

Concepciones de diversidad en estudiantes de grado primero (1°) de una Institución Educativa  
Pública del Municipio de Pereira

Presentado por:

Claudia Patricia Moreno Ramírez

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2020

Concepciones de diversidad en estudiantes de grado primero (1°) de una Institución Educativa  
Pública del Municipio de Pereira

Presentado por:

Claudia Patricia Moreno Ramírez

Directora:

PHD. Martha Cecilia Gutiérrez

Universidad Tecnológica de Pereira

Maestría en Educación

Pereira

2020

Nota de aceptación

---

---

---

---

---

Firma directora, proyecto de grado

---

Firma del Jurado

---

Firma del jurado

## Índice General

1. Índice de Tablas .....	V
2. Índice de Figuras.....	V
3. Índice de Anexos .....	V
4. Resumen.....	VI
5. Introducción .....	9
1. Planteamiento del problema .....	12
1.1 Objetivos.....	19
2. Referente Teórico .....	21
2.1 Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales .....	21
2.2 Diversidad.....	25
2.3 Concepciones de diversidad .....	31
2.4. Supuesto Teórico.....	34
3. Enfoque Metodológico .....	35
3.1. Antes de la práctica Educativa .....	36
3.2 Durante la práctica.....	38
3.3 Después de la práctica educativa.....	39
4. Resultados.....	41
4.1. Concepciones de diversidad identificadas antes de la práctica educativa.....	41
4.2. Concepciones de diversidad identificadas en la práctica educativa.....	44
4.3. Concepciones de diversidad del grupo de estudiantes de grado primero.....	47
5. Conclusiones.....	57
5.1. Recomendaciones.....	59
6. Bibliografía.....	60
7. Anexos.....	65

## Índice de Tablas

<b>Tabla 1:</b> Síntesis de la unidad didáctica en la enseñanza de la diversidad cultural, “Costumbres y tradiciones culturales de nuestra comunidad” .....	37
<b>Tabla 2:</b> Resultados obtenidos en el cuestionario sobre diversidad.....	41

## Índice de Figuras

<b>Figura 1:</b> Resultados de las preguntas asociadas al eje de desigualdad - igualdad.....	42
<b>Figura 2:</b> Resultados de las preguntas asociadas al eje de Identidad – Alteridad.....	43
<b>Figura 3:</b> Resultados de las preguntas asociadas al eje de homogeneidad - heterogeneidad..	44
<b>Figura 4:</b> Diagrama categorial de las concepciones de diversidad que emergen en la práctica educativa en los estudiantes de grado primero .....	45
<b>Figura 5:</b> Contrastación de las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa.....	48

## Índice de Anexos

<b>7.1 Anexo 1</b> .....	66
<b>7.2. Anexo 2</b> .....	66
<b>7.2. Anexo 3</b> .....	68

## Resumen

El presente estudio es una investigación de corte cualitativo que indaga por las concepciones de diversidad que emergen durante una práctica de educativa en la diversidad cultural basada en problemas socialmente relevantes, en un grupo de estudiantes de grado primero de una institución educativa pública del Municipio de Pereira, Colombia.

El proceso de recolección de la información consta de tres momentos: antes de la práctica educativa se realiza un cuestionario que indaga por lo que los estudiantes piensan de la diversidad, el cual es analizado mediante una estadística descriptiva. Posteriormente, se realiza una unidad didáctica de siete (7) sesiones sobre la enseñanza de la diversidad cultural, basada en problemas socialmente relevantes. Los resultados de este momento se analizan mediante la técnica de codificación teórica y axial. El tercer momento se centra en el análisis y la contrastación de las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa a la luz de la teoría, a través de la técnica triangulación mixta.

Los resultados obtenidos, evidencian que los niños y niñas desde temprana edad reconocen diferencias biológicas, sociales y culturales. Las cuales, de acuerdo con las concepciones de diversidad, promueven el desarrollo de la alteridad desde, la pluralidad y la empatía o rechazo a partir de la formación de prejuicios. Por lo que es importante que en las aulas de ciencias sociales se promueva la diversidad como un valor, para que la alteridad no se construya desde una visión de exclusión o rechazo del otro, sino desde el desarrollo de la empatía y el respeto por las diferencias.

**Palabras Claves:** Enseñanza de las ciencias sociales, Diversidad, Concepciones, Problemas socialmente relevantes.

## **Abstract**

The present study is a qualitative research that investigates the conceptions of diversity that emerge during an educational practice in cultural diversity based on socially relevant problems, in a group of first grade students of a public educational institution of the Municipality of Pereira.

The process of collecting information consists of three moments: before the educational practice, a questionnaire is conducted that investigates what students think of diversity, which is analyzed using descriptive statistics. Subsequently, there is a didactic unit of seven (7) sessions on the teaching of cultural diversity, based on socially relevant problems. The results of this moment are analyzed using the theoretical and axial coding technique. The third moment focuses on the analysis and contrast of the conceptions of diversity identified before and during the educational practice in the light of the theory, through the mixed triangulation technique.

The results obtained show that children from an early age recognize biological, social and cultural differences. Which, according to the conceptions of diversity, promote the development of otherness from, plurality and empathy or rejection from the formation of prejudices. So it is important that in the social science classrooms diversity is promoted as a value, so that otherness is not built from a vision of exclusion or rejection of the other, but from the development of empathy and respect for differences.

**Key Words:** Teaching social sciences, Diversity, Conceptions, Socially relevant problems.

## Introducción

Desde la constitución política de 1991 Colombia se ha proclamado como una nación pluriétnica y multicultural, lo que se materializa, entre otras cosas, en el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana, así como, en la consolidación del territorio colombiano como Estado Social de Derecho, democrático y participativo. Fundado en el respeto de la dignidad humana, que reconoce y valora los aportes de los grupos indígenas, raizales, afrodescendientes, los pueblos Rrom y la población mestiza.

Por otro lado, el sistema educativo colombiano se enfrenta al reto de educar en un mundo globalizado, donde es imperante avanzar hacia una educación de calidad, que promueva el respeto por las diferencias étnicas, sociales y culturales. Para aportar a la superación de problemáticas como la discriminación y la injusticia social, existente en todas las esferas de la sociedad, incluyendo el aula de clases.

Investigaciones nacionales e internacionales como la de Ibañez (2015), Paredes (2015), Barrera. M., Silva, F., Cárdenas, Z. (2015), Shulz (2016), Gómez y Cardona (2017), Barrero, A y Rosero, A. (2018), entre otras, muestran dos aspectos importantes para la enseñanza de las ciencias sociales. Por un lado, la necesidad de trabajar en las aulas de clase el respeto y valoración de la diversidad como aspecto fundamental para la construcción de una cultura de paz, democrática e intercultural. Y, por otro, permiten ver que generalmente las investigaciones para el área de ciencias sociales se han centrado en indagar por las percepciones, sentidos y significados de la diversidad en los maestros y maestras, lo cual permite hallar un vacío en la

indagación por las concepciones de diversidad de los estudiantes como actores fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Este vacío se hace visible al concebir la educación como un proceso de construcción personal, para lo cual, los profesores deben tener presente otras formas de organización cognitiva y de construcción del saber, por lo que el presente proyecto de investigación se pregunta por las concepciones de diversidad que tienen los niños y niñas de una aula regular en donde cohabitan estudiantes de grado primero, con edades comprendidas entre los 7 y 9 años de edad, provenientes de diferentes contextos de Colombia y Venezuela. Es decir, un grupo de estudiantes cultural y socialmente diverso.

El objetivo general se centra en la interpretación de las concepciones de diversidad que emergen durante una práctica educativa basada en problemas socialmente relevantes (PSR). El enfoque metodológico que desarrolla es cualitativo, partir de tres momentos: antes de la práctica educativa, se realiza un cuestionario que indaga por las concepciones de diversidad. Posteriormente, se realiza una unidad didáctica de siete (7) sesiones sobre la enseñanza de la diversidad cultural, basada en problemas socialmente relevantes. Y el tercer momento, se centra en el análisis y la contrastación de las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa a la luz de la teoría.

Las principales conclusiones del estudio evidencian que los estudiantes desde edades tempranas identifican diferencias biológicas, sociales y culturales, así como, situaciones de discriminación o injusticia social, por razones étnicas, lo cual, de acuerdo con sus concepciones de diversidad promueve el desarrollo de la alteridad desde, la pluralidad y la empatía o rechazo a partir de la formación de prejuicios. Por lo que es importante que en las aulas de ciencias sociales

se promueva la diversidad como un valor, para que los niños y niñas se formen en el respeto de las diferencias y aporten a la construcción de sociedades equitativas, inclusivas y democráticas.

## 1. Planteamiento del problema

La diversidad, es leída como una característica propia de la humanidad, que dinamiza las interacciones sociales al ser un punto de convergencias o divergencias de pensamiento, de opiniones, culturas, lenguas y religiones. De tal manera, que el respeto y la valoración de la misma, se ha convertido en una prioridad para diversas organizaciones internacionales como la ONU y la UNESCO, quienes a partir de lineamientos, informes y guías han procurado esfuerzos para que desde los contextos educativos se promueva una educación en la diversidad que permita el reconocimiento de esta como un *tema transversal* en todos los ámbitos.

En esta línea, la ONU (2017) desde los Objetivos de Desarrollo sostenible (ODS), promueve la meta 4.7, en la cual, realiza un llamado a los diferentes gobiernos para la ejecución de acciones que promuevan en las aulas de clase estrategias que favorezcan una cultura de paz y no violencia, así como la valoración de la diversidad cultural, con el fin de avanzar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa que garantice soluciones a las problemáticas de la realidad social.

Para el caso de la UNESCO (2002) “la diversidad constituye un patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras” por lo que, en un mundo globalizado, la enseñanza de la diversidad en las aulas de clase es fundamental. Sin embargo, la UNESCO (2017) en el informe sobre la valoración de la diversidad cultural manifiesta que, “sabemos de la importancia de la diversidad cultural para el género humano, pero el tratamiento adecuado y la formación de la misma, no ha encontrado resonancia en los currículos para la enseñanza de las ciencias sociales” (p. 17)

Por su parte, en el Estado Colombiano desde el primer capítulo de la Constitución Política de 1991, quedó consagrado el carácter pluralista de la República, el cual, se materializa en el reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana, así como, en la consolidación del territorio colombiano como Estado Social de Derecho, democrático y participativo. Fundado en el respeto de la dignidad humana, que reconoce y valora los aportes de los grupos indígenas, raizales, afrodescendientes y los pueblos Rrom.

Para que este mandato constitucional se pueda llevar a cabo, de acuerdo con el Departamento de Planeación Nacional (2016), Colombia debe construir una sociedad respetuosa de la diversidad, pluriétnica e incluyente, para lo cual, es necesario reconocer y garantizar los derechos individuales y colectivos de los grupos étnicos, mediante la materialización de políticas y acciones concretas para la inclusión del enfoque diferencial étnico en planes, programas y proyectos.

Este enfoque, introduce la etnoeducación, la promoción y el respeto por la multiculturalidad existente en todas las esferas de la ciudadanía, con un énfasis especial en la igualdad de oportunidades desde la diferencia, la diversidad y la no discriminación. No obstante, de acuerdo con el Banco Mundial (2016) Colombia es el cuarto país más desigual del mundo, siendo la población étnica, campesina, las mujeres, los niños y niñas las más afectadas.

La UNICEF, en el informe presentado en el (2016), rectifica este hecho, informando que la inequidad en Colombia es imperante, y reproducen las condiciones de exclusión de las comunidades rurales, indígenas y afrodescendientes. Localizando mayores niveles de desigualdad en zonas como Córdoba, el Choco, Antioquia, Nariño, Putumayo, Meta y el Amazonas. A pesar de que en los últimos años se logró la cobertura universal en educación primaria, cientos de miles de niños, niñas y adolescentes, principalmente en estas zonas, están

por fuera del sistema educativo. Lo cual, en mayor medida es producto de barreras socioculturales, económicas, y al desconocimiento del sistema educativo frente a la educación intercultural.

Esta situación es agudizada por el conflicto armado, que pese a muchos esfuerzos de la población civil y las instituciones de Estado se ha sostenido por más de 50 años. Por lo que es importante concebir la enseñanza de la diversidad, como un valor y una oportunidad para la superación de estas problemáticas, partiendo del hecho de que, si esta, está presente ineludiblemente en la sociedad, debe también estarlo en la educación”. (UNESCO, 2016; P. 4)

Desde esta perspectiva, La ley general de educación en Colombia, consolida los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales y educación cívica, en los cuales, promueve diferentes estrategias, con el fin de formar en el respeto de los derechos, en el ejercicio de la tolerancia, el diálogo de saberes, el respeto por la diferencia y la negociación cultural, entre otros aspectos fundamentales para preparar a los estudiantes, para participar activamente en la vida social y cultural. (Art. 1°. Ley 115, 1994)

Sin embargo, la educación en la diversidad es una tarea compleja que, como lo menciona la UNESCO (2017) no trasciende a la cotidianidad del aula de clase. Por lo que, diferentes escenarios académicos en el contexto internacional, nacional y regional, han promovido el desarrollo de investigaciones en el área de las ciencias sociales, con el fin de indagar sobre las percepciones, sentidos y significados de la diversidad de los estudiantes y el impacto de las políticas, planes y proyectos estatales que favorecen una educación para la diversidad.

De ahí que, Ibáñez (2015) desarrollan la investigación "La diversidad en la construcción del mundo de niños y niñas de dos culturas: cultura mayor y cultura Mapuche" en Chile. La cual, concluye que, las prácticas pedagógicas de los docentes no tienen en cuenta las cosmovisiones

culturales y la diversidad existente en los estudiantes, esto genera una imposición de una cultura sobre otra, dejando a los niños y niñas que pertenecen a la cultura minoritaria en desventaja, ya que tienen que desaprender para aprender.

Matencio, Molina y Miralles (2015) indagaron la percepción de los maestros de educación primaria sobre la educación intercultural, con la finalidad de anticipar si dicho profesorado está contribuyendo o no, a desarrollar la educación intercultural en sus centros educativos. Como resultado, se encontró que mayoritariamente los educadores conciben la diversidad cultural como un obstáculo en la escuela. Es decir, esta se ha asociado con el fracaso escolar.

Por otro lado, Rodríguez y Retornillo (2006) En un estudio cuantitativo sobre la formación de prejuicios en niños y niñas con edades comprendidas entre los 10 y 11 años de edad, concluyen que estos, se establecen en edades tempranas, teniendo lugar a partir de los 3 años de edad, cuando los niños y niñas empiezan a identificar diferencias a partir de la etnia y el género (Brow, 1995). Su investigación concluye que, los niños y niñas en el contexto escolar, manifiestan variados niveles de prejuicios, encaminados con mayor medida a la etnia, el género y costumbres cotidianas diferentes. A la hora de analizar estos resultados, se encuentra la influencia familiar, la influencia de los medios de transmisión cultural y los medios de comunicación, siendo los contextos multiculturales los que mayores niveles de prejuicios sociales evidencian.

Los antecedentes investigativos en el contexto colombiano, no muestran un panorama alejado de los anteriores anunciados, en este sentido, Paredes y Valencia. Et, al (2015), en la investigación "sentidos y significados de la diversidad en estudiantes de educación básica en tres Instituciones educativas públicas de Colombia". Deja entre ver que, tanto docentes como estudiantes tienen percepciones de la diversidad como escasas y esta no es valorada de manera positiva. (P.60)

Por otro lado, Barrera, Silva, et, ál (2015) dan cuenta de una experiencia investigativa sobre los sentidos y significados de la diversidad construidos por estudiantes de básica primaria, en la cual se concluye que, en los procesos de socialización inicial de los niños y las niñas, estos se reconocen como seres diversos, a partir de la identificación de diferencias biológicas. Asimismo, la investigación recomienda "la importancia de incluir dentro del currículo, proyectos que otorguen un lugar al respeto y la valoración positiva de las diferencias individuales y colectivas, como punto importante, si se quiere construir una cultura de la diversidad en los espacios escolares". (p.73)

Shulz (2016) en el informe latinoamericano desarrollado en países como Chile, Colombia, la República Dominicana, México y Perú, sobre las percepciones de los jóvenes frente a la diversidad, concluye que, Chile y Colombia en contraste con los demás países donde se desarrolló la investigación evidencian un mayor grado de aceptación a la diversidad. Para el caso de Colombia, el informe manifiesta que, este resultado se debe a los proyectos de formación cívica y ciudadana que se implementan en las instituciones educativas. Lo cual da cuenta que la educación en la diversidad aporta al desarrollo de una sociedad más incluyente y equitativa, con justicia social y valoración de las diferencias.

