

CONCEPCIONES DE DIVERSIDAD CULTURAL EN NIÑOS Y NIÑAS
DE PRIMERA INFANCIA DE UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL
DE LA CIUDAD DE PEREIRA

Ángela María Acevedo Orozco

Carolina Taborda Salazar

Universidad Tecnológica de Pereira
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

Pereira

2020

CONCEPCIONES DE DIVERSIDAD CULTURAL EN NIÑOS Y NIÑAS
DE PRIMERA INFANCIA, DE UN CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL
DE LA CIUDAD DE PEREIRA

Ángela María Acevedo Orozco

Carolina Taborda Salazar

Asesora

PhD. Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo

Trabajo para optar el título de Magister en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Pereira

2020

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Agradecimientos

En primer lugar, damos gracias a Dios por acompañarnos en esta fase de vida personal y profesional, por brindarnos sabiduría y amor para la realización de esta labor, y poner en nuestro camino grandes maestros.

En segundo lugar, agradecemos a las niñas y a los niños quienes fueron y serán la principal fuente de inspiración en nuestra labor profesional para la construcción de nuevas miradas hacia la primera infancia.

En tercer lugar, expresamos nuestro agradecimiento a la Maestría en Educación por brindarnos una beca parcial. Además, de reconocer a la directora del Macroproyecto en Didáctica de las Ciencias Sociales P.h.D. Martha Cecilia Gutiérrez Giraldo, su pasión por la investigación, y agradecer su apoyo y paciencia durante el proceso de construcción del proyecto de grado.

También agradecemos a nuestra familia, especialmente a nuestros padres y hermanos por compartir con nosotras esta etapa de la vida, por apoyar y acompañar nuestros sueños y proyectos.

Finalmente extendemos nuestras palabras de gratitud a los compañeros de Macroproyecto por el trabajo en equipo, por las experiencias y aprendizajes construidos, aportes significativos a nuestra vida personal y profesional.

Resumen

Esta investigación hace especial énfasis en las concepciones de diversidad cultural que emergieron en un grupo de niños y niñas de primera infancia de un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Pereira. Para ello, se formularon tres objetivos específicos, a través de los cuales se proponía identificar las concepciones de diversidad cultural antes de una práctica educativa por medio de la aplicación de un cuestionario; durante una práctica educativa mediante el desarrollo de un proyecto pedagógico de sala basado en Problemas Socialmente Relevantes; contrastando posteriormente los hallazgos encontrados en ambos momentos de la práctica pedagógica. Teniendo en cuenta el objetivo de estudio y los aspectos antes mencionados, se llevó a cabo una investigación cualitativa, de corte hermenéutico/interpretativo, cuya estrategia metodológica fue un estudio de caso simple, abordado dentro de un contexto natural, mediante el desarrollo de un proyecto pedagógico de sala completo. Para la recolección de la información se utilizaron técnicas e instrumentos como el cuestionario, la observación participante, el diario de campo, el análisis documental y la grabación de audio y video. El análisis de la información se realizó mediante el análisis de frecuencia para el primer objetivo, la codificación teórica para el segundo objetivo y la triangulación mixta con el fin de analizar las concepciones durante los dos momentos de la práctica educativa. El análisis de la información permitió develar que los niños y niñas tienen concepciones explícitas e implícitas que orientan su actuar, sus expresiones verbales y corporales en espacios educativos, donde se ponen de manifiesto las características de la diversidad cultural, hablando propiamente del lenguaje, la ideología, la etnia y el sexo.

Palabras clave: Conocimiento del Medio Social y Cultural, Concepciones, Diversidad Cultural, Problemas Socialmente Relevantes, Investigación Cualitativa, Proyecto Pedagógico de Sala, Primera Infancia

Abstract

This research was focused on the conceptions of cultural diversity that emerged from a group of early childhood children of an early childhood development center in the city of Pereira. To this end, three specific objectives were formulated, through which it was proposed to identify the conceptions of cultural diversity before carrying out an educational practicum through the development of a questionnaire and a pedagogical classroom project based on socially relevant problems; and by contrasting later, the findings encountered in both moments during the pedagogical practicum. By taking into account the aforementioned factors, a qualitative investigation was carried out with a hermeneutic/ interpretative nature, whose research methodological strategy was a simple case study addressed within a natural context through the development of a pedagogical classroom project. For the data collection, techniques and instruments such as the development of a questionnaire, a participants' observation report, a field diary, a documentary analysis, and audio-visual recordings were used to collect the information. The data analysis was carried out through the frequency analysis for the first objective, the theoretical coding for the second objective, and the mixed triangulation to analyze the conceptions during the two moments of the educational practicum. Essentially, the data analysis allowed this research to unveil that children have explicit and implicit conceptions which enable them to guide their actions, their verbal and bodily expressions in educational settings, where the characteristics of cultural diversity, properly speaking, in the language, ideology, ethnicity, and sex were evidenced.

Keywords: Knowledge of the social and cultural environment, conceptions, cultural diversity, socially relevant problem, qualitative research, pedagogical classroom project, early childhood development.

Tabla de contenido

Introducción	x
1. Planteamiento del problema.....	13
1.1 Objetivos	19
1.1.1 Objetivo general.....	19
1.1.2 Objetivos específicos.....	19
2. Referente Teórico.....	20
2.1. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales	20
2.1.1. Finalidades de las ciencias sociales.....	20
2.2 Problemas socialmente relevantes.....	23
2.3 Diversidad	24
2.3.1 Diversidad cultural.....	25
2.3.2 Dimensiones de diversidad cultural.....	25
2.3.3 Características de la diversidad cultural.....	26
2.4 Concepciones	27
2.4.1 Concepciones de diversidad.....	28
2.5 Supuesto	31
3. Metodología	32
3.1 Enfoque de investigación.....	32
3.2 Estrategia.....	33

3.3 Unidad de trabajo o grupo de estudio	33
3.4 Unidad de Análisis	34
3.5 Procedimiento, técnicas e instrumentos de análisis y recolección de información.....	34
3.5.1 Antes de la práctica educativa.....	34
3.5.2 Durante la práctica educativa	35
3.5.3 Después de la práctica educativa.....	36
4. Resultados	38
4.1 Concepciones de diversidad identificadas antes de una práctica educativa.....	38
4.1.1 Resultados obtenidos en el cuestionario sobre diversidad.	39
4.2 Concepciones de diversidad cultural identificadas durante una práctica pedagógica....	44
4.3 Concepciones de diversidad cultural que emergen en un grupo de niños y niñas de jardín de un centro de desarrollo infantil.	46
5. Conclusiones	51
6. Recomendaciones.....	53
Referencias bibliográficas	55
Anexos.....	61

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Resultados obtenidos en cuestionario – antes de la práctica educativa.....</i>	39
--	----

Lista de Figuras

<i>Figura 1.</i> Resultados de la dimensión igualdad – desigualdad.....	40
<i>Figura 2.</i> Resultados dimensión homogeneidad – heterogeneidad	42
<i>Figura 3.</i> Resultados dimensión identidad-alteridad.	43
<i>Figura 4.</i> Concepciones de diversidad cultural identificadas durante una práctica educativa.	44
<i>Figura 5.</i> Resultado de proceso triangulación.	46

Introducción

A lo largo de la historia la sociedad asumió un gran debate frente a la desigualdad y la discriminación, con el fin de romper ciclos generacionales de vulnerabilidad y desventaja, situaciones en las que los niños y las niñas en la primera infancia fueron reconocidos como una de las poblaciones más afectadas y privadas de sus derechos. Sin embargo, se descubrió en la infancia la posibilidad de generar una cascada de beneficios para la sociedad a través de *la educación*. Frente a esta visión, se hizo necesario conocer qué piensan, sienten y hacen los niños y las niñas en torno a la diversidad y a las situaciones de discriminación presentes en sus contextos, es así como los niños y las niñas han obtenido un papel protagónico en la sociedad, aspecto que ha resaltado las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (2017) reconociendo a los niños y las niñas como

sujetos de derecho, sujetos únicos capaces de incidir y transformar el mundo que les rodea [...] asumiendo en forma responsable, de acuerdo con su desarrollo, decisiones compartidas con otros y otras en asuntos que afectan sus vidas y la de su comunidad (p.25).

Partiendo de ello, se identificó la importancia que tienen las voces y actuaciones de los niños y niñas, aspectos que deberían ser tenidos en cuenta en las prácticas pedagógicas, en aras de propiciar el desarrollo armónico de la sociedad y el fortalecimiento de procesos educativos de manera integral desde los primeros años de vida.

Teniendo presente los aspectos mencionados en el apartado anterior, la línea de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, conformó el Macroproyecto en “Concepciones de Diversidad” del cual hace parte esta investigación.

Estudio que tiene como propósito identificar las concepciones de diversidad cultural en un

grupo de primera infancia de un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Pereira, conformado por niños y niñas de diferentes sectores aledaños al CDI, donde se encuentran manifestaciones culturales diversas y situaciones de discriminación y conflicto de manera constante abordadas por las diferentes entidades sociales. A partir de ello, esta investigación desarrolló un proceso compuesto en tres momentos, así: *primero* se identificaron las concepciones de los niños y niñas antes de una práctica educativa a través de la aplicación de un cuestionario, en el *segundo* momento se conocieron las concepciones durante la práctica a través de la aplicación de un proyecto pedagógico de sala diseñado a través de un problema social relevante, seguidamente, y para culminar, se contrastaron las concepciones de diversidad cultural halladas antes y durante la práctica educativa con la teoría.

Por consiguiente, se presenta en este documento cuatro apartados correspondientes al planteamiento del problema de investigación, el referente teórico, la metodología, el análisis de la información, las conclusiones y las recomendaciones.

A partir de allí, se tiene presente en el problema de investigación los principales estudios y el estado del arte que presentan los avances y vacíos en torno al objetivo que se tiene en este, aspectos que permitieron fundamentar la pregunta y los objetivos.

Para continuar, se presenta el referente teórico en el cual se desarrollan las principales categorías teóricas, las cuales corresponden al conocimiento del medio social y cultural, los problemas socialmente relevantes, la diversidad cultural y las concepciones de diversidad cultural.

En el tercer apartado se encuentra el proceso metodológico, en el cual se presenta el estudio llevado a cabo a partir de una investigación cualitativa desde un enfoque hermenéutico, cuya estrategia fue el estudio de caso simple. De igual manera, se dan a conocer las principales

técnicas e instrumentos implementados en los procesos de recolección y análisis de la información.

Finalmente se da a conocer el análisis de la información, llegando de esta manera a los resultados del proceso investigativo, y en torno a estos, se exponen las conclusiones y recomendaciones para posteriores investigaciones.

1. Planteamiento del problema

La generación de nuevos espacios en el campo de la educación y la conciencia social han dado lugar a cambios importantes en el reconocimiento de sus principales actores y a la visibilización de aspectos que han sido trascendentales en el desarrollo de la sociedad, es así, como en la actualidad se habla de educación en la primera infancia, asumiendo una nueva conceptualización de esta, a partir de la construcción de políticas públicas y el estudio científico que se ha llevado a cabo en los últimos tiempos, además, de otorgar la oportunidad al campo académico de conocer cómo aprenden los niños y las niñas las Ciencias Sociales en los primeros años de vida, y cómo conciben la diversidad en un contexto social que busca la construcción de espacios de derecho contra las desigualdades, la pobreza, la discriminación y la exclusión desde la fase inicial del proceso de formación.

Ante este panorama, la enseñanza de las ciencias sociales tiene el reto de atender a los cambios y transformaciones que se presentan en la sociedad, ya que no se trata de aprender contenidos, sino de construir conocimiento a través del desarrollo del pensamiento crítico y creativo, valorando un contexto rico en situaciones que requieren de la participación activa de los niños y niñas como sujetos de derecho y protagonistas de su aprendizaje.

Al respecto, las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (Ministerio de Educación Nacional-MEN, 2017) exponen que “ser sujeto de derecho desde la primera infancia es afirmar que el carácter de ser social es inherente al ser humano desde los comienzos de su vida” (p.25). En consecuencia, se hace indispensable conocer qué se enseña y qué se aprende en primera infancia. En lo que respecta, las Bases Curriculares reconocen que la educación inicial y preescolar está llamada a promover tres propósitos esenciales al desarrollo y el aprendizaje de los niños y las niñas, siendo estos el horizonte de la organización curricular y pedagógica,

refiriéndose puntualmente a la construcción de identidad en relación con los otros y su cultura, a la participación activa como comunicadores de sus ideas, pensamientos y representaciones, y como sujetos que disfrutan aprender en relación con el mundo para comprenderlo y construirlo (MEN, 2017).

Sin embargo, esta orientación no parece reflejarse en el quehacer de los maestros, donde las prácticas educativas se permean de los procesos de escolarización, presentándose a su vez la dificultad de vincular en las prácticas pedagógicas la participación ciudadana. Al respecto, Ruíz (2018) menciona que la escuela ha homogeneizado los procesos de formación, lo que ha generado “el desconocimiento de particularidades, necesidades y demandas del contexto” (p.4), desconociendo de esta manera las realidades e intereses de los niños y las niñas.

Con respecto al postulado de Ruíz, autores como Casas (1999) manifiesta que,

La formación de ciudadanos capaces de valorar e incorporar a su manera de pensar y de actuar la diversidad, y de adquirir compromisos sociales y colectivos para superar o disminuir las desigualdades, es un objetivo básico en la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales (p. 2).

Sin embargo, se requiere que haya un reconocimiento de la diversidad desde “una práctica dotada de sentido que parta de los intereses, gustos, preferencias y preguntas que surgen en la relación cotidiana entre las niñas, los niños, los adultos y el contexto” (MEN, 2014, p. 78)

Sin embargo, y pese a los esfuerzos de transformar las prácticas ciudadanas basadas en el reconocimiento de la diversidad, la Constitución Política (1991) presenta que Colombia, es un “Estado social de derecho que reconoce su condición pluriétnica y multicultural” (p. 55) y reconoce la diferencia existente en la primera infancia, lo que conlleva a mencionar a cada niña y a cada niño, enfatizando en las características propias del desarrollo, los gustos, las preferencias, los intereses y necesidades que conforman un sinnúmero de particularidades que enriquecen el

trabajo cotidiano con ellos y ellas (MEN, 2014).

