (2020) de la Universidad de Pamplona (Colombia) desarrolló la investigación titulada *Integración Intercultural de niños inmigrantes en edad escolar de la zona de frontera*. Del masivo éxodo de venezolanos, Colombia ha recibido una gran cantidad de inmigrantes lo que ha incorporado diversidad de dialectos, culturas, costumbres y hasta estilos para aprender, representando una gran preocupación para el sistema educativo colombiano, puesto que la formación integral

de estos estudiantes depende de un proceso de aprendizaje inclusivo de integración, adaptación cultural y social.

En efecto, se ha detectado que aquellos escolares inmigrantes que participan de los procesos de formación muestran una heterogeneidad a nivel cognitivo con respecto a la información proporcionada en los lugares de origen (diferentes regiones de Venezuela) lo cual es una desventaja que convoca a la interculturalidad, como enfoque educativo, que articula los mundos de vida de las diferentes culturas dentro del contexto escolar.

Las consideraciones finales del trabajo apuntan a la necesidad de reconocer la cultura a la que pertenecen estos escolares, y establecer con claridad los límites y las relaciones, no es sólo entre saberes distintos, sino en igualdad de oportunidades, fomentando el trabajo colaborativo y cooperativo entre los educandos, por lo que es necesario establecer la importancia del reconocimiento de todas las culturas y de contribuir a un desarrollo de tal forma que puedan aportar desde sus particularidades a la construcción del conocimiento.

Ante esta situación, los docentes conforman el eje principal de integración intercultural de los niños inmigrantes en el sistema educativo; es decir, son los verdaderos agentes de transformación y cambio educativo que promuevan, la comprensión de la cultura y la integración de la población infantil inmigrante, para construir una sociedad multicultural y diversa que fomente la tolerancia multicultural mediante el pleno respeto a la diferencia.

De esta manera el trabajo, modalidad ensayo de Bracho Pérez (2020) representa un referente importante en primer lugar, por considerar como escenario la zona de frontera del Departamento Norte de Santander, contexto geográfico en el que se realizará la presente investigación: La educación intercultural, un referente curricular para una didáctica adaptable al ámbito transfronterizo; en segundo lugar, porque conforma una revisión teórica de aspectos importantes como Escolarización, Integración e Inclusión.

Finalmente, la importancia de este tipo de estudios para la investigación, radica en que brindan elementos importantes desde el abordaje del objeto de estudio, el estado

del arte de aspectos inherentes a la investigación, algunas metodologías utilizadas para lograr develar la problemática a investigar y los resultados, que muestran que es posible lograr la integración y la inclusión hacia una formación que parte de la realidad intercultural en los diferentes contextos educativos aportando al diálogo y entendimiento entre las diferentes culturas.

### **Bases Teóricas**

Las bases teóricas presentan la revisión teórico-conceptual de la Educación Intercultural, la Teoría de la Cultura, Diversidad cultural y lo relacionado a la Educación; además, el Currículo educativo, Práctica pedagógica, Desarrollo de competencias y ejes transversales. Posteriormente aspectos conceptuales con relación a Frontera, movilidad humana y estudiante migrante. Los autores que se relacionan a continuación, en cada aspecto, aportaron al proyecto de investigación los fundamentos que permitieron definir con claridad, las búsquedas que se realizaron en el trabajo de campo.

### ***Educación Intercultural***

En Colombia hay gran diversidad de grupos étnicos, afrocolombianos y pueblo Romm, además en cada departamento se tienen idiosincrasias que le dan una identidad diferenciada a los grupos poblacionales asentados en esos territorios, lo que exige desde esa realidad una educación intercultural en el país. Como afirma Rodríguez (2018, p. 7), “existen diversas nacionalidades indígenas en el país, por lo que la diversidad cultural expresada en el sistema educacional como educación intercultural es importante en la actualidad”. Es decir que la educación intercultural hace referencia al proceso de enseñanza y aprendizaje que se desenvuelve en la diversidad cultural en un contexto determinado que inicio a acuñarse a finales del siglo XX por los movimientos étnicos en América Latina y Caribeña que denunciaban el colonialismo.

Por ello es una realidad que parte del encuentro entre culturas, especialmente entre aquellas que son diferentes por su origen, lengua y creencias. Así lo exponen Espinoza., Herrera., y Castellano (2019, p.12), cuando dicen que “su esencia gira entorno a la cultura de la diversidad, a partir de la existencia de las culturas originarias, territorios indígenas, lenguas diferentes”. Pero no se queda únicamente en la realidad interna de una nación, debido a que se puede presentar entre diferentes países por el fenómeno de la migración transfronteriza.

Porque el encuentro entre culturas se presenta de manera particular en los territorios donde los países comparten líneas fronterizas, generándose la necesidad de abordar elementos de interculturalidad, especialmente cuando se trata del sistema educativo.

Por su parte, Illicachi (2015, p. 8) al afirmar que “es evidente que la educación intercultural se presenta como una respuesta a la diversidad cultural existente en el contexto escolar, particularmente en los salones de clase”. Por ello es relevante precisar que la educación intercultural está presente en el devenir de la nación en diferentes momentos y lugares, lo que le dan la importancia para ser abordada desde el campo investigativo.

Lo esencial de esta realidad de interculturalidad escolar al ser reconocida, aceptada y reflexionada, es que permite abordar diferentes maneras innovadoras para formar desde las diversas disciplinas del saber. Como sugieren Krainer y Guerra (2016, p. 17), cuando precisan en cuanto a la educación intercultural que “su esencia consiste en la adopción de estrategias de educar mediante el contacto e intercambio entre culturas, valores y tradiciones culturales distintas, en lo que juega un papel determinante el aprendizaje significativo”. Para llegar a implementar dichas estrategias pedagógicas y didácticas es necesario inicialmente reconocer la diversidad de culturas presentes en el aula.

Lo anterior debido a que es en las organizaciones de educación donde se debe generar mayor conciencia frente a la diferencia y la inclusión, que permiten mayor cohesión social y una sana convivencia. Porque como lo explicita Gómez (2014, p. 11), “la escuela es la institución social y cultural que está llamada a enfrentar los desafíos

que imponen los estereotipos de modelos educativos discriminatorios que ejercen hegemonía ante el desarrollo del modelo educativo intercultural”. Parte de la innovación educativa que exige las realidades actuales en la era del conocimiento, es el acercar las realidades culturales diversas desde lo dialógico y constructivo.

Por eso es prioritario que las estrategias pedagógicas en un ámbito educativo intercultural sean abordadas de manera plena, reconociendo los contextos y apropiándose las diferencias. Según Díaz (2010, p. 6), “las estrategias educativas interculturales diseñadas desde la escuela contemplan acciones que honren a todas las culturas que coexisten en la escuela, formando prácticas de convivencia y justicia social, frente a las diversas expresiones culturales”. Es un proceso que consolida la convivencia y fortalece el tejido social que en la actualidad es bastante polarizado en el país.

### *Teoría de la Cultura*

Para la teoría de la cultura, este concepto ha evolucionado con la historia humana misma, Petit (2012a, p. 16) afirma que “por primera vez se plasma el vocablo cultura, en 1550, con un significado ligado al cultivo de la tierra, y solo más tarde este concepto incluiría el cultivo del espíritu”. Con el paso del tiempo se va complejizando el concepto hasta llegar a abordar todas las dimensiones del ser humano y ser y su hacer ligado a la convivencia con los demás.

En términos generales la cultura es todo lo que los seres humanos desarrollan en las diferentes dimensiones de la existencia, que se desenvuelve desde la interacción permanente con los otros seres de la sociedad. Uno de los autores que inician con la teorización de la cultura es Parsons (1984, P. 114), quien afirma que “la cultura mide la interacción entre los actores e integra la personalidad al sistema social, en el sistema social la cultura se encarna en normas y valores y en el sistema de la personalidad es internalizada por el actor”. Por ello la teoría de la cultura necesariamente tiene relación directa con la sociedad, toda vez que ésta es la base donde se despliega la cultura como praxis de los seres humanos.

Por eso cada sistema social es generado desde el acervo cultural y por lo tanto la teoría al respecto necesariamente se sustenta en la capacidad comunicativa o dialógica de los seres humanos. En esta línea Luhmann (1999, p. 47) dice que "cultura es, lo podemos determinar de ese modo, la memoria de los sistemas sociales, especialmente del sistema social denominado sociedad. La cultura es, dicho de otra manera, la forma de sentido de la recursividad de la comunicación social". En este sentido la teoría de la cultura es también interculturalidad, diversidad, diferencias y encuentros de alteridad con el otro.

Esta construcción social desde donde se teoriza sobre la cultura es lo que refleja la existencia humana y la historicidad que estructura todos los sistemas que le dan sentido a la vida misma. Para los autores Parsons y Shils (1962, p. 49), Es en "estas relaciones sociales elementales, así como en sistemas sociales de gran escala, la cultura provee de estándares (orientaciones de valor) que son aplicadas en procesos evaluativos. Sin cultura, ni las personalidades humanas, ni los sistemas sociales humanos serían posibles". En ese orden la teoría de la cultura resalta esa interacción permanente entre seres humanos, que se enriquecen en la diversidad e interculturalidad en una sociedad determinada.

### ***Diversidad Cultural***

La diversidad cultural se ha complejizado desde la teorización, siendo la disciplina de la antropología la que más ha permitido su desarrollo, sin llegar tener una unidad de criterio en su definición. Para Lévi-Strauss (1993, p. 24), el concepto hace referencia a "la paradoja irreductible de la vida humana que radica en la coexistencia de procesos contradictorios: las culturas solamente existen y pueden existir relacionándose unas con otras; por otra parte la colaboración entre culturas erosiona gradualmente esa misma diversidad cultural". Porque lo diverso es diferente, múltiple, heterogéneo y la relación permanente de dos expresiones culturales distintas pueden llegar a fundirse y ser homogéneas.

Lo diverso en la cultura debe ceñirse a lo que ella misma es, como lo plasma Geertz (1988, p. 88), “un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, un sistema de concepciones heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios de los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan sus conocimientos y las actitudes ante la vida”. Siendo precisamente la diversidad ese encuentro de experiencias complejas que nutren el existir mismo de la raza humana.

En esta relación de diversidad cultural la sociología desde la posición crítica de la historia, muestra como en la coexistencia humana las asimetrías han estado presentes generando procesos de injusticia y deshumanización. En ese sentido Polanyi (1989), expone abiertamente que

La condición social de devastación y vaciamiento cultural a la que fueron condenados innumerables pueblos de África y de otros continentes durante la época del colonialismo, y cómo en sus momentos más álgidos se preconizaba la superioridad de unas culturas sobre otras”. Muestra de esta manera desde el estudio crítico de las sociedades, el aspecto negativo de la diversidad cultural, cuando hace parte de una praxis donde una cultura creyéndose superior se coloca por encima de otras ejerciendo dominio. (p. 32)

Se muestra de esta manera desde el estudio crítico de las sociedades, el aspecto negativo de la diversidad cultural, cuando hace parte de una praxis donde una cultura creyéndose superior se coloca por encima de otras ejerciendo dominio.

En el enfoque positivo de la diversidad cultural desde la sociología, se genera un encuentro que produce comunicación, convivencia y vida social, al respecto la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO (2001), manifiesta que es “el conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales, afectivos que caracterizan a un grupo social y abarca, las artes, las letras, modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”. Una diversidad cultural que se nutre en el encuentro y aceptación del otro tomando la diferencia como riqueza.

De todas maneras, la diversidad cultural es un hecho en el devenir de los pueblos y realza el encuentro entre las culturas, del que se espera sea más de construcción

colectiva que de sometimiento y que se expresa desde diferentes situaciones, como lo dice Benessaieh (2009, p. 18), cuando afirma que “las discusiones sobre la transculturación, el multiculturalismo, la interculturalidad y la transculturalidad nutren los debates sobre la manera como se debe gestionar la diversidad cultural. Cada perspectiva presenta una perspectiva diferente del concepto de diversidad cultural”. Es decir que se enriquece en las diferentes expresiones sobre la relación de las culturas en las sociedades.

### *Educación*

Al referirse a Educación, es preciso entender que, como proceso, abarca diversas realidades que se entrecruzan en el sistema educativo del país. Para el Ministerio de Educación Nacional (2008), es aquella que permite que todos los alumnos alcancen niveles satisfactorios de competencias para desarrollar sus potencialidades, participar en la sociedad en igualdad de condiciones y desempeñarse satisfactoriamente en el ámbito productivo, independientemente de sus condiciones o del lugar donde viven. Desde esta visión, se supera el concepto que abogaba por un aprendizaje cognitivo de conocimientos y se hace énfasis en la equidad que debe prevalecer en la población, con oportunidades de realización personal para todos.

De la misma manera, la ley 715 (2001), siendo consecuente con la Constitución Política, define la educación como un servicio público que se torna obligatoria desde el preescolar, nueve grados de educación básica como mínimo, y dos años de media. Este aspecto es relevante, toda vez que enmarca el tiempo que la familia, la sociedad y el Estado, deben dedicar para la educación de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes del país. Es la posibilidad de acercarse al empoderamiento de capacidades y habilidades básicas para interpretar la realidad y tener elementos para ayudar en la transformación social.

Por lo tanto, la educación no es entendida como un mero concepto, sino como un proceso mediante al cual se transmite culturalmente de generación en generación los básicos de las disciplinas científicas y se forma para vivir en sociedad moldeando lo

conductual desde los hábitos, costumbres y el comportamiento ético. Para la investigación, la educación se entiende, además, como un espacio de encuentro multicultural, que promueve la conciencia social y genera oportunidades para un mejor estilo de vida en los diferentes estratos socio económicos-

### ***Enfoque educativo***

Hace referencia a la forma como se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje, respondiendo a las necesidades del contexto y las particularidades pedagógicas y didácticas. Es por ello, que el enfoque es significativo en la educación, toda vez que determina qué y cómo debe dinamizarse el saber, precisando metodologías, contenidos y herramientas. Son conocidos diferentes enfoques que han determinado la educación, como: el conductista, el humanista, cognoscitivista, el algorítmico, el heurístico y por competencias. Todos ellos determinan el rol del docente, estudiante, maneras de enseñar y aprender, métodos y herramientas.

Tobón (2006), plantea que en la actualidad el enfoque educativo que prevalece en Colombia es el de las competencias, lo que exige a los pedagogos un desempeño idóneo desde lo epistemológico, pedagógico y didáctico, en este enfoque de formación por competencias. Esta realidad responde a una tendencia global como el Proyecto Tuning de la Unión Europea o el proyecto Alfa Tuning para Latinoamérica. Por tal motivo, el currículo explícito, la docencia, el proceso de enseñanza – aprendizaje y la evaluación, están determinados por este enfoque. Además, porque se afirma que es desde este enfoque, que la educación de calidad se convertirá en una realidad para el país.

### ***Educación intercultural***

La Educación Intercultural se relaciona con la capacidad de inclusión y valoración de la diferencia entre los seres humanos que interactúan teniendo desde los planos propios de su cultura. Para Abdaliah (2001), existe un paradigma intercultural,

donde el prefijo inter, hace referencia a la relación que se establece entre personas y las interacciones de los distintos grupos, a partir de sus identidades. Lo intercultural hace énfasis a las relaciones, más que en las diferencias entre culturas, esto permite entender la dinámica desde donde se influyen y enriquecen mutuamente en la interacción.

Por lo tanto, la interculturalidad conlleva a una convivencia pacífica, aspecto indispensable para el fortalecimiento de la ciudadanía como ruta social y política en una democracia. Lo que es posible cuando existe respeto por la diversidad como elemento propio del ser humano.

Por eso, como lo dice Aguado, Gil, y Mata. (2008), en la interculturalidad se reconocen y legitiman las diferencias que enriquecen la diversidad al interior de una cultura y entre culturas, lo que lleva a valorar al otro en todas sus dimensiones. Se rescatan las particularidades de cada persona o grupo, como riqueza para avanzar juntos desde el dialogo y la convivencia en la consecución de objetivos comunes.

Reconocer las particularidades del otro, para construir desde el respeto y la solidaridad, implica la aceptación y el reconocimiento por la otra persona con la que se interactúa. Como lo explicita Ortega y Mínguez (2001), cuando afirman que:

El otro, diferente y diverso nos exige ser reconocido, no por sus ideas y creencias, sino por lo que es. Más allá de cualquier razón argumentativa, el otro se nos impone por la inmediatez de su rostro, por la dignidad de ser persona”. Este aspecto humanista en la comunicación, permite la aceptación del otro a pesar del contexto, como en el caso de los niños migrantes venezolanos, que llegan a ser parte del sistema educativo colombiano. (p. 71-72)

Este aspecto humanista en la comunicación, permite la aceptación del otro a pesar del contexto, como en el caso de los niños migrantes venezolanos, que llegan a ser parte del sistema educativo colombiano.

### ***Currículo Educativo***

En la actualidad el currículo educativo es una verdadera revolución, como “la microelectrónica, la feminista, la ecológica y la política” (Mires, 2009, p. 152), pero

que está plasmada en la normatividad y la teoría, y no acaba de llegar a la realidad de contexto de las comunidades académicas. Es claro que la época del nuevo milenio, ha dado pautas aceleradas de evolución de la raza humana, pasando de una concepción de conocimiento científico positivista de la modernidad a la idea de ciencia dinámica y cambiante de la postmodernidad.

En este momento histórico, es donde el currículo se presenta como una propuesta innovadora, dimensionándolo y dándole la importancia que tiene en el proceso de enseñanza y aprendizaje en una sociedad líquida que experimenta una era del conocimiento. Una propuesta de modelo curricular como un proceso integral, local y global, de investigación permanente como parte integrante de los aprendizajes, es lo que permitiría que hiciera parte de un proceso de transdisciplinariedad, que trasciende lo local y se encumbra a lo global, pero partiendo siempre del contexto educativo.

De acuerdo a Basarab (2002), la relación de las múltiples disciplinas es

...lo que está a la vez entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina. Su finalidad es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento. (p. 35)

En definitiva, la integralidad del conocimiento como saber para vivir y convivir en sociedad.

La sincronía del currículo en esta época postmoderna, rompe con el mismo paradigma de formación basada en competencias y lo trasciende la lo holístico del ser humano, el ser integral del conocimiento. Un sujeto del saber en una realidad de globalidad, pero ubicado en un contexto determinado.

En el caso en cuestión, una zona fronteriza, con altos índices de migración. Una realidad educativa intercultural que debe asumir las contradicciones de la integralidad desde la transdisciplinariedad, donde están presentes las distintas disciplinas de la educación, los conocimientos epistémicos, las realidades locales y globales. Como también de “conocimientos epistémicos que pasan por lo técnico, hermenéutico dialéctico y crítico social, pero también integrado”. (Galeano 2014, p. 35)

El currículo en la postmodernidad para ser transdisciplinar, debe pasar de forma rigurosa por ser un "conjunto de reglas y principios que generan diferentes clases de prácticas pedagógicas que producen diferentes desarrollos en los sujetos de sus competencias y desempeños." (Díaz, 2006, p. 36) Es un reto que exige asumir un nuevo paradigma de integralidad, colaboración, interpretación, comprensión para su proyección e inclusión, de unos y otros, sin importar las diferencias culturales. Con la exigencia de responder a un modelo educativo que por el momento está sustentado en un enfoque de competencias, que trasciende la formación por contenidos.

En Colombia la sincronía del nuevo currículo está planteado para dar respuesta a un modelo educativo de desarrollo humano integral, en los términos de la autonomía educativa, como lo establece la ley 115 del Congreso de la República de Colombia (1994) cuando expone:

Concepto de Currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Artículo 76)

Esta sincronía del currículo rompe con la concepción que se tenía en Colombia, donde se reducía a la planeación de las áreas, las asignaturas y lo concerniente al trabajo de aula. La revolución curricular pasa por los planes de estudio y de forma abarcadora aboga por una educación integral, donde se deben tener en cuenta las diferentes dimensiones del ser humano, para potencializarlas en los estudiantes. Además, de manera proactiva, se establece una visión de currículo que construye la identidad cultural del país, comprometiendo el proceso educativo a partir del contexto, donde la pluriculturalidad es una realidad.

En términos de Estado – Nación, la sincronía curricular, desde la normatividad, muestra que la formación de ciudadanos competentes está y estará siempre basados en una educación de calidad y en el reconocimiento del otro como ser individual y socialmente responsable y humano; mientras los gobiernos no entiendan esta idea no

se construirá un país encaminado al desarrollo pleno de la sociedad. Al respecto Galeano (2014) sostiene que:

La verdadera construcción de un país, su identidad y sentido de nacionalidad no se agotan en los límites geográficos, están en la visión de gentes, su cultura, historia, política; en la dimensión humano, en la identidad y pertinencia de sus gentes; en la calidad de su educación como modelación de una sociedad más humana y democrática” (p. 101).

Por lo tanto, el currículo como práctica, parte del principio del reconocimiento del otro, por lo que formar en competencias ciudadanas, es ya una política nacional con miras a la construcción de una sociedad más productiva motivando una democracia participativa y la formación de la persona en relación consigo misma y con el otro. Desde el currículo, la educación juega un rol muy importante para modelar la sociedad a una sana convivencia basada en reconocer al otro en todos sus aspectos sociales, culturales y humanos; pero principalmente formar en competencias ciudadanas con una democracia participativa.

Es decir, desde la sincronía del currículo, que no tiene sentido una educación sin un ideal de construcción y reconstrucción del ser humano, para sí mismo, pensado en todas sus dimensiones como desarrollo integral y sin construcción y reconstrucción de la sociedad, como aportante en la construcción de un modelo de desarrollo social para la convivencia. El Estado, juega un rol importante en la construcción del ser, la educación desde el currículo, debe estar lineada desde lo individual a lo colectivo, para construir un país verdaderamente democrático.

Si un ser es integro, podrá transformarse a sí mismo y a la sociedad encaminada hacia un estado social de derecho. Finalmente, expresar que el deber ser del currículo revolucionario, transinterdisciplinar en lo sincrónico de la postmodernidad, está presente en el devenir de la discusión teórica.

### ***Práctica pedagógica***

Este concepto es ampliamente abordado en Colombia por el movimiento de historia de la pedagogía. Su investigadora principal Zuluaga (1984), establece una

diferenciación entre práctica pedagógica y saber pedagógico. La práctica pedagógica es entendida como una noción metodológica que designa:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica.
5. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p.196).

Es por esto, que la práctica pedagógica trasciende la mera teorización y se convierte en el mecanismo a través del cual se alcanza un proceso de aprendizaje institucionalizado. En este sentido la práctica pedagógica, para Zuluaga (1999, p.46), “ nombra los procesos de institucionalización del saber pedagógico, es decir, su funcionamiento en las Instituciones Educativas. Pero también, comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en tales instituciones”. Se hace el énfasis en la relación que se produce entre el saber pedagógico, el maestro como dinamizador del mismo y la institución como la plataforma desde donde se desenvuelve, para que se produzca el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Además, se presenta la importancia que ese proceso desarrollado en la práctica pedagógica, conlleve a unos aprendizajes de praxis, que permitan conocer la realidad local y global, analizarla para poder llegar a transformarla. De lo contrario, la práctica pedagógica se estaría desarrollando de forma descontextualizada, quitando el propósito fundamental del aprendizaje desde a lógica de las competencias.

Según Giroux (2001, p. 68), “El propósito de la contextualización en la educación es comprender que la realidad influye en el individuo, pero que el individuo también tiene la posibilidad de actuar sobre ésta, con el fin de transformarla para mejorarla”. De ahí la necesidad de establecer una práctica pedagógica que procure una formación basada en competencias.

La implicación de concebir la práctica pedagógica desde estos postulados, es que se tiene la conciencia que el proceso de enseñanza recae en el sujeto de saber, que según Zuluaga (1999, p.149), es el que “pone en práctica los enunciados de un saber en una sociedad determinada y en una práctica de saber”. Es tener presente en el hecho pedagógico, que las personas a quienes va dirigido, se deben motivar a ser sujetos históricos, que se apropian de la realidad social y se comprometen en su reconstrucción hacía una mejor calidad de vida. Por eso la práctica pedagógica es entendida como un proceso cultural, desde donde es posible que el ser humano trabaje por la transformación social local y global.

En las prácticas pedagógicas el hecho epistemológico es relevante y determinante frente a la calidad de la reflexión del docente frente al proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta esencialidad, que se concreta en las concepciones culturales del docente en el devenir de la enseñanza, determina las prácticas pedagógicas. Por esto, la ligazón entre epistemología y el quehacer docente, son una necesidad, especialmente en la disciplina para la que profesionalmente se ha preparado. Desde la riqueza epistemológica se aborda en enfoque de formación por competencias y desde esas claridades que favorecen los estándares básicos, el docente presenta una enseñanza formativa desde donde se acompaña la construcción de competencias. Al respecto Vasco (1994), aclara que no todas las acciones del docente en el aula son prácticas pedagógicas, ya que muchas veces adolecen de reflexión y se quedan sólo como un hacer práctico. La práctica pedagógica la dinamiza la fundamentación epistemológica del docente.

Por otro lado, Baquero (2004), plantea que “la práctica pedagógica es saber pedagógico proyectado, que implica una necesaria capacidad discursiva sobre los procesos formativos de las personas y un conocimiento profundo de la disciplina desde el cual se asumen posturas epistemológicas” (p. 24), El docente es el experto encargado de proyectar los conocimientos, habilidades y capacidades a los estudiantes, por lo que necesita tener un profundo saber sobre disciplina que enseña. En relación con este autor, Elliott (1990), plantea que la práctica pedagógica es una “las maneras de comprender el saber del docente; estas comprensiones se hacen desde la perspectiva

racionalista, del mercado social y la perspectiva hermenéutica” (p. 45.). La insistencia por el hecho epistemológico como fundamento y dinamizador de las prácticas pedagógicas es esencial en el proceso formativo hacia una educación de calidad.

Finalmente, es abogar por una práctica pedagógica que no se limita a transmitir conocimientos producidos por otros, sino como dice Elliott (Ob.Cit):

Que debemos contribuir con el desarrollo real de un docente investigador, pues, al reivindicar la condición de generador de teorías está en la posibilidad de producir nuevos conocimientos, desde un proceso reflexivo, que deben socializados y sistematizados para que sean útiles a la sociedad (p. 27).

El sólo concepto de práctica pedagógica se convierte en una fuerza que dinamiza al ser humano, que logra las capacidades y habilidades transformadoras, a partir de ese proceso formativo desarrollado en la enseñanza y el aprendizaje, que parte del saber pedagógico, el maestro que lo dinamiza, la institución educativa como plataforma y el sujeto de saber que lo convierte en praxis transformadora de la realidad.

### ***Desarrollo de Competencias***

Este aspecto del currículo, se posesiona desde la búsqueda de la calidad educativa que llegó a priorizar la formación en competencias, las cuales determinan la capacidad o aptitud que posee una persona para realizar ciertas actividades en algún ámbito a partir de un conocimiento previo.

Para Perrenoud (2006), las competencias son esas capacidades de la persona que le permiten asumir decisiones rápidas y efectivas partiendo de sus saberes cognitivos y experienciales, sus valores y otras informaciones, para llegar a resolver situaciones problema que se le presentan. Por eso el autor en mención, refiere las competencias como la capacidad de manejar, combinar y aplicar la información adquirida previamente de fuentes diversas, para dar solución a un problema real, de carácter práctico.

Por otro lado, Cano (2005), manifiesta que:

Tradicionalmente la competencia se ha entendido como el conjunto de los conocimientos, cualidades, capacidades y aptitudes que permiten discutir, consultar y decidir sobre lo que concierne al trabajo. Supone conocimientos razonados, ya que se considera que no hay competencia completa si los conocimientos teóricos no son acompañados por las cualidades y la capacidad que permita ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere. (p. 18).

Se vuelve a coincidir en la importancia del acumulado epistemológico que adquiere la persona para desarrollar competencias, lo que confirma que es importante la formación por contenidos, pero debe trascender a la formación por competencias.

La Unión Europea ha establecido unas competencias básicas necesarias para el aprendizaje de las personas a lo largo de la vida y ha animado a los estados miembros a dirigir sus políticas educativas en esta dirección. Justamente, hace mención en promover que todo aprendizaje y en particular en el ser humano la adquisición de todo tipo de competencias que lo preparen para los nuevos retos que emana la sociedad. Uno de los retos actuales para los estudiantes, es el programa para la evaluación internacional de los alumnos PISA. Para este programa el término competencia es la aplicación de conocimientos adquiridos a las tareas y retos cotidianos y a los entornos extraescolares, previa valoración de distintas opciones y toma de decisiones (OCDE 2006).

Por lo tanto, la formación por competencias implica la adquisición de contenidos escolares, pero además, todos aquellos hechos, conceptos y principios que le permitan a la persona desarrollarse e ir construyendo un conjunto de habilidades y destrezas entendidas en la didáctica general, y que se mencionan como competencias básicas, que son consideradas como objeto de aprendizaje para alcanzar diferentes principios, normas, valores y actitudes, que posibiliten al sujeto en un contexto socio-cultural. Por lo tanto, si está organizado un currículo institucional por competencias, no deberían aparecer asignaturas y áreas disgregadas, sino un quehacer pedagógico que identifique problemas y genere el aprendizaje de competencias para la resolución efectiva de esas situaciones.

En este sentido, el autor hace relevante que estas competencias también se organizan en diferentes contenidos: conceptuales, procedimentales, actitudinales y

socio afectivos. Estos desarrollan distintos componentes cognoscitivos, afectivos y conductuales, permitiendo al estudiante desarrollar las competencias básicas. El Ministerio de Educación Nacional, promueve las competencias básicas que debe empoderar un estudiante, como son: en comunicación lingüística, matemática, conocimiento, interacción con el mundo físico, tratamiento de la información, digital, social, ciudadana, cultural, artística, de autonomía e iniciativa personal; que son indispensables para triunfar en la vida.

En Colombia se promueve una educación de calidad y esta emerge como su principal importancia en cuanto a la formación continua del pueblo colombiano con miras al gran desarrollo de las instituciones educativas. En particular desde la primera infancia, por medio de las concepciones que subyacen el quehacer docente y sus competencias en las diferentes disciplinas, para producir e integrar diferentes aprendizajes significativos en su desarrollo pedagógico. En este sentido, el docente debe afianzar los diferentes objetivos basados en la lógica matemática, como lo explicita el Ministerio de Educación Nacional (2011):

Fomento de la solución de situaciones problemáticas por parte de los alumnos tanto individualmente como a través de la cooperación. Evaluación objetiva de las fortalezas y debilidades en el aprendizaje de los alumnos a través de herramientas adecuadas y transmisión clara de los resultados a estudiantes y docentes. Conciencia acerca de las implicaciones sociales de su enseñanza y comprensión de los problemas morales planteados en su clase. (p. 24)

### *Frontera*

Ovando y Ramos (2016, p. 11), son “las áreas fronterizas, el lugar donde las identidades dominantes (El Estado y el tránsito de capitales) luchan por mantener incuestionada su hegemonía, mientras que las identidades subalternas luchan por el reconocimiento social”. Son esas líneas imaginarias que se han establecido para mantener la soberanía de los países y donde se establece la cultura de los grupos poblacionales.

En la misma perspectiva Benedetti (2013, p. 42), precisa la frontera como una “implantación del área construida con los dispositivos políticos, culturales, económicos y materiales, generalmente puestos sobre el límite, para efectivizar el control ante situaciones actuales o potenciales de egreso/ingreso al territorio”.