Sin embargo, el informe también presenta que en Colombia se encontraron elevados porcentajes de estudiantes que percibieron altos niveles de discriminación contra personas homosexuales. Lo cual, permite entre ver la necesidad de continuar implementando proyectos educativos que promuevan una educación en y para la diversidad, desde todas las perspectivas sociales, es decir, una educación incluyente y respetuosa de las múltiples diferencias, ya sea, por razón de género, ideologías, culturas, religiones, etnias, lenguas, entre otras.

En el contexto local, es decir, en el Municipio de Pereira, se han llevado a cabo diversas investigaciones que se preguntan por la influencia de propuestas didácticas basadas en problemas socialmente relevantes, para promover la valoración de la diversidad en niños y niñas provenientes de contextos culturalmente diversos. De este modo, investigaciones desarrolladas por Gómez y Cardona (2017), así como Fernández, Rincón y Cardona (2018), concluyen que, abordar los problemas socialmente relevantes como propuesta curricular para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, favorece la formación del pensamiento crítico y reflexivo, permite acercar a los niños y niñas a la realidad de su contexto, y, fortalece las relaciones inter e intra personales al promover el reconocimiento y respeto por las diferencias.

Desde los estamentos gubernamentales, el Municipio cuenta con el Plan Municipal de Cultura (2016). El cual orienta los objetivos específicos en aspectos relacionados con equidad y con enfoque de generación de condiciones para la diversidad cultural y la promoción creativa, que se puede resumir en la promoción del respeto por la diversidad cultural y, el diálogo intercultural. Para el contexto educativo, estos estamentos se materializan entre otras cosas, en la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos, en los programas etnoeducativos, y en la fundamentación de espacios recreativos y culturales para la promoción de las prácticas sociales de la población culturalmente diversa del Municipio.

La institución educativa donde se desarrolla el proyecto la investigación, se adscribe a la secretaria de educación del Municipio de Pereira. Este centro educativo cuenta con el Proyecto Educativo Institucional, el cual, se fundamenta en la formación del pensamiento crítico, la equidad, la participación y el pluralismo, con el fin de superar la discriminación social, religiosa y cultural. Por lo que, desde su Manual de convivencia (2018), busca fomentar acciones que promuevan una educación inclusiva y humanista con principios y valores éticos, para la

responsabilidad social y el desarrollo cultural. Asimismo, promueve como valor institucional el respeto y la tolerancia hacia la diversidad de las personas como aspecto fundamental para la educación en la ciudadanía. (MC, 2018; P. 10)

Por otro lado, de acuerdo con la Secretaria de Educación del Municipio de Pereira, la población registrada en esta institución educativa es mayoritariamente de la comuna del Río, y pertenecientes a los estratos 0 (personas que viven en zonas de invasión sin servicios públicos), estratos 1, 2 y 3, muchos de ellos víctimas del conflicto armado, provenientes de zonas de conflicto como Chocó, Cauca, Putumayo, algunos Municipios del Departamento de Risaralda, entre otros.

Dada la reciente crisis política, social y económica de Venezuela, muchos de sus nacionales se han visto obligados a salir de su territorio para refugiarse en tierras vecinas. De acuerdo con el DANE (2019) la población venezolana residente en Colombia supera 1.6 millones de personas, lo que corresponde al 3,4% de la población colombiana. En la ciudad de Pereira, conviven 10.971 venezolanos convirtiéndose en el Municipio de Risaralda que más atiende a esta población.

El centro educativo donde se ubica el grupo de estudio cuenta con el 13% de su comunidad estudiantil de origen venezolano, esto sumado a las características de la población colombiana, hacen que la comunidad educativa cohabite en una latente diversidad social, económica y cultural. De acuerdo con Jiménez y Goenechea (2014) en estos contextos multiculturales existen tensiones y prejuicios que afectan la convivencia, producto del desconocimiento de la diversidad.

Lo anterior, hace pertinente que en este contexto se indague por las concepciones de diversidad de un grupo de estudiantes de grado primero, con edades comprendidas entre los 7 y 9 años, provenientes de diferentes contextos de Colombia y Venezuela. Es decir, un grupo de

estudiantes cultural y socialmente diverso. Con el fin de responder a la necesidad de fomentar una educación que valore y promueva el respeto por la diversidad presente en Colombia y el mundo, aportando de esta forma a la superación de problemáticas como la discriminación y la inequidad.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, las investigaciones en torno a la diversidad en la escuela se han enfocado, mayoritariamente, en los sentidos, significados y percepciones de maestros y maestras de educación básica, permitiendo entrever un vacío significativo en la indagación por las concepciones de diversidad de los estudiantes como actores fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje, consolidando de este modo un aporte del proyecto a la comunidad académica.

De acuerdo con lo anterior, se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles concepciones de diversidad se identifican durante una práctica de enseñanza de las ciencias sociales basada en problemas socialmente relevantes en un grupo de estudiantes de grado primero de una institución educativa pública del Municipio de Pereira?

## **1.1 Objetivos**

- **Objetivo General**

Interpretar las concepciones de diversidad que emergen durante una práctica educativa basada en problemas socialmente relevantes (PSR) en un grupo de estudiantes de grado primero (1°) de una institución educativa pública del Municipio de Pereira.

- **Objetivos Específicos**

Identificar las concepciones de diversidad que emergen antes de una práctica educativa basada en PSR, en un grupo de estudiantes de grado primero

Identificar las concepciones de diversidad que emergen durante una práctica educativa basada en PSR, en un grupo de estudiantes de grado primero

Analizar las concepciones de diversidad, identificadas antes y durante una práctica educativa basada en PSR en un grupo de estudiantes de grado primero

## **2. Referente Teórico**

De acuerdo con el anterior problema de investigación y los objetivos trazados, se plantea como referente el desarrollo de tres categorías teóricas: la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, la diversidad y las concepciones de diversidad.

### **2.1 Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales**

Las instituciones educativas se enfrentan a la urgente tarea de actualizar y renovar sus procesos de enseñanza, teniendo en cuenta que así lo demanda la evolución de la sociedad, sus múltiples cambios y la presión, cada vez más constante, de vivir en la incertidumbre producto del mundo globalizado. (López, 2005)

Esta necesidad también permea los currículos de las ciencias sociales que, de acuerdo con López Facal (2010) la enseñanza de ésta área, se enfrentan al reto de diseñar y desarrollar actividades destinadas a la adquisición de conocimientos relevantes para una sociedad mundializada. Lo cual, implica que los profesores pasen de metodologías transmisoras y repetitivas a estrategias didácticas que permitan la construcción del conocimiento desde el individuo y la colectividad. Así, la demanda se centra en que los estudiantes tengan una amplia formación en la interacción, el diálogo y la cooperación, así como el desarrollo de la creatividad y participación social, con el fin, de que estos puedan proponer diversas alternativas para la solución de problemáticas del entorno.

Desde esta perspectiva, Pagés y Santisteban (2011) indican que, el currículo de ciencias sociales concibe las siguientes finalidades:

Así, la *finalidad cultural*: busca propiciar la reinterpretación y la transformación de la cultura, desde la reflexión y la participación en la vida social. No se trata de reproducir culturas, sino entender y valorar las diferencias que se dan a partir de las interacciones en la vida cotidiana. En segunda instancia se propone la *finalidad científica*, la cual busca reconstruir el conocimiento social a partir de acciones o actitudes abiertas al aprendizaje que conlleven al estudiante a la indagación, la generación de preguntas, la emisión de juicios, el debate, al diálogo y a la cooperación. La *finalidad práctica*, busca llevar al estudiante a utilizar los aprendizajes en la vida cotidiana, para que estos se enfoquen en la comprensión de su contexto y le den sentido a lo que se aprende, y significado a las acciones que realizan para resolver situaciones complejas del diario vivir.

En cuarto lugar, se encuentra la *finalidad de desarrollo personal*, esta fomenta una autonomía en cada estudiante, a partir de un equilibrio entre lo que se piensa, se hace o se dice, promoviendo actitudes como la autorregulación, el reconocimiento hacia otros y la formación de criterios claros para que estos participen activamente en su medio social, y se concreten como sujetos sociales. La *finalidad política*, busca construir democracia y justicia social, a partir de la comprensión de los comportamientos del otro, el reconocimiento y valoración de la diversidad inherente en cada ser humano, para la construcción de la ciudadanía global. Y, por último, la *finalidad intelectual*, la cual busca formar el pensamiento crítico y social, donde se desarrolla la capacidad de comprender nuestra realidad social, a partir de problemas sociales, dar soluciones críticas, creativas y conscientes a los problemas individuales o colectivos de la sociedad, lo que beneficia finalmente la construcción de democracia y una ciudadanía justa. (Pagés, Santisteban; 2011)

Lo anterior, orienta, el análisis y la construcción del currículo de las ciencias sociales a la enseñanza a partir de problemas socialmente relevantes. Es decir, una enseñanza de las ciencias sociales que permita a los estudiantes comprender, interpretar, argumentar y discernir, a partir de sus vivencias, experiencias y problemáticas de sus contextos cercanos. Pagés y Santisteban (2011) leyendo a Stone Wiske (1999), afirman que, “se trata de trabajar por una educación para la comprensión, entendida ésta como una formación para comprender, saber y saber actuar, con autonomía, compromiso y responsabilidad”. (p.53)

En esta línea, López (2011) define los problemas socialmente relevantes (PSR) como “conflictos socialmente candentes”, afirmando que estos son: *“asuntos que generan conflicto y dividen a la sociedad en un determinado momento dando lugar a opiniones contrapuestas, que se expresan con cierta vehemencia y generan algún tipo de confrontación”* (López, 2011, p. 3).

Desde esta perspectiva, los PSR son denominados, *Sociales*, al abordar situaciones que permean al ámbito social, histórico y cultural, y adquiere la noción de *relevante*, al ser situaciones que se presentan en los contextos cercanos y son capaces de suscitar el interés debido al alto nivel de conexión que puede establecerse con ellos.

El abordaje de *Problemas Socialmente Relevantes* en las clases de ciencias sociales sirve, en primer lugar, para adquirir “conocimientos específicos de historia, geografía y otras ciencias sociales” contextualizadas a las necesidades de los sujetos (López, 2011, p. 9) y, por otro lado, para el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes, que potencia, entre otros aspectos, el respeto por la diferencia y la diversidad. Además, fomenta habilidades sociales y cognitivas que permiten a los estudiantes hacer frente a las desigualdades presentes en el entorno social en los niveles micro, meso y macro.

Desde esta perspectiva Cubillos (2018) deja por sentado que uno de los problemas que aquejan el mundo actual es la desigualdad y la discriminación. Los cuales, tienen su origen en la formación de ciudadanía desde un enfoque estado-nación, que, de acuerdo con Gunter Dietz (2012) este, cohibe la percepción y reconocimiento de la otredad como elemento posible para la convivencia y establecimiento de relaciones.

Como propuesta educativa, contraria a la formación de estado nación, se propone la formación de ciudadanía desde un enfoque global o planetario. Bajo este concepto surge la premisa de formar estudiantes para participar y asumir funciones –tanto a nivel local como global– en la resolución de desafíos internacionales, y que se involucren haciendo un aporte proactivo en la búsqueda de un mundo más justo, pacífico, tolerante, inclusivo, seguro y sostenible (UNESCO, 2013, p. 3).

Desde estos planteamientos, el proceso de enseñanza de las ciencias sociales busca, la comprensión e interpretación de la cultura en la que interactúan los sujetos, la construcción de competencias sociales, ciudadanas e interculturales, la comprensión de la realidad social del contexto y la formación de sujetos críticos, democráticos y autónomos, con el fin de que estos puedan convivir y participar en la transformación de la sociedad. Para lo cual, es necesario currículos moldeables que permitan adentrarse en el proceso de aprendizaje y enseñanza, al estudio de problemáticas cercanas como el respeto por los derechos humanos, la construcción de la ciudadanía global, el respeto por el medio ambiente, la desigualdad económica y social, el dialogo intercultural y el respeto por la diversidad. (Pagés y Santiesteban; 2011)

## 2.2 Diversidad

La diversidad como cualquier concepto social puede ser abordada desde múltiples perspectivas y por ende sus interpretaciones son variadas según la disciplina desde la cual se estudia. Para el presente proyecto de investigación se orienta desde una educación para la ciudadanía y desarrollo del pensamiento social. Desde este aspecto, la diversidad es definida por Leiva (2011) como:

Un concepto social y educativo que plantea que cada persona es distinta, y que las diferencias personales, sociales y culturales no deben ser motivo de exclusión, por el contrario, la diversidad se entiende como la valoración positiva de la diferencia personal y cultural. (p. 170)

Meléndez (2000) y Arnaiz (2005) clasifican la diversidad desde varios aspectos que se sintetizan básicamente en 3 grandes factores: en primer lugar, presentan el *Factores físicos*, que se refieren al sexo, las condiciones biológicas, la edad, la diversidad de género o preferencia sexual. El *Factores académicos*, referidos a los estilos de aprendizaje, niveles de conocimiento previos, y ritmos de aprendizaje, y, por último, el *Factores socioculturales*, que aluden a las condiciones sociales, culturales y demográficas que “generan diversidad en el aula debido al encuentro de diferentes costumbres, sistemas de valores, y a la pertenencia a grupos étnicos con diferencias religiosas, creencias, hábitos, costumbres y lengua, entre otros” (Gutiérrez, Arana y Buitrago, 2016, p. 194).

A partir del factor sociocultural, se ubica la *diversidad cultural*, la cual, incluye todas las expresiones creativas de cultura (historia oral, idioma, literatura, artes escénicas, bellas artes, y artesanías), las prácticas comunitarias (métodos tradicionales curativos, administración tradicional de los recursos naturales, celebraciones y patrones de interacción social que contribuyen al bienestar e identidad de grupos e individuos) y los bienes muebles e inmuebles,

tales como sitios, edificios, centros históricos de las ciudades, paisajes y obras de arte (UNESCO, 2005).

Por otro lado, el escenario educativo ha desentrañado y acogido diferentes posturas y formas de abordar la diversidad en el aula, de tal manera, que permitan el reconocimiento de esta como un *tema transversal* en todos los ámbitos. Desde esta perspectiva, la diversidad es leída como una característica propia de la humanidad, que dinamiza las interacciones sociales, de este modo lo afirma Alcudia (2000) al expresar que “el tema de las diferencias aparece como una dimensión que está siempre presente en cualquier problema que abordamos en educación” (p.5).

Jiménez y Goenechea (2014) hacen alusión a la importancia de identificar cuatro enfoques que se han utilizado para abordar la diversidad cultural en las aulas de clase: el primero hace hincapié a la *Asimilación* de la cultura, el cual se enfoca en que la cultura dominante se impone como único escenario posible de “reconocimiento” y todo aquello diferente constituye un factor de exclusión. El segundo enfoque presenta la enseñanza de la diversidad cultural desde un modelo *compensatorio*, en el cual, la diversidad es concebida como una carencia, donde en las aulas de clase el docente debe procurar que los estudiantes de culturas minoritarias aprendan la cultura mayoritaria, para alcanzar los niveles óptimos de aprendizaje.

En tercera instancia, se ubica el enfoque de la *Multiculturalidad*, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje persigue el respeto y la coexistencia pacífica de las diferentes culturas, es decir, se enfoca principalmente en el reconocimiento del otro como diferente. Y, por último, el enfoque de la *Interculturalidad*, donde el principio fundamental es la reciprocidad, el intercambio de aprendizajes, el diálogo y la negociación de saberes, así como las interacciones basadas en la igualdad, la cooperación y la solidaridad, es decir, un enfoque que reconoce la diversidad cultural como un valor y una riqueza para la construcción de la sociedad.