Atendiendo a los lineamientos generales de la ley anterior, el Plan Nacional de Desarrollo (2014) y el Plan Decenal Nacional (2016) reconocen que Colombia es un país con diversidad cultural, lo que exige al sector educativo promover el intercambio entre culturas y garantizar la participación y la igualdad de oportunidades con el fin de reducir la inequidad y propiciar el desarrollo social y cultural.

Al respecto Molina y Utges (2011) afirman que para comprender un fenómeno es necesario conocer las concepciones que tienen los actores que en él intervienen. Adicionalmente, Molina y Utges (2011) y Barrera y Rosero (2018) destacan que la diversidad cultural es un concepto que ha tomado relevancia en los últimos años, pero que ha sido poco abordado desde el sector educativo, especialmente en la primera infancia.

Es así, como investigaciones como la de González (2017) y Benalcázar (2016) sobre la diversidad cultural en el aula de educación infantil y la Formación de valores interculturales en las niñas y niños de 3 a 5 años de educación inicial señalan que desde los primeros años se debe promover actitudes, valores y conocimientos hacia otras culturas, aproximándolos de esta manera a la realidad social, reconociendo en la educación inicial la base para la formación y el desarrollo de habilidades sociales.

Sin embargo, en un estudio realizado en Chile con niñas y niños de dos culturas, presenta que la diversidad no es abordada desde el ámbito pedagógico, ya que las prácticas educativas están direccionadas hacia una realidad objetiva en la que se reconoce a todas y todos por igual, impidiendo develar las verdaderas capacidades de las niñas y los niños en la interacción con otros, los modos distintos de convivencia, la posibilidad de fomentar la autonomía y la capacidad para resolver problemas (Ibáñez, 2015), aspecto que es importante resaltar, ya que pone de

manifiesto elementos significativos que permean la práctica pedagógica, es así como Velázquez (2016), en su investigación *concepciones y prácticas de docentes de básica secundaria sobre diversidad, señala que en las prácticas pedagógicas* “aún prevalecen las concepciones relacionadas con el modelo del déficit, asociadas a prácticas pedagógicas tradicionales, en las cuales la referencia para los estudiantes es la producción de la cultura y el sistema económico dominante” (p.65). Omitiendo de esta manera la oportunidad de generar espacios que promuevan el reconocimiento de la diversidad, una nueva conceptualización del quehacer docente y la concepción de las niñas y los niños como aspectos indispensables a tener presente en la planeación y desarrollo de la práctica pedagógica.

Desde esta óptica, Artavia y Campos (2016) presentan una investigación en torno a las concepciones de diversidad del colectivo profesional, mencionando en ella como

se plantean diversos conceptos sobre diversidad, algunos desde un enfoque asistencialista y otros desde el enfoque de derechos humanos, destacando que los conceptos planteados, en su mayoría, son construcciones sociales y personales que se sustentan desde la visión a partir de los años de servicio profesional de los orientadores (p. 7).

Por otro lado, Pareja (2017) en su tesis doctoral hace alusión a las actitudes y concepciones pedagógicas en torno a la diversidad, señalando que

se desprende la idea de la existencia de una cierta defensa de estrategias formativas que propicien el trabajo participativo y colaborativo, en un clima de libertad y respeto, donde se prime realmente el pensamiento crítico, alejándonos de dogmatismos y posturas reduccionistas sobre la realidad y las relaciones socioculturales imperantes en la actualidad (p.338).

De esta manera, y teniendo presente los aspectos antes expuestos, se identifica en las investigaciones un elemento fundante, el cual está direccionado a las concepciones de docentes y

profesionales en formación, sin embargo, otros estudios como los de Ortíz y Vargas (2015) presentan los sentidos y significados de la diversidad contruidos por niños y niñas de Básica Primaria, destacando en ellos y ellas la comprensión de la diversidad desde la raza, la religión, la lengua y las costumbres, además de encontrarse como elemento importante, la acción de la expresión humana traducida en la manera cómo se reconocen en el mundo y cómo interactúan y se relacionan con él, construyendo así, una mirada de la diversidad cultural desde los valores y el reconocimiento de esta, como lo sustenta Vallejo y Villamil (2017) en su investigación, y como una posibilidad de afrontar la desigualdad como problema social relevante.

Teniendo presente los aspectos abordados, se resalta el estudio de las concepciones de diversidad en la formación de futuros docentes y de maestros en ejercicio, también, se destaca las concepciones de jóvenes, niños y niñas de secundaria y básica primaria como elemento importante en la práctica pedagógica, sin embargo, la revisión de antecedentes y el estado del arte nos permite develar un vacío existente en la educación de la primera infancia.

El panorama anterior se refleja especialmente en el municipio de Pereira que, al ser una ciudad industrial, alberga población pluricultural y pluriétnica, donde confluyen saberes, lenguajes y costumbres que configuran las dinámicas sociales de la región, lo cual crea la necesidad de planear, ejecutar y valorar acciones que permitan atender a la diversidad presente en la localidad.

En torno a lo planteado e identificado anteriormente el Ministerio de Educación Nacional, en el documento *Sentido de la Educación Inicial* (2014) presenta entre los principales retos y desafíos en la primera infancia el siguiente aspecto

Reconocer la singularidad de niñas y niños para potenciar su desarrollo es un aspecto básico de la educación inicial. Sin embargo, aún es común que, en el trabajo pedagógico, las maestras, los maestros y los agentes educativos sientan que es imposible

dar respuesta a la heterogeneidad sin caer en planeaciones diferentes o que trascienden los contenidos que históricamente se han asociado con la educación en la primera infancia (p.82).

Así mismo, se plantea que

para la pedagogía de la primera infancia es un desafío orientar una educación inicial que reconozca las diferencias propias de la cultura, la pertenencia étnica y el origen. Estas diferencias expresan maneras distintas de vivir, pensar, actuar y sentir de parte de comunidades indígenas, afrocolombianas, raizales, palenquera, Rrom, de las cuales niñas y niños pueden aprender (MEN, 2014, p.59).

Por otro lado, cabe destacar lo expuesto por la UNESCO (2016) donde se hace un llamado de atención para construir desde diversas oportunidades el que se colme la brecha existente en materia de investigación sobre la desigualdad, con el fin de posibilitar una realidad transversal contenida en la Agenda 2030, donde se expone una transformación que “no deje a nadie atrás”.

Lo expuesto anteriormente, permitió identificar una oportunidad para indagar y gestar nuevas formas de apreciar la diversidad en los niños y las niñas de primera infancia, para este caso, en un Centro de Desarrollo Infantil que se encuentra ubicado en la parte Suroriente de la ciudad de Pereira, en el cual se encuentran familias provenientes de diferentes municipios del departamento del Chocó y de Risaralda a causa de desplazamiento por violencia, es por ello que cuenta con una población rica en diversidad cultural y étnica. Convirtiéndose este aspecto en un punto de partida para el reconocimiento de la desigualdad como problema social relevante y avanzar en el reconocimiento y valoración de la diversidad, elementos que requieren poner en el centro de la acción pedagógica el pensar y actuar de los niños y las niñas, es por ello, que esta investigación se pregunta por ¿Cuáles concepciones de diversidad cultural se identifican en un grupo de niños y niñas de jardín de un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Pereira, a partir de una

práctica pedagógica basada en problemas socialmente relevantes?

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo general.

Interpretar las concepciones de diversidad cultural que emergen en un grupo de niños y niñas de jardín de un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Pereira, a partir de una práctica educativa basada en Problemas Socialmente Relevantes (PSR).

1.1.2 Objetivos específicos.

- ❖ Identificar las concepciones de diversidad cultural en un grupo de niños y niñas de jardín, *antes* de una práctica educativa basada en PSR.
- ❖ Identificar las concepciones de diversidad cultural que emergen en un grupo de niños y niñas de jardín, *durante* una práctica educativa basada en PSR.
- ❖ Analizar las concepciones de diversidad cultural identificadas en un grupo de niños y niñas de jardín, *antes y durante* una práctica educativa basada en PSR.

2. Referente Teórico

De acuerdo con la presente investigación se dan a conocer las categorías teóricas que sustentan el estudio: las Ciencias Sociales, la Diversidad Cultural y Concepciones de Diversidad Cultural.

2.1. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales

Una de las principales categorías de este estudio es la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales, cabe destacar que desde la primera infancia se potencia mediante experiencias direccionadas al conocimiento del medio social y cultural, es así como

La educación infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los niños y las niñas en estrecha cooperación con las familias. En esta etapa educativa se sientan las bases para el desarrollo personal, social y se integran aprendizajes que están en la base del posterior desarrollo de competencias que se consideran básicas para el alumnado (Aranda, 2016, p.35)

Estas competencias se ven reflejadas en los propósitos propuestos en las bases curriculares de la primera infancia, siendo direccionados a la construcción de identidad en relación con los demás, desde la expresión de sus sentimientos y emociones permitiendo representar la realidad de su contexto analizando, participando y actuando, respondiendo así a la finalidad socializadora de las ciencias sociales.

2.1.1. Finalidades de las ciencias sociales.

Las ciencias sociales tienen unos propósitos específicos con relación a las habilidades sociales que deben potenciarse en los niños y las niñas, es por esto por lo que las finalidades planteadas deben de estar direccionadas a “comprender la realidad social, formar el pensamiento crítico y creativo, intervenir socialmente y transformar la realidad, en un proceso continuo de mejora de la

vida cotidiana” (Santisteban y Pagés, 2018, p.53).

En este sentido el reconocimiento de sí mismo es el punto de partida de procesos y relaciones sociales con el entorno en el que se encuentra, es así como se van desarrollando la construcción de su propia identidad lo que debe llevar al docente a realizar experiencias pedagógicas en las que involucre

el reconocimiento de sus características individuales y las de sus compañeros, lo que es una condición básica tanto para su desarrollo como para características no discriminatorias, y una situación que debe ser utilizada por el profesorado para atender la diversidad y propiciar un ambiente de relaciones de respeto y de aceptación de las diferencias (Aranda, 2016, p.39)

Las finalidades hacen evidente el camino que se debe seguir para lograr un objetivo, pero no muestra resultados, indica la intervención que se debe realizar en el aula de acuerdo al contexto y al objetivo que se quiere lograr, generando la formación de sujetos partícipes y reflexivos frente a las situaciones vividas a diario, aplicando lo aprendido, haciendo transformaciones de la realidad que viven, con el objetivo de mejorarla desde los conocimientos construidos mediante las Ciencias Sociales.

Las finalidades constituyen en su obra tanto un objeto de estudio como una categoría heurística. En cuanto a la primera, articula un conjunto de reflexiones epistemológicas y didácticas en torno a categorías centrales de las ciencias sociales e historia (cambio social, ciudadanía, diversidad, pensamiento crítico, entre otras). Ellas orientan -a partir de sus relaciones e incluso tensiones- una caracterización e historización de las finalidades. En su segunda dimensión, se transforma en una herramienta de conocimiento (Jara y Santisteban, 2018, p.24).

De acuerdo con los referentes técnicos de la educación inicial en Colombia, no existe una temática ni disciplina determinada para la enseñanza de las Ciencias Sociales, lo que implica que

el quehacer docente este direccionado a una observación intencionada del contexto y de las interacciones que en él se dan, pudiendo determinar las necesidades, intereses, gustos y preguntas de los niños y niñas siendo la guía de las experiencias y demás intervenciones pedagógicas.

En este sentido,

las estrategias pedagógicas más cercanas a lo que propone la educación inicial son los talleres, los proyectos de aula y los rincones de trabajo o de juego. Estas estrategias se enriquecen a través de la organización de los espacios (por ejemplo, de las aulas especializadas o de la disposición de los materiales), la definición de los recursos, el establecimiento de los tiempos (siendo clave que se responda a los intereses de niñas y niños y se rompan las rutinas que delimitan los tiempos institucionales, que a veces no están sincronizados con los tiempos de las niñas y los niños), la definición de los roles que se les otorguen a las niñas, los niños y sus familias, y la relación con las prácticas culturales (por ejemplo, en la celebración de fiestas propias, en los posibles espacios ancestrales que se conforman como ambientes educativos al interior de la modalidad, en la participación de los sabedores mayores, abuelos y abuelas, etc.) (MEN, 2014, p. 81).

Uno de las metodologías más significativa dentro de la enseñanza y aprendizaje del medio social es la de proyectos, el cual está direccionado al desarrollo de los intereses, necesidades y parte de las preguntas que los niños y niñas se hacen acerca de su entorno o de algún fenómeno en particular, una vez se ha realizado una indagación de todos estos aspectos, es importante encaminarlos para su desarrollo mediante proyectos pedagógicos de sala campos de experiencia y talleres, de acuerdo con María Victoria Blanco “Los proyectos de trabajo son una metodología en la que los conocimientos se trabajan a través de situaciones, problemas, experiencias, etc. de la vida cotidiana de los niños/as” (p.32)

De esta manera, según las Bases Curriculares de la Primera Infancia, un proyecto

surge de las preguntas espontáneas que hacen los niños y las niñas o que son promovidas por la maestra o el maestro cuando propone experiencias pedagógicas. Los proyectos de aula y de investigación son un proceso colectivo que se van estructurando a través de la indagación, el planteamiento de soluciones a las preguntas y los problemas que surgen en el conocimiento del mundo. Su tiempo de duración es proporcional al interés de los niños y las niñas, y de la maestra o el maestro [...] teje las vivencias y aprendizajes de los niños y las niñas que subyacen a esta experiencia; el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio están presentes durante su desarrollo (MEN, 2017, p.120)

Siendo el objetivo de las ciencias sociales desarrollar un pensamiento crítico que permita la comprensión del contexto para poder intervenir en él, es pertinente realizar experiencias que involucren como estrategia problemas socialmente relevantes.

2.2 Problemas socialmente relevantes

Siendo una estrategia que involucra el contexto como elemento para el desarrollo de competencias sociales. Las cuestiones socialmente vivas son problemas trascendentes que forman parte de la realidad inmediata y cotidiana de la sociedad (Martínez, 2018).