Claro está, que la noción de frontera ha experimentado cambios dejando sin mayor importancia “el trazado, la demarcación y la localización, para sin renunciar a lo precedente, pasar a colocarse en las prácticas de (re)producción social de la frontera” (Zapata-Barrero y Ferrer-Gallardo, 2012, p. 13).

La tensión que produce la movilidad humana en el cruce de la frontera es el aspecto más notorio de esta relación, como lo expone Durand (2015) cuando afirma que los procesos de cierre o endurecimiento, son las principales preocupaciones y tensiones que definen las políticas de migración y circulación, así como la percepción sobre el rol de las fronteras.

Por consiguiente, las fronteras podrían así definirse como “líneas semejantes que soportan durante cierto tiempo el equilibrio entre presiones ejercidas por los Estados limítrofes. Son un límite, durante mucho tiempo blando y provisional, que puede convertirse en rígido y permanente”. (Zapatero 1991, p.77)

En la actualidad, las fronteras no son meramente márgenes geográficos o bordes territoriales. Son instituciones sociales complejas, que están marcadas por tensiones entre prácticas de reforzamiento y prácticas de atravesamiento. Esta definición de lo que constituye una frontera, propuesta por Vila (2000) en un intento de evaluar críticamente el desarrollo de los estudios acerca de las zonas fronterizas.

### ***Movilidad Humana***

Según Castilla (2014), hace referencia a “La movilidad de las personas de una ciudad o región a otra dentro de un mismo país, o entre las fronteras de los países y regiones del mundo no es un fenómeno reciente”. Es una realidad histórica, que en parte a facilitado la evolución de la raza humana, que ha tenido la tendencia de migrar hacía el sitio donde tenga mejores oportunidades.

Sin embargo, el concepto movilidad humana, para Rodas (2009), es relativamente nuevo y existe para referirse a los procesos concretos que cualquier persona, familia o grupo humano realizan o experimenta para establecerse temporal o permanentemente en un sitio diferente a aquel en donde ha nacido o residido hasta el momento.

De la misma manera, el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2016), señala que la mayoría de personas en movilidad humana: son refugiados económicos que tienen la esperanza de mejorar sus medios de vida y enviar dinero a sus hogares, pero muchos migrantes, especialmente los 65 millones de desplazados forzosos del mundo, se enfrentan a condiciones extremas, como la falta de empleo, de ingresos y de acceso a servicios sanitarios y sociales más allá de la asistencia humanitaria de emergencia. A menudo, sufren acoso, animosidad y violencia en los países de acogida.

### ***Estudiante Migrante***

Este aspecto se refiere a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que por alguna razón han tenido que desplazarse al interior del país o de su país de origen y establecerse en otro, debiendo iniciar o retomar la escolaridad en el contexto y cultura del país de acogida. Entre las problemáticas que se le presentan a este tipo de estudiantes, como lo muestra Vera (2009), es que existe la tendencia a infravalorar la cultura del migrante, basándose en prejuicios etnocéntricos que justifican la discriminación. Además de tener que cargar con todo el acervo cultural del país donde llegan y amoldarse a las exigencias propias de la comunidad educativa.

Al respecto la Organización Internacional para las Migraciones OIM (2021), establece en términos generales el migrante es la persona que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones. Este término comprende una serie de categorías jurídicas bien definidas de personas, como los trabajadores migrantes; las personas cuya forma particular de traslado está

jurídicamente definida, como los migrantes objeto de tráfico; así como las personas cuya situación o medio de traslado no estén expresamente definidos en el derecho internacional, como los estudiantes internacionales.

Por lo tanto, el migrante estudiante será la persona, en edad de escolaridad, que se traslada fuera de su lugar de residencia habitual, ya sea dentro de un país o a través de una frontera internacional, de manera temporal o permanente, y por diversas razones. En el caso de la investigación, se hace referencia a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes venezolanos que han tenido que migrar hacia Colombia, por la compleja crisis que afronta el país. Esta población doblemente vulnerable por su estado de independencia, ha sido acogida por el Estado colombiano, el cual brinda la oportunidad de acceder al sistema educativo sin mayores requerimientos.

### *Marco Legal*

Este marco legal en perspectiva de la institución educativa donde se focaliza la investigación y la educación intercultural que aborda, se fundamenta en normas internacionales, como la Ley 21 (1991) de Colombia, donde se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989.

Y la Constitución Política de la República de Colombia (1991) que de manera explícita consagra la educación como un derecho fundamental de la persona humana. Expresa que “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. (Artículo 67)

En lo relacionado a las comunidades afrocolombianas, la Ley 70 (1993), cuyo “propósito es establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana” (Artículo 1).

En la misma perspectiva, la Ley 1381 (2010), relacionada con el reconocimiento y protección de las lenguas nativas del país, que son “las de origen indoamericano, habladas por los pueblos indígenas, las lenguas criollas habladas por comunidades afrodescendientes y la lengua Romaní hablada por las comunidades del pueblo rom o gitano y la lengua hablada por la comunidad raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina” (Artículo 1).

También desde lo educativo, la Ley 115 del Congreso de la República (1994), establece que la educación es un proceso de formación permanente personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes. Señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público (artículo 1).

Además, en cuanto a lo concreto de la praxis docente en el país, el Decreto 2277 de septiembre 14 de 1979, adopta normas sobre el ejercicio de la profesión docente. En esta norma se encuentra de manera detallada los diferentes compromisos que adquiere la persona que dedica su vida profesional a la docencia, lo mismo que explicita el régimen especial de los profesores como servidores públicos. Como criterio misional, está el deber que le acompaña al docente de estar ubicado epistemológicamente y actualizado con los diferentes recursos didácticos para hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje un acto significativo.

De la misma forma, la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. En el artículo 36 que reglamenta los Proyectos Pedagógicos Transversales y el artículo 45 que establece los equipos y materiales educativos. Este decreto es una norma de carácter nacional y vincula hasta las máximas autoridades del sistema educativo. En ella se afirma que las disposiciones constituyen lineamientos generales para el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales, con el

objeto de orientar el ejercicio de las respectivas competencias y para los establecimientos educativos en el ejercicio de la autonomía escolar.

Finalmente, en lo relacionado con la educación y la interculturalidad, el Decreto 804 (1995), que reglamenta la atención educativa para grupos étnicos: “La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos” (Artículo 1). Las diferentes normas anteriores, fundamentan la investigación desde la interculturalidad en el ámbito educativo colombiano.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **Naturaleza de la Investigación**

El abordaje metodológico en las ciencias sociales, plantea una serie de miradas teóricas de cómo se construye el conocimiento en las ciencias desde lo humano con el punto de vista de múltiples realidades subjetivas al producir ideas desde lo intencional y lo metódico. (Sandoval, 1996).

Para generar un constructo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo, específicamente en la Institución Educativa Colegio Luis Gabriel Castro, ubicada en Villa del Rosario, Departamento Norte de Santander en Colombia, se utilizó el Paradigma Interpretativo, en razón de que es necesario una postura interpretativa, que permita determinar la interculturalidad como proceso educativo desde el currículo y prácticas pedagógicas en el contexto transfronterizo.

A partir de lo cual se integren los datos empíricos recolectados de fenómenos con descripciones complejas para descubrir la presencia de teorías sustanciales y latentes al poder concretar un análisis basado en una serie de categorías y sus respectivas relaciones (Quecedo y Castaño 2002).

Esta hermenéutica es la que permite al investigador llegar a alcanzar certezas sobre los hallazgos y fundamentar la teoría que emerge en el trabajo de campo realizado.

Se asume este paradigma porque es alternativo al positivista en el ámbito de la educación, donde se desenvuelve el estudio, además no excluye los elementos de la teoría fundamentada, marcando la prevalencia del enfoque cualitativo. Además, lo interpretativo es producto de la construcción de saberes de la escuela alemana, donde Husserl desarrollo inicialmente los aspectos más relevantes de este paradigma.

En cuanto a las características del paradigma interpretativo, todavía son vigentes los ítems de Pérez (1994), que los expone de la manera siguiente:

La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, conformando la realidad de hechos observables y externos, por significados e interpretaciones elaboradas del propio sujeto, a través de una interacción con los demás dentro de la globalidad de un contexto determinado. Se hace énfasis en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. Intenta comprender la realidad, considera que el conocimiento no es neutral. Es relativo a los significados de los sujetos en interacción mutua y tiene pleno sentido en la cultura y en las peculiaridades de la cotidianidad del fenómeno educativo. Describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, en él que el uso de la metodología cualitativa permite hacer una rigurosa descripción contextual de estas situaciones que posibilitan la intersubjetividad en la captación de la realidad, a través de una recogida sistemática de los datos que admite el análisis descriptivo. (p. 7)

Finalmente, con este paradigma se interpreta la realidad que se investiga y se comprende para poder aportar en la transformación a partir del conocimiento que se tiene de ella, partiendo de información en el contexto y con certezas de lo vivencial, por ello al interpretar una situación social, implica tomar postura para llegar a decidir de manera asertiva sobre las certezas que emergen.

El enfoque que se asumió para del estudio fue cualitativo, dado que según Massot, Dorio y Sabariego (2004, p. 13) “en la investigación cualitativa el proceso de obtención de la información es emergente y cambiante. Se va completando y precisando en la medida en que avanza el contacto con los informantes y la comprensión de la realidad objeto de estudio”. Los datos en este enfoque no se cuantifican, se dejan emerger a través del trabajo con las fuentes primarias y se categorizan para una mejor comprensión del fenómeno. Por eso no se entiende como investigación rígida, sino flexible y donde hay participación directa de los sujetos de estudio.

Lo anterior no es sinónimo de falta de intencionalidad o lógica por parte del investigador; significa, más bien, que se recurre a la flexibilidad para acceder a lo que se quiere saber o comprender, desde una perspectiva de proceso. Por ello el enfoque cualitativo, permite de manera inductiva ir de la parte al todo, profundizándola al máximo y proponiendo acción para transformarla, lo que va a impactar la totalidad del fenómeno.

Para Taylor y Bodgan (1987, p. 20.), lo cualitativo, “se refiere en su más amplio sentido, a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable”. En el caso de esta investigación, se hace necesario profundizar en los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo.

### ***Método de Investigación***

Teniendo en cuenta el paradigma y enfoque, se utilizó el método investigativo teoría fundamentada, que de acuerdo a Strauss y Corbin (1990), se toma como un método donde a partir de los datos y con las categorías emergentes, se produce una nueva teoría, resultado de los procedimientos inductivos en la selección e identificación de las categorías.

Fue pertinente la utilización de este método para abordar los dos momentos del trabajo de campo, el análisis documental sobre términos de referencia de interculturalidad y educación desde el currículo nacional y las entrevistas aplicadas a las fuentes primarias, todo ello con la exigencia del distanciamiento social exigido por la coyuntura de pandemia por el Covid 19.

Por ello el trabajo se ajusta al método teoría fundamentada, que ha tenido varias definiciones, como la que presenta Sandoval (1997, p. 71) afirmando que "es una Metodología General para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados; es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar". Se refiere el autor a una teoría que se construye, la cual surge de datos recopilados en el trabajo de campo de manera sistemática.

Por lo tanto, esta investigación no inicia con una teoría preconcebida, ni afianza la ya expuesta por los teóricos, aunque se sirve de ellos para su discusión y argumentación, sino que comienza con un tema de estudio y permite que la teoría surja a partir de los datos encontrados. Este ejercicio científico permite que la teoría resultante de los datos primarios, se acerque más a la realidad que se desea conocer e intervenir, mucho más que la teoría derivada de la especulación.

Aunque la característica primordial de este método es la fundamentación de conceptos en los datos, la creatividad de las investigaciones también es un ingrediente esencial. Parte del análisis de los datos es la interacción entre el investigador, los sujetos investigados y los datos recogidos. Es ciencia debido a su rigurosidad en la obtención de los datos y su categorización, que es el resultado inductivo del análisis en los datos.

Estos datos obtenidos de fuentes primarias y secundarias, son analizados por medio de un proceso de investigación, donde la codificación abierta, la axial y la selectiva cumplen su papel de rigurosidad científica. Por eso, un elemento fundamental, es que, en este método, la recolección de datos, el análisis, la síntesis y la teoría surgen en una estrecha relación con los datos obtenidos de los sujetos en el trabajo de recolección.

Aborda las etapas de recolección de datos a través de las técnicas análisis documental y entrevista. Otra etapa fue la codificación abierta, donde se hizo el análisis de la información llegando a la categorización de los datos. Luego, la síntesis a través de la codificación axial que permitió visualizar los hallazgos a partir de redes de sentido. Y finalmente la teorización con la construcción de los párrafos argumentativos que propician la discusión y argumentación desde la categorización selectiva.

### ***Escenario de la investigación***

El escenario ideal para una investigación cualitativa de acuerdo a Taylor y Bogdan (1987) cumple con la facilidad de acceso donde es necesario el establecer una buena relación entre el investigador y los informantes claves a fin de obtener los datos de interés. En tal sentido, el escenario seleccionado en la presente investigación será el Colegio Luis Gabriel Castro, Sede Central en el municipio de Villa del Rosario, Norte de Santander. Institución escolar de carácter oficial que presta el servicio educativo desde pre escolar hasta la media técnica.

De acuerdo al Proyecto Educativo Institucional PEI (2018), la institución educativa está inmersa en una realidad cambiante, diversa y ambivalente que afecta,

directa o indirectamente, a la comunidad educativa que interactúa en su interior. Esta realidad cambiante se origina en diversos procesos dinámicos y complejos que reúnen algunas características que tipifican movimientos económicos, políticos y sociales al estar ubicada en una zona transfronteriza.

Por ello el panorama familiar es amplio y complejo, enmarcado en las características propias del contexto social en el que se desarrolla, atendiendo población de frontera que se caracteriza por ser cambiante, y depender de las condiciones políticas y económicas propias de las relaciones binacionales determinadas por Caracas y Bogotá, capitales alejadas de la realidad de contexto que se tiene en la zona limítrofe.

Por consiguiente, según el PEI (2018) la tipología familiar es variada, y constantemente cambiante, existen familias nucleares, bien constituidas, donde la presencia de ambos progenitores enriquece la dinámica familiar. Hay familias donde, aunque la mujer es cabeza de hogar, los hijos disfrutan de calidez y compañía. Pero existe un alto porcentaje de hogares donde los hijos tienen muy poco contacto con sus progenitores y son sus abuelos y/o terceros quienes ejercen la crianza. Más aun, existe un porcentaje significativo de familias reconstruidas, o que se encuentran inmersas en problemas de pareja o separación que no se manejan de la manera más adecuada, afectando significativamente a los niños, niñas y adolescentes. Sin mencionar el hecho, de que la mayoría de las familias son numerosas, por falta de apropiación de métodos de planificación familiar, o creencias propias.

En cuanto a la dimensión económica, siendo población de frontera la mayoría de los ingresos familiares provienen de trabajos informales productos de los intercambios comerciales entre ambos países, sin que esto deje un margen de ganancia significativo; a esta situación se debe sumar el hecho de que un porcentaje alto de la población de familias nucleares, solo uno progenitores trabaja. Aquellas familias con empleos formales, mejoran un poco sus ingresos familiares, pero reduce el tiempo de calidad en familia, siendo en estos casos la familia extensa o terceros quienes asumen el rol parental, situación que se agrava en las situaciones de familias monoparentales.

Se puede determinar que la gran mayoría de los estudiantes de la Institución Educativa provienen de familias de estratos 1 y 2, los cuales se encuentran asociados

al salario que reciben los padres o acudientes, siendo en un gran porcentaje inferior a un salario mínimo legal vigente. Estas características de las familias, afectan de manera directa el comportamiento social y rendimiento académico de los estudiantes, debido a que estos aspectos dan lugar a la escasez de afecto, acompañamiento pedagógico, interés, responsabilidad, aumento de la agresividad, lo que redundará en el bajo rendimiento académico generalizado.

Todas las características denotadas hacen de los estudiantes de la Institución una población vulnerable que además de sus escasos recursos económicos, se ubican en una zona receptora de personas inmigrantes, desplazadas y de otras regiones del país, con alta influencia de grupos al margen de la ley, en un contexto de frontera que no les permite alcanzar una calidad de vida satisfactoria; y a todo esto se le suma los factores de riesgo que con ello trae, como el consumo de sustancias psicoactivas, embarazo no planeado en adolescentes, trata de personas.

En medio de estas realidades complejas la institución educativa se ha trazado como misión prestar un servicio educativo con un enfoque incluyente en el contexto fronterizo, ofrece los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria, media académica y media técnica en articulación con el SENA, al igual que los modelos pedagógicos A Crecer, Ser Humano y Programa Todos a Aprender Pioneros 2.0 (PTA), fortaleciendo el talento humano en lo comunicacional, investigativo, ambiental, farmacéutico, atención integral a la Primera Infancia, computacional y diseño e integración en multimedia, desarrollando un pensum útil y significativo en lo artístico, cultural y deportivo, mediado por las TIC, para desarrollar un proyecto de vida en valores y compromiso social, posibilitando el ingreso del estudiante al sector productivo o a la educación superior.

De igual manera se ha propuesto como visión hacia el 2024 ser la primera Institución de la Frontera en calidad y cobertura, propiciando al estudiante habilidades en el saber investigativo, comunicacional y el uso de las nuevas tecnologías, que le permitan interactuar e integrarse de manera activa y útil al sector productivo o a la educación Superior. Teniendo como política de calidad el ofrecer educación para niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, desde el concepto de formación integral,

desarrollando desempeños académicos en comunicación e investigación, integrada con el SENA y algún ente de Educación Superior, implementando y manteniendo el Sistema de Gestión de la Calidad, de acuerdo a la norma ISO 9001–2000, para el mejoramiento del servicio educativo.

Finalmente, el Modelo Pedagógico que guía el componente académico y formativo de los estudiantes es el activo investigativo que es un instrumento de carácter teórico-práctico creado para enriquecer el proceso enseñanza – aprendizaje, implicando contenidos, procesos y competencias que produzcan calidad y mejoramiento educativo. Esta propuesta tiene como sustento el criterio humanista, holístico, crítico, centrado en el referente Activo Investigativo desde el cual se busca no solamente la producción de saber para ser parte del mundo laboral y aportar al sistema económico, sino que atiende a la necesidad imperante de conformar comunidades solidarias y justas, en las que la convivencia sea posible a partir de mejores espacios de desarrollo de cultura humanista y social.

### *Informantes Claves*

Los informantes claves fueron siete docentes de diferentes áreas, pertenecientes a la sede principal de la institución educativa, que desarrollan sus prácticas pedagógicas en la básica o media secundaria en la sede central y un funcionario de alto nivel de la secretaria de educación departamental que tiene a cargo la institución educativa coadyuvando para que se lleve a cabo la misión institucional y se alcance la visión proyectada desde el cumplimiento de metas en las cuatro áreas de gestión: directiva, administrativa, académica y comunitaria.

En cuanto a los criterios de selección de los informantes, el primero que fueran docentes activos en la Institución Educativa, profesionalizados bajo el decreto 2277 de 1979 o el decreto 1278 de 2002; con un periodo de antigüedad entre 5 y/o 10 años como mínimo, que permite tener la suficiente experiencia pedagógica y didáctica en el área disciplinar. Además, que actualmente o durante la investigación ejercieran sus prácticas pedagógicas en los niveles de básica y/o media de secundaria, en áreas como

Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Humanidades, Matemáticas, Religión, Educación Física y Ética y Valores, que son fundamentales para el sistema educativo y desde donde se forma haciendo énfasis en el humanismo y la ciudadanía.

Y finalmente, ser oriundos del Departamento Norte de Santander, que garantiza un conocimiento y acercamiento al contexto del entorno escolar, que son fundamentales para el sistema educativo y desde donde se forma haciendo énfasis en el humanismo y la ciudadanía.

### ***Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información***

Para este trabajo se utilizaron dos técnicas de investigación diferentes, cada una contó con un instrumento para su aplicación en el trabajo de campo. La primera técnica fue el análisis documental, que tuvo como instrumento la matriz de datos. La otra técnica fue la entrevista en profundidad, con el instrumento guion semi estructurado.

La entrevista comparte una serie de criterios que debe cumplir en el diálogo entre el investigador y el informante clave para la adquisición profunda de la información que se desee obtener y según Flick (2007) cumple las siguientes características:

El criterio de especificidad: en la cual la entrevista dispone de antemano de elementos específicos sobre el significado del fenómeno para el informante que impide las generalizaciones de los datos aportados. El criterio de amplitud: la cual resalta los aportes o temas relevantes de acuerdo a la pregunta de investigación donde existe la oportunidad de referir a nuevos temas con profundidad. Profundidad y el contexto personal: que representa los aspectos emocionales en los comentarios del entrevistado como estímulo para elevar el grado de profundidad.

En ambas técnicas análisis documental y entrevista se llegó a la búsqueda de las categorías inductivas emergentes con las cuales se formaron las axiales, para ello se siguió el proceso investigativo propuesto por Strauss y Corbin (1990), el cual procede, de manera inductiva, bajo los siguientes pasos: primero, la codificación abierta, con la cual se generó categorías de información iniciales ancladas en los datos, codificarlas y jerarquizarlas. Segundo la codificación axial, que surgió de la agrupación de familias

de categorías inductivas, lo que permitió la reducción de los datos hallados para su posterior entendimiento y construcción teórica.

En la aplicación de las diferentes técnicas: análisis documental y entrevista, se siguió el proceso de categorización, que permitió partir de textos en vivo, a cada uno extraerle una unidad de análisis, que después de ser codificada se categoriza de manera inductiva. Al tener las categorías inductivas que emergieron, fueron agrupadas por afinidad, dando como resultado las categorías axiales, las cuales se jerarquizaron y finalmente se triangularon, para analizar las recurrencias en la aplicación de las técnicas de investigación.

### *Análisis e interpretación de la información*

El análisis e interpretación de la información recogida en el trabajo de campo, se realizó desde la teoría fundamentada, que de acuerdo a Strauss y Corbin (1990), es un método que, a partir de los datos emergentes, permiten la construcción de una nueva teoría. Tiene en cuenta las siguientes características en el proceso de la selección e identificación de las categorías que emergen en los diferentes momentos investigativos:

1. Construir Teorías más que comprobarla;
2. El investigador dispone de herramientas para manejar una gran cantidad de datos;
3. Considerar desde el análisis los significados alternativos de los fenómenos;
4. Ser creativo y sistemático;
5. Identificar. Desarrollar y relacionar los conceptos como elementos constitutivos básicos de la teoría.

El proceso de categorización en la teoría fundamentada comprende el análisis de significados al margen de las teorías en la cual es importante la creación de nuevas teorías al integrar nuevas temáticas desde los conceptos manejados en la discusión de los aportes de la investigación. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo, ya que profundizó aspectos definidos de una realidad social, como es el ámbito pedagógico, desde una mirada a la práctica docente desde un entorno de diversidad cultural. Para Taylor y Bodgan (1987, p. 20.), este tipo de método “se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas y escritas y la conducta observable. Ese carácter cualitativo,

contrario a la idea de cuantificar la realidad para entenderla, permite profundizar desde lo inductivo el fenómeno social estudiado. Los datos se convierten en categorías que se pueden estudiar a partir de las recurrencias, con lo cual se visibilizan tendencias en la realidad social investigada.

Esta investigación cualitativa privilegió el trabajo de campo en un entorno natural, donde la investigadora se hizo parte del entorno y mantuvo contacto directo con los sujetos que fueron informantes claves. Massot, Dorio y Sabariego (2004, p.13.), manifiestan que “en la investigación cualitativa el proceso de obtención de la información es emergente y cambiante. Se va completando y precisando en la medida en que avanza el contacto con los informantes y la comprensión de la realidad objeto de estudio”.

En el siguiente cuadro se presenta la relación de cada objetivo con la técnica e instrumento a utilizar en el trabajo de campo:

**Cuadro 1.  
Relación Objetivos, Técnicas e Instrumentos.**

**Objetivo General:** Generar un constructo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo.

<b>.Objetivo</b>	<b>Instrumento</b>	<b>Recolección De Datos</b>
Identificar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad.	Análisis documental	Matriz documental
Interpretar el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad en el contexto escolar.	Entrevista Citas de entrevista Cuestionario guía	Registro de hallazgos en entrevista.
Teorizar con base a los hechos pedagógicos y didácticos que describan la relación entre interculturalidad y práctica pedagógica en la educación. . .	Procesamiento de la información a través del método de saturación de categorías de Corbin y Strauss (1990)	

Fuente: Ortíz, 2021.

Se siguió el esquema propuesto por Strauss y Corbin (1990), que procede de manera inductiva, bajo los siguientes pasos: primero, la codificación abierta, a la cual

se llegó después de convertir la información en textos en vivo, crearles una unidad de análisis con un código respectivo, determinando el fundamento de dicha información, la cual fue saturada en el análisis documental con diferentes fuentes secundarias y las entrevistas profundizando sobre las categorías de búsqueda con cada uno de los informantes. Con ello se pretendió generar categorías de información iniciales ancladas en los datos de las entrevistas y sobre la identificación de las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad y el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad en el contexto escolar; a cada categoría se le buscó propiedades o subcategorías, maximizando las similitudes y minimizando las diferencias, para así explicar el hecho inteligible.

En un segundo momento se realizó la codificación axial, que surgió del conjunto de categorías abiertas codificadas de acuerdo a la relación temática que permitió asimilar y explicar sintéticamente el resultado obtenido, dando cuenta de los hallazgos principales del trabajo de campo. En un tercer momento se elaboraron conceptos desde la codificación selectiva, que dio la posibilidad a la narrativa para generar un constructo teórico que explica los elementos pedagógicos que inciden en una educación intercultural en el ámbito escolar transfronterizo.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En este apartado se presenta lo relacionado al análisis realizado a los resultados obtenidos desde la técnica de análisis documental y entrevistas realizadas a los sujetos de investigación, siete docentes y una funcionaria de alto nivel de la secretaria de educación departamental como se muestra en el Cuadro 2. Se evidencian en un primer momento los términos de referencia hallados en las orientaciones curriculares de interculturalidad que se precisaron desde el análisis documental a la Cátedra Estudios Afrocolombianos y Atención Educativa a Grupos Étnicos. Seguidamente se muestra lo que emergió en torno a las prácticas pedagógicas, con la aplicación de la técnica entrevista a través del instrumento cuestionario semi estructurado, frente a la interculturalidad en el contexto de la investigación y finalmente se visibiliza la realidad educativa intercultural en frontera.

#### Cuadro 2.

##### Caracterización de los Informantes Claves

Código	INFORMANTE CLAVE	CARACTERÍSTICA
Doc. 1	Carmen Alicia Mendoza	Humanidades y lengua castellana, 8 años de antigüedad en la Institución
Doc. 2	Rosa Emma Delgado	Ciencias Naturales, con 10 años de antigüedad en la Institución.
Doc. 3	Miguel Ignacio Peña	Ética y valores, con 5 años de antigüedad en la Institución.
Doc. 4	Jacqueline Garaviz Rincón	Ciencias Naturales, con 7 años de antigüedad en la Institución
Doc. 5	Félix Leonel Soto	Matemáticas, con 6 años de antigüedad en la Institución
Doc. 6	Luis Eduardo Salazar	Ciencias Sociales, con 10 años de antigüedad en la Institución
Doc. 7	Jackeline López	Ciencias Naturales, con 7 años de antigüedad en la Institución
Sub Sec.	Hilse Aldana	Magíster en Prácticas Pedagógicas de la Universidad Francisco de Paula Santander, con 25 años de experiencia

Fuente: Ortíz, 2021.

## 1. Orientaciones Curriculares Interculturalidad

Se presenta el trabajo del análisis de la investigación cualitativa, que implicó leer y releer las fuentes secundarias, dos documentos; el primero emanado por el Ministerio de Educación Nacional, MEN (1998), conocido como Cátedra Estudios Afrocolombianos, que recoge el fundamento de la Ley 70 de 1993 la cual reglamenta el artículo 55 transitorio de la Constitución Política, sobre la protección a la identidad cultural y derechos de las Comunidades Negras; también es el fundamento de la política de etnoeducación afrocolombiana. De la misma manera, se analizó e interpretó el documento del MEN (1985), Atención Educativa a Grupos Étnicos, donde se recoge todo lo relacionado a la atención en los diferentes ámbitos a los grupos minoritarios del país, como indígenas y pueblo Rom.

Para el análisis de estos documentos se utilizó una matriz de datos en el programa Excel, debido a la gran cantidad de información que se obtuvo, como se observa en el siguiente gráfico.

Objetivo 1: Analizar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad.					
DOCUMENTO	TEXTOS EN VIVO	UNIDADES DE ANALISIS	CÓDIGO	CATEGORÍAS INDUCTIVAS	CATEGORÍAS AXIALES
Resolución N°	Políticas: la política de buen gobierno y la política institucional de igualdad y equidad de género, aprobadas por la Sala General en octubre de 2020. P. 8	política institucional de igualdad y equidad	ID-1	Política que propende por la igualdad y equidad	Fomento de la igualdad y equidad
Resolución N°	Fomenta la comunicación en materia de género, diversidad sexual e igualdad de oportunidades. P. 13	Fomenta la igualdad de oportunidades	ID-2	Política que propende por la igualdad y equidad	Fomento de la igualdad y equidad
Resolución N°	tiene como principio fundacional la educación integral, incluyente y crítica. P. 25	tiene como principio fundacional la educación integral, incluyente	ID-3	Enfoque formativo incluyente	Principio de inclusión a la discapacidad
Resolución N°	La Universidad fomenta la inclusión efectiva de las personas en la institución, respetando los principios de equidad, accesibilidad, flexibilidad, transversalidad y sostenibilidad con el propósito de que logren su autorrealización como ciudadanos cultos y profesionales competentes. P. 25	fomenta la inclusión efectiva de las personas en la institución, respetando los principios de equidad, accesibilidad, flexibilidad, transversalidad y sostenibilidad	ID-4	Enfoque formativo incluyente	Principio de inclusión a la discapacidad
Resolución N°	La Universidad fomenta la inclusión efectiva de las personas en la institución, respetando los principios de equidad, accesibilidad, flexibilidad, transversalidad y sostenibilidad con el propósito de que logren su autorrealización como ciudadanos cultos y profesionales competentes. P. 25	La Universidad fomenta la inclusión efectiva de las personas en la institución, con el propósito de que logren su autorrealización como ciudadanos cultos y profesionales competentes	ID-5	Propósito de autorrealización inclusiva profesional de ciudadanos	Principio de inclusión a la discapacidad

Gráfico 2. Matriz de Datos. Fuente: Ortíz (2021).

Así mismo, el proceso de recolección de los datos y el análisis (Strauss y Corbin 1990), determinó la evolución progresiva de la construcción de la teoría, donde emergieron nuevos conceptos que permitieron, finalmente, como lo expone Quecedo y Castaño (2002), el desarrollo de la profundidad del estudio y la interpretación, incrementando progresivamente el nivel de complejidad del análisis por el carácter

polisémico de los datos en el marco del proceso inductivo y en el descubrimiento de los constructos. Por ello, el presente análisis e interpretación de los datos recolectados por medio del análisis documental, con el instrumento matriz de datos, indaga sobre el concepto de interculturalidad en Colombia desde el ámbito educativo.