En este sentido Dietz y Mateos (2011) analiza la perspectiva de la multiculturalidad y la interculturalidad como propuestas pedagógicas, haciendo énfasis en que, si bien en sus orígenes ambas propuestas han adquirido una perspectiva antagónica, éstas podrían ser concebidas como profundamente complementarias. Para lo cual, se debe entender que:

La interculturalidad es un enfoque que analiza y visibiliza las interacciones a menudo desiguales y asimétricas entre miembros de grupos cultural e identitariamente diversos, mientras que, la multiculturalidad, sólo constata la existencia de diferencias, sin profundizar en sus interacciones e hibridaciones. (p. 177)

Es decir, mientras que, el interculturalismo sería una propuesta político-pedagógica que enfatiza y celebra estas interacciones, intercambios e hibridaciones como deseables, el multiculturalismo, sólo promueve el reconocimiento de diferencias, no de intercambios o hibridaciones. Sin embargo, a pesar de estas diferencias, Dietz y Mateos (2011), afirman que:

Los enfoques pedagógicos deben procurar una concatenación de la multiculturalidad y la interculturalidad, ya que, las relaciones entre culturas en el contexto latinoamericano han sido desiguales, asimétricas y en múltiples casos invisibilizadas, por lo que es necesario, que los sujetos culturalmente diversos pasen por propuestas multiculturales de autorreconocimiento para poder encontrarse en la reciprocidad de la interculturalidad. (p.177)

Desde esta perspectiva, el contexto colombiano, plantea propuestas etnoeducativas como la catedra de estudios afrocolombianos o la educación propia para las comunidades indígenas. En las cuales se exaltan los aportes histórico-culturales, ancestrales y actuales de las comunidades afrocolombianas, Raizales, Indígenas, Rrom y mestizas a la construcción de la nación colombiana.

En estas propuestas se busca que los sujetos pasen en primera instancia por un reconocimiento de las diferencias propias y de los demás, un auto-reconocimiento de su meta-cultura, su diversidad y los aportes de esta a la sociedad, así como un proceso de reivindicación de los derechos sociales, políticos y culturales de las comunidades étnicas. Para posteriormente construir una relación recíproca donde los derechos de los sujetos sean reconocidos como iguales y pares. Es decir, una relación justa y equitativa que reconozca los aportes de toda la población colombiana.

Así, los sujetos se ven envueltos en una educación multicultural con miras a un proyecto educativo intercultural, que dé respuesta a una sociedad diversa y globalizada. Este proyecto educativo intercultural, de acuerdo con Rojas (2009) solo será posible si, se transforman las representaciones sociales vigentes, reconociendo la diversidad presente en todos los sujetos y los aportes que estos pueden hacer a la construcción del conocimiento, transformando así, las relaciones de poder/dominación que han subordinado unos saberes y han ubicado otros en el lugar de saberes hegemónicos (Rojas, 2009).

En este sentido, Suarez (2009) citando diversos estudios presentados en el foro Latinoamericano de políticas educativas (2005) manifiesta que la oportunidad que ofrece el reflexionar sobre la educación desde una perspectiva intercultural puede convertirse entonces en una posibilidad para romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural, al reconocer que no existe un solo tipo de saber, un solo tipo de conocimiento sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento, en este sentido propender por una educación intercultural no sólo implica una nueva manera de educar, sino una posibilidad de entablar nuevos diálogos en el contexto de la interculturalidad.

Retomando los aportes de Dietz y Mateos (2011) estos manifiestan que la enseñanza de la diversidad pasa por tres ejes articuladores que son complementarios entre sí, y permiten un análisis multidimensional, contextualizado a las relaciones, asimetrías, tensiones y contradicciones resultantes de las divergencias sociales y culturales. Los cuales son definidos de la siguiente manera:

**Igualdad – Desigualdad:** centrado en el análisis de la diversidad desde las relaciones desiguales, de estratificación sobre todo socioeconómica, en el cual, se establecen unos parámetros estandarizados, y desde un “análisis vertical” se identifican relaciones de poder y desventaja social.

**Identidad – Alteridad:** Impuesto a partir de los nuevos movimientos sociales y de sus “políticas identitarias” que hace que los grupos socialmente diversos deban recurrir en primera instancia a la multiculturalidad para diferenciarse del grupo mayoritario, generando “un análisis horizontal” de las diferencias étnicas, culturales, de género, orientación sexual, entre otras (Zarlenga y Young, 1995). Es decir, este eje se centra en la identificación de diferencias individuales en relación con otros sujetos diversos.

**Homogeneidad – Heterogeneidad:** Surge a partir de la crítica tanto del mono-culturalismo asimilador, como el multiculturalismo que esencializa las diferencias (García Canclini 2004; Chapela y Ahuja, 2006). A diferencia de los anteriores, este enfoque parte del carácter diverso, plural, multi-situado, contextualizado y por ello necesariamente híbrido de las identidades culturales, étnicas, de clase, de género, que articula cada individuo y cada colectividad (Wood, 2003; Reay, David y Ball, 2005). Propio de la dimensión intercultural.

Por otro lado, en la actualidad, la apertura, la globalización de la sociedad y el reconocimiento del individuo como sujeto y actor, ha provocado la posibilidad de pertenecer a varios grupos y,

por consiguiente, de participar en varias culturas. En este sentido, Jiménez y Goenechea (2014) leyendo a Ruiz Román (2003) insisten en que: “la pertenencia de los ciudadanos a varias comunidades y no a una sola, es una realidad, por lo que los sujetos cohabitan con distintas culturas, o con significados compartidos”. (p.127)

Lo anterior, supone un replanteamiento de los procesos de enseñanza, ya que el concepto de ciudadano se visualiza desde un panorama más amplio, más complejo, más universal, que trasciende de la sociedad local, a una sociedad global, generando un escenario perfecto para la hibridación cultural y la promoción de la educación intercultural.

Gutiérrez, Buitrago y Arana (2016) leyendo a López (2009), hablan de la necesidad de construir una escuela sin discriminación de ningún tipo, donde se dé un proceso de reestructuración global de la educación, para que responda a la diversidad de los estudiantes. Desde esta perspectiva, enfoques de enseñanza de la diversidad, asimilacionistas o compensatorios, no responden a los retos de la enseñanza de las ciencias sociales para un mundo globalizado, donde, la pertenencia cultural es plural, cambiante y diversa.

Por lo tanto, el reto se centra en una educación que promueva la valoración, el respeto y la aceptación de la diversidad presente en todos los individuos, específicamente desde enfoques que busquen la interculturalidad, como meta final. Lo que, puede definirse como un *principio rector de un proceso social continuo que intenta construir relaciones dialógicas y equitativas entre los actores pertenecientes a universos culturales y sociales diferentes sobre la base del reconocimiento del derecho a la diversidad* (Sagastizabal, 2004, p. 12).

La UNESCO (2005) amplía esta definición al expresar que un objetivo de la educación intercultural es preparar a los estudiantes para vivir en un entorno rico en diversidad cultural y respeto hacia ella, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje promuevan lazos de unión,

relaciones basadas en la equidad, donde “la diversidad cultural se considera como una riqueza” (p. 436). Desde este panorama, la educación en la diversidad supone la promoción de tres aspectos: el reconocimiento de la propia identidad, el reconocimiento entre individuos, y, por último, el reconocimiento del otro.

Para lo cual, la enseñanza de la diversidad en el aula de ciencias sociales, debe fundamentarse en la protección de la identidad cultural de los estudiantes, contar con metodologías y recursos didácticos flexibles y coherentes con las necesidades del contexto, establecer cambios en las relaciones familia - escuela - comunidad, lo que requiere de un profesorado capaz de atender a la diversidad de situaciones, promover en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento reflexivo, crítico y creativo, por último, defender la igualdad de oportunidades y promover la lucha contra el racismo, la discriminación y los prejuicios (Jiménez y Goenechea, 2014. p. 165)

Implementar estas acciones dentro del aula de ciencias sociales, permite derribar barreras de pensamiento que conllevan a la discriminación, exclusión y formación de prejuicios sociales, los cuales, son producto de las concepciones que forman los sujetos desde temprana edad, y que en ambientes de alta tensión como los contextos multiculturales se convierten en barreras sociales para fomentar una cultura de paz con justicia social, que reconozca y valore la diversidad de todos los sujetos.

### **2.3 Concepciones de diversidad**

Giordan (1996), define las concepciones de los sujetos como saberes acumulados, poco estructurados y alejados del conocimiento científico, que actúan a través de los instintos, formando una imagen representativa del contexto cultural y social que los rodea. Pozo (2011) complementa esta definición afirmando que, las concepciones están constituidas a partir de teorías implícitas y explícitas, susceptibles al proceso de enseñanza y aprendizaje. En este orden

de ideas, las concepciones explícitas están caracterizadas por encontrarse en un plano más deliberado, formal, consiente, estructurado y científico. En contraste con las concepciones implícitas, quienes se ubican en un plano más privado y se arraigan en los sujetos desde temprana edad.

De acuerdo con Pozo (2011) cuando el individuo entra en interacción con las prácticas socio-culturales y sobre todo los procesos educativos, se da inicio a la explicitación de las concepciones. Sin embargo, este proceso no es fácil, ya que las concepciones implícitas son inconscientes, su transformación o explicitación es un proceso complejo y progresivo, debido a que son estructuradas y coherentes con la naturaleza propia del individuo.

Así, los primeros saberes de los sujetos se construyen desde aprendizajes implícito y acompañan a las personas en el transcurso de toda su vida, con el fin de conformar diversas representaciones del mundo en el que interactúan, ya que, la mente humana se construye en un contexto de acumulación cultural, y, este aprendizaje incluye "buena parte de los estereotipos sociales que, con mayor o menor justicia y equidad, nos permiten poner orden representacional en el mundo". (Pozo, 2011; p.102)

Por consiguiente, Pozo, (2011), considera importante coordinar los sistemas de representación implícito y explícito, de tal forma que pueda reducir la distancia entre lo que se dice y lo que se hace. Por lo que es importante para los procesos educativos, indagar por las concepciones implícitas de los sujetos, con el fin de dotar estos saberes de una explicación más deliberada, científica y estructurada que permita reflexionar sobre las formas de concebir el mundo.

Tomando como base los anteriores planteamientos, el estudio desarrollado por Barrero y Rosero (2018), da cuenta del estado de arte sobre las concepciones de diversidad y su incidencia en el aprendizaje infantil. Es imperante mencionar que mayoritariamente las investigaciones

desarrolladas en este campo dan cuenta de las concepciones de los maestros y maestras, siendo escasos los estudios que indaguen por las concepciones de diversidad de los estudiantes de educación básica.

En este orden de ideas, Barrero y Rosero (2018) afirman que, las concepciones de diversidad se mueven en cuatro tendencias, en primera instancia estudios desarrollados por Duran (2008), Louzano (2011), Vassiliki, Zampeta, et al (2012), Guevara (2010), Ríos, Moledo y Rego (2014), Murray (2012) entre otros. Dan cuenta de las concepciones de diversidad de maestros y maestras enfocadas en *la diversidad a partir de la presencia de estudiantes extranjeros*. Así estos estudios, mayoritariamente, hacen énfasis en la importancia de propuestas curriculares que permitan el abordaje de la educación intercultural como un desafío de los educadores, frente a un mundo globalizado en el cual es cada vez más frecuente los procesos de migración.

En segunda instancia, se ubica la concepción de *atribuir la diversidad a estudiantes en condición de discapacidad*, Aquí encontramos estudios como los desarrollados por, Thornton y Underwood (2013), Gómez (2011), San Martín (2012), Macartney y Morton (2013), Messias, Muñoz y Torres (2013), entre otros. Los cuales, concluyen que, los maestros y maestras comprenden la diversidad a partir de los estudiantes con discapacidad. Lo cual, promueve una actitud segregadora, pues desde el proceso de enseñanza se entiende ésta como déficit y no como elemento enriquecedor, es decir, la diversidad adquiere una connotación de problema o limitación.

En tercer lugar, investigaciones como las desarrolladas por Lynn Ang (2010), González, Sánchez y Araque (2013), Aguaded (2005), Carpio (2015), Guzmán, Cely y Salazar (2015), entre otros. Dan cuenta de la concepción de diversidad en maestros y maestras en la cual, se atribuye *la diversidad a la condición de estudiantes étnicos, específicamente población indígena*. Esto da

cuenta de la diversidad bajo una connotación de déficit o falta, pues se considera a la población indígena, como una población vulnerable, que presenta muchas necesidades y desventajas socioculturales, lo que permite ver una educación homogenizante y victimizante que mayoritariamente acude a enfoques pedagógicos asimilacionistas y compensatorios, sin dar raíces a la educación intercultural.

Por último, se ubica la concepción de atribuir *la diversidad a toda la población educativa, sin ninguna condición específica*. Aquí encontramos los estudios desarrollados por, Katia Gramelt (2013), Roberts (2012), Purduea y otros (2009), Warming (2009), Petriwskyj (2010), entre otros. Estos estudios aluden a que las diferencias son inherentes a todos los seres humanos y por tanto están dentro de lo esperado. Lo que implica que, la oportunidad del reconocimiento de las diversidades puede ser para todos. Siendo un tema de alta relevancia, porque implica la visibilidad de todos y cada uno de los niños y niñas en los diversos contextos educativos.

#### **2.4. Supuesto Teórico**

La enseñanza de la diversidad cultural a través de problemas socialmente relevantes promueve el diálogo, el debate, la argumentación y la interacción entre los estudiantes de grado primero de educación básica, lo cual facilita la explicitación sus concepciones de diversidad.

### **3. Enfoque Metodológico**

El propósito del presente proyecto investigativo es comprender las concepciones de diversidad de un grupo de estudiantes de básica primaria, específicamente de grado primero. Siendo este un fenómeno contemporáneo, que tiene que ver con la construcción de la ciudadanía de los sujetos, con fuentes primarias presentes en su contexto natural. Es decir, no se puede separar del individuo y se requieren múltiples fuentes de evidencia. Por lo tanto, se desarrolla un enfoque de corte interpretativo.

La estrategia que se utiliza es el estudio de caso simple que, de acuerdo con Yin (2009) es una herramienta de investigación, que permite registrar sucesos de la vida real de un grupo de personas, sus conductas, acciones u omisiones, dependiendo del fenómeno estudiado. Además de permitir que los datos puedan ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas.

La unidad de análisis son las concepciones de diversidad en el grupo de estudiantes de grado primero (1°) de una institución educativa de carácter oficial. En la cual, la investigadora es docente del aula a intervenir. Los estudiantes de esta institución educativa, de acuerdo PEI Institucional corresponden a estratos cero (0), uno (1) y dos (2) de la ciudad de Pereira, específicamente en la comuna del Rio Otún donde se encuentra ubicado el colegio, en esta localidad se pueden encontrar diversas invasiones de población desplazada, víctimas del conflicto armado en Colombia.

El grupo de estudio está conformado por veinte (20) estudiantes, de los cuales, cinco (5) pertenecen al género femenino y quince (15) al género masculino, con edades comprendidas entre 6 y 9 años de edad, de los cuales, siete (7) niños provienen de diferentes regiones de Venezuela y los otros tienen origen colombiano, pero de diversos Departamentos como, el

Chocó, Valle del Cauca, Bogotá D.C, Caldas y Risaralda. Lo cual hace que la población sea cultural y socialmente diversa.