La finalidad de trabajar problemas sociales en la enseñanza de las ciencias sociales parte de la necesidad de comprender críticamente la realidad, de la promoción educativa de la justicia social, y de aprender a enseñar y a participar activa, comprometida y responsablemente en la construcción de respuestas y alternativas (Pagés y Santisteban, 2011).

El tratamiento de problemas sociales aparece vinculado al desarrollo del pensamiento social crítico, de la competencia social y ciudadana y, en consecuencia, de la educación para una cultura democrática participativa. Los problemas sociales, temas controvertidos o cuestiones socialmente vivas se presentan como elementos indispensables en el desarrollo integral de las competencias sociales, a través de su relación con la competencia social (Pagés y Santisteban,

2011).

Por otro lado, el abordaje de los problemas socialmente relevantes propicia el desarrollo de competencias ciudadanas en los niños y niñas y potencia entre otros aspectos el respeto por la diferencia y la diversidad, ya que la discriminación es considerada como uno de los problemas que aqueja el mundo actual. Si bien López (2011), se refiere al problema de la discriminación por cuestiones raciales, étnicas, de género y nacionalidad, entre otras, como un hecho histórico y atañe al modo en que los estados nacionales han enfrentado la relación entre diversidad poblacional y ciudadanía.

De esta manera, la discriminación también se encuentra presente en las relaciones sociales que se gestan en la vida cotidiana, afectando la cultura en aspectos como el lenguaje, el diario vivir, la comunicación y las relaciones de escuela (Margulis y Urresti, 1999).

2.3 Diversidad

La diversidad es una característica inherente en todos los seres humanos desde diferentes perspectivas es así como lo plantea Posso y Sanabria en su investigación “concepciones y huellas de docentes indígenas y afrodescendientes sobre diversidad” en el año 2016, en la cual hacen referencia a diferentes perspectivas relacionada con aspectos de la parte “educativa, cultural, económica, religiosa, sexual, ecológica, entre otras, reconociendo y valorando a la diferencia, no vista desde el lente positivista, sino como oportunidad y potencia” (p.37).

En este sentido, la diversidad como reconocimiento del otro se hace evidente desde la construcción de relaciones con las demás personas desde las diferencias sociales, al igual que desde las biológicas, psicológicas, físicas, cognitivas, culturales, sociales, individuales y colectivas, las cuales nos llevan a establecer desigualdad entre los seres humanos, teniendo en cuenta que la igualdad no está determinada por aspectos genéticos, como lo plantea Hernández

(citado por Posso y Sanabria, 2016)“es comprender que cada ser humano es diferente sin llegar a ser inferior o superior a las demás personas” (p.40).

2.3.1 Diversidad cultural.

Teniendo en cuenta la Declaración Universal sobre la diversidad cultural (2002),

Se puede definir como un principio organizador de la pluralidad cultural sostenible en las sociedades. La diversidad cultural es mucho más que una lista abierta de diferencias o variaciones. Es un recurso para organizar un diálogo más productivo entre pasados pertinentes y futuros deseables” (UNESCO, p.13).

A partir de esta postura se resalta la importancia de reconocer la diversidad cultural en el desarrollo de las Ciencias Sociales, teniendo presente que es una característica inherente a los estudiantes y permite a su vez proyectar acciones que promueven el desarrollo de una sociedad, contribuyen a prácticas de paz entre las personas y visualizar un futuro diferente.

2.3.2 Dimensiones de diversidad cultural.

La diversidad cultural de acuerdo con Dietz (2003) se aborda desde tres dimensiones que permiten su análisis, estas son desigualdad-igualdad, identidad-alteridad, homogeneidad-heterogeneidad.

Desigualdad-igualdad. Según Aguado, Gil, Jiménez y Sacristán (1999) es “garantizar la igualdad de oportunidades supone proporcionar fórmulas diferentes para personas diferentes” (p.472). Frente a esto, las prácticas pedagógicas deben posibilitar la creación de condiciones equitativas basadas en el reconocimiento de las habilidades, intereses y diferencias de los niños y las niñas.

Identidad-alteridad. En palabras de Seidmman (2015), la identidad se encarga de consolidar aquellos rasgos físicos, psicológicos que configuran la particularidad de un individuo,

fundamentándose en el pasado y cambiando a lo largo de la existencia. Por otro lado, Santa María (citado en Taub, 2008) la alteridad es una realidad relativa y relacional que depende las condiciones socio históricas y situacionales en que se encuentre el individuo.

Homogeneidad-heterogeneidad. Para Salmerón (2009) se hace referencia a la homogeneidad como la idea de similitudes entre los individuos en formas de actuar, pensar aprender, a diferencia de ello el concepto de heterogeneidad en educación se encuentra asociado al término diversidad, cuyo objetivo es atender y dar respuesta a las peculiaridades específicas de los individuos y grupos sociales.

2.3.3 Características de la diversidad cultural.

La UNESCO (2005) plantea que la diversidad cultural se manifiesta en la diversidad étnica, lingüística y sexual, en la organización social, en las costumbres, en la expresión del arte y la música, en concordancia de acuerdo con el estudio realizado se abordarán las siguientes características etnia y raza, lenguaje y sexo.

Etnia y raza: Etnicidad “es un concepto que proviene del griego ethos que significa pueblo o nación. Por el contrario “raza” se refiere a las características fenotípicas refiriéndose propiamente a la cultura y a las diferencias culturales” (Bello y Rangel, 2000, p.12), las cuales hacen referencia a su altura, color de ojos, forma del cabello siendo características visibles representativas de su cultura.

La etnia configura también aspectos visibles que diferencian a un grupo humano de otro, “tales como lengua, costumbres, rasgos físicos” (UNESCO,2005, p.36).

Lenguaje: El lenguaje es una de las características fundamentales del género humano y tiene un papel fundamental en la apropiación de la cultura y la incorporación de los individuos en la sociedad; por tanto, se constituye en un elemento esencial de los procesos formativos en

contextos de diversidad cultural. A través del lenguaje las niñas y niños potencian habilidades cognitivas y sociales que les permiten construir sus propias identidades, en cuanto éstas se desarrollan en las relaciones dialógicas que se establecen en la escuela (Gaitán, 2006).

Sexo: Es una asignación biológica que se determina en el momento de nacer, hombre o mujer, sin embargo, el sexo se puede entender como las diferentes manifestaciones y formas de ser hombres y mujeres. Se entienden las construcciones socioculturales que diferencian y configuran los roles, las percepciones y los estatus de las mujeres y los hombres en una sociedad. De acuerdo con lo anteriormente mencionado la cultura puede ser un instrumento muy eficaz para impugnar las prácticas negativas mediante un proceso de diálogo, consenso y acción basado en la comunidad. De hecho, la cultura, los valores y actitudes culturales no son factores estáticos, sino factores dinámicos capaces de impulsar considerablemente la transformación social, la cual favorece tanto a las mujeres como a los hombres (UNESCO, 2012).

2.4 Concepciones

Al abordar las concepciones desde el campo educativo se hace referencia a las interacciones que se resultan de los procesos de enseñanza y aprendizaje con relación a la labor que desempeña el docente, reflexiones y prácticas significativas, sin embargo, esta investigación busca darles lugar a las voces de los niños y las niñas, haciendo énfasis en las concepciones de diversidad cultural que tiene los estudiantes a partir de las interacciones que tienen con el entorno.

De acuerdo con Giordan y De Vecchi (1995), las concepciones a menudo se construyen a lo largo de la vida del individuo a través de la influencia que recibe de los diferentes contextos de los que hace parte; son resistentes al cambio y se permean en todas las edades, género, culturas y capacidades de los individuos. Siendo aspectos determinantes en las interacciones y formas de actuar en los niños y las niñas, siendo así una de las maneras como se hacen explícitas las

concepciones.

Siendo así, las teorías implícitas definidas como “representaciones individuales que se basan en la acumulación de experiencias personales” (Rodrigo, Rodríguez y Marrero, citados por Velásquez, 2016, p. 27), son construidas por las personas de acuerdo con las experiencias individuales vividas con el contexto familiar, educativo y social.

Estos mecanismos de aprendizaje implícito estarían, de hecho, en el origen de buena parte de nuestras representaciones implícitas o intuitivas -o si se quiere, en la más clásica terminología didáctica, de nuestros «conocimientos previos» o «ideas alternativas», no muy distantes de los que tienen los alumnos- sobre el mundo físico y social (Pozo, 1992, p.47)

Un tercer rasgo que diferencia en su origen a las representaciones implícitas de las explícitas es que estas últimas suelen ser producto de la educación formal, se enseñan como tales, mientras que las representaciones implícitas, en muchos casos, se aprenden implícitamente pero no se enseñan. Diríamos que son producto de un aprendizaje informal, se adquieren en contextos de aprendizaje y enseñanza, incluso de educación formal, pero no son producto de enseñanza explícita; son parte de un currículo oculto compartido, a veces incluso instituido, pero casi nunca explicitado (Pacheco, 2019).

Por tanto, cambiar las concepciones implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza requiere no sólo explicitarlas, sino ser capaz de integrarlas jerárquicamente, o redescribirlas representacionalmente, en términos de Karmiloff-Smith (citado por Pozo, Sheuer, Mateos, Martín y otros, 2006) “en una nueva teoría o sistema de conocimiento que les proporcione un nuevo significado” (p.59).

2.4.1 Concepciones de diversidad.

Las concepciones son construidas a partir de la interacción que se tiene con los demás

convirtiéndose en un aspecto socializador entre los seres humanos, de esta manera se generan intercambios, es así como son adquiridas mediante aprendizajes no formales cotidianos del diario vivir. De acuerdo con Pozo (citado por Velásquez, 2016),

Estas formas de actuar de los sujetos en contextos determinados se gestan en las relaciones con la colectividad donde se permite el reconocimiento del otro permitiendo la convivencia y donde lo que se hace, piensa, dice, enseña, aprende e interpreta, el otro no se expone de manera consciente ante los otros (p.28).

Las diferentes socializaciones que se generan diariamente van construyendo diferentes comprensiones de la realidad a través de experiencias y del tiempo, es por esto por lo que Orozco, Valladares, Cajibío, Gigliola y otros Díaz (2017), en su investigación *Concepciones sobre diversidad en educación básica primaria*, hace referencia a que las concepciones

poseen un “carácter cultural y social” que se ven reflejados no sólo en los diferentes contextos sino también en el pensamiento de cada sujeto. En este sentido la cultura tiene mucho que ver con las concepciones que cada uno de los individuos crea, plantea y entiende, más aún si se es hijo de dicha cultura, la cual lega las creencias, los prejuicios, las costumbres y todo el bagaje de conocimientos que invade al sujeto, que llena y arraiga al ser, estos conocimientos conducen a diferentes senderos, por las diversas situaciones que se desarrollan en la vida (p.24).

Siendo la interacción con el medio y las demás personas uno de los elementos importantes dentro de la comprensión de la realidad es necesario un proceso socializador en el cual las personas adquieren diferentes habilidades, conocimientos y herramientas, de esta manera en el contexto educativo se encierran infinidad de miradas provenientes, construidas y expresadas, no sólo desde el conocimiento objetivo, sino también en la subjetividad influenciada por aspectos políticos, culturales y personales, en las interrelaciones que establece el sujeto en un tiempo y espacios determinados (Díaz, 2017).

Corsaro (citado por Gaitán, 2006) concibe la reproducción interpretativa como

una espiral en la cual los niños producen y participan en una serie de culturas infantiles insertadas una en otra, componiendo una red semejante a una tela de araña, atravesada por distintos campos institucionales (familiares, religiosos, educativos, ocupacionales, comunitarios, políticos) en los que van produciendo cultura con sus iguales y con los adultos” (p.14).

De esta manera, la educación toma un papel protagónico en el reconocimiento a la diversidad, ya que permite “una toma de conciencia del valor positivo y mejorar, a este efecto, la formulación de los programas escolares” (UNESCO, 2002, p. 7). Es de esta forma como se incentiva el fortalecimiento de habilidades y competencias ciudadanas en los estudiantes, partiendo de la realidad, de los intereses y necesidades sociales de una población.

En consecuencia, la institución educativa debe promover el respeto y aceptación de la diversidad cultural teniendo en cuenta que, los niños y niñas son sujetos activos dentro de la sociedad y es por esto por lo que deben ser formados desde la realidad social la cual está presente en todo momento, es así como López (citado por Muñoz, 2013), afirma que:

educar para la diversidad cultural desde la perspectiva crítica, es educar para el cambio social y estructural que nos conducen a tomar conciencia de las interacciones que mantenemos con los demás y las condiciones en que éstas se producen. Este conocimiento impulsa la reciprocidad y favorece los intercambios, haciendo posible los acuerdos políticos y axiológicos necesarios para garantizar mayores cuotas de libertad, igualdad y justicia social (p.127).

Para que estos propósitos se vayan cumpliendo y generen el cambio en la sociedad, es necesario que las diferentes estrategias y metodologías sean enmarcadas en problemas sociales relevantes inmediatas al contexto que se encuentran, teniendo en cuenta no solo las interacciones en las salas sino también sus relaciones más cercanas como lo son la familia y la comunidad a la

que pertenecen, pudiendo abarcar todos los aspectos que lo componen como un ser social y diverso.

Es así como la escuela toma un papel principal en el reconocimiento y respeto de la diversidad, permitiendo desarrollar procesos en favor del reconocimiento positivo y que puede generar avances en la propuesta de programas desde la primera infancia y escolares que incentiven el fortalecimiento de habilidades y competencias ciudadanas en los estudiantes, partiendo de la realidad, de los intereses y necesidades sociales de una población. De ahí la formación de ciudadanos capaces de incorporar a su manera de pensar la diversidad, y de adquirir compromisos personales y colectivos para superar o disminuir las desigualdades, es un objetivo básico de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales (Casas, 1999).

2.5 Supuesto

La enseñanza de la diversidad cultural a través de problemas socialmente relevantes promueve el diálogo, el debate, la argumentación y la interacción entre los niños y las niñas, lo cual facilita la explicitación de las concepciones de diversidad cultural en un grupo de jardín de un Centro de Desarrollo Infantil.

3. Metodología

A continuación, se presenta la metodología que permitió llevar a cabo la investigación, donde se tuvo presente el enfoque de investigación, la estrategia, la unidad de trabajo, la unidad de análisis, los procedimientos y los instrumentos.