Consiguientemente, posterior a la recolección de la información y el análisis de los datos como producto del trabajo investigativo en contacto con las fuentes secundarias, permitió extraer las categorías emergentes que a continuación se presentan en el Cuadro 3. En la columna de la izquierda se relacionan las categorías inductivas, construidas a partir de las unidades de análisis extraídas de los textos en vivo, y en la columna de la derecha, se presentan las axiales que resultaron del conjunto de inductivas que las conforman.

**Cuadro 3.**

**Categorías Emergentes**

<b>CODIFICACIÓN ABIERTA</b>	<b>CATEGORÍAS AXIALES</b>
La interculturalidad aporta a la formación de Nación	<b>La paz en el encuentro con el otro</b>
Convivencia y solución pacífica de los conflictos	
Reconocimiento y respeto a la diversidad	<b>Reconocer y respetar la diferencia</b>
Afianzamiento de la identidad	
Educación pertinente a la realidad cultural	<b>Educación inclusiva desde la realidad contextual</b>
Reconocer las dimensiones humanas	<b>Acoger el ser humano holístico</b>

**Fuente:** Ortíz (2021).

Las categorías emergentes fueron organizadas jerárquicamente de acuerdo al número de recurrencias, la más destacada fue la paz en el encuentro con el otro, conformada por dos inductivas, siendo la primera: la interculturalidad aporta a la formación de Nación. *“Las grandes ideas aparecen en las distintas culturas, porque éstas tienen raíces comunes, se alimentan de una experiencia semejante de la existencia humana y en numerosas ocasiones en el transcurso de la historia se han nutrido unas de otras”* (CEA-8). Esto porque el encuentro que se genera en el fenómeno de la interculturalidad que es evidente en el aula de clase, es un aporte a la

riqueza cultural de la Nación la cual recibe elementos formativos, en este caso del vecino país venezolano.

La segunda inductiva que emergió en el proceso de codificación fue convivencia y solución pacífica de los conflictos, que se hace evidente cuando se plasma que en los *“sentimientos de fraternidad, tolerancia y respeto por el otro en el contexto de la interculturalidad, la sociedad colombiana en general puede encontrar modelos sobre formas de convivencia y solución pacífica de los conflictos”* (CEA-14). Por lo tanto, la interculturalidad debe afianzar la hermandad como raza humana, capaz de tolerar la diferencia natural de cada cultura, respetando a la persona desde la perspectiva ontológica. Esa paz en el encuentro con el otro desde la misma aula de clase es la oportunidad para propender por una sana convivencia que privilegie la solución pacífica de los conflictos que se lleguen a presentar en el encuentro escolar.

La segunda categoría axial que emergió fue reconocer y respetar la diferencia, la cual se sustentó en dos inductivas, estando en primer orden: reconocimiento y respeto a la diversidad. *“Reconocimiento del pluralismo cultural y del derecho a la diversidad étnica y cultural”* (CEA-12), desde donde se promueve la aceptación de la persona migrante en torno a lo plural y diverso de la cultura propia, capaz de enriquecer y fortalecer los espacios de encuentro. Desde esta lógica, la educación intercultural, desde el currículo y las prácticas pedagógicas, debe tener en cuenta el reconocimiento y el respeto por la diferencia del otro.

La siguiente inductiva de esta categoría axial fue: afianzamiento de la identidad, que se hace presente cuando se expresa que lo *“intercultural, debe partir del conocimiento, valoración y afirmación de la identidad étnica propia”* (CEA-11). En este caso se propicia cuando la interculturalidad toma como principio el contexto de donde fue desarraigado el migrante, a partir de lo que conoce, valorando cada elemento cultural propio y coadyuvando para que se fortalezca la identidad que tiene como parte de una realidad histórica. Es contrario a desaparecer los rastros culturales autóctonos, en el intento de interculturalizar, sino fortalecer la identidad para que sea riqueza cultural en el encuentro.

La tercera categoría axial fue educación inclusiva desde la realidad contextual, que se formó con las recurrencias de la inductiva educación pertinente a la realidad cultural. Que se presenta cuando hay *“una educación propia que respete su cosmovisión, su identidad, su cultura, sus costumbres y sus lenguas nativas”* (AGE-19). Una interculturalidad desde la formación ciudadana que tiene en cuenta desde el contexto las diversas visiones del mundo, para que los estudiantes reconozcan y refuercen las costumbres propias. En este caso teniendo en cuenta la construcción de un currículo que reconoce el contexto escolar, como también las diferentes realidades que traen consigo los migrantes, para llegar a unas prácticas pedagógicas inclusivas.

La última categoría axial fue acoger el ser humano holístico, que se fundamentó en la inductiva reconocer las dimensiones humanas, reconociendo la interculturalidad en la educación desde la *“transversalidad que es también una contribución a la innovación educativa, por cuanto la dimensión pedagógica, político-social, lingüística, geo histórica y espiritual”* (CEA-3). El principio de interculturalidad desde la formación de un sujeto del saber integral debe estar presente en la transversalidad del currículo explícito y oculto, que fomente la educación de un ser humano completo en las diferentes dimensiones desde donde se realiza como persona. Ser presente en el aquí y el ahora, con postura política y social, que tiene sentido de transcendencia e historicidad.

De esta manera se completa el análisis e interpretación de los resultados que emergieron en el trabajo de campo desde la técnica análisis documental y que es insumo para el constructo teórico que coadyuve en darle salidas al problema de investigación con los componentes pedagógicos hacia una educación intercultural como un eje transversal en las instituciones de frontera. Los conceptos clave que se tomaron como punto de partida currículo, práctica pedagógica y educación intercultural, estuvieron presentes en las diferentes categorías emergentes, las cuales muestran que propender por una formación desde la interculturalidad permite fomentar procesos en paz, con una convivencia sana desde la tramitación asertiva de los conflictos. Con igual fuerza emergieron el reconocimiento y respeto a la diferencia, para llegar a una educación inclusiva, no sólo desde el deber ser, sino en la realidad del encuentro asimétrico con

el otro, como un sujeto holístico que hace parte de realidades históricas, sociales, políticas y culturales.

## ***2. Las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad***

A continuación, se presenta el análisis e interpretación de los datos recolectados por medio de la entrevista en profundidad a los informantes clave, en las cuales se indaga sobre el proceso pedagógico y didáctico desde la realidad de interculturalidad que se vivencia en la institución educativa Colegio Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia. Posterior a la recolección de la información por parte de los entrevistados, el análisis de los datos como producto del trabajo investigativo en contacto con las subjetividades de los docentes, permitió extraer las categorías emergentes que a continuación se presentan en el Cuadro 4. En la columna de la izquierda se relacionan las categorías inductivas, construidas a partir de las unidades de análisis extraídas de los textos en vivo, y en la columna de la derecha, se presentan las axiales que resultaron del conjunto de inductivas que las conforman.

### **Cuadro 4.**

#### **Prácticas Pedagógicas.**

<b>CODIFICACIÓN ABIERTA</b>	<b>CATEGORÍAS AXIALES</b>
Homogenización de los saberes en el currículo Evaluación por contenidos sin contextualización	
Falta reconocimiento del contexto y realidad personal del inmigrante Recursos didácticos descontextualizados Falencia en relaciones e intercambios en estudiantes de diferentes culturas en el aula de clase	<b>Pedagogía excluyente que no tiene en cuenta el contexto</b>
Aceptación de realidades académicas diferentes de los inmigrantes forzados a adaptarse al sistema educativo	<b>Necesidad de una educación intercultural de frontera</b>

Ausencia de dinámicas interculturales institucionales expresas	
Reconocimiento del encuentro de culturas, pero sin transformación del ámbito escolar	
Realidad hostil, de miseria y exclusión es la situación del inmigrante en la frontera	
Trabajo colaborativo y de equipo integrador	
Reconocer las dimensiones humanas	<b>Acoger el ser humano holístico</b>
Buenas relaciones docentes con los padres de familia inmigrantes	
Normas de convivencia inclusivas	<b>La paz en el encuentro con el otro</b>
Reconocimiento y respeto a la diversidad	<b>Reconocer y respetar la diferencia</b>
La interculturalidad como eje transversal del conocimiento	<b>Formación intercultural de frontera</b>

**Fuente:** Ortíz (2021).

Como se evidencia la primera axial que emergió con el mayor número de recurrencias en la entrevista a los docentes fue **pedagogía excluyente** que no tiene en cuenta el contexto, compuesta por cinco inductivas, estando por jerarquía en primer término: **homogenización de los saberes en el currículo**, que alcanzó cuarenta y dos recurrencias. En efecto, uno de los informantes expresa, “*Si el estudiante está matriculado tiene derecho a recibir la misma formación que otro nacional. Después de hacer un diagnóstico si el estudiante extranjero requiere nivelarse al plan de estudio institucional, busco la estrategia para cubrir esta necesidad*” (DC5-94). El docente acepta que se trabaja con estudiantes inmigrantes, pero ellos deben acogerse al currículo nacional que asume la institución educativa. Contrario cuando el currículo se asume como un "conjunto de reglas y principios que generan diferentes clases de prácticas pedagógicas que producen diferentes desarrollos en los sujetos de sus competencias y desempeños." (Díaz, 2006, p. 36)

La segunda inductiva fue **evaluación por contenidos sin contextualización**, que presentó catorce recurrencias; se considera que “*El proceso evaluativo se realiza siguiendo las normativas instituciones y estas no tienen una distinción para evaluar a colombianos y venezolanos*” (DC4-88). El proceso pedagógico, que culmina en la

evidencia del aprendizaje, no distingue el acervo cultural del estudiante, sino que se realiza de manera homogénea para todos, desconociendo las diferencias que se presentan al momento de aprender en cada persona. Cuando ya el Ministerio de Educación Nacional (2011, p. 24), ha orientado que se debe hacer una “evaluación objetiva de las fortalezas y debilidades en el aprendizaje de los alumnos a través de herramientas adecuadas y transmisión clara de los resultados a estudiantes y docentes” (p. 24)

La tercera inductiva fue **falta reconocimiento del contexto y realidad personal del inmigrante**, que recurrió en siete oportunidades; por ejemplo, “*La caracterización de los estudiantes se realiza al comienzo del año escolar, a través de un formato en el que se consignan los datos de identificación y referencias acerca de sus familiares*” (DC6-122). La institución y los docentes no profundizan de manera sistemática sobre la realidad de contexto del estudiante inmigrante, sólo se recogen los datos generales requeridos para la matrícula. Cuando la interculturalidad según Espinoza., Herrera., y Castellano (2019, p.12), en “su esencia gira entorno a la cultura de la diversidad, a partir de la existencia de las culturas originarias, territorios indígenas, lenguas diferentes”.

La cuarta inductiva fue: **recursos didácticos descontextualizados**, con siete recurrencias, una de ellas, afirma: “*Reconozco que el escenario que acoge los estudiantes es muy diverso y las oportunidades que tienen para dar uso a los recursos pueden ser insuficientes, procuro que en mis clases se implementen diferentes herramientas al menos de forma demostrativa*” (DC5-97). De igual manera los pocos recursos didácticos se usan homogéneamente, sin tener en cuenta la diversidad de culturas en el aula. Desconociendo lo planteado por Illicachi (2015, p. 8) al afirmar que “es evidente que la educación intercultural se presenta como una respuesta a la diversidad cultural existente en el contexto escolar, particularmente en los salones de clase”.

La última inductiva que emergió en esta axial fue **falencia en relaciones e intercambios en estudiantes de diferentes culturas en el aula de clase**, que recurrió en tres oportunidades; una de ellas considera que, “*una izada de bandera o un acto*

*cultural, entonces, ese es el momento en el que los chicos sacan a flote sus capacidades, sus habilidades y talentos para mostrar diferentes aspectos de su cultura” (DC1-8).* Los estudiantes inmigrantes no tienen oportunidad en el aula de expresar su riqueza cultural del sitio expulsor, en parte debido a que el tiempo y espacio pedagógico es ocupado por las temáticas obligatorias de un currículo orientado desde el orden nacional para una formación basada en competencias, que desconoce las realidades contextuales de los estudiantes.

La segunda categoría axial que emergió fue **necesidad de una educación intercultural de frontera**, compuesta por cuatro inductivas, ubicada en primer lugar por jerarquización: **aceptación de realidades académicas diferentes de los inmigrantes forzados a adaptarse al sistema educativo**, que tuvo catorce recurrencias; por ejemplo: *“Es de vital importancia que se ajusten todos esos procesos al contexto y se hagan las adaptaciones pertinentes para poder brindarles a estos chicos una educación más acorde a su entorno” (DC1-23).* El docente reconoce que existen diferencias para abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje desde la interculturalidad, pero no tiene las herramientas necesarias para hacerlo. Faltando al propósito de la educación intercultural, que para Krainer y Guerra (2016, p. 17), *“consiste en la adopción de estrategias de educar mediante el contacto e intercambio entre culturas, valores y tradiciones culturales distintas, en lo que juega un papel determinante el aprendizaje significativo”.*

La siguiente inductiva de esta axial fue **ausencia de dinámicas interculturales institucionales expresas**, que recurrió siete veces en el trabajo de campo desde la técnica entrevista en profundidad. Uno de los informantes, expresa: *“Hasta el momento no he evidenciado que la institución tenga unas normativas claras y específicas para ser aplicadas exclusivamente a los estudiantes venezolanos” (DC4-79).* La institución escolar en la frontera no distingue la realidad cultural de los estudiantes para que haya una inclusión verdadera. La tercera inductiva fue **reconocimiento del encuentro de culturas, pero sin transformación del ámbito escolar**, que tuvo siete recurrencias; por ejemplo, *“La interculturalidad debe asumirse como una oportunidad para construir nuevas formas de interacción entre sujetos y saberes. Es el reto que tenemos*

*como docentes*” (DC2-34). Los docentes reconocen que existe un encuentro de culturas en el aula de clase, pero no se dan los procesos para que se consolide una formación desde y para la interculturalidad.

La cuarta categoría inductiva que hace parte de esta axial fue: **realidad hostil, de miseria y exclusión es la situación del inmigrante en la frontera**, que se presentó con siete recurrencias; uno de los testimonios refiere: *“La situación más deplorable se vive debajo del puente Simón Bolívar, donde se desarrollan diversas prácticas delictivas frente a las cuales los ciudadanos se sienten totalmente desamparados y a merced de la delincuencia y grupos que dominan la zona”*. (DC2-44). Existe en los informantes claves, sensibilidad frente al sufrimiento de las familias de inmigrantes venezolanos en Colombia, situación que necesariamente se ve reflejada en las aulas de clase, y que debería tenerse en cuenta desde el momento de la planeación pedagógica, la estructuración y la evaluación del proceso formativo.

La tercera categoría axial que emergió en la técnica de entrevista a docentes fue **acoger el ser humano holístico**, que estuvo conformada por tres inductivas, siendo la primera **trabajo colaborativo y de equipo integrador**, que recurrió siete veces; una de ellas refiere: *“En el trabajo de aula se procura que en los trabajos colaborativos queden integrados con los niños y niñas extranjeros, haciendo énfasis en la importancia de tolerar y respetar las ideas de todos”* (DC7-144). La segunda inductiva fue **reconocer las dimensiones humanas**, con siete recurrencias; por ejemplo: *“Los chicos cuando llegan a nuestra institución rápidamente hacen amigos y estos les colaboran en la adaptación del proceso académico dentro de su grupo y grado”* (DC1-14); se evidencia que existe la disposición de aceptación del inmigrante y la posibilidad de trabajar colaborativamente. Lo que concuerda con Gómez (2014, p. 11), cuando precisa que “la escuela es la institución social y cultural que está llamada a enfrentar los desafíos que imponen los estereotipos de modelos educativos discriminatorios que ejercen hegemonía ante el desarrollo del modelo educativo intercultural”.

La última inductiva de esta axial fue **buenas relaciones docentes con los padres de familia inmigrantes**, que recurrió en siete oportunidades; así lo expresa uno de los informantes: *“El trato de los docentes, con los padres de familia de los*

*estudiantes venezolanos, es el mismo que se les da a los colombianos. Es un trato igualitario, sin ningún tipo de discriminación”* (DC3-61). Es notorio que las relaciones entre docentes y padres de familia inmigrantes son cordiales, pero también que se hace énfasis en la homogenización de los procesos, incluso el relacional, cuando se muestra que el trato es igual que para los colombianos, lo que quiere decir que no hay una deferencia con relación a la difícil situación de contexto que viven las familias inmigrantes.

La cuarta categoría axial fue **la paz en el encuentro con el otro**, que tuvo catorce recurrencias con la inductiva normas de convivencia inclusivas; por ejemplo: *“Los límites con respecto a la convivencia escolar, de cualquier índole, se encuentran establecidos en el Manual de Convivencia, de la institución”* (DC3-47); se evidencia la intención de sostener una convivencia sana entre los estudiantes que hacen parte de la formación en los espacios interculturales haciendo referencia a la tipicidad de la normatividad desde el manual de convivencia. Por ello es que la paz en el encuentro de colombianos y venezolanos en el espacio escolar, está blindado por principios y reglas que fomentan la paz mutua. Como lo plantea Díaz (2010, p. 6), al decir que *“las estrategias educativas interculturales diseñadas desde la escuela contemplan acciones que honren a todas las culturas que coexisten en la escuela, formando prácticas de convivencia y justicia social, frente a las diversas expresiones culturales”*.

La quinta axial que emergió fue **reconocer y respetar la diferencia**, con once recurrencias en la categoría inductiva reconocimiento y respeto a la diversidad; una de las respuestas refiere que: *“En el aula se propician conversatorios, diálogos, trabajos en grupo y espacios para niños y niñas interactúen desde su condición de nacionales o inmigrantes”* (DC7-146). Esta categoría tiene relación con la anterior sobre la apuesta por la paz desde la convivencia, por eso se resalta el reconocimiento del otro, el respeto por la diferencia y los medios que más se utilizan desde el espacio escolar, como son el dialogo, los trabajos en grupo y la disposición de momentos para que los niños y niñas, sin importar la nacionalidad, interactúen entre sí. Como dice Parsons (1984, P. 114), *“la cultura mide la interacción entre los actores e integra la personalidad al*

sistema social, en el sistema social la cultura se encarna en normas y valores y en el sistema de la personalidad es internalizada por el actor”.

La última axial que emergió en la entrevista a los docentes fue **formación intercultural de frontera**, que recurrió en siete oportunidades con la inductiva: la interculturalidad como eje transversal del conocimiento; así se evidencia en uno de los testimonios: *“Los ejes se toman y se asocian al momento actual, estableciendo relaciones y caracterizaciones. Ejemplo las migraciones a través del tiempo”* (DC7-142). Para los docentes una temática que se aborda desde el currículo explícito es la interculturalidad, incluso vista desde el carácter histórico como elemento presente en el devenir de la raza humana; lo que falta es que ese hecho de interculturalidad presente, haga parte del proceso educativo. Por ello Basarab (2002, p.35), manifiesta que “lo que está a la vez a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina, la finalidad, es la comprensión del mundo presente en el cual uno de los imperativos es la unidad del conocimiento”.

Para terminar este apartado del análisis a la práctica pedagógica intercultural desde el marco de la técnica entrevista a los docentes, es importante resaltar que los elementos con mayor fuerza mostraron una pedagogía excluyente apegada al currículo explícito de la institución educativa que no tiene en cuenta el contexto de los estudiantes, especialmente de los inmigrantes. Esta realidad conlleva a necesidad de avocar por una educación intercultural en la frontera, desde donde se tenga en cuenta al inmigrante como ser holístico, en busca de oportunidades reales de desarrollo personal y social.

### ***3. La realidad educativa intercultural en frontera***

Teniendo en cuenta que la escuela depende de las políticas públicas y las decisiones administrativas que la orientan, se presenta el análisis e interpretación de los datos recolectados por medio de la entrevista en profundidad a un funcionario clave de la Secretaria de Educación del Departamento Norte de Santander (SED) en torno a la situación actual del fenómeno de inmigración de ciudadanos venezolanos que llegan a

ser parte del sistema educativo departamental. En el siguiente cuadro se presenta la codificación realizada

**Cuadro 5.**

**Educación Intercultural SED**

CODIFICACIÓN ABIERTA	CATEGORÍA AXIAL
Realidad hostil, de miseria y exclusión es la situación del inmigrante en la frontera	
Ausencia de dinámicas interculturales institucionales expresas	
Reconocimiento del encuentro de culturas, pero sin transformación del ámbito escolar	
Aceptación de realidades académicas diferentes de los inmigrantes forzados a adaptarse al sistema educativo	Necesidad de una educación intercultural de frontera
Se recibe apoyo de entidades internacionales para la atención escolar de los inmigrantes dentro del sistema educativo	
Privilegio a la cobertura educativa sin tener en cuenta la calidad e interculturalidad	
Normatividad desde el deber ser que reconoce la interculturalidad	
Normas de convivencia inclusivas	La paz en el encuentro con el otro
Buenas relaciones docentes con los padres de familia inmigrantes	Acoger el ser humano holístico

**Fuente:** Ortíz (2021).

La primera categoría axial que emergió en esta parte del trabajo de campo fue: **necesidad de una educación intercultural de frontera**, conformada por siete inductivas, estando en primer término: **realidad hostil, de miseria y exclusión** es la situación del inmigrante en la frontera, que recurrió en siete oportunidades; a juicio de uno de los informantes: *“La emergencia ha construido un panorama desalentador en territorio fronterizo, incremento de población migrante en Villa del Rosario y San Antonio. Ha atraído gran impacto social, la militarización de la frontera, incremento de riesgos para los migrantes”* (GD1-2). Como se evidencia el gobierno departamental en contexto de la institución educativa donde se focalizó la investigación, es conecedor

de la realidad de vulnerabilidad de las familias inmigrantes que se asientan en el territorio.

La segunda inductiva fue **ausencia de dinámicas interculturales institucionales expresas**, que recurrió seis veces; una de ellas refiere: “*Socializar rutas con los perfiles de acceso de todos los niños, niñas, adolescentes migrantes, es muy importante que desde la secretaría de educación en coordinación con los establecimientos educativos se establezcan esas rutas y esos perfiles*” (GD1-22); el informante clave, como representante del ejecutivo, manifiesta lo que se debería estar haciendo desde la institucionalidad en relación a la realidad intercultural de frontera, pero como lo expresa no se está haciendo a pesar de reconocer lo importante que es en la coyuntura actual.

La tercera inductiva de esta axial fue **reconocimiento del encuentro de culturas, pero sin transformación del ámbito escolar**, que tuvo seis recurrencias; en una de ellas se expresa: “*el intercambio de la cultura, es integrar el conocimiento de ambos países, de ambos contextos, entonces aquí es fundamental el trabajo que se vaya haciendo y eso debe ser una definición clara y específica en los proyectos educativos institucionales*” (GD1-34). Es evidente que se reconoce un ámbito de interculturalidad en los establecimientos educativos de frontera, pero no hay evidencias de las transformaciones curriculares, didácticas y pedagógicas; en este caso el representante del establecimiento hace énfasis en la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales PEI como el medio idóneo para el intercambio cultural, integrar el conocimiento desde los diversos contextos, pero no alude a ninguna política pública, programa, proyectos, planes desde donde se esté realizando la transformación del espacio escolar intercultural.

La cuarta inductiva fue **aceptación de realidades académicas diferentes de los inmigrantes forzados a adaptarse al sistema educativo**, que recurrió cinco veces; al respecto, uno de los informantes refiere: “*250 bachilleres este año represados, no se les ha podido entregar título de bachiller porque no hay un documento que legalice la entrega, hay matrícula del SIMAT, pero cuando llega el momento de tener mi título está esa situación*” (GD1-17). El inmigrante es obligado a adaptarse al sistema

educativo desconociendo las realidades particulares que tiene en la condición de vulnerabilidad en la que llega, al punto de exigírsele como a cualquier ciudadano colombiano el lleno de requisitos para graduarse como bachiller.

La quinta inductiva fue: **se recibe apoyo de entidades internacionales para la atención escolar de los inmigrantes dentro del sistema educativo**, con cuatro recurrencias; una de ellas afirma: *“Las organizaciones internacionales nos han ayudado y hay elementos que desde este año se entregó en el colegio La Frontera, kits de maletín e implementos educativos para más de 150 niños de preescolar”* (GD1-15). Son evidentes para la investigadora los aportes que llegan a la institución educativa para atender al estudiante inmigrante, todos con logos de la cooperación internacional, sin dejar de ser pequeños en el impacto que debería tener una atención humanitaria holística de dignidad y respeto por la persona.

La sexta inductiva fue: **privilegio a la cobertura educativa sin tener en cuenta la calidad e interculturalidad**, que tuvo tres recurrencias; por ejemplo: *“el Colegio María Inmaculada, será reconstruido para que se amplíe la cobertura, como un establecimiento de frontera importante, ya tenemos uno en La Parada, pero nos hace falta uno en el casco urbano de Villa del Rosario”* (GD1-23). Se denota en las concepciones del informante la importancia que se le da a la cobertura educativa.

La séptima inductiva fue **normatividad desde el deber ser que reconoce la interculturalidad** con tres recurrencias; una de ellas expresa: *“2015 circular 045 se inicia la atención en el sistema educativo a población en edad escolar, movilizada de Venezuela del ministerio educación. 2016 circular 007 se dan orientaciones para atender la población en edad escolar que provenía de Venezuela”* (GD1-36). El informante menciona las normas que han sido emanadas por el Ministerio de Educación Nacional, ordenanzas y directivas departamentales que han sido creadas año tras año desde el 2015 hasta la actualidad, para atender en el sistema educativo a la población inmigrante, donde se hace especial énfasis lograr una cobertura total de la población en edad escolar.

La segunda categoría axial que emergió fue **la paz en el encuentro con el otro**, con dos recurrencias en la inductiva **normas de convivencia inclusivas**; al respecto,

uno de los informantes manifiesta: *“Los niños acogidos por el sistema educativo, tienen los mismos derechos que los colombianos, es decir tienen a la alimentación escolar, transporte si lo requieren, que se les ubique en los grados en los que ellos están”* (GD1-7). Se evidencia una realidad de atención a la situación de emergencia que tienen las familias inmigrantes, al proveer a los niños en edad escolar de los recursos básicos para la subsistencia, lo que es generado a través de normas inclusivas que acogen al inmigrante.

La última categoría axial de que emergió en este apartado fue **acoger el ser humano holístico**, que recurrió una vez con la inductiva: **buenas relaciones docentes con los padres de familia inmigrantes**, que se aprecia la siguiente opinión: *“el proceso de participación en el gobierno escolar, ha tenido un gran avance no sólo para los niños, también los padres de familia son representantes, participan de estos estamentos del gobierno escolar que es fundamental de los consejos directivos”* (GD1-31). Se evidencia como las instituciones educativas en su dinámica autónoma han permitido la participación de las familias inmigrantes en los órganos escolares de decisión, lo que conlleva a que haya una aceptación real.

Para terminar, se hace énfasis en que el hallazgo principal en esta parte del trabajo de campo fue la necesidad de una educación intercultural de frontera que se desenvuelva desde las instituciones educativas teniendo en cuenta la vulnerabilidad de las familias inmigrantes, en el encuentro de culturas de manera asimétrica y con la ausencia de un proceso de enseñanza y aprendizaje intercultural que parta de la realidad de contexto con la que llega el inmigrante, aprovechando todos los recursos y ayudas disponibles para realizar una educación de calidad humanista y significadora del ser holístico. Esto implica pasar de la cobertura educativa a lograr en la realidad escolar un proceso formativo que reconozca los saberes previos y la riqueza cultural del inmigrante venezolano.

Seguidamente, se muestra la triangulación de la información, teniendo en cuenta los hallazgos en el análisis documental, los informantes claves, docentes que participaron de la entrevista y el representante del sistema educativo en el ámbito departamental donde se haya la institución educativa focalizada para la investigación.

En el cuadro a continuación en la columna de la izquierda se relacionan todas las axiales que emergieron en el proceso de codificación, en la columna del centro los momentos del trabajo de campo y en la columna de la derecha el número de veces que recurrieron en el proceso de indagación.

**Cuadro 6.**

**Triangulación de la Información.**

<b>Categorías axiales</b>	<b>Momentos</b>	<b>Recurrencias</b>
Pedagogía excluyente que no tiene en cuenta el contexto	Análisis documental	0
	Entrevista docentes	73
	Entrevista sed	0
Necesidad de una educación intercultural de frontera	Análisis documental	0
	Entrevista docentes	28
	Entrevista sed	33
Acoger el ser humano holístico	Análisis documental	1
	Entrevista docentes	21
	Entrevista sed	1
La paz en el encuentro con el otro	Análisis documental	8
	Entrevista docentes	14
	Entrevista sed	2
Reconocer y respetar la diferencia	Análisis documental	6
	Entrevista docentes	11
	Entrevista sed	0
Formación intercultural de frontera	Análisis documental	0
	Entrevista docentes	7
	Entrevista sed	0
Educación inclusiva desde la realidad contextual	Análisis documental	5
	Entrevista docentes	0
	Entrevista sed	0

**Fuente:** Ortíz (2021).

En este proceso de triangulación de la información **la primera axial** que se presenta es **pedagogía excluyente** que no tiene en cuenta el contexto, la cual no recurre en el análisis documental, ni en la entrevista a la SED, pero se ubica de primera jerárquicamente al haber recurrido setenta y tres veces en la entrevista a los docentes. Su hallazgo es significativo porque evidencia que en el proceso de enseñanza y aprendizaje poco se tiene en cuenta el contexto de los inmigrantes. **La segunda axial es necesidad de una educación intercultural de frontera**, que no recurre en el

análisis documental, pero tiene presencia en la entrevista a los docentes en veintiocho oportunidades y en la entrevista a la SED en treinta y tres veces. Frente a la pedagogía excluyente anterior se posesiona con fuerza la necesidad de realizar una formación académica desde la interculturalidad en la frontera.

**La tercera axial** que recurrió en los tres momentos fue **acoger el ser humano holístico**, en el análisis documental una vez, en la entrevista a docentes veintiuna veces y en la entrevista a la SED en una oportunidad. Este hallazgo tiene relación con el anterior, anteponiendo sobre toda realidad la aceptación del ser humano en todas sus dimensiones independientemente de la coyuntura de vulnerabilidad que este padece. **La cuarta categoría axial**, que tiene gran relevancia fue **la paz en el encuentro con el otro**, debido a que recurrió en los tres momentos de la indagación, en el análisis documental ocho veces, en la entrevista a docentes catorce veces y en la entrevista a la SED en dos oportunidades; este hallazgo es significativo porque establece por encima de toda realidad, incluso la educativa, la posibilidad de la paz en el encuentro con el otro, en este caso con el estudiante inmigrante, desde las lógicas de la inclusión, el respeto, tolerancia y convivencia pacífica.

**La quinta axial** que se presenta fue **reconocer y respetar la diferencia** que en el análisis documental recurrió seis veces y en la entrevista docente once, lo que muestra la importancia del reconocimiento por el inmigrante y el respeto como persona, tanto en los lineamientos nacionales de la educación diversa y las prácticas pedagógicas en el entorno escolar. **La última axial** que se triangula es **educación inclusiva desde la realidad contextual** que únicamente está presente en los documentos analizados con cinco recurrencias; este hallazgo evidencia una vez más, que la educación inclusiva que parte del contexto de los estudiantes inmigrantes está ausente de la realidad educativa institucional.