El procedimiento para la recolección y análisis de la información consta de tres momentos:

### **3.1. Antes de la práctica Educativa**

Antes de iniciar con el proceso de investigación se socializa con los acudientes el objetivo del proyecto, y, estos firman un consentimiento para la toma de registro fotográfico, filmación y grabación de los niños y niñas durante el proceso de investigación. **Anexo 1**

- Una vez firmado el consentimiento por los acudientes se elabora, valida y aplica un cuestionario que tiene como objetivo identificar las concepciones de diversidad antes de la práctica de enseñanza en la diversidad cultural. El cual, se desarrolla a partir de la escala Likers propuesta por Sampieri (2014). Este cuestionario consta de seis enunciados (ítem). Los cuales se asocian a los ejes de la diversidad desarrollados por Diezt (2011) y abordados en el referente metodológico. De esta forma, los ítems 1 y 6 se asocian con el eje de la diversidad, desigualdad - igualdad, los ítems 4 y 5 corresponden a la construcción de la identidad – alteridad, y, por último, los ítems 2 y 3 corresponden al eje de homogeneidad – heterogeneidad. Así mismo, cada ítem consta de tres opciones de respuesta (siempre, a veces y nunca).
- Una vez elaborado el cuestionario se procede a su validación a partir de la valoración por expertos, y una prueba piloto con el 5% de estudiantes de otro grupo con características similares al grupo de estudio. Finalmente, en la aplicación del cuestionario, se le solicita a los niños y niñas participantes de la investigación que externen su reacción eligiendo en cada enunciado, una de las opciones de respuesta. **Anexo 2**

- Planeación de una unidad didáctica en la enseñanza de la diversidad cultural, para grado 1° la cual se sintetiza en la siguiente tabla.

**Tabla 1: Síntesis de la unidad didáctica en la enseñanza de la diversidad cultural, “Costumbres y tradiciones culturales de nuestra comunidad”.**

CATEGORÍA	DESCRIPCIÓN
<b>A</b>	
<b>Propósito</b>	Que los estudiantes comprendan que la diversidad cultural está presente en todos los contextos, para que aprendan a interactuar desde el respeto y valoración de las diferencias para la construcción de sociedades más democráticas y equitativas.
<b>Objetivo</b>	Promover el conocimiento de la diversidad cultural a partir del análisis de problemas sociales del contexto, para que los estudiantes comprendan la importancia del respeto y valoración de las diferencias en la construcción de sociedades incluyentes y equitativas.
<b>Estructura académica y materiales curriculares</b>	<p>La práctica de enseñanza se desarrolla mediante una unidad didáctica de siete (7) sesiones, que tuvo como propuesta curricular, la enseñanza a partir de problemas socialmente relevantes, fue planeada para niños de grado primero, integrando las diferentes áreas de las ciencias sociales (historia, geografía y el conocimiento del medio social y cultural,) con el objetivo de enseñar la diversidad cultural. Se utilizó como estrategia didáctica un estudio de caso, denominado “Patricia quiere ir a la escuela”. Este plantea problemas como la discriminación e injusticia social.</p> <p>El caso fue presentado a los niños mediante una sesión de títeres, en donde Patricia, una niña afrocolombiana, narra la historia de migración de su familia del campo a la ciudad, la vida en cada uno de estos escenarios y los momentos de exclusión y rechazo que vivió cuando ingreso a grado primero. El caso presenta situaciones cotidianas para los niños, como, los diferentes gustos en los juegos y juguetes, así, por ejemplo, el único juguete de Patricia y su mejor amiga era una pluma.</p> <p>Cada sesión se estructura a partir de preguntas orientadoras, por ejemplo: ¿Qué me diferencia y me une a Patricia?, ¿Qué ha pasado en mi familia y la familia de Patricia, que los hace cultural y socialmente diversos?, ¿Qué conflictos se generaron en el aula de clases de Patricia por desconocimiento de la diversidad?, ¿Cómo Cristian y Patricia pueden aprovechar sus diferencias culturales para aprender el uno del otro?, y por último se planteó que, la situación de Patricia y Cristian le puede ocurrir a cualquier niño ¿Qué podemos hacer para que los niños de la escuela aprendan a valorar y respetar la diversidad?</p>
<b>Relaciones</b>	La relación pedagógica entre profesor y estudiantes, se estructuró a partir de la interactividad entre los actores y el aprendizaje propuesto por la docente. De esta

pedagógicas y organización social de las clases	forma para el desarrollo de las actividades, los estudiantes interactuaban con los personajes o situaciones del caso, con sus opiniones, saberes o trabajos individuales, con el aporte de sus compañeros en pequeño grupo y en gran grupo. El papel de la profesora en cada una de las actividades se estructuró desde la guía, orientación, aclaración de inquietudes y valoración de los resultados.
Evaluación	La evaluación de los aprendizajes se enfocó desde los siguientes aspectos: <b>Evaluación inicial:</b> esta tuvo lugar al inicio de cada una de las sesiones, por medio de correspondencias enviada por Patricia (personaje del caso) a los niños y preguntas orientadoras desarrolladas a partir de las cartas recibidas. <b>Evaluación formativa o procedimental:</b> Esta tuvo lugar en el transcurso de cada una las sesiones, mediante preguntas orientadoras, socialización de los trabajos individuales y grupales. <b>Evaluación Sumativa:</b> Esta evaluación se desarrolló durante la sesión 6, en la cual, los niños y niñas del grupo de estudiantes plantearon diversas propuestas para apoyar a Patricia y a Cristian en la solución de su conflicto. Así mismo, en la sesión 7 se realizó una evaluación sobre todo el contenido de la unidad didáctica. Es importante mencionar que la <b>Evaluación actitudinal</b> fue trasversal al proceso de enseñanza y aprendizaje. <b>Anexo 3</b>

**Fuente:** Elaboración propia, a partir de la unidad didáctica

### 3.2 Durante la práctica

- Teniendo en cuenta que, el propósito de la presente investigación es interpretar las concepciones de diversidad de un grupo de niños y niñas que comparten un mismo escenario de clases y que la profesora de curso es, en este caso, la maestra investigadora, se utiliza como estrategia para la recolección de la información la observación participante que, según Flick, (2015) tiene el propósito de leer la realidad y la cotidianidad de un contexto natural, involucrando la interacción social entre el investigador y los informantes.

A partir de esta estrategia, y, con el fin de recolectar los datos, se utilizan instrumentos como: el diario de campo, diligenciado por la maestra investigadora; vídeo grabaciones

de la práctica educativa y producciones de los estudiantes como: dibujos, cartas y respuestas a preguntas orientadoras.

- Organización del corpus documental y preparación del análisis de la información

### **3.3 Después de la práctica educativa**

- Análisis de las concepciones de diversidad encontradas en el cuestionario aplicado antes de la práctica de enseñanza de la diversidad cultural, a partir de una estadística descriptiva y un análisis de frecuencia, partiendo de los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable. (Sampieri, 2014)
- Análisis de las concepciones de diversidad que emergen durante la práctica educativa en la diversidad cultural, a partir de la codificación teórica desarrollada por Strauss y Corbin (2002), la cual consta de tres procesos: en primera instancia se lleva a cabo el proceso de codificación abierta, con la cual, se busca etiquetar y nombrar todos los datos para identificar lo relevante de lo no relevante. Una vez saturados todos los datos, el paso siguiente fue la codificación axial y selectiva. La codificación axial, permite juntar los datos mediante conexiones entre conceptos hasta construir una categoría, y, la codificación selectiva permite la construcción de sentido y significado a los datos analizados para dar cumplimiento a unos objetivos, y estos, a su vez, a una pregunta de investigación.
- Análisis y contrastación de las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa a la luz de la teoría, a través de la técnica triangulación mixta desarrollada por flick (2012), la cual, se "propone como una estrategia para validar los resultados y los procedimientos desde los enfoques cualitativo y cuantitativo, con el fin

de incrementar el alcance, la profundidad y la consistencia en las actuaciones metodológicas". (P. 240)

Lo anterior, con el propósito de hallar los resultados del proyecto investigativo, las conclusiones y las recomendaciones.

## 4. Resultados

### 4.1. Concepciones de diversidad identificadas antes de la práctica educativa

Como se menciona en el referente metodológico el cuestionario es la técnica y el instrumento principal que permite recoger la información de las concepciones de diversidad de los estudiantes de grado primero antes de la práctica educativa. A partir de los datos recolectados en este, se elabora una tabla de frecuencia con las respuestas a cada una de las preguntas realizadas a los 20 estudiantes del grupo de estudio.

La tabla consta de 6 columnas, en la primera se describe los tres ejes de la diversidad; la segunda, denominada ítems, da cuenta de los seis enunciados y su clasificación en cada eje de la diversidad; la tercera, cuarta y quinta columna, indica las opciones de respuesta de los enunciados del cuestionario. Cada una de estas con el número de estudiantes y el porcentaje que representan en el total del grupo, y, la última columna, expone el total de estudiantes que respondieron el enunciado.

Los resultados se resumen en la siguiente tabla (ver tabla 1):

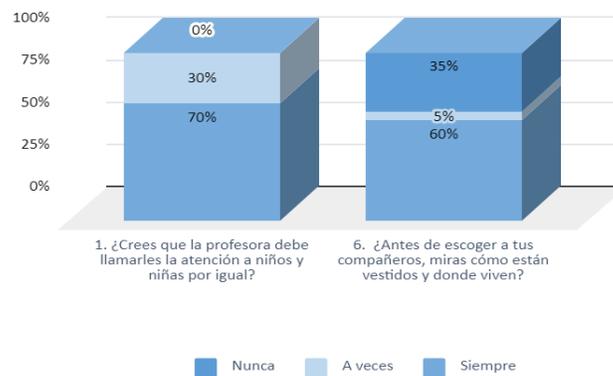
**Tabla 2: Resultados obtenidos en el cuestionario sobre diversidad**

Ejes de la diversidad	Ítem	Siempre		A veces		Nunca		Total
		N° Est.	%	N° Est.	%	N° Est.	%	
Desigualdad – Igualdad	1	14	70%	6	30%	0	0%	20
	6	12	60%	1	5%	7	35%	20
Identidad – Alteridad	4	14	70%	3	15%	3	15%	20
	5	6	30%	5	25%	9	45%	20
Homogeneidad – Heterogeneidad	2	8	40%	4	20%	8	40%	20
	3	14	70%	6	30%	0	0%	20

**Fuente:** elaboración propia a partir de datos del cuestionario

En primer lugar, el eje **desigualdad - igualdad** para el análisis de los datos anteriores, se interesa por las relaciones que establecen los niños y niñas del grupo de estudio, sobre todo en aspectos socioeconómicos y socioculturales, es decir, se pregunta por la medida en la que las relaciones sociales de los estudiantes se aproximan a la equidad y la justicia social o por el contrario son excluyentes y discriminatorias. (Figura 1)

**Figura 1: Resultados de las preguntas asociadas al eje de desigualdad - igualdad**



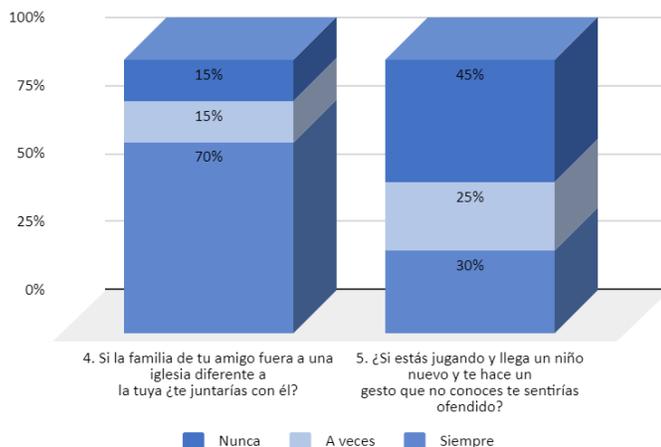
**Fuente:** elaboración propia a partir de datos de la tabla

De acuerdo con el primer enunciado, el 70% de los niños y niñas creen que la profesora debe llamarle la atención por igual a todos los niños del salón de clase. En el segundo enunciado el 60% de los niños y niñas dicen que, antes de escoger a sus compañeros ellos miran como estos están vestidos. Mientras que, el 35% dicen que, a la hora de establecer sus relaciones sociales ellos no se fijan en cómo sus compañeros están vestidos.

En segundo lugar, el eje **Identidad – Alteridad** se ubica en el reconocimiento de la diversidad desde un parámetro multicultural, es decir, busca identificar si en la construcción de las relaciones entre los niños y niñas del grupo de estudio se identifican, las diferencias étnicas,

culturales, de género, religiosas, entre otras, tanto a nivel individual como en relación con los demás. (Figura 2)

**Figura 2: Resultados de las preguntas asociadas al eje de Identidad – Alteridad**

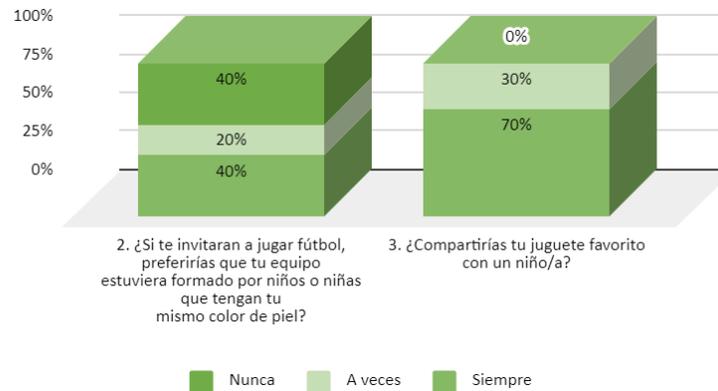


**Fuente:** elaboración propia a partir de datos de la tabla

De acuerdo con la anterior figura, se evidencia que, el 70% de los niños y niñas conforman sus relaciones sociales sin importar las diferencias religiosas. Por otro lado, en el enunciado 2 evidencia que, el 30% de estos niños y niñas manifiestan que, se sentirían ofendidos si un niño o niña que ellos no conocen, les hace un gesto desconocido, mientras, el 45% de los niños y niñas del grupo informan que, no se sentirían ofendidos si sucediera esta situación.

Por último, el eje **Homogeneidad – Heterogeneidad** se centra desde una dimensión intercultural, donde la identificación de las diferencias trascienda al reconocimiento de las mismas, a las relaciones recíprocas, que valoren y construyan desde la diversidad presente en todos los sujetos que cohabitan en un mismo espacio. Es decir, este eje busca identificar en qué medida los niños y niñas se reconocen como seres diversos, valoran, respetan y construyen con la diversidad presente en todos los sujetos y contextos. (Figura 3)

**Figura 3: Resultados de las preguntas asociadas al eje de homogeneidad - heterogeneidad**



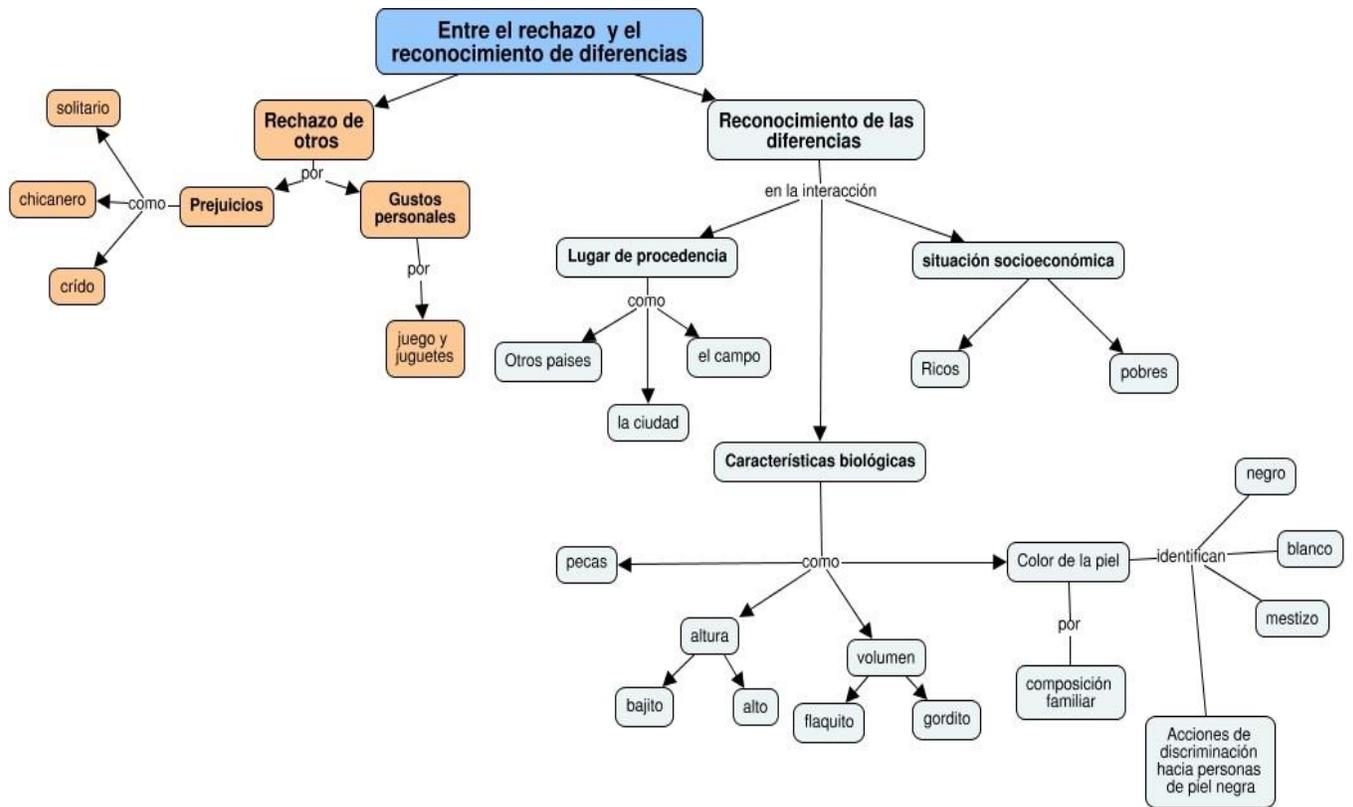
**Fuente:** elaboración propia a partir de datos de la tabla

Los anteriores datos muestran que, el 40% de los niños y niñas a la hora de seleccionar un equipo, para un partido de fútbol, prefieren que, este estuviera conformado por niños o niñas que tuvieran su mismo color de piel. En contraste, igual proporción de niños y niñas dicen que, no se fijaría en el color de piel para conformar su equipo de fútbol. Por otro lado, se identifica que, el 70% de los estudiantes manifiestan compartir sus juguetes favoritos con sus compañeros, y muestran disposición para llevar a cabo acciones de ayuda mutua.