3.1 Enfoque de investigación.

Esta investigación se presenta desde un enfoque hermenéutico interpretativo, ya que hace especial énfasis en la perspectiva de los participantes durante las interacciones educativas, con intento de obtener comprensiones profundas de casos particulares desde una perspectiva cultural e histórica. Por ello, recurre al registro de un tipo de información global, contextualizada y de carácter cualitativo (Sandín, 2003).

Según Dorio, Sabariego y Massot (citados por Bisquerra, 2004), la investigación cualitativa es aquella que investiga la realidad desde “adentro” y que, por ende, permite comprenderla desde distintas miradas. En palabras Strauss y Corbin (1997), esta investigación es *cualitativa* porque se interesa, en especial, por la manera en que el mundo es comprendido, experimentado y producido por la vida de las personas, por sus comportamientos, interacciones, por las perspectivas de los participantes sobre sus propios mundos, tratando de ver esos mundos a través de tales perspectivas (p.20).

Es así, como a través de esta investigación se logran comprender e interpretar los comportamientos, las emociones y los sentimientos, así como los fenómenos sociales y culturales sin pretender generalizar los resultados más allá de los hechos estudiados, por lo que adquiere un carácter abierto, flexible, cíclico y emergente (Pérez, 2007; Corbin y Strauss, 1997). Teniendo especial interés en interpretar las concepciones de diversidad cultural de niños y niñas de primera

infancia.

3.2 Estrategia

Teniendo presente los objetivos de la investigación se aborda como estrategia el estudio de caso simple, ya que permite un acercamiento a los fenómenos de la vida cotidiana permitiendo comprender en profundidad la realidad social y educativa, para Yin (1999) consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas públicas. Para Stake (1998) es el estudio de la particularidad y la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias completas. En este caso, se busca comprender las concepciones de diversidad cultural de niños y niñas de jardín de un centro de desarrollo infantil de la ciudad de Pereira.

3.3 Unidad de trabajo o grupo de estudio

La unidad de trabajo son los niños y las niñas de la sala jardín de un centro de desarrollo infantil ubicado en la ciudad de Pereira. Estuvo conformado por 30 niños y niñas, de los cuales 17 eran niñas y 13 niños. La edad oscila entre los 4 y 5 años, y son provenientes de los barrios Tokio, Las brisas, Remanso, el Guayabal y el Intermedio que se ubican en la comuna de Villa Santana, en el estrato social 0 y 1.

Con relación a las características presentadas en el apartado anterior, el grupo de estudio fue seleccionado ya que la sala está conformada por niños y niñas provenientes de distintas ciudades de Colombia, frente a lo cual se presenta diversidad de tradiciones socioculturales, económicas, religiosas y lingüísticas que construyen las relaciones entre los niños y las niñas.

3.4 Unidad de Análisis

La unidad de análisis corresponde al estudio de las concepciones de diversidad cultural que emergieron en una práctica educativa con niños y niñas de jardín de un Centro de Desarrollo Infantil de Pereira. El estudio de las concepciones se desarrolló en dos momentos: *antes* y *durante* la práctica educativa, la cual se llevó a cabo durante el desarrollo de un proyecto pedagógico de sala en donde se estudió la diversidad cultural como parte del conocimiento del medio social y cultural, propuesta basada en problemas socialmente relevantes.

3.5 Procedimiento, técnicas e instrumentos de análisis y recolección de información.

El procedimiento desarrollado en la investigación estuvo compuesto por tres momentos: antes, durante y después de la práctica educativa, los cuales se exponen a continuación.

3.5.1 Antes de la práctica educativa.

Antes de la práctica educativa se llevó a cabo el diseño y elaboración de un cuestionario sobre diversidad cultural con el objetivo de identificar las concepciones explícitas de los niños y las niñas de un grupo de primera infancia.

El cuestionario estuvo conformado por 6 preguntas tipo escala Likert con tres opciones de respuesta: siempre, a veces y nunca, este responde a un instrumento de mediación en la investigación cuantitativa, y se complementó con un análisis de frecuencia que de acuerdo con Sampieri (2008), permite analizar cualitativamente los datos obtenidos, con el fin de enriquecer y comprender la realidad cultural y social de los encuestados.

El cuestionario fue sometido a una prueba piloto con el 5% de niños y niñas con características similares al grupo de estudio, seguidamente fue validado por expertos.

Después de validar y aplicar el cuestionario (anexo 1) a los 30 niños y niñas, se construyó el proyecto pedagógico a partir de un caso de discriminación cultural, y se elaboró un consentimiento informado (anexo 2) el cual fue firmado por los acudientes de los niños y niñas, con el objetivo de aprobar la participación voluntaria de cada uno de ellos y ellas en la investigación. También se realizó la invisibilización de cámaras para la video grabación de cada una de las sesiones, con el objetivo de obtener la información natural de la práctica educativa. Seguidamente se diseñó y se desarrolló un proyecto pedagógico.

❖ **Proyecto pedagógico**

Se llevó a cabo con el propósito de que los niños y las niñas reconocieran y comprendieran la diversidad cultural como elemento importante para interactuar con los otros, fortaleciendo su propia identidad y posibilitando la participación de todos y todas en la vida social.

Con el objetivo de dar cumplimiento al propósito se estructuraron las experiencias pedagógicas a partir de un problema socialmente relevante sobre discriminación e injusticia social, el cual se concretó a través de un caso presentado a los niños y a las niñas.

3.5.2 Durante la práctica educativa

Se desarrolló la observación participante por las docentes investigadoras, esta observación según Bisquerra (2004) consiste en observar al mismo tiempo que se participa en las actividades propias del grupo al cual se investiga en tiempo y contexto natural.

Esta práctica educativa se registró por medio de grabaciones de video y audio, además se llevó a cabo un diario de campo, que según Bonilla, Castro y Rodríguez (1997) permite organizar, analizar e interpretar la información que se está recolectando. Adicional a la observación, se tuvo en cuenta la producción de los niños y niñas, referidas estas, como: esculturas en arcilla, dibujos, pinturas, conversaciones entre pares, que se realizaron durante las

experiencias pedagógicas durante de la práctica educativa.

3.5.3 Después de la práctica educativa

Después de la práctica educativa se organizó el corpus documental, proceso preliminar al análisis de la información, este se dio en tres momentos:

Primero: Análisis de las Concepciones de diversidad identificadas antes de una práctica educativa: los cuestionarios ofrecen una información que se sistematiza, proceso llevado a cabo y presentado a los niños y niñas a través de imágenes en relación a un caso, se agrupan las respuestas de ellos y ellas según la dimensión y la respuesta. Luego de ello, se analiza la tendencia de las respuestas mediante un análisis de frecuencia.

Segundo: Análisis de las Concepciones de diversidad identificadas durante una práctica educativa: Se realiza una transcripción de los videos y de los audios correspondientes a cada sesión, con esto se realiza la codificación teórica que se lleva a cabo a partir de tres momentos: codificación abierta, axial y selectiva (Flick, 2012).

La codificación abierta permite descubrir, nombrar, clasificar y etiquetar los datos encontrados (Flick, 2012).

La codificación axial consiste en

depurar y diferenciar las categorías derivadas de la codificación abierta. A partir de las categorías que se originaron, se seleccionan las que parecen más prometedoras, para ello se tuvo presente los códigos que sean semejantes y se agrupan con base en las características comunes dando como resultado grupos denominados categorías (Flick, 2012, p.185).

En último lugar, se realiza la codificación selectiva obteniendo una *categoría central* dándole un nombre que integra las categorías de la codificación abierta y axial (Flick, 2012). Para este caso en particular se encuentra un concepto emergente del que se desprenden todas las categorías

y códigos encontrados.

Tercero: triangulación de la información: con concepciones de diversidad que emergen antes y durante una práctica educativa: el análisis y la contrastación de los datos se realizó mediante la triangulación mixta (Flick, 2012) la cual, según Dorio, Massot y Sabariego (2009) consiste en “contrastar informaciones a partir de diversas fuentes” (p.283)

Se realiza la triangulación a partir de las concepciones de diversidad identificadas antes de la práctica educativa (análisis del cuestionario), durante la práctica educativa (análisis del decir y producciones tangibles), y la teoría.

4. Resultados

El análisis de la información se desarrolló a través de un proceso reflexivo enmarcado en tres momentos que responden a cada objetivo específico de la investigación. Con respecto a ello, el primer apartado del análisis presenta las concepciones de diversidad cultural que emergieron en un grupo de niñas y niños de jardín, las cuales se identificaron a partir de la aplicación del cuestionario antes de la práctica pedagógica.

El segundo apartado pone en manifiesto las concepciones de diversidad cultural que se identificaron durante una práctica educativa basada en problemas socialmente relevantes. Para ello, se analizaron las concepciones que emergieron desde el *decir* de los niños y las niñas.

El último momento presenta los resultados de la triangulación mixta, la cual permitió identificar las semejanzas y las diferencias de las concepciones que emergieron antes y durante la práctica educativa.

4.1 Concepciones de diversidad identificadas antes de una práctica educativa

En este apartado se presentan las concepciones de niños y niñas de cuatro y cinco años, identificadas antes de una práctica pedagógica llevada a cabo en un Centro de Desarrollo Infantil ubicado en la ciudad de Pereira.

Estas concepciones iniciales fueron identificadas por medio de un cuestionario compuesto por seis (6) preguntas en torno a las dimensiones de la diversidad:

- ❖ Homogeneidad – Heterogeneidad
- ❖ Identidad – Alteridad
- ❖ Igualdad – Desigualdad

Cuyo análisis de frecuencia se realizó a través de la escala Likert la cual presentó tres

opciones de respuesta, siendo estas **siempre, a veces y nunca**. Teniendo una media de 50 y una desviación estándar de 10 para conocer las tendencias de las concepciones del grupo.

4.1.1 Resultados obtenidos en el cuestionario sobre diversidad.

Tabla 1.

Resultados obtenidos en cuestionario – antes de la práctica educativa.

HOMOGENEIDAD- HETEROGENEIDAD	Pregunta		Siempre	A veces	Nunca	Total
	2	¿Si te invitaran a jugar fútbol, preferirías que tu equipo estuviera formado por niños y niñas que tengan tu mismo color de piel?	35%	14%	51%	100%
3	¿Compartirías tu juguete favorito con un(a) niño(a)?	85%	5%	10%	100%	

IDENTIDAD- ALTERIDAD	Pregunta		Siempre	A veces	Nunca	Total
	4	Si la familia de tu amigo fuera a una iglesia diferente a la tuya ¿te juntarías con él?	92%	0%	8%	100%
5	¿Si estás jugando y llega un niño nuevo y te hace un gesto que no conoces te sentirías ofendido?	28%	17%	55%	100%	

IGUALDAD-DESIGUALDAD	Pregunta		Siempre	A veces	Nunca	Total
	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?	46%	35%	19%	100%
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 dónde viven?	28%	10%	62%	100%	

Fuente: elaboración propia

A continuación, se presentan el análisis de cada pregunta asociada a la dimensión correspondiente, para ello se tiene en cuenta “un análisis de frecuencia” el cual permite una mayor comprensión de los fenómenos, al realizar un análisis descriptivo de cada dimensión y cada pregunta que la conforman, con base en las respuestas obtenidas (Bisquerra, 2004).

En relación a esta definición se formularon las preguntas 1 y 6 del cuestionario, en las cuales se identificaron las siguientes respuestas (figura 1)

❖ Dimensión igualdad desigualdad

En palabras de aguado, Gil, Jiménez y Sacristán 1999 “garantizar la igualdad de oportunidades supone proporcionar formulas diferentes para personas diferentes” (p.472) frente a ello, las prácticas pedagógicas deben posibilitar la creación de condiciones equitativas basadas en el reconocimiento de las habilidades, intereses y diferencias de los niños y las niñas. Con respecto a esta dimensión, se formulan las preguntas 1 y 6 del cuestionario. Las respuestas de los niños y las niñas se presentan en la figura 1.

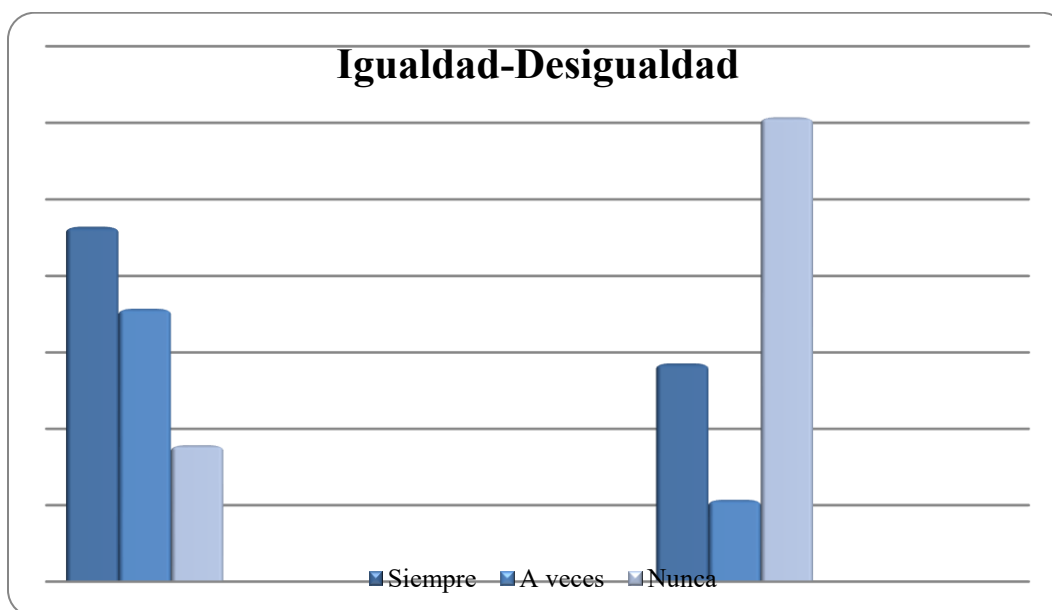


Figura 1. Resultados de la dimensión igualdad – desigualdad.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el cuestionario.

Con relación a la pregunta **1** el **46%** de los niños y niñas consideran que se debe llamar la atención a todos por igual frente a un mal comportamiento, sin embargo, se identifica como el **35%** indica que de ser así a veces se debe llamar la atención.