Finalmente, la triangulación de los datos constata de una manera más relevante la necesidad de una educación intercultural en la frontera colombo venezolana, que este diametralmente opuesta a la pedagogía excluyente que no reconoce el contexto y la riqueza cultural de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes inmigrantes venezolanos. Este hecho supera la acción que se lleva a cabo desde la Secretaría de Educación

Departamental SED para brindar cobertura educativa a los inmigrantes, para lograr desde las prácticas pedagógicas y didácticas el reconocimiento de la diversidad y el estado de vulnerabilidad de los estudiantes inmigrantes, para acogerlos de forma inclusiva desde el respeto a la diferencia.

## **CAPÍTULO V**

### **CONSTRUCTO TEÓRICO HACIA UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL PARA LAS INSTITUCIONES ESCOLARES DE FRONTERA**

A continuación, se presenta la teoría que surge como categoría selectiva del método de teoría fundamentada y que ubica la educación intercultural desde la realidad de contexto en las instituciones escolares transfronterizas, mostrando ese distanciamiento perverso entre el deber ser que muestran las instituciones del Estado y los hechos de facto donde se vulneran múltiples derechos humanos contradiciendo la inclusión, el respeto por la diferencia y la diversidad cultural. Mostrando como las teorías que fundamentan la riqueza de la interculturalidad se alejan al horizonte contrario a lo que vivencian desde su cotidianidad los estudiantes inmigrantes.

En términos teóricos un constructo hace referencia a una construcción epistemológica que se realiza sobre determinado fenómeno, con el fin de dilucidar o resolver una situación científica. La relevancia del constructo teórico está en el devenir mismo del conocimiento que se debe construir, deconstruir y reconstruir permanentemente. Además, como lo afirman Kerlinger y Lee (2002, p. 9), “una teoría es un conjunto de constructos (conceptos) interrelacionados, definiciones y proposiciones que presentan una visión sistemática de los fenómenos al especificar relaciones entre variables, con el propósito de explicar y predecir los fenómenos”. Lo que permite mostrar la relevancia de presentar el siguiente constructo teórico hacia una educación intercultural como eje transversal para las instituciones escolares de frontera.

Así desde la concreción de teoría, dando cumplimiento al objetivo tercero del estudio, sobre crear teoría con base a los hechos pedagógicos y didácticos que describan la relación entre interculturalidad y práctica pedagógica en la educación, se esboza un modelo pedagógico transversal hacia el logro de una educación intercultural en las instituciones escolares ubicadas en los espacios fronterizos colombos venezolanos desde donde se asume una postura crítica de la realidad actual. A partir de la triada

reconocimiento del encuentro de culturas, aceptación de realidades académicas diferentes de los inmigrantes y el reconocimiento del contexto expulsor y de acogida de los estudiantes venezolanos.

Para la transversalidad escolar, debe partir de la acogida al inmigrante como ser holístico reconociendo y respetando la diferencia, contrario a la realidad donde se percibe xenofobia y discriminación, cuando en el deber ser según Abdaliah (2001), existe un paradigma intercultural, donde el prefijo inter, hace referencia a la relación que se establece entre personas y las interacciones de los distintos grupos, a partir de sus identidades.

El desplazamiento y rechazo del inmigrante venezolano debe visibilizarse, como parte incuestionable de la realidad actual para la construcción y el desarrollo del entramado de las representaciones y creencias, tanto en lo epistémico como en la praxis, proyectada como dinámica exploratoria en la vida del sujeto, al peregrinar con los pasos en la existencia vista desde lo narrativo en todo el género como una aventura existencial y no desde la marginación y vulneración de todos los derechos humanos que padecen la mayoría de las familias que están migrando de Venezuela.

Desde el ámbito educativo, el dolor y la incertidumbre de los inmigrantes, plantea nuevos paradigmas pedagógicos de base para lograr integrar el interés del estudiante en los temas que más lo vincule, atendiendo los intereses y preferencias temáticas, por los aspectos resaltantes del vivir en el desarrollo pedagógico de acciones en las diferentes áreas del conocimiento, que sea más vivencial y social en el campo educativo, que le aporte en la búsqueda por la esperanza de una vida digna. Al contrario, los estudiantes venezolanos sufren la falta de reconocimiento del contexto y realidad personal, cuando la institución educativa no los tiene en cuenta desde sus vivencias. Se evidencia en una de las respuestas de los informantes: *“La caracterización de los estudiantes se realiza al comienzo del año escolar, a través de un formato en el que se consignan los datos de identificación y referencias acerca de sus familiares” (DC6- 122)*; formato que es igual para todos los estudiantes y que sólo abarca generalidades para atender el proceso de matrícula.

En este caso como lo plantea Aguado, Gil, y Mata. (2008), en la interculturalidad se reconocen y legitiman las diferencias que enriquecen la diversidad al interior de una cultura y entre culturas, lo que lleva a valorar al otro en todas sus dimensiones. Que es contrario a la realidad de los estudiantes inmigrantes que son colocados en el mismo parangón de los locales, desconociendo la diversidad cultural, que les da valor a las personas, dejando de lado las carencias económicas o de oportunidades.

Lo anterior, porque es en la escuela el espacio propicio para la acogida del inmigrante como ser humano holístico, que desde las diferentes dimensiones se encuentra con el otro para construirse y ser parte de una sociedad que avanza hacia el desarrollo como un país en paz. Como lo afirma Arias, Carreño y Mariño (2016), la educación emprende la búsqueda de las prácticas pedagógicas, para incentivar la libertad plena del pensamiento con la intención de permitir la transformación de la vida, precisamente en la praxis y la posibilidad de los cambios de la realidad desde la reflexión y acción.

Elementos demasiado elevados cuando en la realidad de los estudiantes migrantes y muchos de los nacionales llegan a las aulas de clase con hambre, deficiente vestido y sin esperanzas de un mañana mejor. Encontrándose con la realidad de falencias de los elemental para aprender, como son los recursos didácticos como cuando una docente dice que *“reconozco que el escenario que acoge los estudiantes es muy diverso y las oportunidades que tienen para dar uso a los recursos pueden ser insuficientes, procuro que en mis clases se implementen diferentes herramientas al menos de forma demostrativa”* (DC5-97). Sin duda, evidencia que la escuela pública en Colombia en las zonas transfronterizas, está alejada de la atención que proclama el deber ser de la norma en la atención de formación para la vida que brinda a los estudiantes.

De este modo se resalta que no son comunes las posturas de reconocimiento y respeto por el estudiante, lo que debe marcar la dirección y las intenciones interculturales, al buscar e indagar en el conocimiento de las diferentes áreas disciplinares, junto con la aproximación a la realidad contextual y en la indagación

continua de los postulados que lleven al reconocimiento de las culturas que se encuentran en la proximidad estudiantil. Elementos pauperizados aún más con la ausencia de proyectos de investigación de carácter significativo en lo colaborativo en la conexión consensuada de las ideas compartidas y realidades próximas.

Estas realidades escolares aumentan la desesperanza del inmigrante que llega al aula de clase desde una realidad hostil, de miseria y exclusión, como lo evidencian los docentes al decir que *“la situación más deplorable se vive debajo del puente Simón Bolívar, donde se desarrollan diversas prácticas delictivas frente a las cuales los ciudadanos se sienten totalmente desamparados y a merced de la delincuencia y grupos que dominan la zona”* (DC2-44); situaciones de pobreza y exclusión que padecen a diario los inmigrantes venezolanos en la zona de frontera.

Frente a estas realidades angustiosas del inmigrante, la transversalidad intercultural requiere de una insaciable curiosidad por la realidad cultural del otro, en la formación de una actitud de búsqueda y reflexión para el conocimiento, que se fundamenta en el deseo del saber por una cuestión de actitud favorable para tener las competencias de resolver problemas que la vida coloca al paso natural de la historicidad. Desde Martínez (2014), requiere del desarrollo de un espíritu inquietante, que se interroga con el deseo de aprender ante la búsqueda de tantas paradojas con un gran interés de profundidad, donde confluyan elementos que envuelven la existencia; postura que se desdibuja ante la realidad cruda de falencias que padece el estudiante inmigrante que no logra resolver con la mediación formativa de la academia los problemas apabullantes que la realidad le impone.

Esta postura en lo educativo, es necesaria para establecer las adecuadas actitudes para la formación desde el reconocimiento de las diferentes dimensiones humanas, donde cabe el ejercicio continuo de la reflexión y la acción como praxis, adoptando en lo pedagógico una transversalidad de saberes interculturales. Para ello se debe tener presente que el inmigrante que llega a la escuela vive una realidad caótica, como lo expresa un docente cuando manifiesta que *“la emergencia ha construido un panorama desalentador en territorio fronterizo, incremento de población migrante en Villa del Rosario y San Antonio. Ha atraído gran impacto social, la militarización de*

*la frontera, incremento de riesgos para los migrantes” (GD1-2). Es a partir de esa realidad donde se debe generar dicha reflexión y acción, no desde los contenidos disciplinares alejados del contexto.*

Así quedó planteado en los hallazgos donde desde la interculturalidad se precisa que *“las grandes ideas aparecen en las distintas culturas, porque éstas tienen raíces comunes, se alimentan de una experiencia semejante de la existencia humana y en numerosas ocasiones en el transcurso de la historia se han nutrido unas de otras”* (CEA-8). Por ello el encuentro que se genera en el fenómeno de la interculturalidad que es evidente en el aula de clase de las instituciones de frontera colombo venezolana, debería ser un aporte a la riqueza cultural de la Nación la cual recibe elementos formativos, en este caso del vecino país venezolano; al contrario, cuando se desconoce el acervo cultural del inmigrante y no se tiene en cuenta como persona con las múltiples realidades que tiene desde su experiencia, se está desconociendo la historicidad de la que ha hecho parte y desde donde se ha formado.

El desarrollo de la interculturalidad ante los hechos desesperanzadores y experiencias de vida de exclusión y angustia, debe partir del análisis los principios hermenéuticos y fenomenológicos al tomar lectura de la realidad del inmigrante. No solo sobre los textos académicos, sino al considerar la realidad de contexto y las propias narrativas de los estudiantes, como una terapéutica pedagogía establecida en el encuentro espontáneo para la revisión de los principales conceptos, ideas y acciones asumidas en lo epistémico, para la elaboración de las propias visiones del mundo y la manera de vivirlo desde una postura esperanzadora que exija derechos y garantías para una vida digna.

### ***1. Elementos Pedagógicos de la Interculturalidad como eje Transversal.***

Ante el panorama de exclusión y marginalidad de los estudiantes inmigrantes, pareciera que están encumbrados los elementos principales como base para la conformación de un modelo pedagógico que tenga en cuenta la transversalidad de la interculturalidad en las instituciones educativas de frontera. Es una exigencia histórica

centrarse en los componentes principales básicos: reconocimiento y respeto a la diversidad, afianzamiento de la identidad, saber pertinente a la realidad cultural diversa, y el reconocimiento de las dimensiones humanas. Este hecho exige partir de la realidad de contexto tanto expulsora, como la de acogida de los estudiantes inmigrantes, con las relaciones y las implicaciones en la existencia de los estudiantes como proceso crítico y reflexivo de la experiencia y vivencia en lo fenomenológico. Como se presenta en el gráfico a continuación:



Gráfico 3. Modelo Pedagógicos de la Interculturalidad como eje Transversal. Fuente: Ortíz (2021).

En el gráfico anterior, se explicita los elementos que deberían estar presentes en los procesos escolares, pero que son ausentes como se muestra cuando se tienen “*falencias en relaciones e intercambios en estudiantes de diferentes culturas en el aula de clase*” (DCI-8). Al contrario se constata un modelo pedagógico que no vincula el reconocimiento y respeto a la diversidad, el afianzamiento de la identidad, el saber pertinente a la realidad cultural diversa y el reconocimiento de las dimensiones humanas como punto de partida en la observación y comprensión de la realidad, Es decir que no desarrolla una formación en la diversidad cultural, para la búsqueda consecuente en el desarrollo de la persona como ser holístico, siendo un proyecto educativo fallido en la formación personal del estudiante inmigrante.

Y es que en definitiva, el ejercicio pedagógico exige, como lo explicita Correa (2012), ser reflexivo como propósito en un estilo de vida para el entendimiento de la realidad y la explicación de la existencia, valorando la dignidad humana y el desarrollo

del sujeto del saber, formalmente como una propuesta educativa en el marco intercultural, social y antropológico para la formación de las diversas inteligencias, la libertad y la transcendencia. Por el contrario, se halló que hay ausencia de dinámicas interculturales institucionales expresas, como lo manifiesta un docente cuando afirma que *“hasta el momento no he evidenciado que la institución tenga unas normativas claras y específicas para ser aplicadas exclusivamente a los estudiantes venezolanos”* (DC4-79); lo que denota una praxis pedagógica excluyente y homogénea, que no tiene la diversidad cultural y realidad de los estudiantes.

Por lo anterior es una exigencia que la escuela en contextos transfronterizos asuma la interculturalidad en lo transversal, consagrada como un método gestor de pedagogía activa, para la conformación de las competencias y las habilidades existenciales, para el desarrollo integrado a nivel curricular de los aprendizajes en las diferentes áreas de conocimiento. No como se presenta en la actualidad, reconociendo el encuentro de culturas, pero sin transformación del ámbito escolar, porque como lo afirma un docente *“el intercambio de la cultura, es integrar el conocimiento de ambos países, de ambos contextos, entonces aquí es fundamental el trabajo que se vaya haciendo y eso debe ser una definición clara y específica en los proyectos educativos institucionales”* (GD1-34). Elementos que aún están ausentes en las prácticas pedagógicas en las instituciones de frontera que atienden estudiantes inmigrantes.

Por eso la necesidad de visibilizar desde la investigación, que hace falta la consideración en los planteamientos teóricos en lo pedagógico y didáctico, que contemplen el permanente cambio del programa de estudio en las instituciones educativas de frontera, adaptados a la realidad y el contexto de los estudiantes, sin pasar por encima de las realidades de angustia y desesperanza que viven gran parte de las familias que han migrado de Venezuela a Colombia.

## ***2. El reconocimiento y respeto a la diversidad como recurso pedagógico.***

La interculturalidad como eje pedagógico transversal es una nueva postura en la praxis docente que favorece la enseñanza y el aprendizaje desde la diversidad

cultural. Así lo destacan Ryan y Tilbury (2013, p.8), al establecer como principios: “Transformando capacidades con enfoque educativo sobre el conocimiento y entendimiento de competencias que vincule la persona como ser integral. Deconstruir la pedagogía dominante creando experiencias y extendiendo el entendimiento intercultural como habilidad”. Por lo tanto, el reconocimiento y respeto a la diversidad implican una postura de transformación en las prácticas pedagógicas actuales que tenga en cuenta las desesperanzas de los inmigrantes.

Lo anterior porque en el proceso investigativo no se evidencia de manera contundente el reconocimiento y respeto a la diversidad como recurso pedagógico, privando a los estudiantes de un acto creativo al surgir la forma de generar espacios para la respectiva construcción del conocimiento contextualizado, como lo afirma Guerci (2008), en la búsqueda de una serie de posibilidades de encontrar saberes, como recurso para la problematización de la realidad, al considerar la complejidad en medio de las paradojas y ambigüedades, donde no existen todos los presupuestos teóricos en la comprensión de que no todo está dado.

De la misma manera no hay encuentro con el otro, reconociendo y respetando la diversidad de manera creativa y dialógica, por lo que no se presenta la oportunidad pedagógica en el aula, para dinamizar saberes con alteridad y principalmente el fortalecimiento de la existencia en la realización personal de los estudiantes. Lo que si se evidencia es la homogenización de los saberes en el currículo y las prácticas pedagógicas cuando se afirma que *“si el estudiante está matriculado tiene derecho a recibir la misma formación que otro nacional. Después de hacer un diagnóstico si el estudiante extranjero requiere nivelarse al plan de estudio institucional, busco la estrategia para cubrir esta necesidad”* (DC5-94). La aceptación de las diferencias en la persona y sus realidades no se tienen en cuenta el estudiante debe someterse al currículo explícito que se impone desde la institución educativa.

En tanto queda pendiente coadyuvar en el surgimiento de las ideas en la aplicación continuada del reconocimiento y respeto a la diversidad como recurso pedagógico, a que los estudiantes expresen libremente los propios interrogantes y dudas desde las realidades en que habitan, como una forma interactiva de construir el

pensamiento científico y la formación para la vida, cercenando que en la existencia se mantenga lo holístico para una conexión vital con las realidades interculturales.

### ***3. El afianzamiento de la identidad en la interculturalidad.***

Frente a la necesidad de afianzamiento de la identidad del inmigrante, que de manera obligada es despojado de los espacios y recursos vitales, la pedagogía debe ser una manera de reconocerse como parte de una cultura que puede llegar a enriquecer otros espacios de vida. Sin embargo, se constató que en la institución educativa se desenvuelve una formación por contenidos sin contextualización, como cuando el docente afirma que *“el proceso evaluativo se realiza siguiendo las normativas instituciones y estas no tienen una distinción para evaluar a colombianos y venezolanos”* (DC4-88).

Por consiguiente, se evidencia la falencia de los elementos fundantes desde la episteme que se consolidan en la pregunta en torno a la competencia dialógica, a través de la cual se llega a profundizar en las representaciones sociales con las que llega el estudiante. Hace falta ese hacerse preguntas esenciales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como dicen Elder y Paul (2002), que hace parte de la búsqueda relevante de la vida y la realidad, para mejorar la calidad de los pensamientos al favorecer el crecimiento intelectual en la vida cotidiana, que permite reconocerse como sujeto histórico.

Falta coadyuvar a descubrir por parte del estudiante en la propia cotidianidad, al compartir los pareceres como una forma momentánea de desarrollar el saber desde sí mismo, por lo que no se concreta la autonomía desde el propio contexto vital dentro de la realidad, en el medio de vida y significaciones quedando el inmigrante cada vez más desenfocado de la realidad. Estos elementos faltan en la escuela, más fácil se perciben en el uso de los medios de comunicación y las redes sociales. Cuando en la escuela no se fortalece la pregunta y el diálogo, no se comparten ideas y experiencias vividas en el mundo expulsor, se pierde de manera formal o informal la oportunidad de

afianzar la identidad y construir la propia visión de vida desde la episteme y la habilidad de auto-preguntarse como forma de construir la conciencia.

Lo “*intercultural, debe partir del conocimiento, valoración y afirmación de la identidad étnica propia*” (CEA-11); y en específico, como lo afirma Morandin (2016) la pregunta hermenéutica abre el horizonte de la comprensión en los dialogantes, en la validación de los argumentos para salvar ciertas distancias entre las personas y la realidad, asegurando la cercanía a la interpretación, en la conformación de la pregunta que confronta lo óptico en la búsqueda de lo fáctico. Es decir, falta en lo pedagógico, la necesidad del descubrir el significado de la vida por parte del estudiante, de establecer la relación de todas las cosas que dejó atrás y las que lo rodean en el nuevo contexto, en el propio entorno, las personas, amigos, familiares, con las originales e influenciables estilos de vida, creencias y acciones, un todo conectado con los significados culturales que lo identifica.

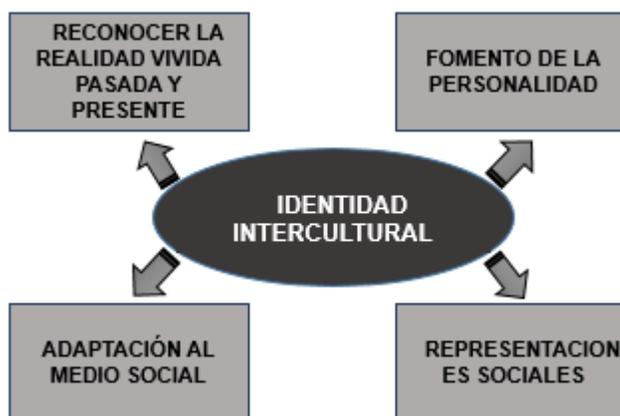


Gráfico 4. *Identidad Intercultural*. Fuente: Ortíz (2021).

De no ser así, se continúa sin la promoción de las habilidades de pensamiento que se consolidan en la conducta interrogativa, al formular las cuestiones desde las propias inquietudes, realidades e intereses compartidos, para la construcción de la dialéctica y el diálogo reflexivo a partir del análisis de las propias vivencias. Para ello es pertinente lo afirmado por Orozco (2015), quien plantea que, desde el pragmatismo en la búsqueda de la claridad sin precisión, es el ejercicio infinito del pensar como actitud de la vida para satisfacer el comprender la propia realidad y el mundo, aspectos

que no son fomentados en las prácticas pedagógicas que rodean al estudiante inmigrante.

Así el inmigrante que llega al aula de clase se le quita la posibilidad de la pregunta, que a través del dialogo le permitiría reconocer la realidad vivida pero también la presente con todas las complejidades, lo que le llevaría a reconocerse como persona en un momento histórico, con unas representaciones sociales que hacen parte de las creencias y la manera ser, con la opción de llegar a adaptarse al medio social de acogida, no de forma pasiva e impuesta como se está dando actualmente, sino con la intencionalidad de transformar y construir.

Lo anterior lleva a afirmar que falta el camino pedagógico en la enseñanza y aprendizaje desde la transversalidad intercultural, que acerque al estudiante a la forma de vida que tenía en el vecino país con sus propias historias y las preguntas que los inquietaron. Está ausente la reflexión y la crítica para analizar que puede afectar e influir al vivir las realidades en un nuevo contexto, sin la oportunidad de acercarse a lo fundamental que está alrededor de los problemas en la tierra, en el futuro, en los conflictos sociales, políticos y económicos. En conclusión, no se le permite reconocerse en el afianzamiento de la identidad como oportunidad de acercarse al sujeto histórico que es, capaz de transformar la realidad para mejorar hacía la calidad de vida con dignidad que merece.

#### ***4. El saber pertinente a la realidad cultural diversa.***

Frente a la necesidad de conocer la realidad de los estudiantes migrantes que se constató en el proceso de investigación, se tiene en cuenta que para el docente es dispendioso una formación semi personalizada en el aula de clase cuando los grupos de estudiantes son numerosos, hecho que se tiene en las instituciones educativas oficiales de frontera, pero se enfatiza que es un medio idóneo para acercarse a la realidad cultural diversa de los sujetos del saber. Por ello es fundamental partir de la subjetividad del estudiante como propone Hernández (2002), en la formación como sujeto en la acción social, en el desarrollo de la cultura, del significado de la existencia

desde la fenomenología para que llegue a comprender que la diversidad cultural es una riqueza formativa. Al contrario, se evidenció que no se tiene en cuenta esa subjetividad, que permita la construcción en el estudiante, de la consciencia de la formación integral desde los significados compartidos, teniendo como material la propia existencia para la hermenéutica como forma de construir la identidad en procura de la autonomía de pensamiento.

Se encontró un proceso formativo academicista, memorístico y discursivo en la institución educativa, donde la labor del docente no procura que el estudiante piense en sí mismo; según lo dicen Páez y Urrego (2017), como parte de la hermenéutica del sujeto, una actividad de introspección, como forma foucaultiana de la estética, de la existencia en la forma de ver el mundo y la transformación de la persona. Por ello no se concreta la didáctica en la integración del reconocimiento de las realidades de los sujetos del saber, por lo que no se reconocen los elementos transmitidos, lo que se observa, la participación misma del sujeto y menos sus concepciones, como se muestra en el siguiente gráfico:

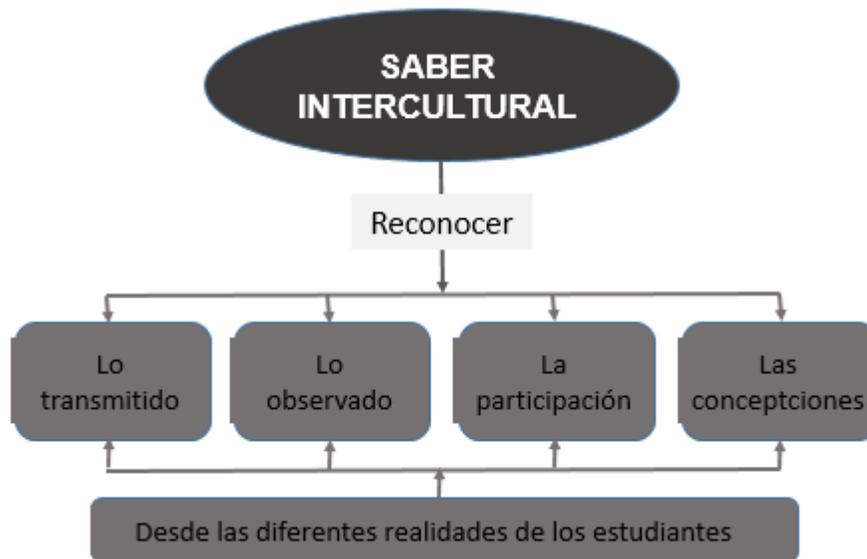


Gráfico 5. Saber sobre la Realidad Cultural Diversa. Fuente: Ortíz (2021).

De ahí la importancia que se le da al reconocimiento de lo que se les ha transmitido a los inmigrantes en su acervo cultural de origen, la observación de las actitudes y comportamiento, como también la participación en las construcciones de aula y las

concepciones. Es la manera como se puede llegar a acercarse a la diversidad cultural subyacente y explícita, de lo contrario los elementos excluyentes seguirán permaneciendo en las aulas. La disposición de una meta cognición del saber cultural, al estilo del pensamiento filosófico de Dewey (2000), coadyuva en el análisis profundo de la realidad, contrastando con los aportes de los compañeros y los propios del sujeto que aprende, en el marco de un contexto cultural común, en el que se destacan sistemas de creencias y concepciones como imaginarios sociales, a diferencia de una pedagogía excluyente que no tiene en cuenta el contexto.

Se parte de aceptar que, en el campo educativo, se vivencian experiencias en las aulas de clase de las instituciones educativas de frontera, donde confluyen sujetos del saber de diversas culturas, que deben ser tenidas en cuenta en la planeación curricular y las prácticas pedagógicas, hecho que no se ha materializado, al no partir del contexto y realidad de los estudiantes. Contrario a lo que explicita la UNESCO (2005, p.7), cuando se refiere a la interculturalidad como “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”. Esas relaciones que no se perciben, parten del multiculturalismo, pero al no concretarse generan un resultado donde no hay realmente un intercambio desde los diferentes ámbitos.

En lo fáctico no se asume la educación inclusiva desde la realidad contextual, lo que hace que la educación no sea pertinente a la realidad cultural presente. Contrario a cuando hay “*una educación propia que respete su cosmovisión, su identidad, su cultura, sus costumbres y sus lenguas nativas*” (AGE-19); lo que si se encontró fue la aceptación de realidades académicas diferentes de los inmigrantes forzados a adaptarse al sistema educativo, como lo devela un docente cuando plantea de “*es de vital importancia que se ajusten todos esos procesos al contexto y se hagan las adaptaciones pertinentes para poder brindarles a estos chicos una educación más acorde a su entorno*” (DC1-23). Una educación inclusiva que tiene en cuenta la realidad intercultural de los inmigrantes.

Por otro lado, se carece de una visión interculturalidad desde la formación ciudadana que tenga en cuenta desde el contexto las diversas visiones del mundo, para que los estudiantes reconozcan y refuercen las costumbres propias. No son comunes las estrategias desde las autoridades educativas, por lo tanto, se deben fomentar las *“rutas con los perfiles de acceso de todos los niños, niñas, adolescentes migrantes, es muy importante que desde la secretaría de educación en coordinación con los establecimientos educativos se establezcan esas rutas y esos perfiles”* (GD1-22). En este caso al no existir esas rutas, no se pueden tener en cuenta para la construcción de un currículo que reconozca el contexto escolar, como también las diferentes realidades que traen consigo los migrantes, para llegar a unas prácticas pedagógicas inclusivas.

##### ***5. El Reconocimiento de las Dimensiones Humanas en la Pedagogía.***

Falta reconocer las dimensiones humanas desde la interculturalidad en la educación en la atención a estudiantes migrantes desde el entorno escolar. En el deber ser esta explícito que la *“transversalidad intercultural es también una contribución a la innovación educativa, por cuanto tiene en cuenta la dimensión pedagógica, político-social, lingüística, geo histórica y espiritual”* (CEA-3), pero en la práctica es poca la aceptación al sujeto del saber inmigrante de manera holística.

El principio de interculturalidad desde la formación del estudiante integral no se encuentra presente en la transversalidad del currículo explícito y oculto de la institución educativa, lo que lleva a que no se fomente la educación de un ser humano completo en las diferentes dimensiones desde donde se realiza como persona en el aquí y el ahora, con postura política y social, con sentido de trascendencia e historicidad, como se presenta a continuación en el siguiente gráfico:



Gráfico 6. Dimensiones Humanas en Pedagogía. Fuente: Ortíz (2021).

De igual forma de adolece de un proceso pedagógico de enseñanza y aprendizaje, como lo plantea Nappi (2016), para el logro de la conexión en la adquisición de nuevos conceptos, para un mejor entendimiento del mundo, donde procede de una planificación estratégica en la implementación de las preguntas en diversas situaciones pedagógicas, para aumentar el nivel y profundidad, aspectos alejados cuando no se consideran las propias dimensiones humanas en los procesos de análisis, evaluación y síntesis al establecer contacto con los sujetos del saber inmigrantes.

Este entramado para la formación holística del inmigrante, relaciona las diferentes áreas del conocimiento, contrario a la formación disciplinar que se encontró, como estanques desligados y sin llegar a consolidar una red de sentidos que fortalezcan la persona como ser humano y como ciudadano en constante relación consigo mismo, los demás, la naturaleza y Dios.

Esa relación de dimensiones humanas no tiene jerarquía, todas son de vital importancia en el desarrollo ontológico y natural del estudiante, por eso es preocupante cuando se denota que no se les da la suficiente importancia en el proceso educativo. Es

decir que no hay evidencia de la acogida que se le debe dar al ser humano holístico. Sólo se plantea de manera tímida que desde el trabajo colaborativo y de equipo integrador se reconoce al estudiante inmigrante: “*En el trabajo de aula se procura que en los trabajos colaborativos queden integrados con los niños y niñas extranjeros, haciendo énfasis en la importancia de tolerar y respetar las ideas de todos*” (DC7-144).

No se constatan estrategias en el intento por reconocer las dimensiones humanas como cuando “*los chicos llegan a nuestra institución rápidamente hacen amigos y estos les colaboran en la adaptación del proceso académico dentro de su grupo y grado*” (DC1-14), mostrando que la institución como tal se margina de dicho proceso que le compete. Si se evidencia que existe la disposición de aceptación del inmigrante y la posibilidad de trabajar colaborativamente con sus pares, pero al faltar la intención del docente, se pierde la oportunidad abordar, más que temáticas, las dimensiones humanas desde las diferentes disciplinas del conocimiento.

Por eso, desde el punto de vista educativo, no se ve concretada la consideración de las experiencias significativas; que según Uribe, Uribe y Vargas (2017), debe considerar el campo de estudio con la respectiva contextualización en la resolución de problemas, que abarca las diferentes dimensiones humanas en el desarrollo de las competencias de alto nivel epistemológico. Y al no existir el reconocimiento pleno del ser ético desde lo axiológico, que ubique los comportamientos aprendidos y el reconocimiento de la necesidad del sano actuar en sociedad, entonces no se fortalecen las buenas relaciones con los demás posibilitan el encuentro y crecimiento como sujeto político.