#### **4.2. Concepciones de diversidad identificadas en la práctica educativa**

A partir de los diferentes registros de la información arrojada durante el desarrollo de la práctica educativa y la codificación de los datos relevantes para la investigación, se llega al siguiente diagrama categorial:

**Figura 4: Diagrama categorial de las concepciones de diversidad que emergen en la práctica educativa en los estudiantes de grado primero**



**Fuente:** elaboración propia a partir de los datos de la práctica educativa

De acuerdo con los datos de la figura anterior, en la práctica educativa, se identifican dos conceptos, el primero se denomina, rechazo de otros. Esto debido, por un lado, a la identificación de prejuicios, y por otro, a la no aceptación hacia los diferentes gustos en los juegos y juguetes, lo cual, termina siendo un impedimento para que los niños y niñas establezcan relaciones sociales con diversos compañeros, y en la cotidianidad del aula de clases se vea frustrado el trabajo en equipo.

Un ejemplo de lo anterior es lo siguiente:

*Niño 14 “Profe ellos no quieren trabajar conmigo”*

*Niño 8: “pero profe es que es muy chicanero y a mí no me gusta trabajar con niños que hacen las cosas mal” (Practica educativa, sesión 5)*

El segundo concepto identificado es el reconocimiento de diferencias, en el cual, los estudiantes reconocen características biológicas, situaciones socio-económicas y lugar de procedencia.

En las características biológicas los niños y niñas reconocen la existencia de colores de piel, los cuales son hereditarios por la existencia de familias mestizas, negras y blancas, e identifican como, a partir de estas se conforman rasgos propios y diversos de cada uno de ellos.

*Niña 17: (Se levanta de la silla con gran efusividad) ¡Mi mamá es blanca, mi papá es negro, mi hermano es moreno, mi hermana es blanca y mi abuela es blanca! (sonríe y se sienta) (práctica educativa, sesión 4)*

De igual modo, los estudiantes identifican que, en las relaciones sociales también existen situaciones de exclusión y/o discriminación hacia las personas de piel negra y, de acuerdo con sus concepciones estos fijan posiciones de rechazo o empatía hacia estas situaciones.

*Niño 11: “profe, es que hay blancos que no se juntan con negros” (Práctica educativa, sesión 4)*

Así mismo los estudiantes, también identifican otras características biológicas y hereditarias, cómo, las pecas, la altura de las personas, o el volumen de estas.

*Niño 13: “Si ella tiene pecas es porque su familia tiene pecas, y eso no importa.” (Práctica educativa, sesión 3)*

Por otro lado, dentro del reconocimiento de diferencias los estudiantes, también hacen alusión al lugar de procedencia, diferenciando los niños y niñas que provienen del campo, a los que provienen de la ciudad.

*Niña 17: “profe es que ella es del campo, por eso ella es como diferente” (práctica educativa, sesión 3)*

En situaciones socioeconómicas, los niños y niñas identifican dos tipos de población, ricos y pobres, a partir de esto centran sus intereses en una de ellas.

*Niño 8: “los pobres no pueden comprar nada” (Práctica educativa, sesión 5) “*

*Niño 19: “yo voy a ser millonario” (práctica educativa, sesión 5)*

En general, los niños y niñas reconocen que todos los seres humanos son diversos, y, durante la práctica educativa, hacen alusión a que las diferencias no son un impedimento para establecer relaciones sociales.

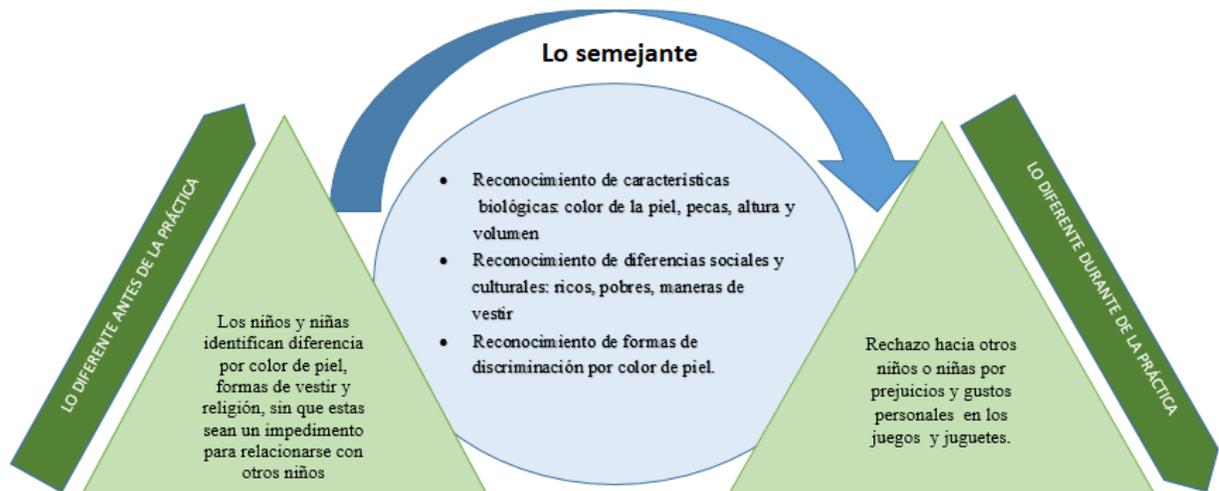
*Niño 15: “¡las diferencias no importan uno puede jugar con los negros y con los blancos!” (Práctica educativa, sesión 5)*

En esencia, durante la práctica educativa los estudiantes de grado primero, se mueven en dos conceptos, por un lado, el rechazo a otros niños o niñas por gustos o afinidades diferentes, y, por otro lado, el reconocimiento de las diferencias biológicas, sociales y culturales, las cuales, les permiten identificar situaciones de discriminación presentes en sus contextos.

### **4.3. Concepciones de diversidad del grupo de estudiantes de grado primero**

La identificación de las concepciones de diversidad de los niños y niñas de grado primero, se realiza mediante el proceso de triangulación, en el cual, se contrastan las concepciones de identificadas antes de la práctica educativa, con las que emergen durante la práctica educativa, a la luz de la teoría. Este proceso permite la construcción de la siguiente figura. (Figura 5):

**Figura 5: Contrastación de las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa**



**Fuente:** elaboración propia a partir de datos del cuestionario y la práctica educativa

### **Antes de la práctica educativa**

De acuerdo con el diagrama anterior, se evidencia que antes de la práctica educativa los niños y niñas identifican diferencias biológicas y sociales como, el color de piel, diversas religiones y formas de vestir, es decir, ellos reconocen diferencias en lo físicos y lo socio-cultural. Los *Factores físicos*, se refieren al sexo, las condiciones biológicas, la edad, entre otros. Y, los *Factores socioculturales*, aluden a las condiciones sociales, culturales y demográficas que “generan diversidad en el aula debido al encuentro de diferentes costumbres, sistemas de valores, y a la pertenencia a grupos étnicos con diferencias religiosas, creencias, hábitos, costumbres y lengua, entre otros” (Gutiérrez, Arana y Buitrago, 2016, p. 194).

Así mismo, antes de la práctica educativa, se evidencia que, la identificación de estas diferencias no interviene de manera negativa en las relaciones sociales que establecen los estudiantes en el aula de clases, es decir, los niños y niñas se relacionan sin que las diferencias biológicas o socio-culturales sean una causal de exclusión o de rechazo a otros.

### **Durante la práctica educativa**

Durante el desarrollo de la práctica educativa se evidencia que, en el proceso de interacción, los estudiantes, crean prejuicios hacía sus compañeros, los cuales, constituyen un impedimento a la hora de relacionarse o realizar trabajos en equipo. Así mismo, se generan situaciones de exclusión y rechazo por otros niños que tienen gustos personales por juegos o juguetes diferentes a los propios. Un ejemplo de lo anterior es el siguiente:

*Niño 5: “estaba un día con mi helmana en la puelta jugando, y llegó una niña, así como cleída, y yo le dije a Alison que se entlaba, y nos dentlamos, y celamos la puelta”*

*(práctica educativa sesión 4)*

El prejuicio es definido como una opinión previa de algo o alguien que se conoce poco o mal. Bobbio (1997) plantea que los prejuicios se alejan de todo pensamiento racional y están ampliamente sustentados en opiniones intrínsecas e inconscientes, que, en mayor o menor medida dependiendo de las vivencias de los sujetos, pueden acarrear situaciones de exclusión o discriminación hacia una persona. Vega (2006) manifiesta que estos pueden cambiar la percepción de la realidad, lo que lleva a tomar decisiones que influyen de forma injusta sobre la vida de otras personas.

**Figura 6: Fotografía actividad en clase práctica educativa**



**Fuente:** práctica educativa sesión 2, niña 2

García, et al (2016) se refiere a los prejuicios, haciendo alusión al egocentrismo propio de edades infantiles, el cual hace que, la realidad vivida sea la medida de todas las cosas, por lo que, lo propio es “lo normal” y lo que no encaja o se aleja de ese patrón es “lo otro”, “lo diferente”. Rodríguez y Retortillo (2006) citando las teorías de Aboud (1988) y de Piaget (1937) explican cómo se forma la categorización de los prejuicios en función del desarrollo cognitivo de los niños y niñas desde temprana edad, para lo cual se distinguen tres estadios. El primero hace referencia a los primeros años de vida hasta los cinco, el niño está dominado por procesos perceptivos y afectivos, categorizando el mundo en conjuntos muy amplios (hombres y mujeres, conocidos, desconocidos) y asociando estas categorías a respuestas emocionales, personales y sociales. El pensamiento es egocéntrico y está caracterizado por indicios perceptivos (Piaget, 1937). La combinación de estos procesos afectivos y cognitivos proporciona la aparición de preferencias étnicas, es decir desde los tres años, los niños y niñas distinguen factores físicos o biológicos (género y etnia). (p.136)

El segundo estadio, hace referencia desde los cinco a los siete años, en donde el niño se encuentra en el período preoperacional concreto (Piaget, 1937) y las cogniciones profundizan considerando atributos más abstractos e internos. Como lo social y cultural, diferenciando la edad propia y de los demás, así como las costumbres y los gustos por diversos aspectos de la interacción humana. Al mismo tiempo, las orientaciones sociales de los niños experimentan también un cambio: pasan de la percepción egocéntrica hacia sí mismo a centrarse en el grupo (mi familia, mis vecinos, mis amigos) coincidiendo además con la escolarización reglada. Esta combinación entre cambios sociales y cognitivos, según Aboud, es lo que facilita un alto grado de etnocentrismo, exclusión o discriminación hacia lo diferente. Desde esta perspectiva, Enesco y Solbes (2009) manifiestan que entre los 7 y 8 años de edad se encuentra el pico máximo de prejuicio en los niños.

Por último, cuando el niño adquiere el pensamiento operacional, hay una flexibilidad de pensamiento que permite la posibilidad de variación individual dentro de los grupos, y los prejuicios o estereotipos, según sea el caso, empiezan a ser susceptibles de cambiar. De acuerdo con Rodríguez y Retortillo (2006) en esta etapa, es fundamental que los niños y niñas se inicien en una “sociabilidad deseada”, es decir, en una educación para la convivencia y el reconocimiento y valoración de las diferencias. (p.137)

Por otro lado, es importante mencionar que durante la práctica educativa los prejuicios que manifiestan los estudiantes hacia sus compañeros de clase u otros niños de la escuela o el barrio en el que viven, se perciben en situaciones cotidianas, como, cuando debían realizar trabajos en equipo, cuando contaban situaciones del diario vivir, o cuando opinaban a cerca de los juegos o trabajos de sus compañeros. Pozo (2011) manifiesta que estos están motivados por concepciones implícitas producto de la experiencia de los sujetos y están altamente influenciados por la familia

y la sociedad. Es decir, en la cotidianidad del aula de clases los niños y niñas explicitan tanto sus concepciones implícitas como explícitas sobre la diversidad y estas son un elemento fundamental para conformar sus relaciones, las cuales pueden ser incluyentes o excluyentes (Pozo; 2006). Un ejemplo de lo anterior es el siguiente:

*Profesora (diario de campo): “los niños entran del descanso, y empieza una discusión por un juguete que el niño 14 le quitó al niño 19.*

*Niño 8: “es que profe, el niño 14 es, como que no sabe las cosas, en el descanso todo es como él diga, no es sino chicanero<sup>1</sup>, por eso mantiene solo y a mí no me gusta juntarme con él”*

*Profesora (diario de campo): varios niños apoyan lo que dice el niño 8 (niños 5, 6, 11, 17 y 19), el niño 14 permanece callado, mientras escucha como sus compañeros hablan de él. (Práctica educativa, sesión 6)*

En esencia, las discrepancias encontradas antes la práctica educativa, es decir, en la aplicación del cuestionario, permite identificar que los niños y niñas del grupo de estudio perciben diferencias sociales, culturales y étnicas, sin que estas sean un impedimento para establecer relaciones con otros compañeros de clase. Durante el desarrollo de la práctica educativa, estas diferencias también son reconocidas, sin embargo, se evidencia que en el proceso de interacción los niños y niñas, ante la identificación de estas desarrollan prejuicios que obstaculizan las relaciones con otros y la convivencia dentro y fuera del aula de clase.

### **Semejanzas identificadas antes y durante la práctica educativa**

---

<sup>1</sup> Dentro del contexto de aplicación de la investigación la palabra “chicanero” es utilizada para caracterizar de manera prejuiciosa a una persona que presume o se cree más que las demás, como sinónimos de esta palabra en el contexto colombiano tenemos “Ostentoso, Pituco o Creído”.

Con relación a las concepciones de diversidad identificadas antes y durante la práctica educativa, se evidencia el reconocimiento de diferencias, así como la identificación situaciones de discriminación hacia personas de piel negra. Este reconocimiento tanto de diferencias como reacciones a las mismas son un paso fundamental para que los niños y niñas se inicien en el respeto por la diversidad y reconocimiento de la alteridad como una oportunidad para construir con el otro.