En la pregunta **6** se muestra como el **62%** de los niños y niñas no observa algunas características, como vestuario o lugar de vivienda de sus pares antes de jugar con otros niños.

Con respecto a estos resultados, las concepciones de diversidad cultural identificadas sobre la dimensión de igualdad - desigualdad, muestra como los niños y las niñas en sus primeros años reconocen el color de piel, sin ser esta característica un aspecto negativo que influya en las relaciones entre ellos sin repercutir en la aplicación de las consecuencias por el incumplimiento de una norma.

❖ **Dimensión homogeneidad-heterogeneidad**

Salmerón (2009) hace referencia a la homogeneidad como la idea de similitudes entre los individuos en formas de actuar, pensar y aprender a diferencia de ello el concepto de heterogeneidad en educación, se encuentra asociado al término diversidad, cuyo objetivo es atender y dar respuesta a las peculiaridades específicas de los individuos y grupos sociales. Con base a esta dimensión se construyeron las preguntas 2 y 3 en el cuestionario. Respuestas que se presentan en la figura 2.

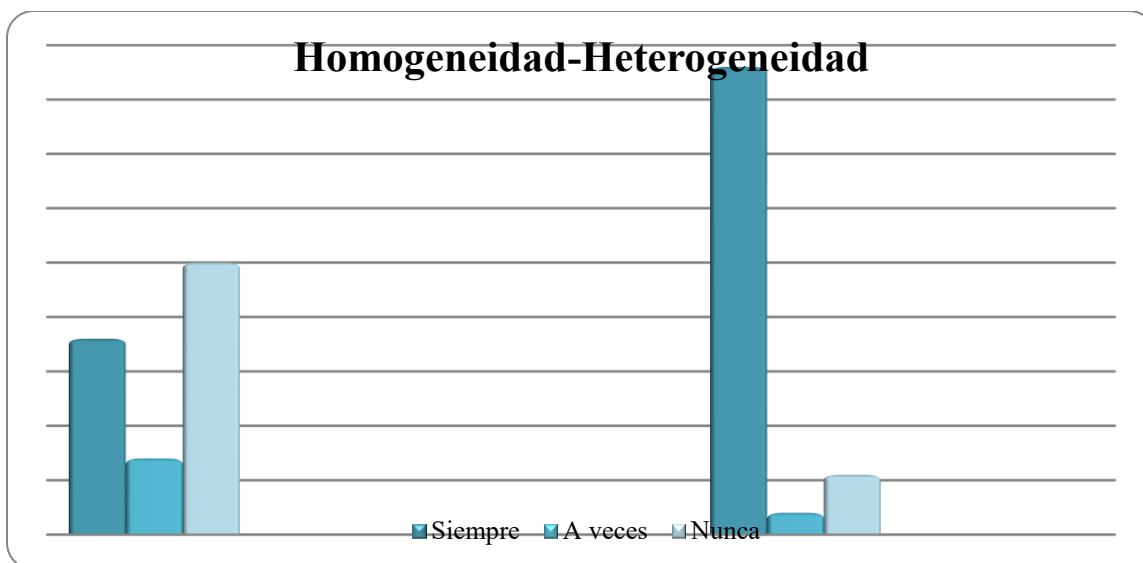


Figura 2. Resultados dimensión homogeneidad – heterogeneidad
Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el cuestionario.

Respecto a la pregunta 2 el **51%** de los niños y las niñas nunca tienen presente el género en el momento de conformar un grupo o equipo de juego, por otro lado, en la pregunta 3 el **85%** de los niños y niñas indican que podrían prestar un juguete de su preferencia a sus pares, independientemente de que sea niño o niña.

Con respecto a los resultados, las concepciones de diversidad que emergieron sobre la dimensión de homogeneidad heterogeneidad hacen referencia a que el color de piel y el sexo son aspectos aceptados al momento de interactuar con otros, acercándose más a la aceptación de la heterogeneidad entre los individuos.

❖ **Dimensión identidad-alteridad**

En palabras de Seidmman (2015) la identidad se encarga de consolidar aquellos rasgos físicos, psicológicos que configuran la particularidad de un individuo, fundamentándose en el pasado y cambiando a lo largo de la existencia. Por otro lado, Santa María (citado en Taub, 2008) la alteridad es una realidad relativa y relacional que depende las condiciones socio históricas y situacionales en que se encuentre el individuo. Con base en esta dimensión se

formularon las preguntas 4 y 5 del cuestionario. Respuestas que se presentan en la figura 3.

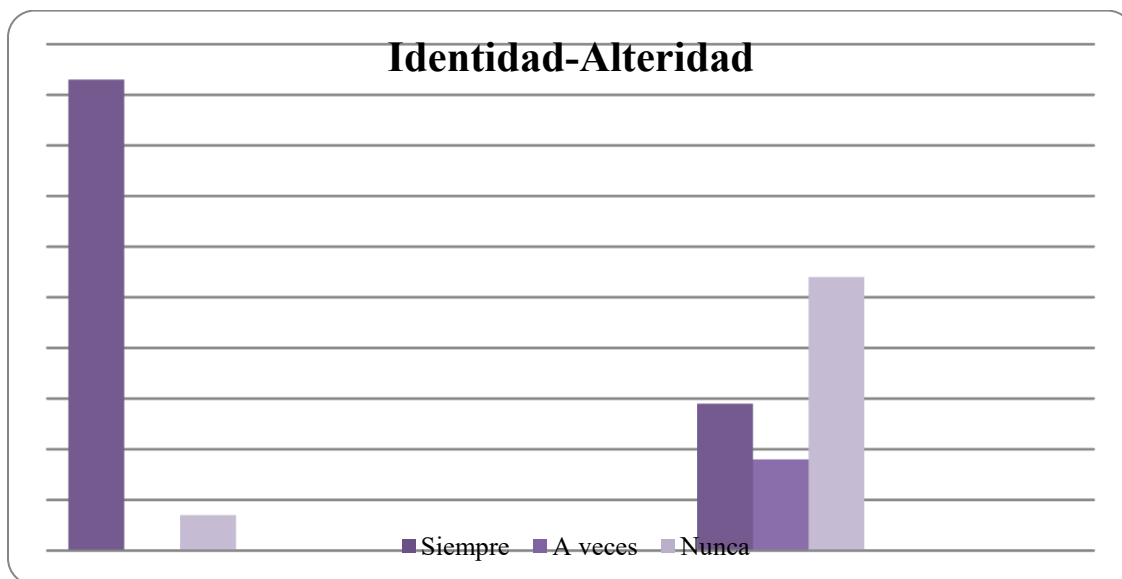


Figura 3. Resultados dimensión identidad-alteridad.

Fuente: elaboración propia a partir de los datos obtenidos en el cuestionario.

Respecto a la pregunta 4 el 92% de los niños y niñas siempre comparten con sus pares independientemente de su ideología religiosa. Por otro lado, en la pregunta 5 el 55% de los niños y niñas indican que no se sentirían ofendidos si un niño nuevo llega a ellos y les hace un gesto que no conocen, refiriéndose específicamente al lenguaje.

Con relación a las respuestas, las concepciones de diversidad cultural que se identifican sobre la dimensión identidad alteridad hacen alusión a la ideología religiosa y al lenguaje corporal como elementos que hacen parte en las interacciones con los otros.

A través de los resultados del cuestionario se identifican que el color de piel, el sexo y las formas de hablar de las personas no se reconocen como aspectos que generen rechazo o actuaciones de discriminación hacia los demás, por el contrario, posibilita el reconocimiento y la aceptación de la diversidad y construye procesos de interacción.

4.2 Concepciones de diversidad cultural identificadas durante una práctica pedagógica

Para la identificación de las concepciones que emergieron durante la práctica educativa se analizó la información a través de la codificación teórica, la cual es “el procedimiento de analizar los datos que se han recogido para desarrollar una teoría” (Flick, 2012, p.193) proceso que se desarrolló en tres momentos: la codificación abierta, la codificación axial y la codificación selectiva (Flick, 2012; Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Permitiendo establecer la categoría llamada “reconocimiento de la diversidad a partir de las características biológicas visibles y el reconocimiento de la etnia”.

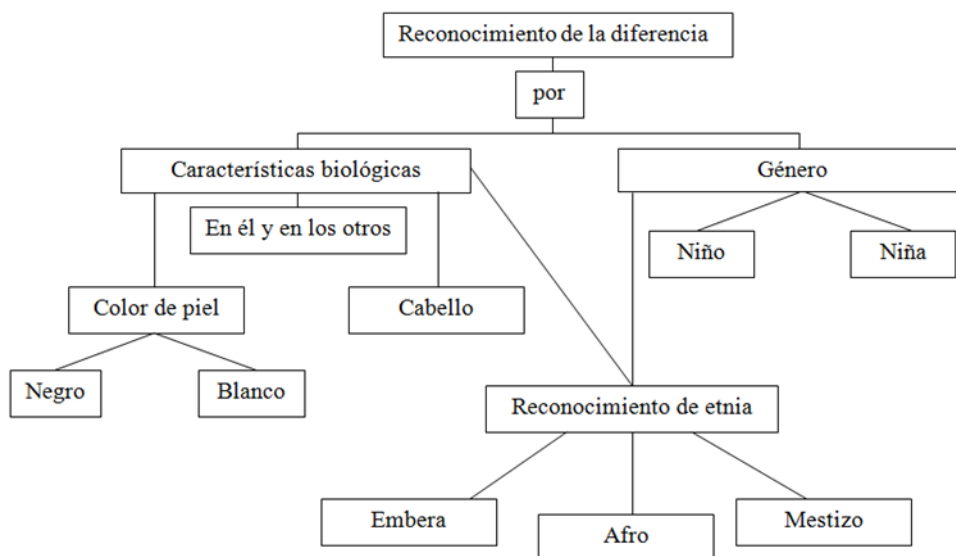


Figura 4. Concepciones de diversidad cultural identificadas durante una práctica educativa.
Fuente: elaboración propia.

A partir de las interacciones evidenciadas durante la práctica pedagógica con niños y las niñas en edades entre los 4 y 5 años, emergieron concepciones con relación al reconocimiento de la diversidad desde características biológicas visibles y reconocimiento de la etnia.

- **Reconocimiento de la diversidad desde características biológicas visibles y el reconocimiento étnico.**

A continuación, se ejemplifica lo que los niños y niñas dijeron sobre la diversidad cultural. En el proceso de codificación surgieron dos grupos de conceptos: el reconocimiento de semejanzas y de diferencias.

- **Reconocimiento de semejanzas**

A través de los datos obtenidos se identificó que los niños y las niñas reconocen semejanzas entre ellos, desde aspectos propiamente biológicos. Ejemplos:

N 4: negros

N 2: nooo... también hay blancos

N 4: Porque él es negro

N 3: Porque él es negrito

N 5: “es el que tiene pelo negrito y cara negrita” (sesión 3)

N 2: “el suyo está muy crespo, el de ella es así crespo” (sesión 3)

- **Reconocimiento de diferencias**

A través de los datos obtenidos se identificó que los niños y las niñas reconocen diferencias entre ellos, desde las etnias. Ejemplos:

N 2: “es una india”

N 3: “y tiene un sapo en la cabeza”

N 3: porque es una india

N 4: “porque es toda negra”

Los niños y las niñas reconocen la diversidad desde el color de la piel y el cabello llegando así

al reconocimiento de las etnias desde la parte física, es por esta razón que

Las nociones culturales están muy relacionadas con las identidades, y también son recibidas de otros, aunque puede haber un componente experiencial en su conceptualización inicial si la escuela infantil proporciona, por sus características, el contacto entre niños de diversas culturas (Aranda, 2016, p.120).

4.3 Concepciones de diversidad cultural que emergen en un grupo de niños y niñas de jardín de un centro de desarrollo infantil.

Para contrastar las concepciones de diversidad cultural identificadas antes y durante una práctica educativa se implementó la triangulación mixta a partir de las producciones de los niños y las niñas con la teoría, identificando así las concepciones semejantes y diferentes entre los dos momentos mencionados (Sandoval, 2002, Flick 2012). El resultado de proceso de triangulación se representa en la figura 4, en la cual se identifican y se explican los diversos tipos de concepciones.



Figura 5. Resultado de proceso triangulación.

Fuente: Elaboración propia.

Para continuar se presenta la descripción y el análisis de las concepciones de diversidad cultural identificadas en el grupo de niños y niñas de jardín, al comparar el antes y el durante de la práctica educativa.

A continuación, se desarrolla la validación desde la teoría de acuerdo a los hallazgos evidenciados:

- **Semejanzas en las concepciones que emergen antes y durante la práctica educativa.**

Al analizar las concepciones de diversidad que emergieron antes y durante una práctica educativa en un grupo de niños y niñas de Jardín, se identificaron aspectos semejantes en estos dos momentos, los cuales, corresponden al reconocimiento de las diferencias desde las características biológicas, hablando propiamente del color de la piel, en donde la mitad de los niños y niñas antes de la práctica educativa refieren que juegan con sus pares sin observar antes esta característica, sin embargo, la otra mitad de la población señala que tal vez observarían el color de piel antes de ir a jugar con sus compañeros, en contraste, se identifica que durante la práctica educativa los niños y niñas reconocen la diferencia desde el color de piel de los grupos sociales, sin embargo, aún no se auto reconocen desde esta característica, es así como se presenta en el siguiente ejemplo:

- **D 3:** ¿y cómo son los niños del Chocó?
- **N 4:** negros
- **D 1:** ¿y todos son negros?
- **N 2:** nooo... también hay blancos
- **N 3:** siiii... como ellos [*señalando a un compañero afrocolombiano de la sala*]

- **Sesión 3**

Descripción del momento

[los niños y niñas se encuentran observando tres personajes, un niño embera, un niño afrocolombiano y un niño mestizo, en este espacio uno de los niños señala a su compañero aludiendo que se parece al personaje afrocolombiano, frente a lo que el otro responde]



- **N1.** ¡Yo no soy así! ¡Yo no soy así!
- **N2.** ¡Negro!
- **N1.** ¡No!, ¡yo no soy así!

Teniendo presente los aspectos antes abordados, Aranda (2016) menciona que “los primeros conceptos de índole social son muy tempranos, pero incipientes mientras el niño y la niña toman conciencia de sí mismo y de los otros” (p.116).

En relación a ello, la construcción de identidad es el proceso que les permite a las niñas y a los niños tomar conciencia sobre la importancia de ser sujetos únicos, con rasgos distintivos como el género, la edad y la pertenencia a un grupo étnico, una familia y una cultura. A este proceso de construcción de la identidad individual, se articula el desarrollo de la identidad colectiva, que “presupone que los niños y niñas cuentan con espacios de participación en la cultura a través de los cuáles apropian los saberes y prácticas sociales ampliando su capacidad de acción en el entorno” (Bejarano y Sánchez, citado por MEN, 2017, p.44).

Por otro lado, desde el reconocimiento de la diferencia de género se encontró antes y durante la práctica educativa que los niños y las niñas pueden prestar sus juguetes sin importar su género, niño o niña, en la sesión 5 encontramos un ejemplo de ello durante la práctica educativa y en el cuestionario antes de la práctica:

N 1: “Camilo vino del Chocó hace muchísimo tiempo y se vino a vivir a Pereira”

D 1: “¡muy bien! ¿Y ustedes le están ayudando?”

N 1: “sí”

N 2: “yo dejo jugar a Camilo con mis juguetes”

D 2: “muchas gracias”

N 1: “yo le presto mi dinosaurio rojo que mi mamá me va a comprar”

N 4: “yo le presté mi carro a control remoto”

Es así como las Bases Curriculares de la primera infancia (MEN, 2017) nos plantean que de acuerdo con el reconocimiento de la diferencia de género los niños y las niñas “crean empatía con quienes son de la misma edad y género; los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo” (p.48). Por esto, es frecuente ver a las niñas jugar con niñas y a los niños jugar con niños, ya que encuentran en ellos características, intereses, gustos, juegos, maneras de ser y sentir con las que se identifican y a la vez se diferencian. Sin embargo, esto no es una generalidad, ya que pueden existir particularidades que son naturales. Así, construyen su identidad mediante el reconocimiento de sus características físicas y emocionales, en relación con los demás, “donde la valoración que hacen los otros de él o ella repercute en su autoimagen y autoestima.” (MEN,2017, p. 84).

Por otro lado, los niños y las niñas reconocen y proponen soluciones ante posibles situaciones

de rechazo o discriminación

Diferencias en las concepciones que emergen antes y durante la práctica educativa

En el desarrollo del antes y durante de la práctica educativa se identificaron aspectos diferentes desde la diversidad, desde el reconocimiento de la etnia.

En relación al concepto de diversidad se hace referencia al reconocimiento de la etnia, encontrando que los niños y niñas asocian la etnia con el color de piel, haciendo referencia a negro, indio y blanco, un ejemplo de ello lo encontramos en la sesión 2, como se muestra en el siguiente apartado:

D 1: ¿Quién será ella? [mostrando en el suelo una imagen de una niña emberá]

N 3: “la profesora” [relacionando el personaje con una docente del CDI que es emberá]

N 2: “es una india”

N 3: “y tiene un sapo en la cabeza”

P 1: “¿Y ustedes por qué dicen que es india?”

N 3: “porque es una india”

N 4: “porque es toda negra”

De acuerdo con las Bases Curriculares (MEN, 2017) los niños y las niñas se reconocen como “parte de una familia, una comunidad y una etnia a partir de la identificación y reconocimiento de costumbres, valores, expresiones, lenguajes y maneras de relacionarse con las personas más cercanas” (p.83).

5. Conclusiones

A partir del desarrollo de la investigación se formulan las siguientes conclusiones con relación a las concepciones de diversidad cultural en primera infancia, el estudio del conocimiento del medio social, cultural y de la práctica educativa.

Teniendo en cuenta el análisis de la información obtenida *antes* de la práctica educativa, se identifica que los niños y las niñas en sus primeros años de vida reconocen la diversidad desde el color de piel, el sexo y la forma de hablar. Manifestándose de esta manera una concepción explícita a través de las producciones verbales en medio de las interacciones que se llevan a cabo a partir del juego, el arte, la exploración del medio y la literatura, identificándose así el reconocimiento de la diversidad cultural como algo natural perteneciente a su contexto, comunidad y prácticas culturales. Por otro lado, se resalta la oportunidad de escuchar las voces de los niños y las niñas, dando a su vez respuesta al propósito de la primera infancia, reconociendo a los niños y a las niñas como “comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; imaginando, expresando y representando sus realidades” (MEN, 2017, p.43).

Durante la práctica educativa se identifican concepciones explícitas a través de las producciones verbales y concepciones implícitas a través de la construcción de producciones tangibles, reconociendo en ellas la diversidad desde el sexo, el color de la piel, y el color y la forma del cabello, llegando al reconocimiento de la diferencia a partir de la identificación de rasgos físicos propios de las etnias, construyendo de esta manera nociones culturales desde el reconocimiento del otro, y como aspecto significativo en la construcción de identidad.

Al *contrastar* la información obtenida del antes y el durante la práctica educativa se identifican semejanzas en las concepciones de los niños y las niñas respecto al reconocimiento de la diversidad desde características biológicas, haciendo alusión principalmente al color de piel y

el sexo. A su vez, se resaltan algunas concepciones implícitas a través de las interacciones construidas a partir del juego, espacios donde los niños y las niñas buscan soluciones a situaciones de rechazo o discriminación.

Respecto a la enseñanza de la diversidad cultural es posible concluir que en los primeros años, se debe tener presente el diseño y abordaje de proyectos pedagógicos en torno al conocimiento del medio social y cultural, los cuales respondan a los intereses y realidades de los niños y niñas, a partir de experiencias provocadoras que tengan presente problemas sociales relevantes en los que se vea inmerso el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura como actividades rectoras y medios en la construcción de aprendizaje en la primera infancia. Aspectos que deben estar planeados desde una práctica educativa reflexiva la cual reconozca en el hacer pedagógico las concepciones de diversidad cultural de los niños y las niñas.

Respecto a la práctica educativa de las agentes, se puede concluir que el proyecto pedagógico se desarrolló mediante experiencias guiadas o talleres, en las que no se obtuvo el máximo provecho para promover el diálogo, el debate, la argumentación y las interacciones de los niños y las niñas en ambientes provocadores y naturales, sin embargo, se logró reconocer las voces de los niños y las niñas, y su espontaneidad frente a las situaciones planteadas durante el desarrollo del proyecto. Por ende, se puede evidenciar que el *supuesto* de la investigación se cumplió parcialmente.

6. Recomendaciones

Para posteriores investigaciones en donde se tenga presente las concepciones de diversidad cultural en primera infancia, se recomienda:

Para antes de la práctica pedagógica formular un cuestionario el cual permita registrar las voces de los niños y las niñas, profundizando en los saberes previos, pensamientos y sentimientos respecto a la diversidad cultural posibilitando la identificación de las concepciones iniciales y a su vez diseñar un proyecto pedagógico pertinente de acuerdo al contexto.

Retomar el trabajo de las concepciones de los niños y niñas, dado que son pocas las investigaciones que se han llevado a cabo en este contexto, y que podrían promover impacto desde los nuevos proyectos sociales y de ciudad.

Se recomienda la conformación de comunidades de aprendizaje como espacio de reflexión y mejoramiento de las prácticas educativas, pensadas desde la formación del pensamiento crítico y social en la primera infancia.

Promover la revisión y actualización de los proyectos pedagógicos de los centros de desarrollo infantil con el fin de acercarlos a las realidades de sus contextos, promoviendo allí el reconocimiento de la diversidad como valor y riqueza para los proyectos pedagógicos.

Para futuras investigaciones, es importante continuar con el reconocimiento de la primera infancia como momento importante para la construcción de conocimiento en relación a las Ciencias Sociales puesto que parte de la interacción con el medio y el reconocimiento del contexto.

Finalmente, se hace importante que los centros de desarrollo y demás instituciones de la primera infancia tengan en cuenta los resultados de las investigaciones desarrolladas para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas y el proyecto educativo.

Referencias bibliográficas

- Aranda, A. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. España. Editorial Síntesis.
- Artavia, C., y Campos, L. (2016). Diversidad. Una mirada desde las concepciones del colectivo profesional en orientación. Retos y desafíos. *Revista Electrónica Educare* 20 (3).
Recuperado de: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v20n3/1409-4258-ree-20-03-00450.pdf>
- Benalcázar, D. (2016). *Formación de valores interculturales en las niñas y niños de 3 a 5 años de Educación Inicial, en un Ecuador pluricultural y multiétnico*. [Tesis Doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=127213>
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. España: La Muralla.
- Bonilla-Castro, E., y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Ediciones Uniandes-Grupo Editorial Norma
- Blanco, M. (2014) *Una propuesta de trabajo para implicar a las familias en las escuelas de E.I.* Universidad de Cádiz - Julio 2014 [Trabajo de Fin de Grado - Grado en Magisterio de Educación Infantil]
- Casas, M. (1999). *Los conceptos sociales clave, una opción ideológica para la selección de contenidos*. En T. García, *Un currículum de ciencias sociales para el siglo XXI: qué contenidos y para qué* (pp.155-162). España: Díada Editora.
- Congreso de la República de Colombia (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá; Congreso de la República.
- Corbin, A; y Strauss, J. (1997). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos*

- para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Flick, U. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gaitán, L. (2006). La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad* 43 (1). Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0606130009A/22625>
- Giordan, A. (1996). ¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes. *Investigación en la escuela*, 28. Recuperado de: <http://www.andregiordan.com/espagnol/4.%20La%20utilizacion%20didactica%20de%20las%20concepciones.pdf>
- González, P. (2017). *La Diversidad Cultural en el aula de educación infantil* [Tesis de Maestría] Universidad de Alicante, España. Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/76807/1/la_diversidad_cultural_en_el_aula_de_educacion_infanti_gonzalez_garcia_paula.pdf
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL.
- Ibáñez, 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. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a22.pdf>
- Jara, M. A., y Santisteban, A. (2018). *Contribuciones de Joan Pagés al desarrollo de la Didáctica de las Ciencias Sociales, la Historia y la Geografía en Iberoamérica*. España. Recuperado de: <https://ddd.uab.cat/pub/lilibres/2018/196869/jara-santisteban-2018-bariloche.pdf>
- Martínez, M. (2018). Cuestiones Socialmente Vivas. *Revista de Investigación en Didáctica de*

las Ciencias Sociales (3). Recuperado de:

<https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/reidics/article/view/2531-0968.03.87>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la Educación Inicial*. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

Muñoz, A. (2013). Diversidad Cultural en la Primera Infancia: un reto educativo en contextos educativos. *Educación y Ciudad (24)*. Recuperado de: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/71/59>

ONU. (2019). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Orozco, A., Valladares, A., Cajibío, I., Gigliola, J., Sevilla, E., y Díaz, F. (2017). Concepciones sobre diversidad de docentes de básica primaria. [Tesis de Maestría]. Universidad de Manizales. Recuperado de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3549>

Pacheco, L. (2019). Representaciones explícitas e implícitas sobre el Aprendizaje y la enseñanza en una muestra de docentes del Departamento de Córdoba – Colombia. [Tesis Doctoral]. Universidad del Norte, Barranquilla. Recuperado de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8801/138919.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pareja, D. (2017). *Actitudes y concepciones pedagógicas hacia la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto universitario: un estudio con el alumnado de grado de*

- educación primaria*. [Tesis doctoral]. Universidad de Málaga, España. Recuperado de:
https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/15676/TD_PAREJA_DE_VICENTE_Dolores.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Posso, N. y Sanabria, L. (2016). *Concepciones y huellas de docentes indígenas y afrodescendientes sobre diversidad* [Tesis de Maestría] Universidad de Manizales, Colombia. Recuperado de:
http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2789/Sanabria_Lilia_Alexandra_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Pozo, J; Sheuer, N; Pérez, M; Mateos, M; Martín, E; Cruz, M de la. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona, España: Grao
- Salmerón, N. (2009). *Desde la homogeneidad a la atención a la diversidad en la acción educativa y social: desarrollo normativo*. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2962620.pdf>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes).
- Santisteban, A., y Pagés, J. (2011). *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria. Ciencias Sociales para aprender, pensar y actuar*. España: Editorial Síntesis.
- Seidmman, S. (2015). Identidad personal y subjetividad social: educación y constitución subjetiva. *Cadernos de Pesquisa*, 45(156). Recuperado de:
<http://www.scielo.br/pdf/cp/v45n156/1980-5314-cp-45-156-00344.pdf>
- UNESCO. (2002). *Declaración Universal sobre Diversidad Cultural: una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo*. Recuperado de

<http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/DIVERSIDAD-CULTURAL.pdf>

UNESCO. (2005). *Diversidad cultural Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. Santiago, Chile: AMF Imprenta.

UNESCO. (2012). *Igualdad de género, patrimonio y creatividad*. Argentina. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Montevideo/pdf/CLT-LibroGeneroPatrimonioBORRADOR.pdf>

UNESCO. (2016). *Informe Mundial sobre Ciencias Sociales 2016: Afrontar el reto de las desigualdades y trazar vías hacia un mundo justo*. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245995_spa

Vallejo, D., y Villamil, D. (2017). *El reconocimiento de la diversidad cultural en un grupo de estudiantes de grado quinto de primaria de una institución educativa del municipio de Dosquebradas*. [Tesis de Maestría]. Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia. Recuperado de: <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7820/305234V182.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Velázquez, L. (2016). *Concepciones y prácticas de docentes de básica secundaria sobre diversidad*. [Tesis de Maestría]. Universidad de Manizales, Colombia. Recuperado de: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/3012>

Yin, R. (2009). *Investigación sobre estudio de casos, Diseño y métodos*. Londres: Sage publications.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario

Cuestionario sobre diversidad

Centro de Desarrollo Infantil

Propósito: el cuestionario busca identificar las concepciones de diversidad cultural que tienen los niños y niñas de la sala de Jardín, antes de aplicar un proyecto pedagógico de sala.

Situación (contextualización)

Camilo tiene 5 años, vive en el barrio Danubio y estudia en un Centro de Desarrollo Infantil, 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 dió cuenta que los niños y las niñas de la sala de Jardín 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 vió 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. Ahora tiene muchas dudas, porque un buen detective hace muchas preguntas.

Te queremos preguntar ¿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:

Pregunta	Siempre	A veces	Nunca
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? (Igualdad – Desigualdad – genero)			
2. ¿Si te invitaran a jugar futbol, preferirías que tu equipo estuviera formado por niños o niñas que tengan tu mismo color de piel? Homogeneidad – Heterogeneidad (Etnia)			
3. ¿Compartirías tu juguete favorito con un niño/a? Homogeneidad – heterogeneidad (genero)			
4. Si la familia de tu amigo fuera a una iglesia diferente ¿te juntarías con él? Cultura / Identidad – Alteridad			
5. ¿Si estás jugando y llega un niño nuevo y te hace un gesto que no conoces te sentirías ofendido? Lingüística – identidad – alteridad			
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? Igualdad – desigualdad (Característica cultura)			

Nota: *forma de presentación del cuestionario:* las docentes le presentaron verbalmente las preguntas a las niñas y a los niños quienes dieron sus respuestas, grabando las voces de los participantes.

Anexo 2. Consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES

Centro de Desarrollo Infantil: _____

Municipio: _____ Sala: _____

Yo _____ mayor de edad y representante legal del niño/a _____ de _____ años de edad, he sido informado acerca de la grabación de las experiencias pedagógicas, que se requiere para una investigación de Maestría sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales en Educación Inicial.

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:

- La participación de mi hijo(a) en este video no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades o valoraciones durante el período.
- La participación de mi hijo(a) en el video no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- No habrá ninguna sanción para mi hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.
- 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 las agentes educativas.
- Las estudiantes de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, quienes realizan la investigación, garantizarán la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de las mismas, de acuerdo con la normatividad vigente.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre **consentimientos informados**, y de forma consciente y voluntaria

DOY EL CONSENTIMIENTO NO DOY EL CONSENTIMIENTO

Para la participación de mi hijo (a) en la grabación de las experiencias pedagógicas de la profesora, en las instalaciones del Centro de Desarrollo Infantil donde asiste.

Lugar y Fecha: _____

FIRMA ACUDIENTE O REPRESENTANTE LEGAL
CC.

Anexo 3. Proyecto Pedagógico de Sala

PROPÓSITO DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE SALA:

Al finalizar este proyecto pedagógico de sala se espera que los niños y niñas reconozcan la diversidad que está presente en su contexto, con el fin de que se construyan interacciones desde el respeto y valoración de las diferencias en la construcción de sociedades más equitativas y justas.

OBJETIVO GENERAL:

Promover el conocimiento de la diversidad cultural a partir del análisis de problemas socialmente relevantes del contexto para que los niños y las niñas comprendan la importancia del respeto de las diferencias en la construcción de sociedades más equitativas y justas.

<i>Reconociendo nuestra diversidad cultural</i>	
N° Sesión/Título	1. Conozcamos a Camilo.
Pregunta orientadora	¿Quién es Camilo?
Objetivo	Comprender el concepto de diversidad y sus dimensiones por medio del caso.
Contenidos conceptuales	Reconocimiento del otro, costumbres, etnia, comunidad.
Contenidos procedimentales	Comprensión del caso de Camilo Acercamiento al contexto de Camilo por medio del vídeo del caso.
Contenidos actitudinales	Reconoce y valora las costumbres, características físicas y psicológicas del otro por medio del caso.

<p>Desarrollo de las experiencias</p>	<p>Para dar inicio se les contará a los niños y a las niñas acerca de lo que se realizará en este día, para lo cual se les dirá que hay un niño llamado Camilo que les mando un mensaje, se les indicará que para escucharlo deben estar muy atentos, por eso se organizarán en la asamblea e irán imaginando todo lo que Camilo les vaya diciendo.</p> <p>Cuando terminen de escuchar el audio se les dará espacio para que cuenten como se imaginan a Camilo y se les invitará a que dibujen, luego se organizarán en parejas para contarle a su compañero qué creen que le paso a Camilo y por qué lo dibujaran así.</p> <p>Después de que los niños y las niñas terminen de socializar sus dibujos, se les proyectará el video con el caso, cuando terminen de verlo se les realizarán las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quién es Camilo? 2. ¿Qué pasa en el jardín donde está Camilo? 3. ¿Cómo crees que se siente? 4. ¿Por qué crees que se siente así? 5. ¿Te gustaría conocer a Camilo?
<p>Cierre</p>	<p>Las preguntas estarán representadas en tiras de papel de colores, y se meterán en una bolsa, se les dirá a los niños que para poder ayudarlo deben sacar de la bolsa una e irla ubicando como quiera en un pliego de papel bond, debajo de cada franja de papel se escribirán las respuestas que los niños(as) vayan dando con relación al caso presentado.</p>

Anexo 1: caso

Camilo tiene 5 años, nació en el Chocó, en este lugar llueve mucho, los niños pueden nadar en el río, hay muchos árboles, aves y a la gente le gusta comer mucho pescado; él es un niño de piel oscura y cabello rizado, es un niño feliz, porque vive con su mamá y su hermano, le gusta pintar, cantar y bailar. Hace unos días tuvieron que irse a vivir a Pereira, donde una vecina muy amable les contó que había un lugar muy lindo para Camilo, un jardín de niños donde podía jugar y aprender muchas cosas. Cami estaba feliz porque sabía que iba a hacer muchos amigos. Cuando llegó al otro

día al Jardín la profesora Margarita lo recibió con una gran sonrisa y un fuerte abrazo, pero en el transcurso del día todo fue cambiando, los niños lo miraban extraño, nadie se acercó a saludarlo, en la hora del almuerzo lo dejaron sólo en una mesa, nadie quiso prestarle juguetes en la sala, un niño lo empujó y lo miró feo cuando iba para el baño y cuando estaba en el parque uno de los compañeritos le dijo que él no podía jugar ahí. Ahora Camilo no es el mismo de antes.

¿Quién es Camilo? ¿Qué pasa en el jardín donde está Camilo? ¿Cómo crees que se siente? ¿Por qué crees que se siente así? ¿Te gustaría conocer a Camilo?



Sesión No2. Diferencias y semejanzas/el juego				
Pregunta orientadora			¿Cuáles son nuestros juegos?	
Objetivo general	Objetivos específicos	Contenidos		
Reconocer las diferencias y semejanzas en los juegos culturales, a través de experiencias vivenciales, para la valoración y respeto de la diversidad en los niños y niñas de nivel jardín del Centro de Desarrollo Infantil Perlitas del Otún de la ciudad de Pereira.	-Identificar los juegos culturales presentes en la sala. -Contrastar las diferencias y semejanzas que se encuentran en los juegos culturales presentes en la sala.	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
		Diversidad Juegos culturales	Identificación de juegos culturales. Comparación de juegos culturales para reconocer diferencias y semejanzas. Argumentación de aspectos relacionados con los juegos	Reconoce a los demás en sus características culturales como el juego. Respeto las opiniones y puntos de vista de los demás.

			culturales presentes en la sala.	Valora las expresiones de sus compañeros.
Desarrollo				Recursos
<p>ASAMBLEA</p> <p>Saludo: en este espacio se realizará una recapitulación de la sesión anterior a partir de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Quién es Camilo? ¿Qué sabemos de Camilo? ¿Qué pasa en el jardín de Camilo? ¿Cómo crees que se siente Camilo? ¿Cómo podemos ayudarlo?</p> <p>Saberes previos: una vez resueltas las preguntas anteriores, las docentes les presentarán a los niños un audio con el caso de Camilo, pero esta vez asociado al juego y seguidamente les presentarán tres personajes que se incorporan al caso, en torno a estos personajes se realizarán las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué juego creen que le gusta a cada uno de los personajes? ¿Por qué creen que les gusta jugar a eso que mencionas? ¿Qué crees que juega Camilo? ¿Por qué crees que Camilo juega a eso que mencionas? ¿A cuál de los personajes escogerías para ir a jugar? ¿A qué jugarías con él/ella? ¿Por qué jugarías eso que mencionas?</p> <p>Para acceder a las respuestas de los niños se dará un espacio donde compartan sus opiniones en relación a las preguntas realizadas.</p> <p>DESARROLLO DE EXPERIENCIAS</p> <p>Para este espacio, las docentes invitarán a los niños a conformar equipos de trabajo, seguidamente les indicarán que observarán con mucho cuidado una imagen (esta imagen presenta un gran escenario, donde hay muchos niños jugando y todos se dedican</p>				<ul style="list-style-type: none"> - Audio del caso - Imágenes de los tres personajes. - Imagen grande (escenario de juego) - Plastilina

<p>a jugar cosas diferentes) una vez se entregue la imagen y los niños observen, se realizarán preguntas, como: ¿qué cosas vieron en la imagen? ¿Qué les gusta de ella? ¿A qué juegan los niños de la imagen? ¿A ti qué te gusta jugar? ¿En qué se diferencia lo que a ti te gusta jugar y a lo que les gusta a tus compañeros? ¿A quiénes les gusta jugar? ¿Todos los niños jugamos?</p> <p>Seguidamente, se invitará a los niños a elaborar una escultura en plastilina que represente lo que a ellos les gusta jugar, luego se les invitará a conformar nuevamente la asamblea y a ubicar su escultura en el centro, seguido a ello se realizarán las siguientes preguntas: ¿cómo son los personajes de plastilina? ¿Todos son iguales? ¿Por qué no son iguales? ¿A ustedes les gusta jugar? ¿Todos juegan a lo mismo? ¿Por qué no juegan a lo mismo? ¿Está bien o mal jugar cosas diferentes? ¿Cómo crees que se sentiría Camilo si jugaras con él? ¿Escogerías tú el juego o le permitirías a él escoger; o se pondrían de acuerdo?</p>	
--	--

Sesión No3. Yo				
Pregunta orientadora		¿Quién soy yo?		
Dimensión de diversidad		Identidad-alteridad		
Objetivo general	Objetivos específicos	Contenidos		
Reconocer las características físicas, lingüísticas y de género en ellos y en otros estableciendo principios de igualdad y alteridad en relación con la diversidad.	Identificar las características físicas, lingüísticas y de género en sí mismo y en otros.	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
		Reconocimiento de la diversidad en relación a: Etnia Genero Lengua	Identificación de las características físicas, lingüística y de género en sí mismo y en otros. Comparación de las características físicas, lingüística y de género en sí mismo y en otros. Argumentación de las características físicas mediante un autorretrato.	Valora las diferencias y semejanzas físicas de sus compañeros. Reconoce que todas las personas son diferentes físicamente.

Desarrollo	Recursos
<p>ASAMBLEA</p> <p>Saludo: para dar inicio con la experiencia se realizará un recuento del caso, para esto se organizarán en asamblea uno en frente del otro permitiendo una mejor comunicación y visualización del niño o niña que este participando, para dar inicio se les realizará la siguiente pregunta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quién recuerda a Camilo? 2. ¿Cómo es Camilo? 3. ¿Qué le sucede a Camilo en el Jardín? <p>Saberes previos:</p> <p>Cuando terminen de responder a las preguntas y de realizar el recuento del caso se da paso a la indagación de conocimientos previos por medio de un video en el cual se presentarán niños y niñas de diferentes culturas saludando, antes de proyectar el video se les dirá que deben estar atentos y observar muy bien cada uno de los niños y las niñas que se ven en el video.</p> <p>Terminado del video se harán las preguntas, estas las sacaran de una bolsa, la pregunta que se saque todos los que quieran pueden responderla, estas respuestas serán registradas en un pliego de papel bond, las preguntas a realzar son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De dónde creen que son los niños del video? 2. ¿De qué color son sus ojos? 3. ¿Cómo es su cabello? 4. ¿De qué color es su piel? 5. ¿Cómo están vestidos? 6. ¿Ellos son iguales a nosotros? 7. ¿Pueden ser nuestros amigos?, ¿por qué? <p>DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA:</p> <p>Para este momento las docentes le presentarán a los niños y niñas un audio de “Camilo” el personaje del caso, este audio tendrá la siguiente información:</p> <p>Hola, soy Camilo, hoy estoy sentado observando a mis compañeritos mientras juegan, ellos no me dejan jugar, y hoy no quiero jugar con las hormigas, decidí sólo mirar, y me di cuenta que todos mis amigos usan peinados diferentes, pero todos tienen un lindo cabello, algunos son bajitos y otros más altos, pero pueden jugar al fútbol,</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Caso -Video -silueta de rostro -lana de colores

todos usan ropa diferente, pero son iguales porque todos llevan una prenda de vestir, también me di cuenta que todos sonríen diferente, algunos incluso se les hace como unos agujeritos en los cachetes, pero todos sonríen mientras juegan. Viendo todo esto quise ver cómo era y fui hasta el espejo y me di cuenta que mi cabello es rizado y negro, también me peino, soy un poco bajito y llevo puesto una camisa azul de cuadros y un pantalón corto de color café, ¡pero! de pronto cerré mis ojos porque no me gustó ver quién era.

Frente a la presentación del caso, las docentes realizarán algunas preguntas, como: ¿qué está pasando en el jardín de Camilo? ¿Qué hacen los compañeros de Camilo? ¿Qué estaba haciendo Camilo? ¿Cómo crees que se siente Camilo, por qué? ¿Por qué creen que Camilo cerró los ojos cuando se vio en el espejo? ¿Cómo ayudarías a Camilo para que se sienta mejor?

Para continuar con el desarrollo de la sesión, las docentes invitan a los niños a que se presenten, para que Camilo los conozca, para ello proponen elaborar un mural con el autorretrato de cada uno.

Para el diseño del autorretrato, las docentes hacen entrega a cada niño de un octavo de cartulina, y los invitan a que se miren con detenimiento en el espejo, luego, a que realicen un dibujo de ellos en la cartulina y al lado dibujen también aquellas cosas que les gusta (como su comida, color, juguete favorito). Para continuar, las docentes hacen entrega de materiales, como: lana de colores, papel de colores y pegamento líquido en tapas, para que los niños y niñas decoren su autorretrato como ellos lo deseen.

Seguidamente las docentes invitaran a los niños a pegar su autorretrato en un papel bond grande que cubra toda la pared, y decoren con colores los espacios que quedan vacíos diseñando así el mural.

Luego invitarán a los niños a que se sienten en asamblea y observen el mural, en este espacio, las docentes realizarán preguntas como: ¿en qué se diferencian los dibujos? ¿Cómo es el cabello de los niños y niñas de la sala? ¿Cómo es la cara de los niños y niñas de la sala? ¿cómo es la ropa de los niños y niñas de la sala? seguidamente preguntarán ¿en qué se parecen? ¿qué les gusta de sus amigos? ¿en qué se parecen a ti? ¿en qué crees que Camilo es diferente a ti? ¿En qué se parecen a Camilo? ¿Qué le podemos decir a Camilo para que vea que ser diferente es bueno, y para que se sienta mejor?

VALORACIÓN:

Una vez realizado el mural se dirá a los niños/as que se realizará una entrevista como en los noticieros y se grabaran sus voces al dar respuesta a diferentes preguntas, como: ¿Qué hiciste hoy en el jardín? ¿Qué fue lo que más te gustó? ¿Qué no te gustó? ¿Cómo eres tú? ¿Qué te gusta de ti? ¿Cómo son tus compañeros? ¿Qué te gusta de tus compañeros? ¿Cómo ayudaste hoy a Camilo? ¿Por qué lo ayudaste?



Sesión No.4. Nuestro peinado				
Pregunta orientadora		¿Cómo nos peinamos? ¿Qué significan nuestros peinados?		
Dimensión de diversidad		Identidad-alteridad		
Características de la diversidad		Costumbres		
Objetivo general	Objetivos específicos	Contenidos		
Reconocer los peinados de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera por medio de la elaboración de esculturas en arcilla, de su descripción, comparación y argumentación, para la valoración de la diversidad cultural en los niños y niñas de Jardín de un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Pereira.	<p>-Identificar las características de los peinados de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>-Comparar las características de los peinados de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>-Explicar el valor que tiene la diversidad presente en la sala de Jardín.</p>	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
		<p>Reconocimiento de la diversidad en relación a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Costumbres 	<p>Identificación de las características de los peinados de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>Comparación de las características de los peinados de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>Explicación del valor que tiene la diversidad cultural presente en la sala de Jardín.</p>	<p>Valora las diferencias y semejanzas que tienen algunas culturas de la nación.</p> <p>Reconoce que todas las personas realizan actividades diferentes y valora su actuar.</p> <p>Respeto la opinión y puntos de vista de sus compañeros.</p> <p>Expresa de manera clara y oportuna sus observaciones y puntos de vista.</p>
Desarrollo				Recursos

<p>ASAMBLEA</p> <p>Saludo: para dar inicio con la experiencia se realizará un recuento del caso, para esto se organizarán en asamblea uno en frente del otro permitiendo una mejor comunicación y visualización del niño o niña que este participando, para dar inicio se les realizará las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Quién recuerda a Camilo? 2. ¿Cómo es Camilo? 3. ¿Qué le sucede a Camilo en el Jardín? 4. ¿Qué hicimos la última vez que nos vimos? <p>Saberes previos:</p> <p>Cuando terminen de responder a las preguntas y de realizar la recapitulación del caso, se dará paso a la indagación de conocimientos previos.</p> <p>Para el desarrollo de este punto, se presentará nuevamente el caso por medio de una tarjeta, la cual presentará la siguiente información:</p> <p>Hola, soy Camilo, quiero contarles que me encuentro en la peluquería con mi mamá, ella decidió hacerse muchas trenzas en su cabello, yo, al contrario, le pedí a doña Carmencita que me corte un poco el cabello y me deje mi cabello rizado, tal vez así le guste un poco a los niños del Jardín.</p> <p>Al llegar al Jardín... ¡Cuéntanos! ¿Cómo crees que le fue a Camilo en el Jardín con su nuevo peinado? ¿Qué te imaginas que hicieron los niños/as? ¿Por qué?</p> <p>Una vez se escuchen las respuestas del caso, se realizarán los siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es un peinado? - ¿Cuál es tu peinado favorito? ¿Por qué? - ¿Cómo se peina tu familia? - ¿Qué peinado llevas hoy? - ¿Todas las personas se peinan? ¿Por qué? <p>Cuando los niños hayan respondido las preguntas, se dará la siguiente instrucción:</p>	<p>-Tarjeta: presentación del caso</p> <p>-Arcilla</p> <p>-Vídeo grabadora</p>
--	--

¡Tenemos una idea!

Construyamos un museo de peinados para Camilo, donde le mostremos nuestro peinado favorito.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA:

Para este momento, las docentes invitarán a los niños/as a elaborar una escultura con arcilla, en la que representarán su peinado favorito.

Una vez los niños/as hayan elaborado la escultura, las docentes le pedirán a todos que conformen grupos de tres personas, conformados los equipos de trabajo, se dará la instrucción para que le cuenten a sus compañeros cuál es su peinado favorito, porqué les gusta usar ese peinado, en qué se parecen y en qué se diferencian a los de sus compañeros.

Luego por medio de un pergamino que será enviado por los antepasados de la familia de Camilo se les contará acerca del significado y la historia que tienen los peinados en la cultura afrocolombiana por medio de imágenes. (ANEXO 1)

Seguidamente las docentes pondrán una cinta de color azul o verde en la mano de los niños, luego les pedirán que conformen dos grandes grupos, en representación a los colores de las citas, allí los acompañará cada docente, espacio en que invitarán a los niños a hacer una grabación para enviársela a Camilo, donde cuenten cuál es su peinado favorito y por qué lo es.

Para dar cierre a la jornada se conformará nuevamente la asamblea, en donde se le pedirá a los niños/as ubicar su escultura frente a ellos, para que todos puedan observarla, seguidamente se realizaran las siguientes preguntas:

¿Cómo son las esculturas?

¿Cómo son los peinados?

¿En qué se parecen los peinados?

¿En qué se diferencian los peinados?

¿Si alguien se peina diferente a mí, puedo jugar con él? ¿Por qué?

¿Cuál de las esculturas de tus compañeros te gusta? ¿Por qué?

VALORACIÓN

La valoración de la jornada se realizará en los diferentes momentos que se presentarán, es decir:

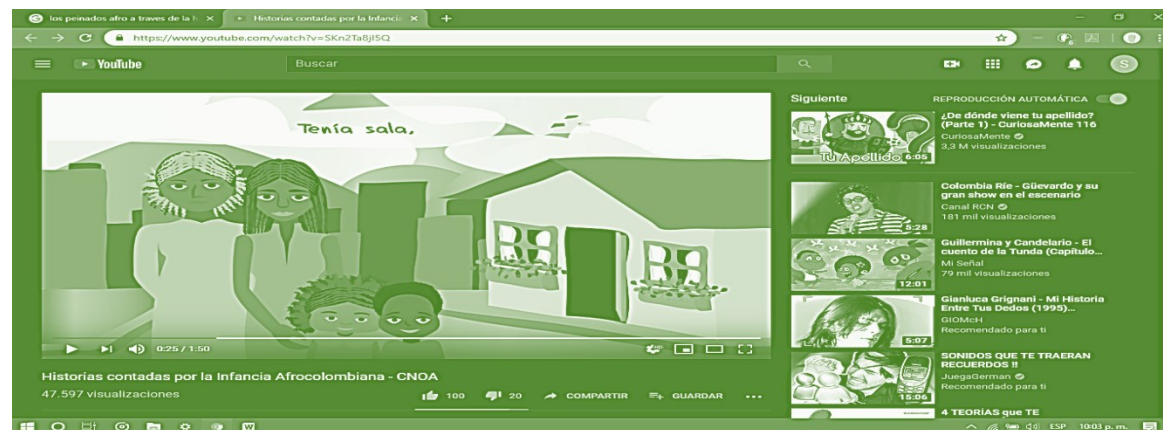
- Asamblea inicial: saberes previos
- Trabajo individual
- Trabajo en pequeño grupo
- Trabajo en gran grupo
- Asamblea final y contrastación de saberes

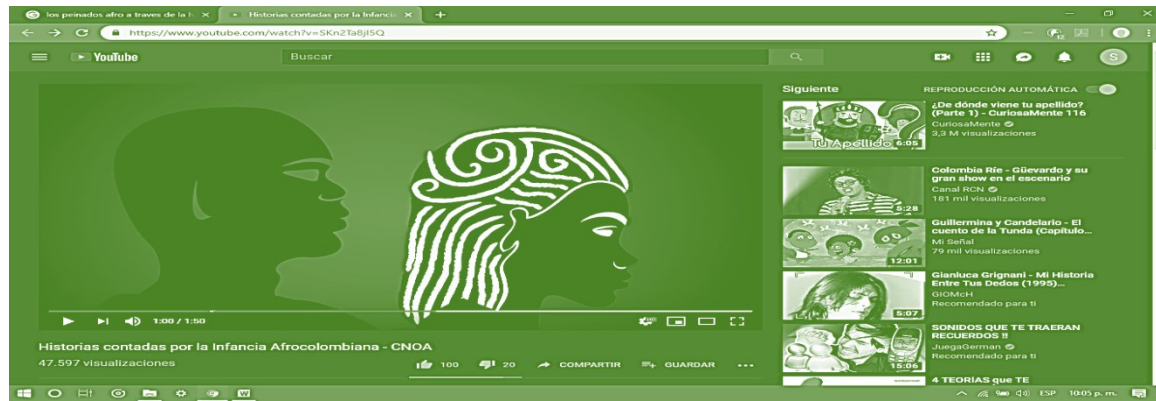
Anexo 2: PEINADOS

El peinado afrocolombiano, no es solo una cuestión estética propia de las personas negras, dentro de todos y cada uno de los peinados que vemos a diario hay un legado cultura, de resistencia e identidad que se fortalece día tras día.

Las texturas, los diseños y tejidos realizados eran en la época de la esclavitud diseñados como mapas que indicaban los caminos de escape hacia la libertad ósea hacia los palenques donde habitaban negros que habían formalizado sus territorios rodeados de costumbres y estilos de vida propia africanos.

Actualmente los peinados negros, se han globalizado al igual que las costumbres y son utilizados por personas de otras etnias que sin saber el significado, lucen con orgullo e imponen como moda algo que siempre ha existido, pero que los medios de comunicación han omitido por mucho tiempo.





Pregunta orientadora		¿Cuál es tu ritmo?		
Dimensión de diversidad		Identidad – alteridad		
Objetivo general	Objetivos específicos	Contenidos		
Reconocer los ritmos de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera por medio de la escucha y representación para la valoración de la diversidad cultural en los niños y niñas de Jardín de un Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad de Pereira.	<p>-Identificar las características de los ritmos de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>-Comparar las características de los ritmos de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>-Explicar el valor que tiene la diversidad presente en la sala de Jardín.</p>	Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
		<p>Reconocimiento de la diversidad en relación a:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Costumbres 	<p>Identificación de las características de los ritmos de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>Comparación de las características de los ritmos de las canciones de la cultura afrocolombiana, mestiza y embera.</p> <p>Explicación del valor que tiene la diversidad cultural presente en la sala de Jardín.</p>	<p>Valora las diferencias y semejanzas que tienen algunas culturas de la nación.</p> <p>Reconoce que todas las personas realizan actividades diferentes y valora su actuar.</p> <p>Respeto la opinión y puntos de vista de sus compañeros.</p> <p>Expresa de manera clara y oportuna sus observaciones y puntos de vista.</p>
Desarrollo				Recursos
ASAMBLEA				

<p>Saludo:</p> <p>Para dar inicio a la experiencia del día, se organizarán todos los niños y niñas en asamblea de manera que tengan la posibilidad de participar y hablar acerca del caso. Para esto se retomará por medio de preguntas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién es Camilo? • ¿Qué recuerdan de Camilo? • ¿qué hicimos la última vez que nos vimos para ayudar a Camilo? <p>Seguidamente cuando todos realicen su intervención se colocará un video en relación a los peinados de la cultura afrocolombiana, y se les mostrará el pergamino que les mando la abuela de la Camilo, en el cual les cuenta cómo se peinaban antes y cuáles de esas tradiciones siguen en nuestra cultura.</p> <p>Saberes previos:</p> <p>Para este momento se colocará una caja en la mitad de la sala, en el lugar en la asamblea, se les dirá que Camilo y sus amigos les enviaron algunas cosas propias de su cultura, en este caso la música (dentro de la caja encontrarán diferentes instrumentos musicales y una lista de canciones), dentro de esta caja también estarán las imágenes de los amigos de Camilo, en un pliego de papel bond se escribirán las respuestas a las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Será que todos escuchan la misma música? • ¿Qué música creen que escuchará cada uno? • De los instrumentos que ven allí, ¿cuáles usarán para sus canciones? <p>DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA:</p> <p>Para este momento se reproducirán las canciones que ellos vayan eligiendo lo que deben hacer es escucharlas atentamente, el nombre de la canción estará escrito en papel bond para que en la medida que vayan escuchando la coloquen en frente del amigo de Camilo que creen que escucha la canción. Cuando terminen se les invitará a que escojan cual fue la que más les gusto, se colocará nuevamente y se le entregará a cada uno una hoja para que a medida que escuche el ritmo lo vaya dibujando con palitos, bolitas, líneas como el deseo de esta manera se realizará la partitura de la canción.</p> <p>Cierre:</p> <p>Para dar cierre se les mostrará un video en el cual nos cuentan acerca de los diferentes ritmos y canciones propios de las culturas indígena, afrocolombiana y mestiza, a partir del cual se les preguntará:</p>	<p>-Instrumentos musicales.</p> <p>-Caso representativos de cada cultura.</p> <p>-Ritmos representativos de cada cultura.</p> <p>-Video grabadora</p>
--	---

- ¿Todas las canciones eran iguales?
- ¿En que se diferenciaban?
- ¿Cómo se llaman los ritmos que escucha cada uno de los amigos de Camilo?
- De acuerdo a su cultura ¿Cuál es su ritmo?

VALORACIÓN

La valoración de la jornada se realizará en los diferentes momentos que se presentarán, es decir:

- Asamblea inicial: saberes previos
- Trabajo individual
- Trabajo en pequeño grupo
- Trabajo en gran grupo
- Asamblea final y contrastación de saberes