Por consiguiente, lo social como dimensión parte desde las experiencias de vida, en el análisis de los problemas más sentidos en el entorno, para la formación de las habilidades de pensamiento, como parte de un aprendizaje significativo y constructivista en la transferencia del conocimiento, en el ejercicio de la socialización, en la construcción de la comunidad y la convivencia. Aspecto que se percibe débil cuando no se privilegia una formación espiritual donde la búsqueda de lo trascendente se establezca en esa estrecha relación sana con el prójimo.

De igual manera se presenta que el proceso educativo intercultural en el aspecto cognitivo, que es el más fomentado en la escolaridad, en la enseñanza y aprendizaje; no se desenvuelve como lo expone Beyer (1990), entendido como el camino para la formación del pensamiento en la unión del sujeto con el método de preguntarse, basado en el razonamiento lógico, para la aplicación de los principios de forma estándar, en cualquier contexto de estudio al recolectar los datos para la resolución de los problemas. Menos aún desde Walton (1989), que propone el diálogo para el fomento del apropiamiento cognitivo, estableciendo propósitos y metas educativas para el desarrollo de habilidades, como la empatía con el otro con respecto al planteamiento de los puntos de vista, lo que requiere la evaluación y análisis del texto y los discursos que comprende.

Para terminar no se puede dejar de lado resaltar la importancia de la dimensión afectivo con la posibilidad del sentir que nos hace cada vez más humanos, considerando el afecto como expresión de aceptación del otro en la diferencia, pasando por lo corporal, estético y social. *“Es de vital importancia que se ajusten todos esos procesos al contexto y se hagan las adaptaciones pertinentes para poder brindarles a estos chicos una educación más acorde a su entorno”* (DC1-23), una educación que los acepte y los considere como seres humanos holísticos en proceso de formación para integrarse a nuevas y desafiantes realidades.

En el reconocimiento que *“la interculturalidad debe asumirse como una oportunidad para construir nuevas formas de interacción entre sujetos y saberes. Es el reto que tenemos como docentes”* (DC2-34), para llegar a ser instituciones educativas con verdaderos procesos de inclusión en la dinamización del saber y el fortalecimiento del ser humano constructor y transformador de realidades personales y sociales; no sólo desde el deber ser, sino en la praxis social.

Lo anterior porque al analizar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad, están presentes los conceptos clave currículo, práctica pedagógica y educación intercultural. Las diferentes categorías emergentes muestran que propender por una formación desde la interculturalidad permite fomentar procesos en paz, con una convivencia sana desde la tramitación asertiva de los

conflictos. Como también el reconocimiento y respeto a la diferencia, para llegar a una educación inclusiva, no sólo desde el deber ser, sino en la realidad del encuentro asimétrico con el otro, como un sujeto holístico que hace parte de realidades históricas, sociales, políticas y culturales.

Contrario es al interpretar el desarrollo de las prácticas pedagógicas frente a la interculturalidad, los elementos con mayor fuerza mostraron una pedagogía excluyente apegada al currículo explícito de la institución educativa que no tiene en cuenta el contexto de los estudiantes, especialmente de los inmigrantes. Esta realidad conlleva a necesidad de avocar por una educación intercultural en la frontera, desde donde se tenga en cuenta al inmigrante como ser holístico, en busca de oportunidades reales de desarrollo personal y social.

## REFERENCIAS

- Abdaliah, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona, España. Idea Books.
- ACNUR (2020). Situación en Venezuela. Disponible: <https://www.acnur.org/situacion-en-venezuela.html>
- Aguado, M. Gil, I y Mata, P. (2008). *El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas*. Madrid, España: Editorial de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Baquero, P. (2004). *La investigación en el aula: una estrategia para la transformación de las prácticas docentes*. Bogotá, Colombia: La Salle.
- Basarab, N. (2002). *Manifiesto de la Transdisciplinariedad. Valladolid*. Francia: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C.
- Beltrán-Véliz, J. C., Mansilla-Sepúlveda, J. G., del Valle-Rojas, C. F., & Navarro-Aburto, B. A. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos. *Magis, Revista Internacional De Investigación*. 11(23), 5-22. Disponible: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.pepcANI> [Consulta: 2019, Abril 13]
- Benedetti, A. (2013). *Los espacios fronterizos binacionales del sur sudamericano en perspectiva comparada*. *Revista GeoPantanal*, 8(15), 37-62
- Benessaïeh, A. (2009). “Multiculturalism, interculturality, transculturality”. *Transcultural Americas/ Amériques transculturelles*, p. 11-37. Ottawa: Presse de l'Université d'Ottawa.
- Beyer (1990). *What Philosophy offers to Teaching Critical Thinking.EducationalLeadership*. Disponible: <https://cutt.ly/GmiPBy9>
- Bracho Pérez, K. J. (2020). *Integración Intercultural de Niños Inmigrantes en Edad Escolar de la Zona de la Frontera*. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 175-182.
- Cano, M. E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes*. Barcelona. Graó.
- Castilla, K. (2014). *Migración y derecho a la libertad personal sin discriminación*. España: Universitat Pompeu Fabra.

- Congreso de la República de Colombia. (1979). *Decreto 2277 sobre la profesionalización docente*. Imprenta Nacional. Bogotá.
- Congreso de la Republica de Colombia. (1991). *Ley 21 aprueba el convenio sobre pueblos indígenas*. Bogotá. Imprenta Nacional. Disponible: <https://cutt.ly/lmNG5Yf>
- Congreso de la Republica de Colombia. (1993). *Ley 70 sobre comunidades negras*. Bogotá. Imprenta Nacional. Disponible: <https://cutt.ly/qmNHVE9>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley General de Educación 115*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (2001). *Ley 1341 de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones TIC*. Bogotá.
- Congreso de la República de Colombia. (2001). *Ley 715 Recursos de la Educación en Colombia*. Bogotá.
- Congreso de la Republica de Colombia. (2010). *Ley 1381 sobre el reconocimiento y protección de las lenguas nativas*. Bogotá. Imprenta Nacional. Disponible: <https://cutt.ly/4mNJRSX>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Asamblea Nacional Constituyente*. Santa Fe de Bogotá. Colombia.
- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento, *Sophia* No. 12. Disponible: <https://cutt.ly/Cmin4or>
- De Subiría, J. (2006). *Los modelos Pedagógicos, Hacia una pedagogía dialogante*. (2da ed.). Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Dewey, J. (2000a). *La influencia del darwinismo en la filosofía*. En Á. M. Faerna, La miseria de la epistemología: ensayos de pragmatismo. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Díaz Barriga, A. (2006). *El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?* Vol. XXVIII, No. 111. México: Trillas. Perfiles Educativos
- Díaz, F. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. McGraw Hill Educación. Disponible: <https://cutt.ly/VRxVyLj>

- Dietz, G. (2017). Interculturalidad una aproximación antropológica. *Perfiles educativos* vol.39 no.156 Ciudad de México. Disponible: <https://cutt.ly/5RR1b09>
- Durand, F. (2015). Theoretical Framework of the Cross-border Space Production—The Case of the Eurometropolis *Lille–Kortrijk–Tournai*. *Journal of Borderlands Studies*, 30(3), 309-328.
- Elliott, J. (1990). *La Investigación Acción en Educación*. Madrid, España. Morata.
- Espinoza, E., Herrera, L., & Castellano, J. (2019). La dimensión intercultural en la formación docente en Ecuador. *Psychology, Society, & Education*, 11(3), 341-354. Disponible <https://cutt.ly/ERxLJ2r>
- Ferrão, V. (2010). Educación Intercultural en América Latina: Distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios Pedagógicos*, 36 (2), pp.333-342.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. España. Morata.
- Franzé, A. (1998). Cultura/culturas en la escuela: La interculturalidad en la práctica. *Ofrim suplementos*, 44 -62.
- Galeano, R. (2014). *Innovar en el currículo Universitario*. (2a. ed.). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia: Grupo CHES.
- Galvis, L. y Meisel, A. (2010). *Persistencia de las desigualdades regionales en Colombia: Un análisis espacial*. Economía Regional. Banco de la República. Cartagena. Disponible: <https://cutt.ly/PRzPZ8e>
- Geertz, C. (1988). *La interpretación de las culturas*. Madrid: Gedisa.
- Gigante, E. (2003). *Reconocimiento y atención pedagógica de la diversidad sociocultural, inclusión y diversidad*. Fondo Editorial del Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca. Oaxaca, 63-91.
- Giroux, H. (2001) *Los profesores como intelectuales. La educación social en el aula: la dinámica del currículum oculto*. Ibérica. Barcelona. Paidós.
- Guerci, B. (2008). La Pregunta como soporte de un pensamiento crítico localizado. *Cuadernos* No, 35. Disponible: <https://cutt.ly/hmiO4r5>
- Gómez, I. (2014). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revistas Fuentes*, (14), 61-84.

- Hamel, E. (2003). Políticas del lenguaje y estrategias culturales en la educación indígena. Inclusión y diversidad. *Fondo Editorial Instituto Estatal de Educación Pública de Oaxaca*, Oaxaca, 130 – 67.
- Hernández, O. (2002). Ética y Sociedad.- *Edit. Félix Varela*, Vol. 2, La Habana  
 Disponible: <https://cutt.ly/tmiPbIG>
- HumVenezuela. (2020). *Informe de Seguimiento de la Emergencia Humanitaria Compleja (EHC)*. [Documento en Línea] Disponible: <https://n9.cl/qiejp>
- Illicachi, J. (2015). La educación intercultural bilingüe como proyecto epistémico de los movimientos indígenas en el Ecuador. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, 18(1), 211-229. Disponible: <https://cutt.ly/fRxZknh>
- Jiménez, Y. (2012). *Desafíos conceptuales del currículum intercultural con perspectiva comunitaria*. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana. Veracruz, México.
- Krainer, A., & Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación*. Desafíos docentes. Flaco. Disponible: <https://cutt.ly/SRxXzmL>
- Kerlinger, F. y Lee, H. (2002) *Investigación del comportamiento*. 4. ed. Santiago de Chile: McGraw-Hill, Interamericana. Disponible: <https://cutt.ly/wRbNp1g>
- Lévi-Strauss, C. (1993). *Raza y cultura*. Madrid: Cátedra.
- Luhmann, N. (1999). "Kultur als historischer Begriff", en N. Luhmann, *Gesellschaftsstruktur und Semantik: Studien zur Wissenssoziologie der modernen Gesellschaft*. Band 4. Suhrkamp, pp.31-54, FrankfurtG.
- Martínez, G. (2014). *El Sentido de la Filosofía*. La Colmena 83. México. Disponible: <https://cutt.ly/0miOEHP>
- Massot, I; Dorio, I; Sabariego, M. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. "Estrategias de recogida y análisis de la información", en *BISQUERRA ALZINA, R. (coord.)*. Madrid. La Muralla.
- Migración Colombia. (2020). *Informe sobre migración de Venezolanos*. Disponible: <https://n9.cl/r5pi> [Consulta: 2019, Abril 13]
- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Nivelemos 4 matemáticas. Guía del docente*. Bogotá.

- Ministerio de Educación Nacional MEN (1998), conocido como *Cátedra Estudios Afrocolombianos*. Bogotá Imprenta Nacional. Disponible: <https://cutt.ly/lm0sEiq>
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (1985) *Atención Educativa a Grupos Étnicos*. Bogotá Imprenta Nacional. Disponible: <https://cutt.ly/Om0s5LY>
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (1995). Decreto 804 atención educativa para grupos étnicos. Bogotá Imprenta Nacional. Disponible: <https://cutt.ly/lmNKxnY>
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía 34 para el mejoramiento institucional*. Bogotá. Imprenta Nacional.
- Mires, F. (2009). *La revolución que nadie soñó o la otra postmodernidad*. Buenos Aires. Argentina. Libros de la Araucaria.
- Morandin, F. (2016). El valor de la pregunta hermenéutica en Hans-Georg Gadamer. *Revista de Educación y Desarrollo*. No. 39. Disponible: <https://cutt.ly/fmiPsfk>
- Muñoz, H. (1998). Los objetivos políticos y socioeconómicos de la Educación Intercultural Bilingüe y los cambios que se necesitan en el currículo, en la enseñanza y en las escuelas indígenas. *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid, núm. 17, 37-50.
- Nappi, J. (2016). *The importance of Questioning in development Critical Thinking Skills*. The Delta Kappa Gamma Bulletin: International Journal for Professionals Educators. . Disponible: <https://cutt.ly/BmiPDCN>
- Organización Internacional para las Migraciones OIM. (2021) *¿Quién es un migrante?* Ginebra.
- Organización Naciones Unidas ONU. (2020). *Aprueban subvenciones para que los niños migrantes venezolanos y de sus comunidades de acogida puedan estudiar*. Disponible: <https://n9.cl/b140>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-UNESCO. (2001). *Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Disponible: <https://cutt.ly/BRcjE7m>
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico OCDE. (2006). *PISA y del plan sectorial “Revolución Educativa”*. Coyuntura Económica, 51 (1), 25-61.

- Orozco, R. (2015). *Rol y futuro de la filosofía*. Letras 86 (124). Disponible: <https://cutt.ly/BmiPlm6>
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2001). *La educación moral del ciudadano de hoy*. Barcelona, España. Paidós.
- Ovando, C. y Ramos, R. (2016). *Imaginario geográfico en torno a la franja fronteriza de Tarapacá: el Estado y los habitantes/migrantes*. Scripta Nova. Revista electrónica de Geografía y Ciencias Sociales, xx (529), 1-25.
- Páez, J. y Urrego, A. (2017). Filosofía como forma de vida y practica filosófica en Colombia: una aproximación al Estado del Arte. *Cuadernos de Filosofía Latinoamericana*. Vol. 38 No. 116. Disponible: <https://cutt.ly/fmiPWbB>
- Paul, R. y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico. Conceptos y Herramientas*. California. Fundación para el Pensamiento Crítico. Disponible: <https://cutt.ly/hmiYFYr>
- Parsons, T. (1984, P. 114). "El Sistema Social". Madrid: Alianza. 1984. P. 15-32.
- Parsons, T. & Shils, E. A. (1962). *Toward a General Theory of Action*. Harvard University Press, Cambridge, Mass.
- Peña, O y Silva, E. (2007). *El cuaderno en la práctica pedagógica, como mediador en la aprobación de los saberes pedagógico, científico y social*. MEN. Bogotá.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. I. Métodos. Madrid: Muralla.
- Perrenoud, P. (2006). *Construir competencias desde la escuela*. Barcelona. Sáenz.
- Petit, M. (2012a). Génesis y evolución de los conceptos de cultura y diversidad desde los acuerdos de la OMC (1994) hasta la Convención de la UNESCO sobre diversidad cultural (2005). *Revista de Estudios Políticos, nueva época*, 156, 209-239.
- PNUD (2016). *Informe Sobre Desarrollo Humano*. Nueva York.
- Polanyi, K. (1989). *La gran transformación*. Madrid: La Piqueta.
- Programa Creciendo sin Violencia – Cecodap. (2019). *Informe especial de peligros y vulneraciones a los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes en contextos de movilidad humana*. Caracas. Disponible: <https://n9.cl/fc25s>

- Proyecto Educativo Institucional PEI (2018). Institución Educativa Colegio Luis Gabriel Castro. Villa del Rosario.
- Quecedo, R., Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Revista de Psicodidáctica, núm. 14, 2002, pp. 5-39 Universidad del País Vasco, España.
- Rodas, B. (2009). Protocolo de Asistencia Integral a Personas en Movilidad. Quito. Inédita.
- Rodríguez, C. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*, (60), 217-236. Disponible: <https://cutt.ly/ORxK4a6>
- Ruiz, A; y Medina, A. (2014). Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos. *Indivisa*, núm. 14, pp. 6-29 La Salle Centro Universitario Madrid, España.
- Ryan, A. y Tilbury, D. (2013). Flexible Pedagogies: new pedagogical ideas. The Higher Education Academy. Disponible: <https://cutt.ly/8miO2qi>
- Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES. Disponible: <https://cutt.ly/ERccZAf>
- Sandoval, C. (1997). La teoría Fundamentada. Editorial Universidad Surcolombiana. Disponible: <https://cutt.ly/lRssc9wZ>
- Schmelkes, S. (1998). *La educación básica. Un siglo de educación en México*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Strauss, A. y Corbin, J. (1990). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (2a. ed.) Bogotá. Colombia. CONTUS.
- Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Editorial Paidós Básica.
- Tobón, S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias- Talca: Proyecto Mesesup*. Bogotá.

- UNESCO. (200). *Diversidad de las Expresiones Culturales*. Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales. París: UNESCO.
- UNESCO. (2014). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*. París: UNESCO.
- Uribe, O, Uribe, D. y Vargas, M. (2017). Critical Thinking and its importance in Education. *SomeReflections. Rastros Rostros* 19(34). Disponible: <https://cutt.ly/kmiPLre>
- Vasco, E. (1994). *Maestros alumnos y saberes: investigación y docencia en el aula*. Bogotá, Colombia. Magisterio.
- Vera, R. (2009). *Análisis psicosocial a partir de los enfoques teóricos sobre el comportamiento colectivo y los movimientos sociales*. Disponible: <http://medicalia.ning.com/profiles/blog/list?user=0t829n4x9bgbp>.
- Vila, P. (2000), *Crossing Borders, Reinforcing Borders: Social Categories, Metaphors, and Narrative Identities on the U.S.-Mexico Frontier*, Austin, University of Texas Press.
- Villalta, M. (2016). Educación intercultural en Latinoamérica: Análisis de las investigaciones de campo en la región. *Psicoperspectivas* vol. 15 no.1 Valparaíso. Disponible: <https://cutt.ly/7RR0ghr>
- Villoro, L (2010). *Los retos de la sociedad por venir*. México D.F. Fondo de cultura económica.
- Walton, D. (1989). Dialogue Theory for Critical Thinking. *Argumentation* 3. Disponible: <https://cutt.ly/8miPIHQ>
- Zapata-Barrero, R. y Ferrer-Gallardo, X. (2012). *Las fronteras en la época de la movilidad*. En R. Zapata-Barrero y X. Ferrer-Gallardo (Eds.), *Fronteras en movimiento. Migraciones hacia la Unión Europea en el contexto Mediterráneo* (pp. 11-56). Barcelona, España: Edicions Bellaterra.
- Zapatero, M. (1991): *El mundo actual*. Geografía y política, Madrid, Granada Ed. y D.
- Zuluaga, O. (1984). *El maestro y el saber pedagógico en Colombia, 1821-1848*. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía, la enseñanza, Un objeto de saber*. Santafé de Bogotá. Anthropos.

## ANEXOS

A. Docente 1

### INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL CASTRO

#### Perfil del docente entrevistado

**Nombre completo:** CARMEN ALICIA MENDOZA VILLAMIZAR

**Número de documento:** 37276751 DE CUCUTA

**Título profesional:** LICENCIATURA EN EDUCACION BASICA CON ENFASIS EN HUMANIDADES LENGUA CASTELLANA

**Títulos Postgrados:** ESPECIALISTA EN ORIENTACION VOCACIONAL Y OCUPACIONAL

**Decreto de profesionalización docente (2277 o 1278):** 1278 DEL 2005

**Años de antigüedad en la Institución:** 2013 – 2021 (8 AÑOS)

**Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente:** LENGUA CASTELLANA

**Grados o grupos en los que se desempeña actualmente:** NOVENO GRADO

**Departamento de origen o nacimiento:** PAMPLONA N. de S

#### PREGUNTAS

*Nota: Se solicita responder las preguntas de manera escrita (digital) de modo que tenga el espacio adecuado para su interiorización, reflexión y análisis. Después, procederemos a realizar la entrevista vía Google Meet. La información recolectada a través de este instrumento y la aplicación de la técnica, será estudiada junto a otros datos recolectados solo con fines académicos y no será divulgada fuera de este plano investigativo; por lo tanto, no se hará uso de su nombre, ni sus datos personales.*

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural?

En el tiempo que he trabajado en la institución no he sido testigo de ningún acto de discriminación en cuanto a diferencias culturales entre los estudiantes.

En caso de presentarse se direccionan a la coordinación de convivencia.

2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto?  
- En lengua castellana no hay clasificación de conocimientos según la nacionalidad. Los temas son generales.
3. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales?  
En la planeación curricular los ejes transversales se constituyen en fundamentos para la práctica de la enseñanza al integrar los campos del ser, el saber, el saber hacer, el hacer y el convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje. Y en ellos no se hace ninguna distinción entre chicos de diferentes nacionalidades. Se trabaja con todos de manera indiscriminada teniendo en cuenta todos esos aspectos mencionados anteriormente.
4. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad?

Porque dichos ejes se pueden trabajar con distintas temáticas e integrar diferentes actividades que los involucre a todos.

5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos?

Los recursos didácticos que se manejan en lengua castellana no son diferentes para unos chicos u otros. Todos manejan el mismo material y las mismas actividades.

6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos?  
Mediante las técnicas de trabajo grupal como mesas redondas, debates, foros etc., se promueve la interacción, el acompañamiento y el trabajo en equipo de los chicos. De esta manera se involucran en el trabajo de aula.
7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríballo.

Este proceso se lleva a cabo cuando se hace la elaboración del OBSERVADOR del estudiante, donde se recogen gran cantidad de datos tanto personales, familiares y académicos.

8. ¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases?  
En el momento en que por ejemplo hay que organizar una izada de bandera o un acto cultural, entonces, ese es el momento en el que los chicos sacan a flote sus capacidades, sus habilidades y talentos para mostrar diferentes aspectos de su cultura.
9. ¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar?  
En cuanto al récord académico del estudiante se puede decir que siempre estos chicos llegan con vacíos y lagunas en cuanto a conocimientos y temáticas del respectivo grado. Allí pues se hace una nivelación muy superficial y se sigue adelante con los temas.  
Las expectativas de los chicos se tienen en cuenta para planear las actividades y desarrollar los temas de acuerdo al currículo.  
La integración de los chicos y la convivencia escolar no ha sido un problema. Al principio, como todo, los chicos hacen sus propios grupos pero ya después se van integrando paulatinamente a los demás y nunca se ha visto ninguna clase de discriminación.
10. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considera que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta  
La verdad, las dinámicas interculturales se ven reflejadas más que todo en los procesos culturales y sociales que se llevan a cabo en la institución porque ese es el espacio en el cual los estudiantes se expresan de manera libre .... Porque los procesos académicos se dan igual para todos ....

11. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar?  
Se refiere a la presencia e interacción equitativa de los estudiantes en una misma aula de clase, en una misma institución educativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo.
12. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?  
El sistema de calificaciones, las evaluaciones, y el manejo de las actividades y los trabajos en lengua castellana son los mismos para todos, no se excluye ni se diferencia a ningún estudiante... solamente a los chicos que tienen necesidades educativas especiales se les hace una adaptación especial en las guías.
13. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su respuesta.  
Lo que sucede es que los dos países no manejan el mismo ciclo escolar, ni las mismas temáticas, entonces cuando los chicos llegan aquí a Colombia a cualquier institución educativa, deben ingresar a un grado menor del que cursaban allá en su país.  
Es por esto que ellos requieren al iniciar un refuerzo y una nivelación que se adapte al currículo de aquí de Colombia.
14. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano?

En el contexto escolar, en nuestra institución educativa, no se presentan ese tipo de situaciones. Los chicos cuando llegan a nuestra institución rápidamente hacen amigos y estos les colaboran en la adaptación del proceso académico dentro de su grupo y grado.

15. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano?  
Esta relación se da de manera cordial, respetuosa y asertiva, indicando siempre pasos a seguir, conducto regular para la solución de problemas, tramites, etc.
16. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano?  
Los saberes que recibe el chico o chica venezolana en la institución educativa son generales, universales, y los que recibe en el hogar y en la calle pueden tornarse un poco diversos dependiendo del contexto en el que él se desarrolle... porque estos tienen gran influencia en la situación del país y su desarrollo.
17. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, Cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?  
El currículo se maneja de manera general y solo se hacen adaptaciones a dichos planes cuando hay en un grupo chicos con NEE solamente... pero no se hace ninguna adaptación adicional cuando se evidencia la presencia en el aula de estudiantes venezolanos.

18. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera?  
Solamente algún refuerzo que se deba hacer a los chicos extranjeros, porque en general el planeamiento se hace teniendo en cuenta sobre todo las directrices del ministerio de educación.
19. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera?

Como los ejes trasversales son proyectos que complementan cada una de las asignaturas, se evalúan de manera específica en el ser... es decir, se valora la capacidad que tienen los chicos para involucrarse en estos proyectos y de participar activamente.

20. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura?

En mi clase como tal se fortalecen los valores en el momento que se le da la participación abierta y espontanea a cada uno de los chicos sin discriminar, cuando se les da responsabilidades como jefe de salón o monitor, cuando se les da la oportunidad de elegir conformar grupos de trabajo y así infinidad de estrategias que permiten ese acercamiento y refuerzo de lo que es la parte humana.

21. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente?

La situación social y política del vecino país ha obligado a los habitantes de los estados de frontera con nuestro país a pasar en grandes grupos hacia nuestro territorio.

Esto ha generado cantidad de problemas sociales, políticos, económicos....

Estas personas obligadas o no por la necesidad y el anhelo de mejorar su situación emprenden largas caminatas hacia los municipios y otros departamentos buscando opciones de trabajo que en muchas ocasiones no son tan favorables.

22. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución?

La educación es un derecho fundamental y se debe respetar. La inclusión de chicos venezolanos a nuestro sistema educativo debe ser permitido con toda la legalidad que esta exige.

Pero, si hace falta que ya que se está dando esta inclusión masiva de extranjeros, que los maestros seamos capacitados en cuanto a la inclusión de dinámicas, estrategias y planes que se adapten a esta nueva inclusión que se está llevando a cabo.

Porque la verdad nosotros solamente trabajamos con los lineamientos del MEN que son para nuestros estudiantes colombianos, pero en ningún momento se nos adoctrina en lo que se debe de pronto adaptar en el proceso de enseñanza de estos chicos.

23. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo?

Como lo decía anteriormente, es de vital importancia que se ajusten todos esos procesos al contexto y se hagan las adaptaciones pertinentes para poder brindarles a estos chicos una educación más acorde a su entorno y podríamos decir, que con más calidad.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, CARMEN ALICIA MENDOZA VILLAMIZAR, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

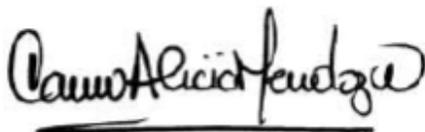
Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). CARMEN ALICIA MENDOZA VILLAMIZAR

C.C. No. 37276751 expedida en: Cúcuta



Firma:

Docente 2

## **INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL CASTRO**

### **Perfil del docente entrevistado**

Nombre completo: Rosa Emma Delgado Gamboa Número de documento: 60254294

Título profesional: Lic. en Biología-Química

Títulos Postgrados: Especialista en Informática Educativa y Mg. En Gerencia Educativa

Decreto de profesionalización docente (2277 o 1278): 2277 Años de antigüedad en la Institución: 17 años

Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente: Química Grados o grupos en los que se desempeña actualmente: Sexto y Octavo

Departamento de origen o nacimiento: Norte de Santander

### **PREGUNTAS**

*Nota: Se solicita responder las preguntas de manera escrita (digital) de modo que tenga el espacio adecuado para su interiorización, reflexión y análisis. Después, procederemos a realizar la entrevista vía Google Meet. La información recolectada a través de este instrumento y la aplicación de la técnica, será estudiada junto a otros datos recolectados solo con fines académicos y no será divulgada fuera de este plano investigativo; por lo tanto, no se hará uso de su nombre, ni sus datos personales.*

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural?

Las normas de convivencia en el aula en la institución Educativa, se construyen a través de un proceso democrático y participativo.

En las dos primeras semanas de inicio escolar, después de haber realizado actividades de integración para que los estudiantes del grupo se conozcan y compartan algunas experiencias, se reúne el titular con los estudiantes a cargo, se forman grupos iguales de trabajo, ellos van leyendo el documento institucional en lo que a normas y procedimiento se refiere y pautan acuerdos de convivencia, posteriormente se unifican mediante la concertación colectiva, donde las diversas posiciones son consideradas y los acuerdos respetados. Se envían por escrito al comité institucional de convivencia escolar, mediante un formato que este comité elabora, para ser incluidas en el manual y también realizan una cartelera que incluye las mismas, la cual se ubica en el salón de clase para ser recordadas a diario y evitar caer en faltas que afecten su comportamiento.

El comité de convivencia se reúne y revisa los acuerdos enviados por los estudiantes, se incluyen en el reglamento interno, teniendo el cuidado de promover medidas de apoyo y refuerzo, para que el trato a

los estudiantes, sea igualitario con el fin de que todos tengan las mismas oportunidades. Se difunden a la comunidad educativa a través de diferentes medios físicos y virtuales. Se actualizan de acuerdo con las necesidades de la Institución.

Este proceso se convierte en una oportunidad de aprendizaje, en una forma de vivenciar cómo funcionan el diálogo y la negociación; así como en una oportunidad para desarrollar actitudes democráticas, la reflexión crítica y el consenso.

2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto? Todos los estudiantes que pertenecen a la Institución Educativa deben adquirir los mismos conocimientos. Debe existir un currículo común para todos, con adaptaciones según las necesidades individuales de los estudiantes, de tal forma que haya participación dinámica en la construcción de su aprendizaje: asegurando el éxito escolar de todos los estudiantes. Desde los ejes transversales, es necesario abarcar la educación intercultural y desarrollar competencias culturales, lingüísticas y comunicativas diversas- fomentando el diálogo y la comunicación social y académica. Educar desde y para la sensibilización del espíritu crítico.

3. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad?

Permiten Evidenciar los problemas y conflictos de gran trascendencia (social, política, humana y didáctica), actuales y frente a los que urge una toma de posición personal y colectiva: A través de su programación y desarrollo se pretende que los estudiantes elaboren sus propios juicios críticos ante los problemas, siendo capaces de adoptar frente a ellos actitudes y comportamientos basados en valores racionales y libremente asumidos. Permiten introducir toda esta problemática en la escuela no como materia curricular, sino como enfoque orientador crítico y dinámico, facilitando la reflexión crítica de la problemática. Reconocen la importancia de conectar con elementos de la vida cotidiana, provocar empatía, recoger las preocupaciones socio- afectivas de nuestros estudiantes

4. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales?

Mediante la implementación de proyectos sencillos que permitan el estudio y análisis de esta problemática; en grupos pequeños de trabajo, puesta en escena, dramatizaciones, etc. de tal forma que la cooperación, la ayuda mutua, la socialización y el diálogo resultan un vehículo idóneo para creación de un clima organizativo de socialización, tolerancia y respeto; se potencie la construcción de aprendizajes según las capacidades, además que se fortalecen las relaciones educativas, sociales y culturales.

5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos?

Se priorizan los temas de frontera que se van a analizar. Establezco que competencias deben desarrollar mis estudiantes enfatizando en el desarrollando competencias ciudadanas y socioemocionales enfocadas a la prevención de xenofobia y discriminación. Determino qué estrategias utilizar para que se facilite la construcción del aprendizaje en todos los estudiantes. Establezco que adaptaciones debo realizar para el aprendizaje de los estudiantes más vulnerables. De acuerdo a lo anterior determino que recursos didácticos son necesarios para el desarrollo efectivo de las competencias establecidas.

6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos?