Un ejemplo del reconocimiento de diferencias biológicas es el siguiente:

*Niño 11: “porque uno nace como mi mamá es morena, entonces yo soy más como moreno, y mi papá es más poquito blanquito, y por eso yo soy así”*

*Niño 15: “¡y mi papá es blanco y mi mamá es negra y tú eres negro, y tú familia es igual a la mía! (le dice esto al niño 11, mientras sonrío)”*

*Niño 7: “mi mama es como del color de la mamá del niño 15” (práctica educativa, sesión 5)*

En el ejemplo anterior los estudiantes hacen alusión a la formación de sus identidades, biológicas, a partir de aspectos físicos que no solo los caracterizan a ellos, sino también, a sus familias, dejando por sentado, la pertenencia de los individuos a los grupos étnicos, como carácter distintivo de cada sujeto. Esta diferenciación tiene dos propósitos, uno encaminado a la formación de identidad (“*porque uno nace como mi mamá es morena, entonces yo soy más como moreno, y mi papá es más poquito blanquito, y por eso yo soy así*”). Y otro, que favorece la formación de la alteridad (“*¡y mi papá es blanco y mi mamá es negra y tú eres negro, y tú familia es igual a la mía!*”). Es decir, lo que nos diferencia, pero también lo que nos une.

Rodríguez Santana (2016) plantean que, “la alteridad supone hablar de la diferencia, y que esto es la base de la evolución de la humanidad en un sentido histórico y social”. (p. 50) Es decir, la construcción de la alteridad en los niños y niñas necesariamente tiene que pasar por el

reconocimiento de las diferencias propias y de los demás, para que estos comprendan que las diferencias son parte fundamental de la humanidad, sin que esto implique la estructuración de estereotipos o prejuicios que lleven a relaciones de discriminación, exclusión y/o etnocentrismo.

Amanera de ejemplo se presenta el siguiente apartado:

*Niño 8: “profe, es que no importa si son altos, negros, gordos o blancos, lo importante es compartir y ayudar, no importa si son de otro país, lo que importa es compartir”*

*(Práctica educativa, sesión 3)*

Por otro lado, con relación al reconocimiento de diferencias socioculturales los estudiantes antes y durante la práctica educativa hicieron mayor hincapié en las diferencias relacionadas con la forma de vestir, relacionando estas con la tenencia de dinero. De acuerdo con Jimenez y Goenechea (2014) son concepciones influidas por los procesos de crianza, las prácticas escolares y los medios de comunicación. Es decir, el modo implícito o explícito por el cual los padres y los grupos cercanos, enseñan la cultura a los niños. Amanera de ejemplo se presenta el siguiente apartado:

*Niño 10: “hay gente rica y gente pobre, los ricos compran muchas cosas y los pobres no pueden comprar nada” (práctica educativa sesión 5)*

La sociedad globalizada y capitalista ha impregnado todos los estadios de la vida social. De Sousa (2005) manifiesta que, como es bien sabido, en esta el mercado tiene una especial incidencia, por lo que a menudo los vínculos sociales están altamente influenciados por las correlaciones del mercado, lo cual produce relaciones verticales, que generan desigualdad y exclusión. De ahí que las concepciones implícitas de los niños y niñas del grupo de estudio estén influenciadas por estas representaciones sociales, en donde el mundo se divide en grupos de personas, para este caso en particular “los que pueden comprar y los que no”.

Esta división, pone en evidencia una relación vertical y desigual que, aunque los niños la representan de manera sencilla, en la sociedad actual se visualiza como un problema de justicia social. Pagés y Santisteban (2011) plantean que el proceso de enseñanza de las ciencias sociales debe adentrarse en el estudio de problemáticas cercanas como la desigualdad económica y social, para que los niños y niñas se formen como sujetos críticos, democráticos y autónomos y participen de la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

A manera de ejemplo se presenta el siguiente apartado, en el cual, los estudiantes de grado primero logran reconocer situaciones de discriminación, exclusión e injusticia social, específicamente hacía las personas de piel negra. Manifestando opiniones tanto a favor como en contra de estas.

*Niño 11: “es que yo pienso que los burros negros piensan que, si acercan donde el burrito blanco, se vuelven blancos, a veces uno piensa eso... Y por eso hay blancos que no se juntan con negros”*

*Niño 8: “yo creo que hacen bien al pensar así”*

*Niño 11: “¡no lo hacen bien, el burro nació así, crece así y se muere así, mi papá me enseñó que cuando algo nace, crece y muere, así el nació... blanco, negro lo que sea... sigue con ese color, uno no se puede pintar... no es que yo soy blanco y quiero ser blanco... no uno necesita dejarse la piel como está... y si se ríen de uno, uno no le para bolas, y se va para el salón o para donde la profesora, para que le diga a la mamá!”*  
*(Práctica educativa, sesión 5)*

Para pozo (2011), los procesos de inculturación de la familia y la sociedad en contextos multiculturales, no están ajenos a la estructuración de estereotipos o prejuicios por razón de etnia, cultura o gustos particulares, los cuales, se arraigan en la edad infantil, estructurando

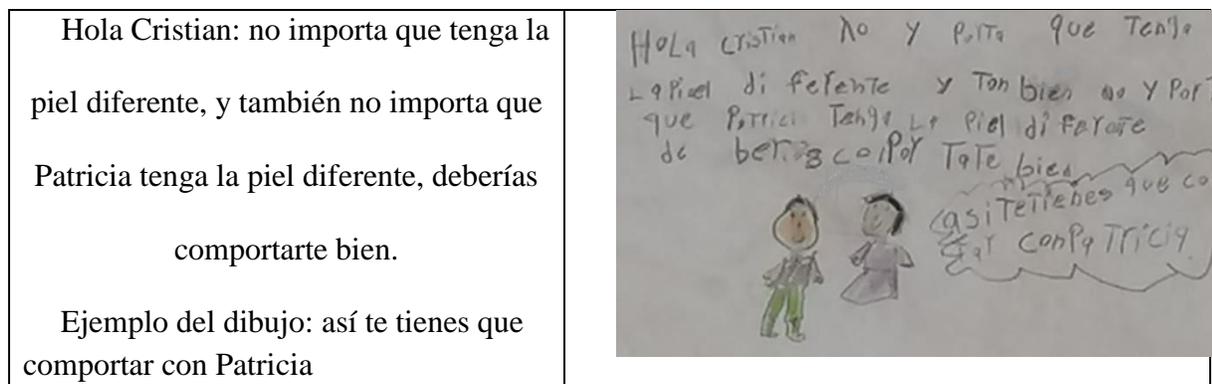
concepciones implícitas que acompañan a los sujetos a lo largo de toda su vida. En este sentido, la explicitación de las concepciones permite dotarlas de explicaciones formales, lo que permite contextualizar la enseñanza de las ciencias sociales a los saberes implícitos de los niños y niñas.

Lo anterior implica un reto para los profesores de ciencias sociales, porque supone un desafío en la formación de un ciudadano incluyente, que acerque a los estudiantes a construir otras concepciones de la diversidad en las que el respeto por las diferencias sea una oportunidad para construir sociedades democráticas, como lo expresa los siguientes ejemplos:

*Niña 9: “mi propuesta es que... todos los niños debemos compartir, y ayudar, porque si otros no saben hacer cosas, nosotros los podemos ayudar, porque lo que uno sabe hacer, se lo puede enseñar a otros” (práctica educativa, sesión 6)*

*Niño 14 “debemos decirle que ella no es rara, solo es diferente, y todos somos diferentes” (práctica educativa, sesión 6)*

**Figura 7: fotografía actividad en clase, práctica educativa**



**Fuente:** práctica educativa, sesión 6, niña 3

García, et al (2016) manifiestan que la valoración de la diversidad implica un reto para la escuela en general, y propone que en las aulas de clase se trabajen distintas realidades, para que

la alteridad no se construya desde una visión de exclusión o rechazo del otro, sino desde el desarrollo de la empatía, para que las diferencias biológicas, sociales y culturales no sean un impedimento para la convivencia dentro y fuera de la escuela. Y, de esta forma los estudiantes se acostumbren a situaciones diversas y asuman a lo largo de su formación la heterogeneidad como algo positivo.

La UNESCO (2015) hace hincapié en la importancia del dialogo entre culturas, a partir de edades tempranas y en contextos escolares, para que los estudiantes reconozcan la importancia de la identidad y la pertenencia a un grupo donde se les comparten valores y otros vínculos culturales. Tanto que cada individuo se puede identificar con varios grupos distintos. Es fundamental entender la cultura no como un conjunto estático de valores y prácticas, sino como un motor de desarrollo que se recrea constantemente a medida que las personas cuestionan, adaptan y redefinen sus valores y prácticas ante el cambio de la realidad y el intercambio de ideas.

De esta forma el reconocimiento de las diferencias biológicas y socioculturales que identifican los estudiantes, permite que las concepciones de diversidad adquieran un panorama más amplio, es decir, no solamente en su grupo cercano, sino que también, este reconocimiento permita el respeto y la valoración por las diferencias de otros grupos sociales.

*Niño 8: “profe es que ella es del campo, en cambio yo soy de la ciudad, del barrio. Y ella no ha visto tantos carros, tantos niños... Ella ha visto iguanas, pájaros, árboles... Por eso ella es así” (práctica educativa, sesión 4)*

## **5. Conclusiones**

- Los niños y niñas desde edades tempranas identifican diferencias biológicas y socio-culturales, encaminadas a la formación de la identidad y la alteridad. De acuerdo con sus concepciones implícitas, la alteridad se desarrolla desde, el respeto por las diferencias o rechazo de estas a partir de la formación de prejuicios. Por lo que el presente proyecto de investigación reconoce la importancia de que en las aulas de clase de educación básica se promueva la educación intercultural, para que los estudiantes se acostumbren a situaciones diversas y asuman a lo largo de su formación la heterogeneidad como algo positivo.
- El reconocimiento de diferencias biológicas y socio-culturales permite que los niños y niñas reconozcan situaciones de discriminación o exclusión por razones étnicas y de desigualdad social. De acuerdo con las concepciones implícitas influenciadas por los procesos de crianza, prácticas escolares y medios de comunicación, los estudiantes asumen diversas posiciones de rechazo o empatía hacia estas, haciendo explícitas en el aula de clases problemáticas del entorno. Lo cual, se presentan como una oportunidad para que la enseñanza de las ciencias sociales se adentre en el estudio de problemáticas cercanas y promueva la formación de sujetos críticos, democráticos y autónomos que participen de la construcción de una sociedad más justa y equitativa.
- De acuerdo con el supuesto del estudio, se evidencia que la enseñanza de la diversidad cultural a través de problemas socialmente relevantes promueve el diálogo, el debate, la argumentación y la interacción entre los estudiantes, lo cual facilita la explicitación de las concepciones de diversidad. Sin embargo, la práctica de enseñanza implementada en el proyecto de investigación se centró en actividades guiadas, lo que limitó que las concepciones afloraran de manera más natural.

- La unidad didáctica basada en problemas socialmente relevantes, implementada en el proyecto de investigación permitió que los estudiantes del grupo de estudio dialogaran, debatieran y reflexionaran entorno a problemáticas presentes en sus contextos cercanos como la discriminación y la injusticia social, así mismo, los niños y niñas avanzaron en la formación de la alteridad desde el reconocimiento de la diversidad presente en todos los sujetos y contextos.

### **5.1. Recomendaciones**

- Para la formación del pensamiento social en los estudiantes de educación básica es importante que en la enseñanza de las ciencias sociales se implemente como propuesta curricular el estudio de problemas socialmente relevantes. Puesto que ésta, incorpora estrategias dialógicas e interactivas, como el debate, la argumentación y la problematización. Lo cual permite, que los niños y niñas puedan pensar la realidad desde múltiples visiones, formen un pensamiento crítico, reflexivo y propositivo, que consolide el desarrollo de competencias democráticas para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.
- En un mundo globalizado, donde los sujetos se encuentran en constantes cambios e interacciones, la escuela debe propiciar la formación de los niños y niñas en el respeto y la valoración de la diversidad. Por lo que es fundamental que los licenciados se formen para implementar estrategias educativas que promuevan la educación intercultural, con el fin de que los estudiantes se formen en la heterogeneidad, la democracia, la justicia y la equidad.
- Una limitación del presente estudio se evidencia en los espacios de análisis tenidos en cuenta por la profesora investigadora, estos, se limitaron a los sucesos de la práctica

educativa, la cual fue guiada y reducida a unos horarios específicos. Indagar por las concepciones de diversidad, requiere un análisis de inmersión profunda en los contextos naturales de los sujetos. Por lo tanto, el reto para futuras investigaciones se centra en extender las observaciones a la convivencia del grupo de estudio dentro y fuera del aula de clases.

## **6. Bibliografía**

- Ministerio De Educación Nacional (1994) Ley general de Educación 115, Artículo 1. Bogotá.  
Recuperadode: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Constitución Política Colombiana (1991) Artículo 7. Asamblea Nacional constituyente.  
Bogota D.C. Colombia, 20 de julio de 1991. Recuperado de:  
<http://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Baeza, M. (2002). De las metodologías cualitativas en investigación científico social. Diseño y uso de instrumentos en la producción de sentido Concepción, Chile: Editorial de la Universidad de Concepción.
- Barrera. M., Silva, F., Cárdenas, Z. (2015). Sentidos y significados que han construido los estudiantes de Quinto grado de básica primaria sobre la diversidad en la Institución Educativa José Eustasio Rivera Sede Eliseo Cabrera de Neiva. (Tesis de Maestria)  
Recuperada de:  
[http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2486/SILVA\\_ROSMIRA\\_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2486/SILVA_ROSMIRA_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Barrero, A & Rosero, A. (2018) Estado del Arte sobre Concepciones de la Diversidad en el Contexto Escolar Infantil. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12(1), 39-55.  
[doi: 10.4067/S0718-73782018000100004](https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000100004)
- Benejam, P., Berjes, L., Martorell, J., Hernández, X., Iglesias, J., Loste, M... Solé, M. (2002) Ciencias Sociales: Concepciones y procedimientos. Barcelona, España: GRAO, Editorial.
- Bobbio. (1997) El elogio de la templanza: ensayos “La naturaleza del prejuicio”, “Racismo, hoy”, “Iguales y diferentes”. Madrid, Ediciones Temas de Hoy, S.A.
- Corbin & Strauss. (2002) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Corbin & Strauss. (1990) Grounded theory method: procedures, canons and evaluative procedures. Qualitative Sociology
- Corpas Nogales, J. M. (2011) Profesorado y alumnado ante la diversidad cultural. Estudio de caso. *Revista Iberoamericana De Educación*, 57(1), 1-9.
- De Souza, S. (2005) Desigualdad, exclusión y globalización: hacia la construcción multicultural de la igualdad y la diferencia. *Revista de Interculturalidad*. 1 (1). 9-45
- De Vecchi & Giordan. (1995) L´enseignement scientifique: Commen Faire pour que “camarche”. Z. Edition, Nece

- Driver., Guesne., Thiberghien. (Ed. 1989). *Childer ideas in science*. Open University Pres. Philadelphia
- Flick, U. (2004). *Introducción la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Flick. (2012) *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid, España. Ediciones Morata. Segunda Edición.
- García, R., Arroyo, D, Andreu, M (Ed.) (2016) *Deconstruir la Alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: Educar para una Ciudadanía Global*. Madrid, España. Ediciones Etimema.
- Giordan. (1996) *¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes*. Investigación en la escuela. Vol 28, 1996. España, Sevilla.
- Gutiérrez., Buitrago & Arana. (2016) *Decostruir la Alteridad para la Didáctica de las Ciencias Sociales. El reconocimiento de la diversidad para los problemas socialmente relevantes*. (pág 194 – 200). España, Gran Canarias. Entimema.
- Hernández, R. & Collado, C. (2010). *Metodología de la investigación*. 5ta Edición. México: Mc GRAW-HILL.
- Ibañez salgado, N. (2015). *La diversidad en la construcción de mundo de niños y niñas de dos culturas*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 357-368.
- Jiménez & Goenechea. (2014) *Educación para una Ciudadanía Intercultural*. España, Madrid. Editorial Síntesis.
- Kymlicka. (1996) *Ciudadanía Multicultural, una teoría liberal de los derechos de las minorías*. España, Barcelona. Editorial Paidós.
- López Facal. (2012) *Didáctica para el profesorado en formación: ¿Por qué hay que aprender a enseñar Ciencias Sociales?*. Histodidáctica. Vol. 171. España, Barcelona.
- Matencio-López, R. M., Molina-Saorín, J. y Miralles-Martínez, P. (2015). *Percepción del profesorado sobre concepciones profesionales ante la diversidad cultural escolar*. *Convergencia*, 22(67), 181-210. <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i67.2187> [ Links ]
- Ministerio de Educación Nacional (2004) *Estándares de competencias ciudadanas*. Bogotá D.C. Colombia, Noviembre de 2003. Estado del documento: vigente

- Ministerio de Educación Nacional. (2016) Derechos básicos de aprendizaje para el área de Ciencias Sociales. Bogotá D.C. Colombia. Estado del documento: Vigente
- Morrillo (2015). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. (tesis de maestría); Manizalez, Colombia. Universidad de Manizalez. 17 de febrero de 2018
- Molina, A., Mosquera, S., Utges, V., Mojica, R., Cifuentes, A., Reyes, R... Pedreros, M. (2014). Concepciones de los profesores sobre el fenómeno de diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza de las ciencias. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Colombia, Bogotá.
- Oller, M & Santiesteban, A. (Coords.) (2011). Valores democráticos y Educación para la Ciudadanía., Didáctica del Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar (pp. 315-338). Madrid: Síntesis.
- Organización De Naciones Unidas, ONU (2011). Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Informe Mundial sobre el Desarrollo Humano. Nueva York, Estados Unidos. Copyrigh
- Organización De Naciones Unidas, ONU (2017) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Objetivos del Desarrollo Sostenible 2017 – 2030. Conferencia sobre el desarrollo sostenible, Rio de Janeiro.
- Pagés & Santisteban. (2011) Didáctica del conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria. Madrid, España: Sintesis, S. A. Editorial
- Páramo. (2008). La Construcción Psicosocial de la Identidad y del Self. Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 40, núm. 3, pp. 539-550. Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Bogotá, Colombia
- Paredes, A., Valencia, A., Cuero, M. (2015) Sentidos y significados de la diversidad cultural: Perspectivas para una educación incluyente desde las voces de jóvenes de las instituciones educativas Josefina Muñoz González del Municipio de Rionegro (Antioquia), Montebonito del Municipio de Marulanda (Caldas) y Esther Etelevina Aramburo García del Municipio de Buenaventura (Valle de Cauca). (tesis de Maestría) Manizalez, Colombia. Universidad de Manizalez. 17 de febrero de 2018
- Pipkid, D. (2009). Pensar lo social. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

- Perez, S & Sarrate, C. (2013). Diversidad Cultural y Ciudadanía: Hacia una educación superior inclusiva. Educación siglo XXI. Vol. 1. 2013. Pp. 85 – 104. España, Madrid.
- Plan Decenal de Educación. (2016 – 2026) Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia: AFYM Producciones Gráficas S.A.S. Editorial
- Plan Municipal de Cultura. (2016) Plan de desarrollo Municipal. Pereira, Colombia. Estado del documento: Vigente
- Pozo, J., Scheur, N., Perez, e., Mateos, M., Montserrat. C (2006). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. España, Barcelona. Ediciones Grao.
- Rodrigo, M. Rodriguez, A. & Marrero, J. (1993). Las teorías implícitas: una aproximación al conocimiento cotidiano. España: Visor Distribuciones, S.A
- Rodriguez, N. & Retornillo Osuna, A. (2006). El prejuicio en la escuela: un estudio sobre el compenente conductual del prejuicio étnico en alumnos de quinto de primaria. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 20 (2), 133-149.
- Sampieri. (2014). Metodología de la Investigación, Mexico DF. Interamericana Editores. S.A
- Sansó, C., Navarro, J.L. & Huguet, A. (2016) Análisis de la interacción en un aula con alta diversidad sociocultural. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(1), 159-174.
- Santisteban, A. (2009). Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana. Aula de Innovación Educativa, 189: 12-15-
- Stone Wiske, M. (comp.) (1999). La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica. Buenos Aires, Paidós.
- Suarez, A. Perez, B, Soto, A. Muñoz, J. & García, E (2011) Prejuicios, estereotipos y asignación de culpa. Revista Electrónica de Metodología Aplicada. Vol. 16 (1). 1-12
- UNESCO (2002) Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible. Johannesburgo, Sudafrica: UNESCO, Ediciones
- UNESCO (2010). Informe Mundial Sobre la Diversidad Cultural. Paris, Francia: UNESCO, ediciones.
- Velasquez, A. (2016) Concepciones y prácticas de docentes de básica secundaria sobre diversidad cultural. Manizalez, Colombia. Universidad de Manizalez. 17 de febrero de 2018
- Yin (2009). Estudio de caso: diseño y métodos. Thousand Oaks, ca: Sage. 4° Edición

## **7. Anexos**

## 7.1 Anexo 1

  
<p style="text-align: center;"><b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES</b></p>
<p>Institución Educativa: _____ Municipio: _____ Grupo: _____</p>
<p>Yo _____ mayor de edad y representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he sido informado acerca de la grabación de las clases, que se requiere para una investigación de maestría sobre la enseñanza de las ciencias sociales en la Educación básica.</p>
<p>Luego de haber sido informado sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la grabación, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:</p>
<ul style="list-style-type: none"><li>• La participación de mi hijo(a) en este video no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.</li><li>• La participación de mi hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.</li><li>• No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.</li><li>• La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes y sonidos registrados durante la grabación se utilizarán únicamente para los propósitos de la investigación como evidencia de la práctica educativa de la profesora.</li><li>• La estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quien realiza la investigación, garantizará la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente.</li></ul>
<p>Atendiendo a la normatividad vigente sobre <b>consentimientos informados</b>, y de forma consciente y voluntaria</p>
<p style="text-align: center;"><input type="checkbox"/> DOY EL CONSENTIMIENTO    <input type="checkbox"/> NO DOY EL CONSENTIMIENTO</p>
<p>Para la participación de mi hijo (a) en la grabación de las clases de la profesora, en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.</p>
<p>Lugar y Fecha: _____</p>
<p>_____ FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL CC.</p>

## 7.2. Anexo 2

<p style="text-align: center;"><b>Cuestionario sobre diversidad</b></p> <p><b>Propósito:</b> el cuestionario busca identificar las concepciones de diversidad que poseen los niños y niñas de grado 1° - B, antes de aplicar la Unidad Didáctica.</p> <p><b>Situación (contextualización)</b> Camilo tiene 7 años, es un niño que vive en el barrio el lago de la ciudad de Pereira,</p>
--

entre las cosas que le gusta hacer, está jugar a los detectives, porque puede explorar, buscar huellas y hacer muchas preguntas.

Está semana estuvo muy observador y se dio cuenta que los niños y las niñas de la sala de Jardín 4 son diferentes, algunos niños son blancos, negros y morenitos; van a iglesias diferentes, hablan y juegan cosas diferentes a las que normalmente hace él, pero no sólo notó esas diferencias, también vio que cuando la profe los invita al parque todos llevan su juguete favorito, algunos llevan carros, muñecas o balones, pero al llegar al parque todo cambió, muchos de los niños comenzaron a pelear. Frente a lo que vio tiene muchas dudas, porque un buen detective hace muchas preguntas ¿Te gustaría jugar a los detectives con Camilo y ayudarlo a encontrar respuesta a sus preguntas?

Si estás de acuerdo pon tu huella en el espacio

Teniendo en cuenta la historia que te contamos anteriormente, ayuda a Camilo a encontrar respuestas a las siguientes preguntas:

<b>Pregunta</b>	<b>Siempre</b>	<b>A veces</b>	<b>Nunca</b>
1. ¿Durante el partido de fútbol algunos niños y niñas se pelearon y llega la profesora para ver qué pasó, crees que ella debe llamarles la atención a todos por igual?			
2. ¿Si te invitaran a jugar fútbol, preferirías que tu equipo estuviera formado por niños o niñas que tengan tú mismo color de piel?			
3. ¿Compartirías tu juguete favorito con un niño/a?			
4. Si la familia de tu amigo fuera a una iglesia diferente a la tuya ¿te juntarías con él?			
5. ¿Si estás jugando y llega un niño nuevo y te hace un gesto que no conoces te sentirías ofendido?			
6. En el parque los niños quieren jugar a los piratas y te invitan a que seas el capitán para que escojas a los integrantes del barco ¿antes de escoger a tus compañeros, miras cómo están vestidos y donde viven?			

## 7.2. Anexo 3

### **COSTUMBRES Y TRADICIONES CULTURALES DE NUESTRA COMUNIDAD**

#### **UNIDAD DIDACTICA**

#### **GRADO 1°**

##### **1. Contexto escolar**

**Población:** la siguiente unidad didáctica se desarrolla en un grupo de grado primero, del sector oficial. El cual está conformado por veinte (20) estudiantes, de los cuales, cinco (5) pertenecen al género femenino y quince (15) al género masculino, con edades comprendidas entre 6 y 9 años. Estos, de acuerdo PEI Institucional corresponden a estratos uno (1) y dos (2) de la ciudad de Pereira, en la comuna del Rio Otún, donde hay diversas invasiones de población desplazada, víctimas del conflicto armado en Colombia. Así mismo, la población es cultural y socialmente diversa, cinco (5) niños provienen de diferentes regiones de Venezuela y los otros tienen origen colombiano, pero de diversos Departamentos como, el Chocó, Valle del Cauca, Bogotá D.C, Caldas y Risaralda.

**Asignatura:** Ciencias Sociales

**Tema:** Diversidad cultural

##### **2. Contexto curricular**

**Propósito:** La presente unidad didáctica tiene como propósito que los estudiantes comprendan que la diversidad cultural está presente en los contextos, para que aprendan a interactuar desde el respeto y valoración de las diferencias en la construcción de sociedades más equitativas.

<b>COMPETENCIA</b>	<b>OBJETIVO DE ENSEÑANZA</b>	<b>RESULTADO DE APRENDIZAJE</b>

<p><b>Ámbito Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias:</b> Identifico y respeto las diferencias y semejanzas entre los demás y yo, y rechazo situaciones de exclusión o discriminación en mi familia, con mis amigas y amigos y en mi salón.</p>	<p>Promover el conocimiento de la diversidad cultural a partir del análisis de problemas sociales del contexto para que los estudiantes comprendan la importancia del respeto y valoración de las diferencias en la construcción de sociedades incluyentes y equitativas.</p>	<p>Reconoce situaciones de exclusión y/o discriminación cultural presentes en su contexto y propone acciones que contribuyan a la valoración y el respeto de las diferencias</p>
---	---	--

### 3. SECUENCIA 1

#### PRESENTACIÓN DEL CASO: Patricia quiere ir a la escuela

##### ✓ **Presentación del tema**

La presente sesión busca aproximar el concepto de diversidad cultural con la realidad de los estudiantes, a través de la presentación de un caso sobre problemas relevantes para el contexto colombiano, como la discriminación, la desigualdad y exclusión.

##### ✓ **Desarrollo de la propuesta**

##### **1. Indagación de Saberes Previos**

Una vez iniciada la sesión la profesora realiza a los niños la siguiente pregunta, tratando de que la mayor cantidad de niños puedan participar en la formulación de la respuesta:

¿Qué harías si llega una niña nueva a nuestro salón de clase y vez que tus compañeros le ponen diferentes apodosos y no juegan, ni comparten con ella?

##### **2. Presentación del caso**

Finalizadas las intervenciones anteriores la profesora presenta el siguiente caso. Con el objetivo de que este sea muy vivencial para los niños y niñas, se presenta a partir de una función de títeres o marionetas, como lo muestra las siguientes imágenes:



### CASO "Patricia quiere ir a la escuela"

Hola niños, mi nombre es Patricia, nací en las montañas de Colombia, donde era muy feliz, soy la menor de 11 hermanos, mi es cara morena, y tiene muchas manchas, mi mamá dice que parece un cielo con estrellas en medio de una noche oscura. Mis hermanos son muy diferentes a mí, unos tienen cabellos dorados y piel muy blanca, otros son más morenos. Esto para mi familia nunca ha sido un problema, ya que, mi mamá es muy diferente a mi papá, mientras él tiene la piel oscura como la noche, ella tiene la piel blanca como el día. Así que un día mi mamá me dijo que todo tenía sentido, mi familia era la noche y el día.

Una mañana mis padres me dijeron que no vivirían más en aquella montaña, no sabía porque, pero tampoco pregunte. Así que ahora vivo en un barrio del Municipio de Pereira, aquí los niños van a la escuela, así que yo también entré, cuando me lo dijeron me puse muy feliz. Un día la profesora nos pidió que lleváramos un juguete favorito, los niños hablaban de llevar muñecas, otros carros o peluches, yo ese día peine a mi juguete favorito se llamaba lola y era una pluma de muchos colores, lola ha sido mi mejor amiga durante mucho tiempo, yo la amo y puedo sentir como ella también me ama. Cuando llegué a la escuela, todo se puso muy mal, los niños se rieron de lola y me decían que eso no era un juguete. Sin embargo, yo nunca había tenido un muñeco, un niño dijo que mi familia era pobre porque no me daban juguetes, eso me hizo sentir muy mal.

Otro día un compañero de clase, me dijo que parecía un banano porque tenía pecas en la cara y mi piel era negra, esto hizo que me sintiera muy triste, a mí me gusta ir a la

escuela y aprender cosas nuevas, pero mis compañeros me molestan, no juegan conmigo y me dicen apodos. Compañeros, profesora, por favor ayúdenme quiero estudiar, pero aquí me siento muy diferente y eso me hace sentir muy mal.

3. Dialogo sobre la diversidad cultural y el caso de Patricia, a partir de preguntas orientadoras.

### **Preguntas Orientadoras**

- a. ¿Cómo se sentía Patricia cuando vivía en la montaña?
- b. ¿Cómo se sentía Patricia cuando llegó a la escuela?
- c. ¿Cómo te sentirías tú en el caso de Patricia?
- d. Qué opinas de la frase: “yo ese día peine a mi juguete favorito se llamaba lola y era una pluma de muchos colores, lola ha sido mi mejor amiga durante mucho tiempo, yo la amo y puedo sentir como ella también me ama”
- e. Qué opinas de la frase “Cuando llegué a la escuela, todo se puso muy mal, los niños se rieron de lola y me decían que eso no era un juguete. Sin embargo, yo nunca había tenido un muñeco, un niño dijo que mi familia era pobre porque no me daban juguetes, eso me hizo sentir muy mal”.
- f. Realiza un dibujo sobre lo que entendiste del caso de Patricia. Comparte tu ilustración con tus compañeros.

## **4. SECUENCIA 2**

### **Lo que me diferencia y lo que nos une**

¿Qué me diferencia y me une a Patricia?

#### **✓ Presentación del tema**

La propuesta de esta sesión tiene como objetivo que los niños y niñas comprendan que son personas culturalmente diversas, que existen características físicas, sociales, emocionales y culturales que los hace seres diferentes y que el encuentro desde el respeto y la valoración de estas diferencias aporta a la convivencia dentro y fuera del aula de clases.

#### **✓ Desarrollo de la propuesta**

## 1. Indagación de Saberes Previos

Una vez iniciada la sesión, la profesora solicita a los niños que se sienten en mesa redonda y les leerá una carta enviada por Patricia, la cual orientará la sesión del día de hoy.

Hola niños, espero que estén muy bien, les escribo para saludarlos y decirles que aún no he podido solucionar el problema que tengo con mis compañeros de clase, ellos continúan sin querer jugar conmigo, por lo tanto, en la escuela continúo muy sola y a pesar de que la maestra me enseña cosas buenas, yo estoy muy triste en la escuela.

He pensado, que tal vez mi problema se deba a que soy una niña muy diferente a los otros niños, ustedes me podrían ayudar a entender esto.

Les mando un fuerte abrazo y espero que me puedan ayudar.

Una vez leída la carta, la profesora orientará la participación de los niños, a partir de las siguientes preguntas:

¿Cuál es el problema de Patricia?

¿Qué hace que Patricia sea una niña diferente?

¿Ser diferente es un problema?

**2. Comprender la diversidad:** la profesora le dice a los niños: *“Vamos a ayudarle a Patricia a comprender por qué ella y sus compañeros de clase son diferentes, para lo cual aprenderemos que es la diversidad”*. En esta fase la profesora muestra a los niños y niñas el vídeo del Cuento - los Snicher grabado en el siguiente link <https://www.youtube.com/watch?v=vaZtQmfpoSg> y posteriormente realiza la siguiente pregunta:

¿Qué relación existe entre el cuento de los Snicher y el caso de Patricia?

**3. Colombia diversa:** Una vez finalizada las intervenciones de los niños la profesora proyecta el siguiente vídeo, al finalizar realizará las preguntas orientadoras, con el objetivo de facilitar la comprensión y la reflexión de los mismos.

[https://www.youtube.com/watch?v=iDku8mKzd\\_A](https://www.youtube.com/watch?v=iDku8mKzd_A)

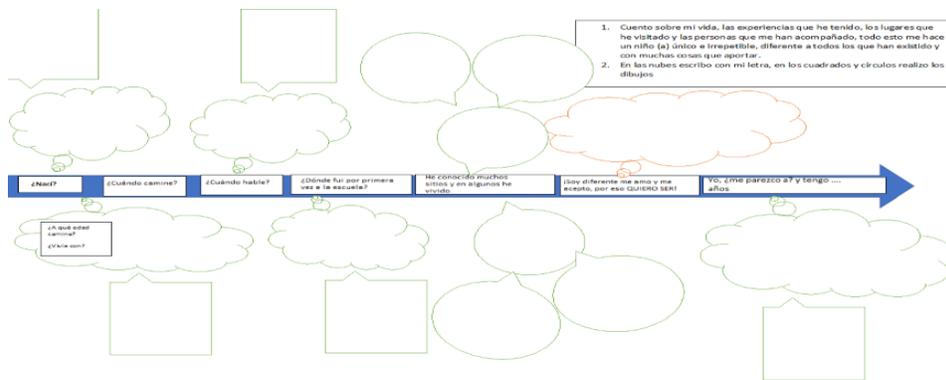
### Preguntas orientadoras

a. De acuerdo al vídeo. ¿Cómo describirías a Colombia?

- b. Colombia es un país culturalmente diverso, las personas se ven físicamente diferentes, tienen gustos, creencias, costumbres y formas de hablar distintas. Por lo que le contaremos a Patricia, cuáles son tus costumbres, gustos y apariencia física, mediante un dibujo, que le enviaremos, para que ella tenga presente que vive en un mundo diverso donde la gente se siente y se ve diferente.
- c. Socializaremos los trabajos individuales con el grupo y responderemos la siguiente pregunta ¿Qué cosas compartimos con Patricia?
- d. En respuesta a la carta enviada por Patricia, los niños y niñas le escribirán una carta en conjunto, donde le responderán ¿Si la diversidad presente en todos los seres humanos es un problema o es algo positivo? para lo cual la profesora orientará las intervenciones de los niños y escribirá en el tablero su opinión con el fin de enviar a Patricia los comentarios de los niños y de esta forma ayudarla a entender por qué ella es una niña diferente.

#### 4. Actividad extracurricular

La profesora solicita a los estudiantes realizar la siguiente actividad en compañía de sus padres o cuidadores.



**Tiempo de duración 2 horas**

### 5. SECUENCIA 3

¿Qué ha pasado en mi familia y la familia de Patricia, que los hace cultural y socialmente diversos?

✓ **Presentación del tema**

Para esta secuencia didáctica buscaremos que los niños y niñas construyan sentido sobre la diversidad cultural, para lo cual, se requiere, que los niños y las niñas comprendan la diversidad presente en sus familias, comunidad y grupos sociales cercanos, y como esta configura la identidad familiar, su historia y los grupos sociales a los que pertenecen.

✓ **Desarrollo de la propuesta**

**1. Indagación de Saberes Previos:** la profesora solicita a los niños y niñas que se reúnan en grupos de 4 donde cada uno socializará la ficha sobre la línea de tiempo de su vida, dejada como actividad extracurricular en la sesión anterior. Al finalizar el grupo se reúne para reflexionar alrededor de las siguientes preguntas orientadoras:

- A lo largo de nuestras vidas hemos tenido diversas experiencias ¿Cuáles de estas comparto con mis compañeros?
- Soy un niño (a) única e irrepetible por qué soy diferente a todos, ya que, mi familia es muy diversa ¿Qué aspectos hacen que mi familia sea diferente a la de mis compañeros?

**2. Diversidad Cultural:** una vez finalizada la reflexión la profesora menciona: “Al igual que tu familia, Patricia es una niña diferente, con una familia diversa, proviene de una cultura campesina y sus valores, creencias, costumbres y formas de sentir el mundo, son diferentes a la de otros niños”. Por lo tanto, vamos a indagar sobre la vida de Patricia conociendo su línea de tiempo (la profesora expone la línea de tiempo enviada por Patricia)

- Una vez terminada la exposición los niños y niñas contestarán la siguiente pregunta: ¿Qué tengo en común y que me diferencia de Patricia?

**Tiempo de duración 2 horas**

## 6. SECUENCIA 7

### Negación de la diversidad cultural: conflictos

✓ **Presentación del tema**

La siguiente sesión tiene como propósito que los niños y niñas puedan comprender que la diversidad está presente en todos los seres humanos y la negación de esta o su desconocimiento genera conflictos que afectan la convivencia entre los diferentes grupos sociales.

¿Qué conflictos se generaron en el aula de clases de Patricia por desconocimiento de la diversidad cultural?

✓ **Desarrollo del tema**

**1. Saberes previos**

**Respuesta de la carta enviada a Patricia en la sesión 2**

Lectura.

**Hola niños,**

Gracias a sus comentarios sobre porque los niños y las niñas somos diferentes, comprendí que mi piel morena, mis ojos negros y pequeños, las pecas de mi cara, mis cabellos rizados y las cosas que me gusta hacer me hacen una niña única, así como mis compañeros también tiene características que los hace únicos.

Comprendí que ser diferente no es un problema, sino que es algo que nos une, ya que todos somos diferentes, venimos de lugares diferentes, tenemos creencias diferentes, por ejemplo, descubrí que una de mis compañeras se pone faldas largas, porque hace parte de las creencias de la iglesia a la que asiste, ella y yo somos diferentes, pero este no ha sido un problema para que en el recreo compartamos la lonchera.

Quisiera, ser también amiga de Cristian, pero él es un niño que me dice apodos como banano podrido, por mi piel morena y las manchas de mi cara, ustedes podrían ayudar a Cristian a comprender que todos somos diferentes y que esa diferencia nos une, y no debemos pelear con los compañeros por eso.

Adiós, espero su respuesta.

- Una vez realizada la lectura de la carta enviada por Patricia, la profesora realiza a los niños la siguiente pregunta, con el fin de facilitar la interpretación de la misma.

¿Qué opinas de la nueva amiga de Patricia?

¿Tendrías amigos que provengan de religiones diferentes y asistan a otras iglesias?

¿Qué piensas de la situación de Patricia y Cristian?

- 2. Los conflictos:** la profesora menciona a los niños: “Con el objetivo de comprender lo que sucede entre Patricia y Cristian vamos a observar el siguiente video debemos estar muy atentos si queremos ayudar a Patricia para que sea amiguita de Cristian y el comprende que debemos aceptarnos y comprendernos en las diferencias”

“el cuento del Burrito Albino” <https://www.youtube.com/watch?v=YP3exnkQm80>

- Reflexión en plenaria sobre el problema del burrito albino – a través de preguntas orientadoras.

**Preguntas Orientadoras**

- ¿Cómo se sentía Gaspar?
- Cuando Gaspar se sentía diferente, su mamá le dijo: “el color no hace ni mejor ni peor a las personas, todos somos diferentes tenemos distintos colores, tamaños y formas, no tienes por qué preocuparte, no olvides Gaspar que lo más importante es lo que guardamos en nuestro corazón” ¿Qué opinas de esta frase?
- ¿Alguna vez te has sentido diferente como Gaspar?
- Los sapos le dijeron a Gaspar “Este de donde salió, será que tiene una enfermedad contagiosa” Gaspar se sintió muy mal, ¿Qué harías para ayudarlo?
- Si tuvieras la oportunidad de conversar con los animales del bosque ¿Qué les dirías sobre Gaspar?
- En que se parece la historia de Gaspar con la historia de Patricia
- ¿Qué problemas o conflictos se presentaron en la historia de Gaspar y la de Patricia?
- ¿Por qué crees que se presentaron estos conflictos?

**3. Identificación de conflictos producto de la negación de la diversidad cultural**

- Dibuja una carita 😲 cuando encuentres una situación de discriminación
- Dibuja una carita 😊 cuando veas una situación de respeto hacia las diferencias
- Dibuja una carita 😬 cuando no sepas si hay una situación de discriminación o respeto hacía las diferencias

<p>Camilo es el niño más pequeño del salón y muchos compañeros se ríen de él porque aún no habla bien y se cae constantemente, un día Juan se dio cuenta que aquello estaba mal y quiso ayudar a Camilo</p>		
<p>Carlos es un niño diferente a los demás, le gustan los pasteles y muchas albóndigas</p>		
<p>Andrés y Juan nunca se ponen de acuerdo, ya que a uno le gusta jugar a la lleva y a otro futbol...</p>		

Los niños de grado 1° de una escuela, siempre comparten y están sonriendo		
Juan tiene una enfermedad y no puede caminar, sin embargo, esto nunca ha sido un problema para sus amigos.		

- 4. Respuesta a la carta de Patricia:** de manera individual, la profesora solicita a los niños y niñas que envíen una carta a Cristian, donde le manifieste lo que ellos piensan sobre su forma de actuar.

## 7. SECUENCIA 5

### Valoración de la diversidad cultural

#### ✓ Presentación del tema

La enseñanza de la valoración de la diversidad cultural tendrá dos momentos, el primero se desarrollará en el marco de la secuencia 5, donde se busca que los niños y niñas comprendan que todos tenemos las mismas necesidades, y las resolvemos de manera diferente gracias a la riqueza que implica la diversidad cultural. El segundo momento tiene lugar en la secuencia 6 donde se propone la construcción de un pensamiento creativo en los niños y niñas para hacer posible su intervención en la construcción de un futuro deseable, donde todos cabemos

¿Cómo Cristian y Patricia pueden aprovechar sus diferencias culturales para aprender el uno del otro?

#### ✓ Desarrollo del tema

##### 1. Indagación Saberes Previos

Lectura, respuesta de la carta enviada por Cristian al grupo de niños:

Hola niños,  
Recibí las cartas que me ustedes me enviaron, muchos manifestaron, que al decirle

apodos a Patricia estoy actuando mal, ¡mmmm! ¿no sé qué pensar?, lo que pasa es que Patricia es muy rara y yo no la entiendo, ella habla diferente, no le gustan los juguetes como a los demás niños, dice que su mejor amiga es una pluma, y eso me parece muy raro, además se viste feo.

Creo que el problema es que no la conozco, solo sé que es muy rara... Me pueden ayudar a entender esto.

- Con el fin de incentivar la reflexión en los niños la profesora les pregunta ¿Por qué crees que Cristian no entiende a Patricia?
- 2. Después de las intervenciones la profesora coloca a los niños el siguiente vídeo: Cómo viven los niños y niñas de otras culturas <https://www.youtube.com/watch?v=pp5v7bLzA8A>
- Con el fin de incentivar la reflexión en los niños la profesora les pregunta a los niños: Después de ver el vídeo ¿Qué le dirías a Cristian y por qué?

**Reflexión:** El mundo es muy grande, en él hay espacio para todos, y, por lo tanto, todos somos diferentes, vivimos en lugares diversos, nos gusta hacer cosas diferentes, y, aunque tenemos las mismas necesidades, las solucionamos de manera distinta.

- La profesora retoma el caso de Patricia haciendo alusión a sus sentimientos y las situaciones de injusticia, discriminación y/o exclusión que ella vivió en su salón de clases, así mismo, hace alusión a los sentimientos de confusión que tiene Cristian, le solicita a los niños y niñas que ilustren las situaciones de ambos niños.
- 3. En gran grupo la profesora les solicita a los niños que respondan la siguiente pregunta: ¿Alguna vez te has sentido como Patricia o has actuado como Cristian?  
En caso de que la respuesta sea afirmativa, la profesora les solicita a los estudiantes que respondan ¿Qué crees que te ha llevado a actuar o sentirte de esa manera?
- La profesora le dice a los niños y niñas la importancia de crear espacios de convivencia y respeto a todos, y a que, lo que le sucede a Patricia y a Cristian, le sucede a muchos niños y niñas. Así que les solicita que, realicen una lluvia de ideas sobre lo que podemos hacer para que Cristian y Patricia comprendan que: “ser diferente no es un problema, por el contrario, es una oportunidad para aprender, ya que, todos tenemos las mismas necesidades, pero le damos solución de manera diferente.” Los niños deben argumentar y

justificar cada una de las propuestas, las cuales, quedarán plasmadas en un dibujo que realizarán de manera individual, para ser enviadas a la profesora de “Patricia”

**Tiempo de duración 2 horas**

## **8. SECUENCIA 6**

### **Formación del pensamiento creativo: análisis y selección de las propuestas**

La situación de Patricia y Cristian le puede ocurrir a cualquier niño

¿Qué podemos hacer para que los niños de la escuela aprendan a valorar y respetar la diversidad cultural?

#### **✓ Indagación de saberes previos**

La profesora pega en el tablero los dibujos con las propuestas realizadas por los niños en la sesión anterior, con el objetivo de que estos las justifiquen ante sus compañeros y realicen una votación democrática, para enviar las mejores propuestas a Patricia y Cristian, para ayudarlos a solucionar su conflicto. Para lo cual, orienta un conversatorio entorno a la siguiente pregunta:

¿Alguien ha vivido la situación de Patricia?

¿Alguien alguna vez ha actuado como Cristian?

#### **✓ Desarrollo del tema**

1. Una vez pegadas las propuestas en el tablero la profesora organiza a los niños para que se dispongan a escuchar a sus compañeros de clase, con el fin de cada uno exponga, argumente, y/o justifique la propuesta realizada en la clase anterior. Constantemente la profesora debe hacer alusión a la pregunta orientadora de la sesión, que actúa como objetivo de las propuestas. Durante las exposiciones de los niños la profesora debe estar muy atenta a lo que estos dicen, e ir plasmando las ideas centrales en el tablero.
2. Una vez realizadas todas las exposiciones, se lleva a cabo una votación democrática por cada una de las propuestas, con el objetivo de seleccionar las mejores propuestas para ser enviadas a los personajes del caso.

## **9. SECUENCIA 7**

### **Evaluación: ejecución de las propuestas**

¿Qué tanto han aprendido los niños y niñas de grado primero sobre la Diversidad Cultural, a partir del caso “Patricia Quiere ir a la escuela”?

✓ **Presentación del tema**

La evaluación es parte transversales a la unidad didáctica, sin embargo, Esta secuencia busca llevar a cabo una evaluación sumativa del proceso de aprendizaje y enseñanza realizado a lo largo de la unidad didáctica, de acuerdo con la forma en la que los niños construyeron los contenidos conceptuales y la forma en la que aplican estos en las situaciones reales.

✓ **Evaluación**

1. La profesora entrega a los niños y niñas las siguientes fichas



2. La profesora entrega a los niños y niñas un paquete con las tres fichas, les solicita que observen las imágenes y lean las historietas, y de tras de cada hoja colocar las siguientes convenciones de acuerdo con mi posición ante las situaciones.

No estoy de acuerdo 😡 \_ Estoy de acuerdo 😊 Me es indiferente



3. En plenaria se compartirán las reflexiones de cada niño, de acuerdo con las imágenes y su posición respecto a los acontecimientos expuestos por estas.

4. Se proyecta el siguiente vídeo, los niños y niñas compartirán sus reflexiones  
<https://www.youtube.com/watch?v=BIg4RV3-c-s>

**Duración de la sesión 2 horas.**