Establezco las metas y objetivos de la actividad, de manera que los alumnos se sientan motivados y comprometidos a la hora de trabajar para conseguirlos. Organizo los estudiantes en pequeños grupos de trabajo, de cuatro a cinco personas, que se encargarán de cumplir distintas tareas o funciones. Procuero que haya diversidad en cada grupo de trabajo y que el número de chicos y chicas esté equilibrado. Cuantos más talentos, visiones, y sensibilidades diferentes haya en cada grupo, más enriquecedora será la experiencia. Hago especial énfasis en la comunicación y el respeto entre los alumnos. Deben estar abiertos a compartir sus ideas y conocimientos con los demás, con confianza y sin miedos. Se establecen unas normas de diálogo. Sólo actúo como guía y conductor de la actividad al principio, y después dejo que asuman su responsabilidad paulatinamente, de modo que puedan desarrollar sus propias ideas o proyectos. Les recuerdo qué procesos se pueden seguir para completar las tareas establecidas, que las planifiquen, definan la implicación de cada uno y se organicen. Se da el tiempo necesario para generar el debate y el contraste de ideas. Continuamente voy revisando cómo están desarrollando el trabajo para indicar a los estudiantes si van bien encaminados o no, y por qué. Les indico algunas herramientas de autoevaluación y coevaluación para que conozcan los criterios que se van a tener en cuenta a la hora de valorar el trabajo. Pido que pongan en juego su creatividad y sugiero que utilicen distintas herramientas para presentar el trabajo.

7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríbalos.

Desde el inicio del año escolar, y con la colaboración del comité de convivencia escolar se genera un documento o planilla que permite caracterizar la población escolar. Desde la presencialidad y en los espacios de tutoría, el docente entrega el formato a cada estudiante para que llene los datos que allí se piden. El docente orienta a cada estudiante según las dudas que tenga en el llenado del documento. Estos datos evidencian la situación real del estudiante y son utilizados por el titular para orientar procesos de formación de acuerdo al desarrollo académico y comportamental de cada uno de ellos. El docente de apoyo, al iniciar el año escolar presenta un listado de estudiantes con necesidades especiales, de tal forma que cada docente de las diferentes asignaturas realice las adaptaciones pertinentes y se garantice el éxito escolar de los estudiantes.

Sin embargo, durante todo el año, mediante la comunicación directa con el estudiante se complementa este proceso y se realizan los ajustes respectivos.

¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases?

Mediante estrategias de trabajo grupal, asignando roles, para que se compartan experiencias vividas y se alcance un aprendizaje común. Propiciar espacios de diálogo que fomenten la autonomía de los estudiantes. Se promueve la reflexión mediante lecturas, debates y análisis de casos. Estrategias significativas entre estudiantes y docentes, compartir herramientas y espacios, compartir experiencias vividas que propicien actitudes positivas hacia los demás. El trabajo por proyectos, el aprendizaje basado en la resolución de problemas; debates, experimentos de laboratorio, presentaciones en equipo etc., que permitan poner en práctica su potencial cognitivo, afectivo y revelarlas a través de las actitudes, las creencias, los valores, sus motivaciones y establezcan relaciones cívicas y ciudadanas para la convivencia en democracia y armonía.

¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar?

Mediante La rúbrica; al hacer una descripción detallada del tipo de desempeño esperado, permite una retroalimentación precisa, la cual favorece en los estudiantes una autoevaluación y el monitoreo de sus avances y obstáculos, en el proceso de aprender.

Mediante esta los estudiantes aprenden a valorar las tareas y actividades desarrolladas en el aula, así como sus aportaciones en la construcción del conocimiento.

8. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considere que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta  
“Las aulas no son ni han sido jamás homogéneas. La diversidad ha estado siempre presente en la escuela. Esta se percibe en nuestra interacción directa con el estudiante. Lo que ocurre es que el proceso migratorio ha incrementado considerablemente este aspecto, y nos vemos en la necesidad de revisar los planteamientos del proceso de enseñanza y aprendizaje para responder a las nuevas necesidades sociales, a formar ciudadanos que estén en capacidad de enfrentar las tensiones que la sociedad actual plantea.

9. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar?

*para hablar de interculturalidad hay que posicionarse en la interacción de 4 contextos: el contexto histórico como la capacidad que han tenido para mantenerse a pesar de las vicisitudes; contexto geográfico, ya que los pueblos han gestado arraigo y protagonismo para aprender y convivir con los diversos espacios que cohabitan. El contexto social, para constituirse como grupo que posee propia identidad; y el contexto cultural que inspira a cada comunidad a vivir, relacionarse y constituirse desde los mitos y leyendas.* La interculturalidad debe asumirse como una oportunidad para construir nuevas formas de interacción entre sujetos y saberes. Es el reto que tenemos como docentes.

10. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?

Un currículo común para todos los estudiantes  
La flexibilidad en el currículo  
Equidad en las normas de convivencia y comportamiento  
Un espacio para todos en la institución escolar con equidad  
La forma de evaluación y promoción escolar

11. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su respuesta. En ambos sistemas educativos se busca relacionar el contenido de las clases dentro del contexto de la realidad social que rodea al educando.

El sistema educativo venezolano busca integrar las capacidades y potencialidades de los estudiantes a la realidad social y cultural del país. Los programas nacionales de formación se llevan a cabo mediante misiones: misión sucre, misión alma mater. El modelo curricular venezolano tiene una función básicamente socializadora que busca formar al nuevo republicano. En Venezuela esta ausente la evaluación de competencias ciudadanas. El sistema educativo colombiano busca fortalecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en las instituciones educativas. Los programas de competencias ciudadanas se llevan a cabo por el M:E:N. En Colombia las instituciones gozan de autonomía para estructurar el currículo en cuanto a contenidos, métodos de enseñanza, organización de actividades formativas, culturales y deportivas. Formación de colombianos para ser mejores ciudadanos a mediano y largo plazo.

12. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano?

Sin generalizar, muchos venezolanos que están en situación de pobreza presentan desnutrición, lo que les impide rendir académicamente. Presentan baja autoestima y carecen de los útiles necesarios. Se forman grupos aislados y su participación es muy escasa. Algunos manifiestan rebeldía, producto de la situación que están viviendo.

13. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano?

Generalmente es buena, se desarrollan estrategias para integrarlos dinámicamente al proceso de formación de sus hijos, sin embargo, muchos no se vinculan porque su

preocupación se centra es en obtener el sustento diario. Tienen otras prioridades en las que se destaca la supervivencia en un medio donde solo hay un mínimo de oportunidades.

14. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano?

La diferencia es grande. En casa se requiere de un acompañamiento, un refuerzo a las actividades desarrolladas en la institución, en un ambiente de tranquilidad, sin embargo, muchos no tienen un estándar mínimo de tranquilidad que les permita aprender. Viven en hacinamientos que no les permite concentrarse. Al final del día se reúnen 4 o 5 adultos a comentar las vicisitudes del día para conseguir un mínimo de recursos. Muchos viven en un barrio conflictivo, sin servicios, con un alto porcentaje de población drogadicta, con un alto nivel de pobreza que hace imposible la consolidación de aprendizajes.

15. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?

Debo contextualizar la planeación a la realidad escolar, la programación se realiza siguiendo los principios relativos a la dimensión intercultural, la metodología empleada para promover el reconocimiento de la diversidad cultural y la necesidad de lograr la integración y diálogo cultural desde la construcción del aprendizaje dentro del respeto, actitudes reflexivas, empáticas, de escucha activa y proactivas.

16. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera?

Que sea integral, participativa, flexible, con objetivos y actividades concretas desde el contexto de frontera y prestando especial atención a tres elementos: los valores, el propósito de la enseñanza y las oportunidades de aprendizaje. El conocimiento de los derechos a la diversidad cultural, el reconocimiento de la educación como un espacio de diálogo social e intercultural como garantía al respeto a la diversidad de culturas en la teoría y en la práctica, la interculturalidad y plurinacionalidad como regla que garantiza el reconocimiento, respeto y valoración de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos, espacios educativos que garanticen el derecho al ciudadano a una educación que le permita construir y desarrollar su propia identidad cultural y la pertinencia de una formación que responda a las necesidades del entorno social, natural y cultural; acciones que respondan a los principios de la actividad educativa. Desarrollo de contenidos con dimensión humanística, que respondan a la solución de problemáticas, que incluya la formación de valores y donde se dé importancia a las diferencias individuales.

17. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera?

Mediante dramatizaciones, trabajos en grupos, puesta en escena de diferentes problemáticas actuales. Con ellos puedo determinar la motivación: El interés que muestre el estudiante ante una problemática

de estudio presentada, lo cual facilita la creación de un clima de confianza y participación. También la forma de contextualizar la situación presentada. La postura que asume, las observaciones que hace, en las puestas en común.

18. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura? Los objetivos deben estar diseñados en función del respeto a todos los estudiantes como sujetos libres y autónomos, como ciudadanos del mundo, capaces de desarrollar competencias de manera crítica y autocrítica. Que el estudiante desde la reflexión crítica, sea capaz de transformar las visiones tradicionales que se ofrecen del mundo y de sus interacciones, con una decidida voluntad de comprensión-acción. Esta es la base para educar personas tolerantes, respetuosas y empáticas donde unas aprenden de otras.
19. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente?

La agudización de la crisis económica ha llevado a miles de venezolanos a migrar en condiciones de peligro, sin dinero ni documentos, solo el deseo de escapar de una situación de hambre y miseria. > Muchos venezolanos pobres han salido a pie por la frontera hacia Cúcuta, donde los grupos irregulares controlan los pasos fronterizos ilegales. Son los más vulnerables, los más pobres, los que no llevan dinero, ropa adecuada, comida suficiente ni documentos de viaje, desconocen las inclemencias del clima que les espera en el recorrido. Muchos niños se han despedido de sus padres ahora migrantes, pero otros han tenido que irse sin sus hijos, dejándolos al cuidado de terceros. Aquellos cuyos padres o familiares son migrantes se ven igualmente afectados en su dinámica psicosocial; son colocados ante situaciones de abandono emocional y en algunos casos, material. Para la ciudad de Cúcuta este flujo poblacional ha significado una gran tragedia, se ha requerido la presencia de organismos internacionales para la atención a los migrantes y la disposición urgente de refugios. La situación más deplorable se vive debajo del puente Simón Bolívar, lugar donde se desarrollan diversas prácticas delictivas frente a las cuales los ciudadanos se sienten totalmente desamparados y a merced de la delincuencia y grupos que dominan la zona. Allí se localiza un punto de acopio que ofrece servicios para migrantes sin documentos que desean dirigirse a diferentes ciudades de Colombia. El cierre de la frontera ha estimulado la economía informal y la guerra entre los grupos violentos se enfatiza por la aparición de nuevos pasos ilegales y nuevas mercancías por contrabandear-

20. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución? Es una directriz que debemos asumir con compromiso y responsabilidad. No es una tarea sencilla; implica el cumplimiento de acciones no solo curriculares, sino administrativas y socioculturales. Es un gran reto, la meta es apostar a una educación con calidad y equidad. Como docentes, debemos tener la mejor disposición.
21. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo? El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para estudiar y analizar la realidad de frontera y se debe asumir desde una perspectiva de respeto y equidad social. Permite legitimar y fortalecer las identidades culturales. Promueve un ámbito de aprendizaje. Desarrolla capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y contribuye a la búsqueda de la equidad social.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, ROSA EMMA DELGADO GAMBOA, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). ROSA EMMA DELGADO GAMBOA

C.C. No. 60254294 expedida en: Pamplona

Firma: 

Docente 3

INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A  
DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL  
CASTRO

Perfil del docente entrevistado

Nombre completo: **Miguel Ignacio Peña Rodríguez**

Título profesional: **Licenciado En Educación, especialidad en Áreas tecnológicas.**

Títulos Postgrados:

Decreto de profesionalización docente (2277 o 1278): **1278**

Años de antigüedad en la Institución: **Cinco (5)**

Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente: **Educación Ética y Valores Humanos.**

Grados o grupos en los que se desempeña actualmente: **De 7° a 11° grado.**

Departamento de origen o nacimiento: **Norte de Santander.**

PREGUNTAS

***Nota:** Se solicita responder las preguntas de manera escrita (digital) de modo que tenga el espacio adecuado para su interiorización, reflexión y análisis. Después, procederemos a realizar la entrevista vía Google Meet. La información recolectada a través de este instrumento y la aplicación de la técnica, será estudiada junto a otros datos recolectados solo con fines académicos y no será divulgada fuera de este plano investigativo; por lo tanto, no se hará uso de su nombre, ni sus datos personales.*

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural?

R/ Los límites con respecto a la convivencia escolar, de cualquier índole, se encuentran establecidos en el Manual de Convivencia, de la institución.

Desde la Ética, solo se muestra que, cada ser humano es único, y por esa razón, se debe ser tolerante y aceptar las diferencias inherentes a cada persona.

2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto?

R/ Partiendo de la base, que cada sujeto posee su propia cultura, en razón de su experiencia de vida, por ende, no tiene sentido hacer ningún tipo de discriminación o diferencia cultural. Desde esta perspectiva, solo se manejan conocimientos universales para el buen funcionamiento de las relaciones interpersonales y la sana convivencia, o sea, los Valores Humanos.

3. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales?

R/ El fenómeno inmigratorio no afecta la planeación curricular, en el área de Ética, pues los valores y los derechos humanos, son universales, y no discriminan ninguna condición particular del ser humano.

4. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad?

R/ Los ejes transversales, solo aportan elementos de interacción interdisciplinar, entre las áreas del conocimiento, pero aportan muy poco en el crecimiento humano, como persona. En otras palabras, su aporte a la interculturalidad, solo es en el campo de saber y hacer, pero no en el ser.

5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos?

R/ Los recursos didácticos en el proceso formativo, en el área de Ética, toma las particularidades del sujeto y, los utiliza para buscar los puntos de convergencia universal, en la formación del ser humano como persona. O sea, toma el conocimiento particular y lo integra en el universal.

6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos?

R/ La práctica pedagógica, desde la ética, es igual para colombianos y venezolanos, pues se toma el ser y no su condición particular, por tanto, en el aula todos son iguales y deben colaborar, como seres sociales, en igualdad de condiciones, con las mismos derechos y deberes.

7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríballo.

R/ En los actuales momentos, se aplican encuestas y diálogos directos, por medios tecnológicos, para conocer las características particulares de cada estudiante.

8. ¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases?

R/ Reitero, que, desde el punto de vista cultural, todos somos diferentes, y en ese contexto, solo se mira al sujeto como ser social, quien comparte sus experiencias particulares de vida, enriqueciendo el conocimiento vivencial de los demás.

9. ¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar?

R/ En el área, no hay una estrategia de evaluación específica, por nacionalidades. Desde las ciencias humanas, específicamente de la ética, el ser humano es un ser social, razón por la cual, se evalúa la universalidad, para facilitar las normas comunes de sana convivencia.

10. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considera que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta.

R/ No. Por ser una frontera muy activa, la cultura ha sufrido una fusión de costumbres, dialectos y formas de vida, de todos los actores sociales, generando una forma común, en todos los procesos inherentes al ambiente escolar.

11. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar?

R/ La interculturalidad en el ámbito escolar, es buscar un sistema donde engranen o se integren, de forma perfecta, las costumbres, dialectos, idiomas, entre otros, evitando generar traumatismos que lleven a cada uno de los actores del proceso, a estar en igualdad de condiciones, para la adquisición del conocimiento propio del sistema educativo, de la región afectado por fenómenos migratorios o de desplazamiento.

12. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?

R/ Si el estudiante venezolano acepta y se adapta a las normas del sistema educativo colombiano, tiene las mismas oportunidades académicas, puesto que en el proceso de enseñanza aprendizaje, no se hace ninguna diferencia, por la nacionalidad del individuo.

13. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su

respuesta.

R/ Son dos sistemas educativos parecidos, aunque, hay cierta diferencia en cuanto a contenidos y profundidad de los saberes tratados en cada uno.

14. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano? R/ La única desigualdad que se manifiesta, ante la presencia de un estudiante venezolano, es en el ciclo técnico de educación secundaria, pues se prioriza al estudiante colombiano, para asignar los cupos, con las entidades que tienen el convenio, con la institución, como el Sena.

15. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano? R/ El trato de los docentes, con los padres de familia de los estudiantes venezolanos, es el mismo que se les da a los colombianos. Es un trato igualitario, sin ningún tipo de discriminación.

16. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano?

R/ Desde la ética, no debe haber ninguna diferencia entre los saberes, pues el núcleo temático del área, son los valores humanos universales, para cualquier sujeto social.

17. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, Cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?

R/ Todos los estudiantes en el área de ética, son tratados en igualdad de condiciones, razón por la cual no se hace ningún distingo de nacionalidades en el plan de área, asignatura y aula.

18. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera? R/ La característica fundamental del área en la planeación curricular, que se tiene en cuenta, son las normas de comportamiento universal (valores), de la persona, como ser humano, que necesita para lograr el ambiente digno para el ser, en sociedad.

19. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera/ Todos son evaluados en igualdad de condiciones, pues las temáticas no diferencian ninguna particularidad del ser humano. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura? **R/ Se fortalecen, generando preguntas que cuestionen, la naturaleza humana del ser, de acuerdo a la edad y al contexto particular de los estudiantes, por grados y edades de desarrollo.**

20. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente? R/ Que la inmigración es la consecuencia de unas políticas negativas, del gobierno venezolano, para el desarrollo y bienestar de su población.

21. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución? R/ La inclusión ha permitido que no exista ningún tipo de discriminación o trato especial, con algún integrante de la población estudiantil del plantel educativo, tengan las condiciones particulares que tengan. Solo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, se les hacen las adaptaciones curriculares y pedagógicas, necesarias para su condición.

22. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo? R/ En mi opinión, no considero necesario realizar algún tipo de adaptación curricular, motivado por la población inmigrante, pues al final, todos los países latinoamericanos, se ven abocados a cumplir con los estándares internacionales, que obligan a las naciones a obtener un conocimiento estándar y universal, para su población, si quieren estar al nivel de los países “desarrollados”.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, MIGUEL IGNACIO PEÑA RORDIGUEZ, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). MIGUEL IGNACIO PEÑA RODRIGUEZ

C.C. No. 13.490.419 Expedida en: CÚCUTA

Firma:



Docente 4

## **INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL CASTRO**

### **Perfil del docente entrevistado**

Nombre completo: Jacqueline Garaviz Rincón

Número de documento: 60335934

Título profesional: Lic. Biología y Química

Títulos Postgrados: Especialista en informática educativa

Decreto de profesionalización docente: Decreto 1278

Años de antigüedad en la Institución: 13 años

Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente: Ciencias Naturales

Grados o grupos en los que se desempeña actualmente: Octavo y Undécimo

Departamento de origen o nacimiento: Norte de Santander

### **PREGUNTAS**

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural?  
En nuestra institución educativa el manual de convivencia es la herramienta clave para el manejo de las situaciones propias del desarrollo de las actividades académicas.
2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto?  
Yo creo que los conocimientos que sean universales deben ser iguales para todos, tal es el caso de las ciencias naturales
3. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales?  
Se incorpora afianzando el ser, el saber y el saber hacer; para formar individuos íntegros que sean capaz de transformar su comunidad.
4. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad?  
Son instrumentos que permiten interrelacionar las diferentes áreas, permitiendo la integración eficaz entre colombianos y venezolanos
5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos?  
Los recursos didácticos utilizados en el desarrollo de las clases están diseñados para que la totalidad de los estudiantes sin importar la nacionalidad, participen de manera activa.
6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos?  
Durante el desarrollo de las actividades de trabajo en grupo se les permite a los estudiantes organizarse en grupos según sus gustos, dependiendo la actividad que se vaya a desarrollar; no se observa que se separen en colombianos y venezolanos; ellos se integran fácilmente.
7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríballo.  
Regularmente se realiza dentro del salón de clase mediante la indagación a los estudiantes para llevar registro de los aspectos que sean de relevancia para conocer la situación familiar y académica de los estudiantes

8. ¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases?  
Mediante el trabajo colaborativo, por medio del cual los estudiantes conjugan sus habilidades y talentos para realizar las actividades programadas.
9. ¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar?  
Realmente la evaluación que realizo desde mi asignatura es igual para todos los estudiantes
10. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considera que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta  
Hasta el momento no he evidenciado que la institución tenga unas normativas claras y específicas para ser aplicadas exclusivamente a los estudiantes venezolanos
11. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar?  
Es un fenómeno que se presenta hace mucho tiempo y que permite la integración de individuos de diferentes culturas.
12. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?  
Las políticas escolares de nuestra institución tratan por igual a los estudiantes, sin discriminarlos por su nacionalidad.
13. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su respuesta.  
Definitivamente hay diferencias en el currículo colombiano y venezolano, en nuestra institución los estudiantes de origen venezolano se ubican en un grado atrás al que van a realizar.
14. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano?  
Debido a la conformación del currículo en las dos naciones se nota la diferencia de apropiación de conocimientos por parte de los estudiantes según los grados, un ejemplo se nota en ciencias naturales; en Colombia desde sexto grado se divide en biología, física y química; en Venezuela se imparte de forma integrada y física y química se profundizan en los grados superiores.
15. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano?  
En la institución se trata de la misma manera a los padres de familia, independiente de su origen.
16. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano?  
Debido a que la institución se encuentra en zona de frontera desde hace mucho tiempo tenemos la integración de población venezolana allí encontramos mucha población venezolana que se relaciona muy bien con la colombiana.
17. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, Cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?

Debido a que las ciencias naturales son universales, la planeación se realiza por igual para todos los estudiantes.

18. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera?  
Sinceramente la planeación se hace igual tanto para estudiantes colombianos y venezolanos.
19. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera?  
El proceso evaluativo se realiza siguiendo las normativas instituciones y estas no tienen una distinción para evaluar a colombianos y venezolanos.
20. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura?  
Desde el desarrollo de las clases de biología se busca formar personas integras que sirvan a la comunidad.
21. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente?  
Es un fenómeno que se presenta en esta zona debido a los problemas políticos del vecino país.
22. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución?  
Es acertada pues la educación es un derecho fundamental de cualquier niño, adolescente o adulto sin importar la nacionalidad
23. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo?  
Es importante que se establezcan políticas claras, para que el proceso sea más eficiente y se obtengan mejores resultados

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, JACQUELINE GARAVIZ RINCÓN, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

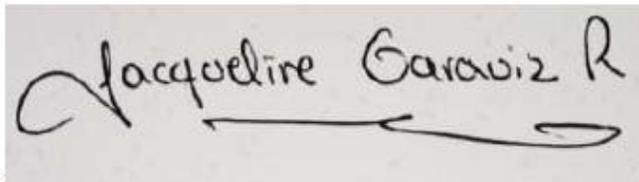
Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). JACQUELINE GARAVIZ RINCÓN  
C.C. No. 60335934 expedida en: Cúcuta



Firma:

Docente 5

## **INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL CASTRO**

### **Perfil del docente entrevistado**

Nombre completo: Lisbeth Jackeline López Salazar

Número de documento: 1090399465

Título profesional: Licenciatura de biología y química

Títulos Postgrados: Maestría en química ambiental

Decreto de profesionalización docente (2277 o 1278): 1278

Años de antigüedad en la Institución: 7 años

Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente: biología, química, formación técnica en monitoreo ambiental (convenio SENA-MEN).

Grados o grupos en los que se desempeña actualmente: 7º, 10º

Departamento de origen o nacimiento: Norte de Santander

### **PREGUNTAS**

*Nota: Se solicita responder las preguntas de manera escrita (digital) de modo que tenga el espacio adecuado para su interiorización, reflexión y análisis. Después, procederemos a realizar la entrevista vía Google Meet. La información recolectada a través de este instrumento y la aplicación de la técnica, será estudiada junto a otros datos recolectados solo con fines académicos y no será divulgada fuera de este plano investigativo; por lo tanto, no se hará uso de su nombre, ni sus datos personales.*

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural? En mi aula y en los escenarios donde se congrega la comunidad educativa no marco alguna diferencia por el hecho de que el estudiante tenga diferente nacionalidad o acento; si resalto mucho seguir la norma que promueve la convivencia en la institución y velo porque los estudiantes la interioricen y la cumplan.
2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto? Si se refiere a conocimientos académicos, si el estudiante está matriculado y hace parte de la institución tiene derecho a recibir la misma formación que otro nacional. Ahora, si después de hacer un proceso diagnóstico encuentro que el estudiante extranjero requiere “nivelarse” de alguna manera respecto al plan de estudio que propone la institución, busco la estrategia para cubrir esta necesidad. Es importante para mí, que el estudiante extranjero se sienta cómodo y se integre a su nueva realidad, y que entienda la dinámica de la institución en cuanto a normas, sistema de evaluación, metodología de estudio, funcionalidad de la escuela. Se que, al provenir de otra institución, cambian muchas cosas para ellos.
3. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales? El área de ciencias maneja como eje transversal la educación ambiental, ciencia, tecnología, avances científicos y la lectura comprensiva y el lenguaje científico. Creo que al ser un área tan diversa y a la vez tan universal, enfocada hacia el entendimiento de la naturaleza, de mi relación con el planeta y con otros seres vivos, la comprensión de los fenómenos naturales y prácticas experimentales, permite que los contenidos y las actividades transversales sean cómodas y motivadoras, porque terminan convirtiéndose en espacios vivenciales. Entonces, no considero que el fenómeno inmigratorio sea un elemento que altere estos ejes y que requiera modificación. Lo que veo es que sí, por ejemplo, la manera en la que yo enriendo el fenómeno natural, en la que puedo darle un sentido a mi relación con la naturaleza, si puede verse afectado por la concepción y saberes previos aprendidos en el contexto, entonces puede verse como desde diferentes maneras,

por ejemplo lo que ocurre a nivel de reacciones, ciclos de la naturaleza, ciclo del agua, es más la concepción que tienen ellos con lo que pueden explicar el fenómeno natural a que yo modifique el plan de estudios.

4. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad? Se convierten en espacios de socialización donde el estudiante puede expresar su forma de entender los fenómenos naturales y de cómo ha interiorizado los conceptos básicos de una unidad o aprendizaje. Un estudiante que proviene de Venezuela, por ejemplo, puede explicar desde su cotidianidad el concepto de ecosistema muy diferente. No porque sea venezolano, sino porque es una persona diferente a otra.
5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos? Los incorporo de forma limitada. Los recursos didácticos de primera opción en mi planeación, precisamente por la limitante del contexto, son los más básicos: materiales impresos, libros, fotocopias, periódicos, folletos, ilustraciones. Reconozco que el escenario que acoge a mis estudiantes es muy diverso y las oportunidades que tienen para dar uso a los recursos pueden ser insuficientes, pero busco generarles espacios donde ellos puedan al menos identificarlos o conocerlos. Procuro que en mis clases se implementen diferentes herramientas (así sea, al menos de forma demostrativa). Por ejemplo: difícilmente puedo incorporar prácticas de laboratorio con implementos avanzados a nivel de escolares, pero sí puedo orientar actividades experimentales con artefactos o insumos de uso cotidiano que ellos puedan manipular o presentarles videos tutoriales donde se demuestra su funcionamiento y utilidad. La pandemia, sin embargo, permitió que, de forma remota, los chicos accedieran (la mayoría) a los videos que preparaba o buscaba para complementar las explicaciones del tema. Aunque sea tan básico, el video incrementa la posibilidad de ampliar una explicación y según sea su contenido, permite direccionar la atención del estudiante hacia el aprendizaje. En la institución es complejo el tema de los recursos didácticos, en el aula no tenemos el 100% del tiempo un insumo ya que debemos compartir, por ejemplo, video beam.
6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos? Cada clase implica el trabajo colaborativo; al menos era así cuando estábamos en presencialidad. Me gustaba incorporar el factor sorpresa a la hora de conformar grupos de trabajo y la asignación de roles, es decir, por ejemplo, la clásica estrategia aleatoria, con papeles, o colores, o números... también me gusta que se agrupen según su afinidad. Sin embargo, cualquiera que sea la forma en que ellos se agrupen, me centro en evitar que se den situaciones de exclusión o indiferencia que puedan acabar en conflictos innecesarios que afecten la planeación de la clase.
7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríballo. Hace parte de las actividades iniciales del año escolar. Dependiendo del grado, implemento una encuesta donde incluyo preguntas de información básica, escolarización de padres o cuidadores, acompañamiento en casa, condiciones socioeconómicas y dependiendo si es extranjero o proviene de otra institución, como habían sido sus clases de ciencias. Sobre esa información, realizo seguimiento al estudiante si es necesario, adapto planes de nivelación, actividades complementarias, de inclusión educativa o si lo requiero, cuando soy titular, cito a los padres para conocer más la situación del estudiante sólo

- cuando tiene injerencia en el componente educativo o si lo pudiera llegar a afectar. Esto se hace a inicio de año escolar, pero si el estudiante llega cuando el año ya ha empezado, también se hace.
8. ¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases? A través del trabajo colaborativo y la rotación de roles o grupos de trabajo.
9. ¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar? Yo no hago una clasificación del estudiante por su nacionalidad. Mi práctica docente es incluyente. Para mí el estudiante extranjero, o el estudiante que proviene de otra institución local o nacional, es simplemente un joven en clase de ciencias que debe recibir las mismas oportunidades, si esto implica por ejemplo que deba adecuarlas un poco... lo hago.
- La historia académica del estudiante si me parece un elemento que puede entrar a direccionar su concepción sobre las ciencias. Si el joven nunca había tenido, por ejemplo, clase de química en su anterior colegio, va a estar un poco desorientado en mi clase... pero es algo que puede manejarse cuando ha sido identificado a tiempo. Sobre las expectativas e intereses, es importante despertar la pasión en las ciencias... por eso, al menos, en cada periodo ellos desarrollan retos o prácticas experimentales caseras en las que puedan tener funcionalidad los conceptos básicos del periodo. Esta parte es interesante, uno puede sorprenderse con ellos. Ahora, si el estudiante está motivado en clase de ciencias... creo que la convivencia escolar, se da naturalmente como un grupo de chicos curiosos que quieren saber más. Obviamente, estas condiciones de pandemia... han afectado todos estos procesos del aula y bueno, es una realidad que llegó para cambiar tajantemente la forma en la que aprenderemos ciencias.
10. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considera que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta
- Bueno con los contenidos que he trabajado actualmente desde el área de ciencias, no veo como se pueda hacer una dinámica intercultural, creo que eso compete más para el área de ciencias sociales, pero si he observado a nivel sociocultural que se da encuentro en las izadas de bandera, están enmarcadas en actividades propias de Colombia, y uno por ejemplo cuando está en las actividades iniciales de una izada de bandera, se recuerdan los signos de nivel nacional, departamental, municipal, no he visto, por lo menos en el colegio no hay la oportunidad que el estudiante tenga su muestra, como por ejemplo la feria de la frontera, eso no lo he visto acá, y creo que eso es porque no hay una directriz nacional que de alguna manera obligue a la creación de esos espacios en los colegios de frontera, pues como no existe, pues no hay la necesidad de llevarlo cada uno, tampoco hay un proyecto transversal que oriente a los docentes a que generen esos espacios, y pues tampoco estamos haciendo nada mal porque estamos enmarcados dentro de la legalidad y lo que dice el ministerio de educación, pero si considero que debería hacerse porque imagínese usted todo el tiempo en un lugar donde no se siente como parte de algo, es importante ya que a ellos les tocó esa

realidad, uno no llega a conocer bien lo que les pasa de porque se vinieron de Venezuela, por qué llegaron acá, o cómo están acá, que lleguen a sentir un poquito el amor por su país, a pesar de estar en un país anfitrión, sería bueno que al menos una vez al año pudieran tener eso, mostrarnos su comida, sus costumbres, que celebraciones tienen allá en Venezuela.

11. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar? La incorporación de la diversidad cultural como un elemento que trasciende el currículo donde se reconoce que hay diferencias en las formas de ver el mundo, de sentir sus fenómenos y de representar las realidades. En el plan de estudios del área de ciencias se integran desde la educación ambiental, la ciencia, tecnología y el avance de la ciencia en sectores, su aporte a la humanidad y su presencia en la cotidianidad del ser.  
Todos tenemos formas diferentes de ver el mundo, de sentir una realidad o de vivenciar una situación. Entender la interculturalidad, también creo que le permite al docente reconocer que todos tenemos formas de aprender por la misma herencia del contexto en el que hemos crecido y aprendido.
12. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?  
Bueno hasta el momento, he observado que reciben las mismas oportunidades, esto incluye también el PAE. Pero si he notado desde la formación técnica, por ejemplo, acceder a la formación del convenio Sena – MEN ellos tienen algunas restricciones porque están soportadas dentro de los requisitos legales, y es que si el estudiante no tiene los documentos de base que se solicitan para la inscripción de la plataforma Sofía plus pues ellos no van a poder acceder. Han venido adelantándose unas adecuaciones, el Sena ha ido flexibilizando este proceso, por eso sé que, a la fecha, el estudiante venezolano que quiera acceder a la formación, si demuestra o evidencia que está como en esa intencionalidad de legalizar su situación puede acceder a la formación, pero si no a la final no se puede certificar, entonces ahí hay un pare para ellos, casi siempre terminan inclinándose por la formación académica.
13. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su respuesta. No conozco cómo funciona el sistema educativo venezolano o como están estructurados sus planes de estudio o mallas curriculares, lo que si me doy cuenta es que los contenidos que trabajan en ciencias son diferentes, especialmente cuando se trata de un estudiante que repite el año (porque lo asignan a grado sexto, por ejemplo, aunque él venga a cursar séptimo... debido al calendario escolar B que allá manejan). Hay niños, por ejemplo, que llegan al aula y no han visto química o física... sino que han abordado el área, desde el entorno vivo (biología) solamente.
14. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano? A veces he presenciado exclusión o más bien la burla, por el acento que tienen los estudiantes, o porque tienen la letra cursiva. A veces para corregir una situación de convivencia se escuchan expresiones como “eso era allá que usted hacia lo que quería, está en Colombia y aquí se hace de esta manera” como haciendo alusión a que donde residían era un entorno sin norma, sin ley y que ellos deben si o si, respetar, adaptarse... pero esto, implica un proceso. Los estudiantes venezolanos, así como los estudiantes nuevos, deberían tener una jornada de inducción y adaptación (en espacios separados) a la escuela,

- y especialmente a la dinámica del sector, de las nuevas leyes, de cosas tan sencillas como los himnos en la izada de bandera... en fin.
15. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano? No he visto que haya alguna diferencia. Yo, por ejemplo, los trato igual que a cualquier otro, siempre en el marco del respeto. No hago diferencias porque sean colombianos o venezolanos, diferente sería que hablaran otro idioma, pero no hay diferencia.
  16. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano? Creo que no solo para el venezolano, si no para cualquiera, en la Institución sobre todo se orientan los saberes De orden académico, hay otras cosas que se incorporan en la dimensión del ser, pero creo que la principal diferencia sería la académica.
  17. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, Cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?  
Pues yo no hago diferencia en la planeación, porque haya un estudiante venezolano, para ellos si hay la adecuación de planes de nivelación, cuando se requiere o de mejoramiento, pero si me gusta por ejemplo que ellos puedan participar en la construcción de las actividades experimentales, les doy las opciones y ellos eligen qué practica quieren hacer dependiendo de lo que tengan en sus casas, ahí les doy la oportunidad de elegir.
  18. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera?  
Le mencionaba que el área de ciencias es diversa, universal, creo que se pueden adaptar cualquier tipo de estudiante independientemente de su nacionalidad.
  19. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera?  
Acá no hay diferencia, es decir, el proceso de evaluación formativa viene siendo igual, desarrollo la evaluación desde lo que se da en la clase, no hay exclusiones, incluso cuando tengo niños en el programa de necesidades educativas especiales, para ellos si hay diferencia, para los venezolanos, no.
  20. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura? Desde el trabajo colaborativo: si ellos pueden aprender a trabajar en equipo, respetar roles, asignaciones, el cumplimiento de una tarea específica con disciplina y esmero... esto forma al estudiante en un ser capaz de seguir instrucciones, ser responsable y con la capacidad de trabajar con el otro.
  21. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente?  
Es una situación difícil porque la parte económica ha afectado a muchas familias que encuentran en el desplazamiento, una oportunidad o la esperanza de adquirir el mejoramiento de su calidad de vida en otro sector. Villa del rosario tiene población flotante, y esta es una realidad que llega al aula, a veces aprender es meramente una actividad recreativa o poco significativa, una piedra en el zapato, porque tienen mil cosas en su mente o problemas que petrifican la curiosidad o el deseo de saber más... o ir a la escuela es un refugio, el espacio donde puedo compartir, alimentarme, aprender.  
Esto de la inmigración es a la vez una situación triste, porque uno ve por todo lo que pasa un niño, que no debería tocarlo, ellos deberían tener acceso a todo de manera equitativa independiente de la nacionalidad, pero es lo que nos ha tocado, es a lo que nos enfrentamos en el colegio, pero no

conozco estudios que me digan en el aula, estos niños vienen con estas realidad, un censo, algo, no lo conozco.

22. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución?  
Inclusión en términos de que acá se reciben es algo habitual, ellos acceden acá a la formación, hasta donde sé no les ponen problemas para matricularse, pueden ir solucionando sus requisitos y papeles legales en la medida en que avanza el año, sé que el colegio es muy flexible y abierto a la oportunidad de formarse, creo que es algo bueno, porque así funciona la frontera ¿No? Acá llegan o confluyen dos naciones, es algo que debe darse de manera natural y no debe tener obstáculos.
23. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo? Me parece fundamental, sobre todo en la parte del SER, a nivel de currículo creo que es algo difícil, pues los planes de estudio solo se podrán cambiar si el ministerio genere una directriz, pues los planes de estudio son iguales en toda Colombia, a pesar que Colombia es mega diversa, por sus situaciones económicas y por el lugar, de idiomas, de etnias, si es solamente por eso, el ministerio podría generar directrices que sean propias de las regiones, a nivel de frontera, no he sido informada o capacitada sobre alguna orientación que obligue a la escuela a adaptarse a la situación de frontera, simplemente, se deja como una autonomía a la institución para que desde el PEI se incorpore el contexto para que se corrobore el contexto pero no conozco más información sobre ello. Y personalmente creo que si deberían existir esos escenarios, al menos desde la dimensión del ser donde los estudiantes venezolanos puedan adaptarse y expresarse culturalmente,

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, LISBETH JACKELINE LÓPEZ SALAZAR, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). LISBETH JACKELINE LÓPEZ SALAZAR

C.C. No. 1090399465 expedida en: Cúcuta

Firma:



**INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A  
DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL CASTRO**

**Perfil del docente entrevistado**

Nombre completo: **Félix Leonel Soto Cruces**

Título profesional: **Ingeniero Mecánico**

Títulos Postgrados: Magíster en Educación

Decreto de profesionalización docente (2277 o 1278): **1278**

Años de antigüedad en la Institución: **Seis años.**

Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente: **Matemáticas**

Grados o grupos en los que se desempeña actualmente: **Grados sextos**

Departamento de origen o nacimiento: **Norte de Santander.**

**PREGUNTAS**

*Nota: Se solicita responder las preguntas de manera escrita (digital) de modo que tenga el espacio adecuado para su interiorización, reflexión y análisis. Después, procederemos a realizar la entrevista vía Google Meet. La información recolectada a través de este instrumento y la aplicación de la técnica, será estudiada junto a otros datos recolectados solo con fines académicos y no será divulgada fuera de este plano investigativo; por lo tanto, no se hará uso de su nombre, ni sus datos personales.*

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural?  
**Los límites de las normas de convivencia son las que establecen el manual de convivencia además del respeto que se tiene por la otra persona, se establece un orden para hablar y normas comportamentales que no afecten el bien común y nadie se sienta discriminado por alguna con si alguien que piensa distinto, se escuchan sus planteamientos.**
2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto?  
**El área de matemáticas se puede considerar como un lenguaje universal, así que los contenidos deben ser los mismos desde la parte curricular.**
3. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales?  
**El fenómeno inmigratorio en mi concepto en la enseñanza de las matemáticas no interfiere, se puede contextualizar y aprovechar elementos como el cambio de la moneda para proponer ejemplos de regla de tres y otras operaciones, también desde la estadística, se facilita para tomar ejemplos de encuestas y realizar análisis comparativos.**
4. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad?  
**Los ejes transversales son de ayuda para abordar algunos temas, entre ellos, fenómenos como la migración y lo que ella conlleva, pero desde la matemática no es relevante para el proceso de la construcción lógica.**
5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos?

**Los recursos didácticos en el área de que oriento son los mismos para los estudiantes, porque la interculturalidad no veo que sea una limitante para la formación matemática. Los recursos didácticos si varían para estudiantes que posean alguna discapacidad, por ejemplo, visual.**

6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos?  
**El trabajo colaborativo en el aula se realiza en grupos de la manera que los estudiantes que se conocen entre sí, trabajan, como docente solo se da la indicación del número de estudiantes que componen el grupo. En este tiempo de educación virtual, ese tipo de trabajos no se está implementando.**
7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríballo.  
**La caracterización de los estudiantes se realiza al comienzo del año escolar, a través de un formato en el que se consignan los datos de identificación y referencias acerca de sus familiares, también números de contacto y dirección de sus domicilios.**
8. ¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases?  
**En el aula de clases todos los estudiantes tienen la misma posibilidad de expresarse y a todos se les pregunta acerca del tema que se está viendo la clase.**
9. ¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar?  
**Desde las matemáticas la valoración para todos los estudiantes es la misma a excepción de estudiantes de inclusión ya que para ellos existen adaptaciones.**
10. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considera que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta.  
**En los procesos académicos, la dinámica intercultural en la parte académica no se evidencia, en la parte social si se ve reflejada por el dialecto y algunas costumbres que se pueden evidenciar.**
11. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar?  
**En el ámbito escolar el tema de interculturalidad se me hace nuevo. Reconozco que hay estudiantes de otras regiones, pero no interfieren en el proceso educativo.**
12. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?  
**La igualdad de oportunidades para los estudiantes si está clara, porque en el aula se parte de la premisa que todos somos iguales y tenemos las mismas capacidades.**
13. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su respuesta.

**Los estudiantes venezolanos desde mi punto de vista si traen falencias en matemáticas, los niveles educativos al parecer no concuerdan.**

14. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano?  
**Las desigualdades entre colombianos y venezolanos se evidencian en la estigmatización acerca de las mujeres venezolanas y en el tema de seguridad.**
15. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano?  
**Como docente, desde nuestra labor atiendo a los padres de familia de igual forma, de una manera atenta porque ante todo somos seres humanos.**
16. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano?  
**Los estudiantes de origen venezolano en su gran mayoría ya viven en nuestro país así que su desarrollo social es el mismo que el común de los estudiantes.**
17. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, Cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?  
**En los planes de área y de asignatura no hay lineamientos para trabajar con estudiantes venezolanos por lo tanto la planeación es la misma para todos los estudiantes.**
18. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera?  
**En la planeación el contexto intercultural en matemáticas lo utilizo para realizar ejemplos que involucren estadísticas en la vida real.**
19. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera? **El tema de la evaluación es la misma para todos los estudiantes, considerando que las matemáticas es una ciencia exacta.**
20. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura? **Los valores humanos si prevalecen en el desarrollo de las clases enfatizando el respeto por la diferencia.**
21. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente? **El tema de la inmigración es una realidad diaria en nuestra zona fronteriza y lamentablemente lo que más se ve de esta situación es la parte negativa, inseguridad, narcotráfico, contrabando entre otras.**
22. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución? **Los estudiantes venezolanos en el colegio que laboro son vinculados al sistema educativo con las mismas oportunidades que los colombianos, incluso algunos de ellos recibes incentivos por ONGS como el Consejo Noruego.**
23. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo? **El currículo para cada área es independiente, aunque exista la transversalidad, pero desde la matemática es muy poco lo que se puede cambiar, cosas que no ocurre en áreas como sociales o lengua castellana.**

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, FELIX LEONEL SOTO CRUCES, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). FELIX LEONEL SOTO CRUCES

C.C. No. 88224119 expedida en: Cúcuta

Firma:

Leonel soto

Docente 7

## **INSTRUMENTO (GUIÓN) PARA TÉCNICA ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LUIS GABRIEL CASTRO**

### **Perfil del docente entrevistado**

Nombre completo: LUIS EDUARDO SALAZAR CALDERÓN

Número de documento: 88149540

Título profesional: LICENCIADO EN FILOSOFÍA E HISTORIA

Títulos Postgrados: ESP. PEDAGOGÍA DE LAS CIENCIAS SOCIALES. ESP. EN GESTIÓN DE PROYECTOS INFORMÁTICOS

Decreto de profesionalización docente (2277 o 1278): DECRETO 2277 DE 1978

Años de antigüedad en la Institución: 10 AÑOS

Áreas o asignaturas en las que se desempeña actualmente: SOCIALES Y FILOSOFÍA

Grados o grupos en los que se desempeña actualmente: 6°, 10° Y 11°

Departamento de origen o nacimiento: NORTE DE SANTANDER

### **PREGUNTAS**

***Nota:** Se solicita responder las preguntas de manera escrita (digital) de modo que tenga el espacio adecuado para su interiorización, reflexión y análisis. Después, procederemos a realizar la entrevista vía Google Meet. La información recolectada a través de este instrumento y la aplicación de la técnica, será estudiada junto a otros datos recolectados solo con fines académicos y no será divulgada fuera de este plano investigativo; por lo tanto, no se hará uso de su nombre, ni sus datos personales.*

1. ¿Cómo se establecen los límites en su contexto de trabajo, respecto a normas de convivencia, relaciones personales o expresiones sociales ante situaciones de diferencia cultural?  
**RTA:** los límites en el contexto de trabajo se establecen fijando los derechos y deberes y las funciones como docente de aula consignados en el manual de convivencia respecto a los diferentes estamentos de la comunidad educativa.
2. ¿Qué tipo de conocimientos considera deben adquirir los estudiantes de origen cultural distinto?  
**RTA:** los estudiantes de origen cultural distinto deben recibir los conocimientos universales en matemáticas, ciencias, lenguaje y un conocimiento profundo sobre la Constitución Política, la idiosincrasia y los valores del país receptor.
3. ¿Cómo incorpora el fenómeno inmigratorio en su planeación curricular desde los ejes transversales?  
**RTA:** teniendo en cuenta la malla curricular se incorporan los conceptos transversales del fenómeno inmigratorio.
4. ¿De qué manera los ejes transversales aportan elementos para entender el actual contexto de interculturalidad?  
**RTA:** Los ejes transversales son claves para entender y profundizar sobre el fenómeno migratorio actual. Los ejes se toman y se asocian al momento actual, estableciendo relaciones y caracterizaciones. Ejemplo las migraciones a través del tiempo.
5. ¿Cómo incorpora el contexto intercultural de frontera en la planificación de los recursos didácticos en los procesos formativos?

**RTA:** los recursos didácticos como guías, talleres, videos educativos, etc., conversatorios son inducidos a entender y comprender el fenómeno intercultural fronterizo, estableciendo las causas y las consecuencias.

6. ¿Cómo promueve desde la práctica pedagógica el trabajo colaborativo en el aula entre colombianos y venezolanos?  
**RTA:** en el trabajo de aula se procura que en los trabajos colaborativos queden integrados con los niños y niñas extranjeros, haciendo énfasis en la importancia de tolerar y respetar las ideas de todos los integrantes de su grupo en el entendido de que estamos frente a un mundo intercultural, global y todos somos importantes.
7. ¿Qué proceso lleva a cabo desde su labor docente para el reconocimiento del contexto y la caracterización de la población a cargo? Por favor descríballo.  
**RTA:** el colegio tiene mecanismos para identificar a los estudiantes extranjeros y hacerles su caracterización. Esa información es suministrada a los titulares y a los docentes que asesoramos las clases en cada grupo. Desde el momento de la matrícula hasta la planilla de campo que cada docente lleva para el trabajo en clase, se tiene claro el origen y ubicación de cada estudiante.
8. ¿De qué manera propicia las relaciones e intercambios entre individuos o grupos de diferentes culturas en el aula de clases?  
**RTA:** en el aula se propician conversatorios, diálogos, trabajos en grupo y espacios para niños y niñas interactúen desde su condición de nacionales o inmigrantes.
9. ¿Al momento de evaluar al estudiante venezolano cómo desarrolla los siguientes aspectos: Evaluación de contenidos procedimentales frente a los conceptuales; historia académica del estudiante; expectativas e intereses de los estudiantes; integración e interacción del estudiante con el grupo; y la convivencia escolar?  
**RTA:** tal y como está estipulado en el Manual de convivencia a todos los estudiantes se les tiene en cuenta para ser evaluados los desempeños en el SABER, SABER HACER Y SABER SER y ahí se involucra todos los aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje.
10. Durante el tiempo que lleva laborando en la institución, considera que ¿Se pueden identificar dinámicas interculturales en los diferentes procesos académicos, sociales y culturales propios del ambiente escolar? Por favor explique su respuesta.  
**RTA:** afortunadamente nuestro colegio Luis Gabriel Castro se ha distinguido por desarrollar dinámicas interculturales muy significativas. Aquí son bienvenidos los estudiantes de cualquier nacionalidad o cultura. Las oportunidades de participación no tienen distingo de ninguna clase. Tenemos ejemplo de ello con muchos egresados extranjeros.
11. ¿Cuáles son sus conocimientos sobre el concepto de interculturalidad en el ámbito escolar?  
**RTA:** la escuela es el escenario propicio para entender que nuestro mundo es un espacio donde interactúan muchas culturas, es un mundo diverso, multicultural y en la escuela se consolidan estos conceptos.
12. ¿Cuáles elementos evidencian la igualdad de oportunidades académicas entre los estudiantes de origen venezolano y los colombianos?

**RTA:** son varios los elementos que evidencian la igualdad de oportunidades en cuanto a estudiantes nacionales y extranjeros. Nadie podría decir que en nuestro colegio se dan prácticas pedagógicas discriminatorias, o excluyentes., por el contrario, nuestra política educativa es la inclusión.

13. ¿Considera que hay diferencias en la conformación escolar de los estudiantes de origen venezolano con lo establecido por el sistema educativo colombiano? Argumente su respuesta.  
**RTA:** obviamente, las diferencias que más se notan con relación a estudiantes extranjeros en el caso de los venezolanos es que ellos vienen de un sistema educativo muy diferente al nuestro y eso hace que los estudiantes deben hacer mayores esfuerzos por adaptarse al sistema educativo colombiano. En lo académico se nota un desfase grande que nosotros como docentes hemos sabido sortear.
14. ¿De qué manera cree que se manifiestan las desigualdades en el contexto escolar donde se identifica la presencia de estudiantes de origen venezolano?  
**RTA:** los casos de discriminación por origen cultural son insignificantes, sin embargo, no faltan comentarios y bromas de los mismos estudiantes nacionales al referirse a los extranjeros
15. ¿Cómo describe la relación de los docentes con los padres de familia de estudiantes de origen venezolano?  
**RTA:** creo que la relación docente-padres de familia es bastante fluida, de mucha colaboración y deferencia.
16. ¿Cuáles pueden ser las diferencias entre los saberes recibidos en la Institución Educativa y los saberes recibidos en el ambiente social y familiar de un estudiante de origen venezolano?  
**RTA:** por tratarse de dos culturas diferentes, la idiosincrasia, los valores y las costumbres difieren indiscutiblemente, llegando a un punto de asimilación cultural por parte de los estudiantes y padres de familia extranjeros.
17. ¿En el proceso de construcción del Plan de Área, Planes de Asignatura y Plan de Aula, ¿Cómo tiene en cuenta a los estudiantes llegados de Venezuela?  
**RTA:** los planes de área y de aula han sido construidos bajo estándares universales lo cual permite que estudiantes nacionales y extranjeros se adapten fácilmente a los contenidos y procesos de enseñanza aprendizaje.
18. ¿Qué características pedagógicas tiene en cuenta en la planeación curricular, desde el contexto intercultural de frontera?  
**RTA:** las características pedagógicas de nuestra planeación curricular se caracterizan por ser asequible, flexible y holística de acuerdo a los estándares nacionales e internaciones de calidad claramente haciendo énfasis en la situación fronteriza.
19. ¿Cómo evalúa las competencias alcanzadas por los estudiantes desde los ejes transversales, teniendo en cuenta la realidad de interculturalidad de frontera?  
**RTA:** se evalúan teniendo en cuenta los parámetros establecidos en el manual de convivencia y el SIEE de la institución.
20. ¿Cómo determina que se forman y fortalecen los valores humanos desde su asignatura?

**RTA:** términos como migración, tolerancia, intercultural, competencia ciudadana, inclusión, entre otros, son propios del área de sociales los cuales son manejados en forma transversal para todas las áreas. Se determina en los planes de área y de aula que se llevan por cada área.

21. ¿Qué conoce sobre la realidad de inmigración en la frontera colombo – venezolana actualmente?

**RTA:** es una zona muy difícil, donde se vive una situación muy hostil, con mucha problemática de inseguridad y violación de los derechos humanos.

22. ¿Cuál es su opinión sobre la inclusión de estudiantes de origen venezolano en las aulas de la Institución?

**RTA:** pienso que la inclusión de los estudiantes extranjeros corresponde al cumplimiento de los derechos universales de una persona, por lo tanto, ante las coyunturas históricas que se presentan en la actualidad, los países deben ser sigilosamente cuidadosos en atender la situación este tipo de población.

23. ¿Cuál es su opinión sobre la necesidad de incorporar o reconocer la educación en frontera y sus diversas realidades, dentro del currículo?

**RTA:** creo que este asunto de la educación fronteriza ya está implícito en la planeación curricular, creo que no debe ser una parcelación aparte, por el contrario, debe ir encajada en la programación curricular que ya se tiene.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, julio 6 de 2021.

Yo, LUIS EDUARDO SALAZAR CALDERON, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL, estudiante del Doctorado en Educación de la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

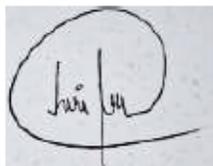
Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: Docf (1 al 8).
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). LUIS EDUARDO SALAZAR CALDERÓN

C.C. No. 88149540 expedida en: San Calixto, Norte de Santander



Firma:

Subsecretaría Educación Departamental

## **TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA FUNCIONARIO PÚBLICO DEL SECTOR EDUCACIÓN**

### **PERFIL DEL INFORMANTE CLAVE**

Nombre: Hilse Amelia Aldana Pérez

Licenciada en matemáticas y física

Especialista en Dirección de Centros Educativos, Universidad de la Sábana.

Especialista en Gestión Pública en la ESAP

Magíster en Prácticas Pedagógicas en la Universidad Francisco de Paula Santander

Docente con experiencia de 25 años

Experiencia como directivo del sector privado por 18 años.

Actualmente labora en la Secretaría de Educación Departamental en el cargo de Subsecretaría de Gestión de Políticas Educativas

### **ENTREVISTA**

**Investigadora:** Como se lo informé previamente, el objetivo de este estudio es analizar las prácticas pedagógicas en torno a una realidad intercultural que está presente en las aulas de la frontera. En este caso en la frontera Norte de Santander y Táchira.

Entonces vamos a iniciar con unas preguntas que le di a conocer previamente. Esta no es una entrevista rígida y si en algún momento quiere anexar una información adicional o quiere de pronto cambiar el enfoque a alguna pregunta porque es más cómodo para usted desde su perfil, no hay ningún inconveniente vamos a hacerlo igual. Las preguntas son una guía para para la entrevista.

1. **PREGUNTA:** Entonces una primera pregunta decía **¿Cuál es su opinión sobre la movilidad forzada de venezolanos hacia el territorio del departamento Norte de Santander?**

**RESPUESTA:** Como subsecretaría de Educación hemos trabajado en la frontera este tema, eh, sabemos que uno de los efectos de la pandemia del COVID en la Frontera, pues fue precisamente el cierre total de este territorio desde hace 15 meses, 16, 17 meses desde marzo del año pasado. Esta frontera, pues, ha vivido totalmente el éxodo de miles de refugiados inmigrantes que regresaron a sus hogares porque las medidas de aislamiento les impidieron ganarse donde estaban ubicados en algunos lugares que se encontraban.

Nosotros podamos. Recordemos que el año pasado, entre el mes de marzo, después del 16 de marzo a mayo, se vio en nuestro territorio de Villa de Rosario, específicamente en la autopista. El éxodo masivo de familias enteras con sus niños. La emergencia, pues, entre otros, han construido un panorama desalentador en territorio fronterizo debido pues al incremento esa población migrante en el paso de Villa Rosario a San Antonio. Y en lo que podemos ver que ha atraído gran impacto social.

Por ejemplo, la militarización de la frontera. Esto incrementa los riesgos para los migrantes. Es una necesidad humana y económica. Para ellos pasar la frontera ha generado conflictos sociales que potencian indudablemente la práctica del contrabando. Violencia. Se han oído de homicidios, se ha oído de personas que han fallecido ahí, en el cruce de estos pasos que se llaman trochas y que tienen que pasar por el río. La aparición de la violencia, la inseguridad y obviamente en el contexto educativo se violan los derechos a la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

Este es el panorama triste que se tiene hasta el momento en cuanto a este paso fronterizo.

2. **PREGUNTA:** Muy bien, muchas gracias. **Y ¿cree usted que las diferencias culturales entre la población migrante venezolana y la población receptora se convierte en una ventaja o en una limitación? Y por qué lo considera así.**

**RESPUESTA:** La migración necesita ser vista indudablemente desde un enfoque de derecho que eso significa, pues fortalecer siempre el acceso a los alimentos, al mejoramiento de las condiciones de acogida, al refugio, a la calidad de vida que se le debe dar a las personas migrantes. Una de las condiciones óptimas de seguridad, de trabajo, de educación, entre otras, y entre esa población, si existen de alguna manera ciertos. Como, como le dijera yo, existen. Si hay una población diferencial, es decir, sabemos que tenemos personas que llegaron acá a Colombia con un alto nivel académico, algunos con una profesión definida, personas que se ubicaron y que han sido un potencial para la cultura nuestra, porque ellos se han integrado en el medio laboral, social, educativo y eso pues ha sido una ventaja porque se ha recibido inclusive las instituciones educativas, niños con altos porcentajes de competencias. Ellos son muy buenos estudiantes, críticos en el sentido de un pensamiento muy bien articulado y desarrollado. Pero también tenemos una población de un nivel bajo educativo, cultural y social, que, como ustedes lo saben, a través de todos los medios y todas las estadísticas, ha ocasionado de alguna manera impacto negativo, diría yo, en el sentido de que son aquellos que se han ubicado como personas que ejercen la delincuencia, las mujeres que ejercen la prostitución, los niños están en las calles, entonces eso trae impactos negativos al territorio colombiano y es ahí donde se debe entrar a desarrollar acciones que permitan el mejoramiento.

Entonces, de acuerdo a la población, el impacto puede ser positivo en alguna manera, pero en otras ha sido un impacto negativo con desventaja a la parte cultural de nuestro territorio y obviamente de nuestra frontera.

3. **PREGUNTA** Muy bien. **Y ¿Cuál es su opinión desde su experiencia, desde su perfil, sobre la movilidad forzada de venezolanos, especialmente niños en edad escolar hacia este departamento?**

**RESPUESTA:** Bueno, eh, los niños. Tienen el derecho a la educación y hoy tenemos una población migrante en nuestro territorio de aproximadamente 22.456 niños venezolanos distribuidos en el departamento Norte de Santander, en los diferentes municipios. Sin embargo, el municipio receptor con alto poblaciones es Villa del Rosario, por este lado tenemos a Cúcuta, pero las estadísticas a nivel de la Secretaría y Norte de Santander se nos muestra que tenemos una matrícula de frontera de 6145 y que 2301 que están ubicados allá, que se quedaron en San Antonio del Táchira y que no pueden pasar la frontera.

Entonces, es importantísimo que en el contexto de este cierre y de pandemia se puedan proponer estrategias para que haya la apertura de un corredor humanitario, porque esos niños allá en Venezuela que estudian en nuestros establecimientos educativos, en cierta manera están siendo vulnerados en sus derechos a la educación.

Es fundamental que cuando se abra en este momento el regreso gradual y progresivo de los niños a la presencialidad, se pueda proponer acciones de apertura para que ellos vengan a estudiar, porque sabemos que en Venezuela la parte virtual, la tecnología es muy deficiente y hoy muchas veces conocemos que duran uno o dos días sin energía eléctrica, lo que ha impedido un desarrollo educativo.

Entonces esa dinámica es fundamental, siempre velar por los derechos de nuestros niños estudiantes y que no es posible, no pueden ellos ir a pasar trochas o pasar por el río, sino debe ser habilitado un corredor humanitario legal que les permita el paso a través de un transporte escolar.

- 4. 09:39 PREGUNTA:** Muy bien, doctora. Y como ciudadana de frontera y por su experiencia y por lo que hemos visto en los últimos años y especialmente después del tema de pandemia, **¿qué tan efectiva es la inserción de niños migrantes venezolanos en las instituciones educativas de la zona de frontera?**

**RESPUESTA:** Importante, como decía anteriormente, tenemos en la frontera más de 6145 estudiantes, ha sido muy importante la normativa que se ha emitido, para poder empezar a darles ese ingreso y accesibilidad a ellos. Los niños migrantes que están acogidos por el sistema educativo, tienen los mismos derechos que los niños colombianos, es decir tienen derecho a la alimentación escolar, transporte escolar si lo requieren, tienen derecho inclusive que se les ubique en los grados en los que ellos están, aquí hay una situación que en el momento de la matrícula, las familias muchas veces no presentan la documentación, ya que para ellos ha sido supremamente difícil poder mostrar como antiguamente se solicitaban unos documentos apostillados legalmente, entonces ¿qué ha permitido la normativa en Colombia? que cuando un niño llega a la institución educativa debe hacerse una evaluación de conocimiento y ubicarlo en el sitio, en el lugar, en el grado que corresponde, para ellos eso fue un gran desenbotellamiento porque había esa situación donde no se sabía cómo ubicarlos o cómo recibirlos, hoy contamos con una normativa flexible que permite ubicarlos a ellos así no traigan documentos, así no traigan notas, entonces eso ha permitido que se incremente año tras año esa situación.

El año pasado teníamos 16520 niños migrantes ubicados en el sector educativo, hoy en el 2021 tenemos 22456 o sea que cada día, cada año se ve reflejado el incremento, y eso por qué, esto por la accesibilidad, la buena gestión, porque los rectores han puesto todos los canales y rutas, para dar acogida a estos niños que merecen la educación en nuestro territorio.

- 5. 12:31 PREGUNTA:** Doctora hay algo que me llama la atención de lo que dice, no está en el guion, pero no quisiera quedarme con la duda. La evaluación de conocimiento que se le hace al estudiante venezolano, tengo conocimiento de ese proceso que realizan las instituciones, tengo entendido que no todas las instituciones lo hacen y hay unas como autorizadas para eso, y digamos que es un proceso sí lo entiendo bien que se hace para permitir el acceso al estudiante ya que como usted lo dice en ocasiones no traen documentación e incluso se hacen procesos de validación cuando no tienen esa documentación.

Digamos que eso es como una estrategia a nivel estructural o administrativo podría decirse, pero de pronto ¿La secretaría de Educación como ente territorial ha recibido orientaciones de parte del Ministerio de Educación? y me refiero a orientaciones curriculares para la adaptación

de estos estudiantes al programa escolar colombiano, ya que después a pesar de eso de ser países vecinos y hermanos, hay diferencias en los programas curriculares, no sé si de pronto el Ministerio de Educación ha hecho orientaciones respecto al currículo.

13:52 **RESPUESTA:**

Sí señora la resolución 1512 del 2018 es la que estableció que los establecimientos educativos oficiales y no oficiales pudieran implementar el proceso de validación de estudios por grados en los niveles de educación básica y media académica, que fue emitida por el Ministerio de Educación.

Y también hubo la circular conjunta 016 del 2021 que fue un instructivo muy importante para atender los niños, niñas y adolescentes procedentes de Venezuela, donde se le dice, oiga, se autorizan a estos establecimientos por municipio, se le dio la autorización a un establecimiento donde se le ubica, se le hace la validación, sin embargo estamos en este año precisamente en vista de toda la situación y la pandemia nos dejó pues algo muy importante en medio de todo, que fue el acercamiento permanente con el Ministerio de Educación, las mesas de trabajo virtual se han convertido en una herramienta fundamental de comunicación y hoy tenemos un incremento de esa capacitación a lo que tiene que ver con el proyecto educativo institucional en donde indudablemente debe ser modificado en la frontera en el sentido que se debe ajustar.

Los niños llegan, niños venezolanos llegan y no podemos desconocer que muchos a veces son afectados por que algunos no vienen de pronto con las capacidades, entonces es ahí donde la autonomía de ese currículo flexible debe permitir que el establecimiento, desarrolle unas líneas de trabajo en donde se involucren, en donde ellos, por ejemplo, ellos la mayoría el área de sociales e historia esa área pues ellos venían allá con su sociales y entonces debe articularse, porque ver que desaparezca del plan de estudios, entonces ellos empiezan a ver una geografía, una sociales netamente colombiana, hay que pensar en la parte cultural de ellos, esos currículos deben integrarse, deben ser de frontera, donde de alguna manera en cada uno de los capítulos del plan de estudios se desarrollen temas que tienen que ver con Venezuela para que ellos vean que no se les quitó de un todo esa cultura, ese derecho que tienen ellos de conocer su país.

Entonces eso es lo que estamos trabajando, yo creo que precisamente estaba haciendo mesas de trabajo con el Ministerio de Educación porque precisamente es una de las preguntas que usted nos acaba de decir, nos la ha hecho el Ministerio y la dice a veces la comunidad educativa, bueno porque llegamos a un niño de repente ya no vuelve a saber de la historia de su país, porque todos es en Colombia si yo vengo de Venezuela, ahí es donde se deben ajustar los proyectos educativos institucionales, estamos en ese proceso.

6. 17:06 **PREGUNTA:** Exactamente hacia allá iba mi siguiente pregunta, entonces, se está trabajando el tema en las mesas de trabajo con el ministerio, pero ¿Aún no hay un documento orientativo?

**RESPUESTA:** No hay un documento orientador, pero si hay la facilidad de que los directores de las instituciones educativas con sus docentes inicien el proceso, porque hoy en día el currículo debe ser flexible y ajustado a las particularidades del contexto y de obviamente la población que se maneja.

Es el caso, por ejemplo, de un colegio que tenemos en La Parada que se llama La Frontera, tiene el 80% de estudiantes son de Venezuela, entonces ellos pueden en su plan de estudio, en los ajustes curriculares, tener totalmente transformado el proyecto educativo institucional sobre todo la parte curricular. Por ejemplo, hay grupos completos de estudiantes de quinto o en sexto grado que son totalmente niños de Venezuela, ahí ni siquiera hay un colombiano, yo diría que ahí el contexto cambia.

7. **18:39 PREGUNTA:** De las actividades planes y programas que ustedes llevan a cabo me mencionaba el tema del PAE, me mencionaba también el corredor humanitario, ¿qué otras actividades planes y programas realiza la secretaría de Educación en función de los niños venezolanos?, ¿desde cuándo desarrollan estas acciones y qué ventajas y oportunidades pueden propiciar este tipo de actividades?

**19:07 RESPUESTA:** Bueno dentro del programa denominado en el plan de desarrollo hay un programa que se denominó “Nadie se queda sin estudiar”, en cuanto acogida, bienestar y permanencia es la meta número 31 del plan de desarrollo presentada por el señor gobernador y en esta meta deben los 100% de niños, niñas, adolescentes y migrantes ser atendidos, por eso nosotros avanzamos fuertemente en ello, inclusive hoy tenemos en Villa del Rosario...

Hay unos programas flexibles aparte de involucrarlos en los establecimientos educativos, incluirlos, recibirlos, existen también a veces unas limitaciones como por ejemplo muchos niños que llegan a un grado 5, un grado cuarto y la edad no es acorde al grado en el que está, un niño de 12 años no puede estar en cuarto de primaria, porque les toca así porque como estuvieron así pasando una va otro, no han tenido como ese asentamiento y entonces encontramos una población alta extra edad, para ello inmediatamente la secretaría de Educación inicia la focalización y entonces tenemos en este momento con la ayuda del Consejo Noruego, las organizaciones internacionales nos han ayudado grandemente, se abre el programa de cuando los chicos son de primaria y están en extra edad se llama el programa se llama “Aceleración del aprendizaje”, es una metodología flexible que permite que a ellos los saquemos aparte y los ayudemos a avanzar, porque la edad no es acorde, y así ellos puedan nivelar sus conocimientos con base en la edad.

Entonces un niño de 13 años no puede estar con niños de ocho o nueve años, porque no es el contexto. Eso por el lado de primaria y hay otro programa que se llama “Caminar en secundaria” que también atiende la extra edad, lo hicimos en Villa del Rosario, lo estamos implementando en Los Patios y lo estamos implementando en este momento en Puerto Santander, que también tiene población alta en migración, estamos en ese trabajo entonces creo que ha sido el trabajo que se viene desarrollando, siempre permitirles el acceso, no obstaculizar el proceso por falta de documentos, es claro para los rectores que deben recibirse, se deben incluir en el programa de alimentación escolar, en el transporte y

en este momento en la frontera se envían días que se entregan a los padres de familia, totalmente gratis y material pedagógico a los niños de preescolar que viven en San Antonio.

Las organizaciones internacionales nos han ayudado y hay elementos que desde este año se entregó en el colegio La Frontera, kits de maletín e implementos educativos para más de 150 niños de preescolar que están ubicados en San Antonio, entonces así es cómo trabajamos poco a poco, pero esperando que ellos no se les niegue cupo y quienes están en extra edad se les flexibilice con programas que los podamos atender y no excluirlos del sistema educativo

8. **22:43 PREGUNTA:** Digamos que este contexto a pesar de ser un poco complejo les ha brindado oportunidades en esas alianzas y han sido ventajas, porque lograrlo es complejo, Pero ¿Qué limitaciones u obstáculos han tenido?

**RESPUESTA:** Siempre de todas maneras las familias a veces les faltan un poquito más de compromiso, los padres de los estudiantes a veces no tienen ese compromiso, especialmente por qué, porque de un momento a otro el niño lo sacan el sistema educativo, desaparece un mes y vuelven otra vez. Me imagino que es por la situación económica también de los padres de familia donde ellos de pronto se van de un lado para otro a mirar una mejor situación de vida y es ahí donde uno ve que no hay la responsabilidad, los niños prácticamente sus compromisos se nota, que nos hablan los rectores que se notan, que en algunos casos en un gran porcentaje no cumplen con sus compromisos que le permitan avanzar académicamente lo que ha tenido que realizarse estrategias, obviamente que se tiene que avanzar sobre eso porque los niños deben de todas maneras recibir esa educación, y debe ser una educación flexible. Limitantes como que también como, por ejemplo, en este momento hay algo muy que ya se habló con el ministerio de Educación, cuando los estudiantes llegan a once grado, es ya obligatorio que ellos tengan sus documentos para poder entregar su título de bachiller.

Hoy contamos con un problema supremamente grande y que tenemos casi 250 bachilleres este año con los del año pasado, represados, los cuales no se les ha podido entregar su título de bachiller porque no hay un documento que legalicen la entrega, si no había algo provisional como era el PET o el NES que le daba una identificación por parte de la matrícula del SIMAT, pero cuando llega el momento, listo llegamos a once grado, ya debo tener mi título de bachiller entonces es ahí donde está esa situación y por eso es la limitante grande, que en mesas de trabajo de la semana pasada con el Ministerio de Educación, se pide con urgencia se le dé solución a la situación de estos bachilleres porque no tienen la posibilidad de graduarse.

Algunos no pueden seguir en el Sena y mucho menos a una a un nivel de educación superior, son los límites que se han tenido al respecto y el compromiso que hace falta por los padres de familia debido a sus condiciones económicas que tienen de pronto pero ahí se trabaja como dicen los rectores, ahí trabajan en coordinación con los profesores y es lo que se está haciendo.

9. **26:00 PREGUNTA:** Oka doctora, me mencionaba al Consejo Noruego hace un momento, ¿ha habido algunas otras organizaciones o entidades que se hayan vinculado al proceso con la población migrante?

**26:00 RESPUESTA:** Si señora, por ejemplo, Save The Childrens, Word Vision, eh... conozco también, no recuerdo, pero son las que han tenido una articulación plena con los niños, pendientes en todo lo que se tiene, esto es fundamental.

10. **26:34 PREGUNTA:** Y ¿Qué tipo de actividades han hecho con estas entidades?

**26:39 RESPUESTA:** Por ejemplo, ellos contribuyen con el material pedagógico para los niños exclusivamente venezolanos, a nuestras instituciones educativas en este momento muchos han gestionado el alistamiento a la presencialidad y han hecho donaciones por ejemplo de tapabocas, hoy los colegios tienen tapabocas, elementos de bioseguridad, están listos para cuando los niños regresen ellos puedan tenerlos.

Pupitres especiales en La Frontera, por ejemplo regalaron unos computadores con unas mesas muy lindas, entonces ellos han estado muy pendientes; lavamanos portátiles, tiene el Colegio María Inmaculada, en el municipio Los Patios en el colegio Mario Pezzoti y también han hecho bastantes donaciones que permiten pues el alistamiento y antes de la pandemia ellos en su mayoría ayudaron con muchos materiales de equipo y sobre todo de pupitres nos ayudaron el año pasado en el 2020 en el primer mes a subsidiar el transporte de fronteras entonces hacen unos aportes fundamentales.

Nos ayudan por ejemplo con el maestro que se necesita en el momento que hay un grupo de extra edad, que a veces pues salen los niños, no ellos no salen en enero, en febrero en este momento, ahorita a mes de junio, ya hay un grupo entonces la secretaría no se puede direccionar un maestro, entonces ellos entran a gestionar la contratación de un maestro que apoye a estos estudiantes. Entonces son apoyos muy importantes que hacen y que de verdad se evidencian en todo lo que se viene realizando.

Además, también capacitan a los docentes, es muy importante capacitar a nuestros docentes porque no es fácil cuando como docente se tiene un grupo heterogéneo de a inmigrantes, donde hay niños colombianos donde ellos a veces vienen con culturas que hay que empezar también a orientarlos. Entonces el maestro tiene que prepararse para hacer un maestro flexible, un maestro que entienda la situación y que se adapte, entonces todas esas capacitaciones pues llevan a que haya un mejor entendimiento por parte de los educadores y que tengan siempre ese sentido de flexibilización y trabajo acorde a la región fronteriza.

11. **29:21 PREGUNTA:** Después de estas preguntas venía un hilo, digamos un hilo de preguntas muy similares y todas preguntan desde su juicio ¿Cuál puede ser el reto? Entonces lo voy a dividir de la siguiente manera, a su juicio, ¿cuáles serían los principales retos que tienen el Ministerio de Educación, el gobierno la Secretaría de Educación y las instituciones educativas, para contribuir a la inclusión y regularización de los niños migrantes venezolanos a este sistema educativo colombiano?

**30:01 RESPUESTA:** Bueno pienso que uno de los principales retos es capacitar a los docentes en estrategias para atención de población en condición migratoria, o sea es fundamental.

No todos los maestros tienen el compromiso, al contrario, fue bastante difícil el recibimiento al principio los directores no aceptaban, “no queremos, no quiero, no ellos son los que más llegan a pelear, ellos son los que vienen a exigir derechos, los cuales no los tienen”. Se notaba una xenofobia muy marcada, por lo cual se hizo necesario realizar talleres permanentes.

Pero esto, no puede continuar, porque a veces se mira que, porque hay violencia, porque hay criminalidad, entonces no tiene nada que ver con los niños, los niños son seres humanos muy vulnerables, que deben ser protegidos por toda la comunidad. Entonces ese es un reto, la capacitación permanente a los docentes de frontera.

Un reto también es, es importante, también socializar rutas con los perfiles de acceso de todos los niños, niñas, adolescentes migrantes, es muy importante que desde la secretaría de educación en coordinación con los establecimientos educativos se establezcan esas rutas y esos perfiles, cuál es el que nosotros vamos a entregar al momento al contexto social, mejorar la infraestructura educativa es un reto enorme, porque así se tenga la disposición, a veces nuestros establecimientos educativos no tienen la capacidad para recibir estudiantes y obviamente sin discriminar es muy importante, por eso se adelanta en Villa del Rosario la ampliación de la infraestructura para un mega colegio, que ya está prácticamente definido será: el Colegio María Inmaculada, será reconstruido para que se amplíe la cobertura, como un establecimiento de frontera importante, ya tenemos uno en La Parada, pero nos hace falta uno en el casco urbano de Villa del Rosario, ha sido seleccionado este establecimiento, que a partir de julio inicia su proceso de edificación, pero no solo hay que mirar en Villa del Rosario, también tenemos que mirar en Puerto Santander sólo hay un establecimiento educativo y allí hay un gran número de niños migrantes y se requiere entonces este proceso.

Así mismo pues creo que esos son los retos más grandes, que se tienen con respecto y que por parte del Ministerio se dé la normativa clara y precisa para poder graduar a los estudiantes cuando llegan a 11 grado. Porque muchas veces las familias, por más de querer ellos no pueden legalizar porque son niños venezolanos, hijos de padres venezolanos, quiénes son hijos de padres colombianos pues la normativa permite el reconocimiento y la nacionalidad como tal, pero cuando son hijos de venezolanos y el niño venezolano, pues obviamente que una visa para ellos es muy difícil, entonces debe dársele la facilidad de poder legalizar aquí a nivel de Colombia y así poder obtener el título de bachiller cuando nos lleguen ya al grado once.

12. 33:40 **PREGUNTA:** Manejando la misma pregunta a su juicio, ¿Cuáles serían los principales retos que tienen tanto las comunidades receptoras del departamento y las familias migrantes venezolanos, para en el caso de las receptoras para lograr la inclusión y en el caso de las venezolanas para atarse a la comunidad receptora, ¿cuáles cree usted que sean esos retos?

34:06 **RESPUESTA:** Yo creo que como ha sido una zona de frontera y siempre se ha compartido la vida con los hermanos venezolanos, la comunidad receptora debe abrir los espacios para convivir y que siempre se ha basado en el respeto y la tolerancia.

Es lo fundamental en este momento por parte de las familias migrantes para atarse a las comunidades receptoras, o sea cuando ellos llegan acá, deben aprender a convivir con las comunidades que les está acogiendo, es el caso de Villa Rosario, en Tibú, en Puerto Santander, hacer valer sus derechos, es un reto para ellos partiendo desde el conocimiento de dar esas rutas de atención, para la población migrante y obviamente que conozca el marco constitucional del país que los acoge, la exposición constante a escenarios y circunstancias en las que sus derechos humanos son vulnerados, muy importante que ellos se adapten, que ellos conozcan la normativa, eh también que sientan como la gratitud al respecto cuando se les está dando porque a veces vienen con un resentimiento del país venezolano que siente que allá no hubo las condiciones que se tuvieron que salir por la necesidad por el hambre que a veces se pasa, porque algunos tal vez fueron echados entre comillas, de pronto llegan con mucha situación emocional, psicológicas y ellos deben aprender obviamente a manejar todas estas condiciones y obviamente que identificar esos problemas emocionales que son generados por la migración, por la violación de sus derechos, por todo lo que sienten es un reto nosotros para poder darle el espacio, comunicar, dar la acogida tenemos muchas cosas en común y entonces y ellos pues también a la parte normativa que Colombia tiene al respecto.

13. 36:08 **PREGUNTA:** Doctora Hilse, cómo orienta la secretaría educación departamental la dinamización de la atención pedagógica de estos estudiantes, me refiero a la categoría de la pedagogía más que al tema de infraestructura y administrativo ¿Qué acciones lleva a cabo la secretaría en este aspecto?

36:25 **RESPUESTA:** Bueno, yo con todos los cambios que adopta nuestro entorno departamental y el mundo, pues en general nos hace repensar siempre que debemos actualizar nuestra mentalidad hacia las nuevas estrategias pedagógicas que se deben dar y a las didácticas de estos cambios sociales.

El proceso educativo ha requerido un trabajo permanente alrededor de estos niños de manera integral, que hagan conscientes a todos los actores educativos de la necesidad de utilizar con elementos pedagógicos, siempre se les está diciendo a través de, nosotros tenemos en la secretaría de educación, un área que se llama: El área de calidad.

Y esa área de calidad es la que genera los espacios de trabajo y dinamiza aspectos para desarrollar procesos, por ejemplo de validación de mediante actos administrativos, orienta todos los estudiantes en condición de migración de manera interinstitucional, se formalizan las alianzas con las agencias nacionales en procesos educativos, entonces es lo que vienen trabajando la secretaría, dinamizando permanentemente y hay unas personas especializadas en el tema donde también establecen las indicaciones, por ejemplo para un manual de convivencia, para cómo manejar el currículo, cómo trabajar con ellos para un niño que de pronto llegó, no en enero, cómo se acostumbran en Norte Santander, en Colombia; si no llegó en mayo, cómo lo nivelamos, cómo se le permite, eso no gusta en el docente

porque es como un trabajo especial aparte pero siempre el área de calidad está en permanente contacto haciendo ver porque aquí se trata de humanidad y de esta parte sensible, que se debe tener afortunadamente, son muchos los maestros que tienen esta disposición y los poquitos que de pronto faltan son los que hemos tenido que venir capacitando a través del área de calidad.

14. 38:36 **PREGUNTA:** Hace un momento en otra pregunta me mencionaba unas cifras, quisiera solicitar me pudiera repetir si de pronto si tiene para ampliarlas las estadísticas que se están manejando actualmente respecto a la atención de estudiantes migrantes en el departamento especialmente en los municipios fronterizos

38:56 **RESPUESTA:**

Si señora, tenemos en todo el departamento, ya miro acá, para darle el dato exacto, tenemos en todo el departamento una matrícula de 154600 estudiantes, Norte de Santander, excluyendo a Cúcuta, y de esos 22.456 son niños venezolanos ubicados en todos los 39 municipios del departamento. Todo tienen algún poquito, pero tienen niños venezolanos.

Y de esos 22.456 hay 6145 que están ubicados en Villa del Rosario, Puerto Santander, Ragonvalia y Herrán, cuatro municipios de frontera, donde los niños pasan de un lado a otro.

Y de esos 6145 hay 2301 que viven allá en territorio venezolano y que están aquí matriculados, son los que viven allá, hay que buscar estrategias para garantizarles la educación y en las que en el momento en que se abra la presencialidad en alternancia debe disponerse del corredor humanitario para que ellos puedan acceder a ese proceso educativo.

15. 40:55 **PREGUNTA:** Hay una pregunta, que creo que de pronto ya hicimos hincapié en ella, pero de pronto podamos complementarla un poquito, hace referencia a los elementos curriculares que se tienen en cuenta para la atención educativa de los estudiantes de origen venezolano, y qué lineamientos del ámbito nacional se toman en cuenta para la atención de migrantes.

Quiero explicarle un poquito a qué me refiero con esto, resulta que cuando buscamos documentos del Ministerio de Educación Nacional orientativos para esta situación social que se vive a nivel del ámbito escolar, realmente no los hay, y encontramos, bueno de lo que yo he buscado, si no es así, me corrige por favor, pero he encontrado más que todo documentos como lo que hablábamos, los kits escolares, incluirlos en los programas de alimentación escolar, el corredor humanitario que ha sido fundamental, y digamos que han sido estrategias muy positivas, de gran alcance, pero han sido más de forma que de fondo, lo urgente, lo rápido, hay que hacerlo para garantizar el derecho a la educación.

Pero la pregunta es, qué lineamientos y qué elementos curriculares se han tenido en cuenta cuando hablamos del fondo, y cuando digo al fondo me refiero al conocimiento, a la interacción docente – estudiante, es decir, los sentamos en el aula de clases, y qué va a pasar allí, a eso se refiere la pregunta.

42:38 **RESPUESTA:** Bueno yo creo que el elemento curricular es el Proyecto Educativo Institucional, y si se carece de ese fondo fundamental que debe tener ese PEI, es decir que si nosotros revisamos los

proyectos de frontera, no se evidencia claramente esa articulación del estudiante con todo lo que tiene que ver con el proceso curricular, yo creo que ese es un reto grande de la secretaría de educación de manera pedagógica, con todos los establecimientos de frontera en donde tengan población migrante, porque los elementos los hay, se habla del proyecto educativo institucional como usted lo acaba de decir, se habla de estrategias, para poderlos acoger, pero no hay de fondo un proyecto que le permita a ellos, de pronto si se ha avanzado en los manuales de convivencia, se ha avanzado en el gobierno escolar donde ellos también se involucran, donde ellos son líderes en donde se les trata de la misma manera y no se habla aquí de venezolanos y colombianos ya uno conoce de establecimientos que, es más hay personeros que son niños venezolanos ellos ya son libres en sus establecimientos educativos, yo creo que esto ha avanzado por la parte del manual de convivencia

Ha avanzado por el proceso de participación como es el gobierno escolar, eso ha tenido un gran avance no sólo para los niños, también los padres de familia son representantes, participan de estos estamentos del gobierno escolar que es fundamental de los consejos directivos. Entonces eso es fundamental porque ellos ahí pueden expresar sus derechos pueden también mirar y compartir lo que sus deberes, pero sí se debe profundizar en el proceso pedagógico y en la articulación de todo lo que se tiene que hacer porque ahí es importante, se debe trabajar sobre esas herramientas y sobre un trabajo articulado con los directivos, los maestros, consejos académicos de cada establecimiento.

Eso le corresponde a que todas esas tesis que se están haciendo de doctorado y maestría apunten a que quede esa herramienta investigativa de cómo podríamos, como los establecimientos pueden articular los procesos educativos con la población migrante.

16. 45:14 **PREGUNTA:** Hay algunas preguntas que a mi parecer ya fueron respondidas con otras preguntas, ya fueron complementadas, porque sus respuestas son muy muy completas. Vamos a entrar a unas preguntas un poco más reflexivas que se me ocurrieron durante la entrevista, pero no es nada digamos nada que usted no tenga conocimiento, porque veo que tiene el dominio total del tema, entonces yo quisiera saber a su juicio ¿Cómo describiría el contexto escolar actual en el departamento Norte de Santander?

45:48 **RESPUESTA:** Bueno pienso que además de pues todas las situaciones y las particularidades de algunas zonas educativas del departamento como por ejemplo la zona del Catatumbo en la parte en la parte de Tibú, para la secretaría educación ha sido de vital importancia la atención educativa sin discriminaciones, en condición de calidad que eso es lo que siempre se ha recalado, que sea con eficiencia, que sea con equidad, para todos los estudiantes y las comunidades que se beneficiaron es decir yo creo que se les ha brindado todas las oportunidades educativas siempre en el marco de los derechos constitucionales y las normas de índole educativa.

De mi parte como subsecretaria de Educación y por estar ahí, por estar ubicada en un municipio como Villa del Rosario, un municipio de frontera, hemos luchado, trabajamos por los niños de frontera y sobre todo por los venezolanos porque los vemos ahí en las calles, los vemos en los parques, en la autopista, los vemos en todos lados, como muchos niños, inclusive estamos haciendo una caracterización de

muchos de los cuales no están en el sistema educativo, hay un gran número de estudiantes en Puerto Santander, por ejemplo, a través de un casa casa donde se fue allá un sacerdote con un grupo de personas, a buscar en los barrios, encontraban a niños de 8 y 9 años venezolanos que no estudian, que no están en ningún lado.

Eso es fundamental, empezar a buscar todos esos niños en el municipio de Villa del Rosario en los barrios aledaños, encontramos niños que no están en el proceso educativo, es un reto para nosotros un compromiso y creo que es lo que nos ha movido a estar de la mano con las organizaciones internacionales.

17. 47:52 **PREGUNTA:** ¿Cómo concibe el concepto o la palabra interculturalidad?

48:03 **RESPUESTA:** Bueno yo creo que es esta la combinación, el intercambio de la cultura, en este caso estamos hablando de los venezolanos de Venezuela y Colombia, es decir es integrar el conocimiento de ambos países, de ambos contextos, entonces aquí es fundamental el trabajo que se vaya haciendo y eso debe ser una definición clara y específica en los proyectos educativos institucionales, en dónde hay que avanzar mirando todos los elementos que se tienen, no solamente del lado de Colombia sino del lado de Venezuela, porque es el número grande de niños que tenemos y poder combinar integralmente todos los aspectos desde lo pedagógico, social, económico y emocional para poder trabajar nuestros proyectos educativos al respecto.

18. 49:18 **PREGUNTA Y** según lo que usted me explica, desde su juicio y experiencia podríamos decir que ¿Somos una comunidad educativa intercultural?

49:28 **RESPUESTA:** Sí señora somos una comunidad educativa intercultural, tenemos que mirar esos elementos, no podemos quedarnos allá como como única, sino que hay una relación recíproca de las dos culturas y de los dos contextos, también tiene elementos importantes, no lo miremos solamente en la educación básica preescolar básica y media, miremos como hoy nuestros educadores inclusive forman parte de ese proceso intercultural, en las maestrías en los postgrados que están haciendo.

Entonces vea que la relación es fundamental, quienes han tenido la experiencia de capacitarse en territorio venezolano con maestros de una talla académica importante, han evidenciado la necesidad de realizar estos espacios para poder seguir trabajando sobre este aspecto intercultural en nuestro territorio.

19. 50:34 **PREGUNTA Y** para finalizar quisiera saber si me puede recomendar algunos documentos especialmente de origen regional o local que yo pueda consultar, para apoyar la investigación usted me mencionó en una respuesta algunas circulares, pero no sé si de pronto tenga otro, me mencionó la circular 016 es el instructivo para atender a los niños venezolanos me mencionó...

51:04 **RESPUESTA**

Si hay una normativa importante que la tengo muy clara en esto desde el 2015 se emite la circular 045 importante, del mes de septiembre, ahí es donde se inicia la atención en el sistema educativo a población en edad escolar, movilizad de la República de Venezuela y fue emitida por el ministerio educación.

Esa fue la primera en el momento del cierre de frontera, entonces el Ministerio emite esta circular 45 y es muy clara y empieza el proceso de cómo recibir los niños ahí pues en aquel momento no se había avanzado, pero ahí inicia, luego en el 2016 de la circular 007 en el mes de febrero y ahí se dan orientaciones para cómo atender la población en edad escolar que provenía de Venezuela.

En el 2017 hay una circular conjunta entre Migración y el Ministerio de Educación y esa circular fue la circular 01 del mes de abril, es importante ahí da las aclaraciones, ahí habla ya el permiso especial de permanencia, de la visa, entonces eso también es una normativa importante.

En el año 2017 sale la circular 064 y ahí se indica cómo debe ser la inscripción extemporánea en el registro civil de los hijos de colombianos nacidos en Venezuela, hay una normativa muy clara y ahí permite que aumente la cobertura de población migrante porque estábamos como en ese momento con barreras, con barreras, entonces ahí la matrícula en ese año 2017 después tener 500 alumnos sube a 1147 alumnos, se duplica, por qué, porque esto permitió avanzar.

En el 2018 sale el decreto 1288 del mes de julio, y entonces ese decreto qué hizo, garantizar el acceso a las personas inscritas en el registro administrativo de migrantes, permitió que de 1147 se subiera a 3834 alumnos en el 2018 en Norte de Santander o sea que vuelve a darles más acceso.

Ese mismo año en el 2018 en el mes de marzo, fue que se establecieron qué establecimientos debían hacer las validaciones Resolución 1512.

Y, por último, que es la última que salió en 2019, un documento muy importante que se llama comunicación del Ministerio de Educación y da una serie de recomendaciones frente a la graduación y certificación de estudiantes migrantes de origen venezolanos.

Entonces estamos en la espera en la mesa de trabajo que se hizo con Migración y Ministerio de Educación en la espera de un documento que va a permitir una ruta para esos niños que están y de pronto a disponer de otras medidas importantes, es el último documento que nos falta en cuanto a población migrante que está ya a punto de salir, y del reconocimiento, de cuál es el documento y la ruta para esos jovencitos están pendientes de graduación.

**CIERRE - DESPEDIDA**

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN  
INVESTIGACIONES EDUCATIVAS**

San José de Cúcuta, Norte de Santander, junio 12 del 2021

Yo, **HILSE YAMILE ALDANA PÉREZ**, una vez informado sobre los propósitos, objetivos y procedimientos de intervención que se llevarán a cabo en esta investigación, autorizo a la docente **JESSICA PAOLA ORTIZ LEAL**, estudiante del Doctorado en Educación de la **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**, para la realización de los siguientes procedimientos:

Aplicación de la técnica entrevista en profundidad, con el instrumento tipo guion semiestructurado de 23 ítems.

Título de la investigación:

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL, UN REFERENTE CURRICULAR EN EL ÁMBITO ESCOLAR  
TRANSFRONTERIZO**

Objetivo General

Conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Luis Gabriel Castro de Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia.

Adicionalmente se me informó que:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria.
- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación. Sin embargo, se espera que los resultados obtenidos permitirán mejorar los procesos en la construcción del sujeto crítico desde la enseñanza de la filosofía en la educación media colombiana.
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente. En el proceso investigativo seré identificado con el código: **Docf (1 al 8)**.
- Esta información será archivada en papel y medio electrónico. El archivo del estudio se guardará en la **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR, INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO, REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**, bajo la responsabilidad del investigador.
- Puesto que toda la información en este proyecto de investigación es llevada al anonimato, los resultados personales no pueden estar disponibles para terceras personas como empleadores, organizaciones gubernamentales, compañías de seguros u otras instituciones educativas.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre(s) y apellido(s). **HILSE YAMILE ALDANA PÉREZ**

C.C. No. **60402519** Expedida en: **Villa del Rosario**

Firma:

