

**Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos<sup>1</sup>**

**Investigadoras**

**María Fernanda Martínez Hoyos**

**Diana Milena Rodríguez Pabón**

**Asesor:**

**Miguel Alberto González González**

**Universidad de Manizales**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**Maestría en Educación desde la Diversidad**

**San Juan de Pasto, Colombia**

**2012**

---

<sup>1</sup> Salas García, Juan Carlos (2012). Dialogando alrededor del fuego. Fotografía. Chiles-Nariño.

**Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos**

**Investigación para optar al título de Magister en Educación desde la  
diversidad**



**Investigadoras:**

**María Fernanda Martínez Hoyos**

**Diana Milena Rodríguez Pabón**

**Asesor:**

**Miguel Alberto González González**

**Universidad de Manizales**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas**

**Maestría en Educación desde la Diversidad**

**San Juan de Pasto, Colombia**

**2012**

## **Agradecimientos**

Las investigadoras agradecemos:

En primer lugar a la Universidad de Manizales por brindarnos un plan de estudios tan bien pensado y fundamentado para enfrentar los retos del presente como el de la Maestría en Educación desde la Diversidad.

A cada uno de los docentes que nos cuestionaron y nos invitaron a asumir una posición crítica frente a la lectura de nuestro presente histórico, brindándonos nuevas miradas para comprender la realidad, asumir nuestra existencia y contribuir a la construcción social de conocimiento en contextos educativos.

A la Universidad de Nariño especialmente al programa de Licenciatura en Matemáticas por permitirnos desarrollar un proceso conjunto de comprensión y construcción de sentidos de diversidad cultural como el que aquí se presenta.

Y de manera especial a nuestro asesor Miguel Alberto González González, quien a pesar de las circunstancias nos brindo las orientaciones oportunas y necesarias para sacar adelante nuestro proyecto.

### **Dedicatoria**

Yo María Fernanda Martínez Hoyos, dedico este nuevo logro a todas las personas que amo, a mi madre, a mi padre, a mi hermano y a mi abuela querida, con quienes por adentrarme en esta nueva aventura del conocimiento deje de compartir tantos instantes vitales y significativos que seguramente nunca volverán; por su apoyo, su comprensión y su amor incondicional les doy infinitas gracias.

### **Dedicatoria**

A mi familia por su apoyo incondicional, especialmente a mi mamá, quien ha estado siempre a mi lado, gracias por todo su amor, dedicación, y ante todo comprensión. Cada reto que he emprendido en mi vida no habría sido posible sin el apoyo ni la fuerza que me ha brindado mi familia y que me ha permitido no decaer en momentos difíciles

Diana Milena Rodríguez Pabón

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Resumen</b> .....	<b>12</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>13</b>
<b>Capítulo I. Problematicación: la diversidad cultural y sus diálogos imperfectos</b> .....	<b>14</b>
<b>1. A manera de introducción</b> .....	<b>15</b>
<b>2. La razón de ser e importancia del tema</b> .....	<b>16</b>
<b>3. Huellas en el camino de la diversidad cultural</b> .....	<b>19</b>
<b>4. Lo que nos cuestiona</b> .....	<b>27</b>
<b>5. Objetivos</b> .....	<b>27</b>
5.1 Objetivo General .....	27
5.2 Objetivos Específicos .....	28
<b>Capítulo II. Miradas en torno a la diversidad cultural</b> .....	<b>29</b>
<b>6. Marco Legal</b> .....	<b>30</b>
6.1 Normatividad Internacional .....	30
6.1.1 Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural en 2001 .....	30
6.2 Normatividad Nacional.....	32
6.2.1 Ley 115 de 1994.....	32
6.2.2 Ley 30 de 1992.....	33
6.2.3 Lineamientos de política para la atención educativa a las poblaciones vulnerables .....	34
<b>7. Marco Contextual</b> .....	<b>35</b>
<b>8. Ecos en torno a la diversidad cultural</b> .....	<b>38</b>
8.1 Algunas consideraciones sobre el concepto de cultura .....	38

8.2 Diversidad y diversidad cultural: tras las huellas de su discurso.....	40
8.3 Acerca de la Diversidad Cultural.....	41
8.4 Miradas a la diversidad cultural .....	43
8.4.1 La diversidad vista desde el multiculturalismo y la multiculturalidad.....	43
8.4.2 La diversidad vista a través de los lentes de la interculturalidad .....	44
8.5 Las rutas de la diversidad en los contextos educativos: Modelos de atención a la diversidad cultural .....	46
<b>Capítulo III. El camino recorrido .....</b>	<b>53</b>
<b>9. Elementos metodológicos.....</b>	<b>54</b>
9.1 Momentos investigativos .....	56
9.2 Actores del proceso .....	57
9.3 Técnicas de recolección de la información.....	57
9.3.1 Entrevista semi-estructurada .....	57
9.3.2 Grupos de discusión .....	57
9.3.3 Análisis documental .....	58
9.4 Análisis de la información.....	59
<b>Capítulo IV. Voces en torno a la diversidad cultural .....</b>	<b>60</b>
<b>10. Resonancias de la investigación.....</b>	<b>61</b>
10.1 Concepciones de diversidad cultural.....	61
10.1.1 ¿Qué dice la Universidad como institución? .....	62
10.1.2 La voz de los estudiantes.....	66
10.1.3 La voz de los docentes .....	66
10.1.4 ¿Desde qué lentes se está mirando la diversidad cultural? .....	67
10.2..... Posiciones ante la diversidad cultural .....	70
10.2.1 La mirada institucional .....	72

10.2.2 La mirada de los estudiantes .....	73
10.2.3 La mirada de los docentes.....	76
10.3 Condiciones necesarias para la emergencia y movilización de sentidos de diversidad cultural	78
La Tabla 4 presenta una síntesis de las condiciones curriculares que existen en la Universidad de Nariño y aquellas que se requieren para la la emergencia y movilización de sentidos de diversidad cultural, elementos que a continuación se analizaran a mayor profundidad. ....	78
<b>Capítulo V. Sentidos de diversidad cultural .....</b>	<b>84</b>
<b>11. ¿Cuáles son los sentidos de la diversidad cultural y sus diálogos imperfectos? .....</b>	<b>85</b>
11.1 Énfasis en la dimensión étnico racial de la diversidad cultural .....	86
11.2 La diversidad cultural como déficit o limitación.....	86
11.3 La postura multicultural del respeto a la diferencia.....	86
11.4 La Unidad Nacional vs la Diversidad Cultural .....	87
11.5 Contradicciones con las demandas del Estado.....	88
11.6 ¿Diversidad como metodología/estrategia de unidad e imposición? .....	88
11.7 Cuando el extraño es uno.....	88
11.8 Del dicho al hecho... ..	89
<b>12. A manera de recomendaciones .....</b>	<b>89</b>
<b>13. Referencias .....</b>	<b>92</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>97</b>
Anexo 1. Consentimiento informado .....	98
Anexo 2. Entrevista semiestructurada .....	99
Anexo 3. Guía de preguntas grupos de discusión .....	101
Anexo 4. Preguntas para entrevistas y análisis documental .....	103
Anexo 5. Análisis de Categorías Análisis Documental .....	105
Anexo 6. Análisis de categorías Grupos de Discusión y Entrevistas.....	111

**Lista de tablas y figuras**

Tabla 1. Clasificación de las Definiciones de Cultura .....	37
Tabla 2. Concepciones de diversidad cultural.....	61
Tabla 3. Posiciones ante el abordaje de la diversidad cultural.....	70
Tabla 4. Condiciones curriculares.....	79

**Lista de figuras**

Figura 1. Modelos de atención a la diversidad cultural .....48  
Figura 2. Modelos de afirmación hegemónica de la cultura dominante..... 49  
Figura 3. Modelos hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas ....50  
Figura 4. Modelos hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural .....51  
Figura 5. Metodología del proceso de investigación. ....55  
Figura 6. Sentidos de Diversidad Cultural.....85

**Lista de ilustraciones**

Imagen 1. Imagen sin título.....	13
Imagen 2. Miradas en la tulpá.....	28
Imagen 3. Volviendo a casa .....	53
Imagen 4. Diálogos de Maloka .....	60
Imagen 5. Danza con los sentidos .....	84

## Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos

### Resumen

El presente artículo se deriva de la investigación denominada **Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos imperfectos**<sup>2</sup>, en la que nos preguntamos sobre los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando en los estudiantes de noveno semestre y docentes del programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Nariño. Para dar respuesta a la pregunta de investigación, se desarrolló una metodología basada en el enfoque Hermenéutico-colectivo que propone develar los sentidos y significados de los sujetos a través del diálogo de saberes; las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron: el análisis documental, la entrevista a profundidad con informantes clave y los grupos de discusión; los instrumentos diseñados se sometieron a una validación interjueces y una prueba piloto y el análisis de información se realizó por medio de la categorización inductiva derivada del proceso de triangulación de la información que se realizó entre las fuentes y técnicas utilizadas. Los principales hallazgos de la investigación muestran que los sentidos de diversidad cultural que se están movilizando en estudiantes y docentes giran en torno a los siguientes aspectos: un énfasis étnico racial de la diversidad cultural, la diversidad vista como déficit o limitación, una postura multicultural dirigida al respeto por la diferencia, una contradicción entre la posición institucional y las demandas del sistema educativo nacional y un cuestionamiento frente al verdadero sentido que adquiere la diversidad cultural en los procesos educativos y que puede convertirlos en nuevos sistemas de imposición y dominio.

**Palabras clave:** Diversidad, diversidad cultural, educación, multiculturalidad, interculturalidad.

---

<sup>2</sup> El título de la investigación es un homenaje al libro *Diálogos Imperfectos* del Maestro Silvio Sánchez Fajardo, quien se desempeñó como Docente, investigador y Rector de la Universidad de Nariño.

## **University and Cultural Diversity. Imperfect Dialogues**

### **Abstract**

This article derives from the research denominated University and Cultural Diversity. Imperfect Dialogues, in which we asked on the senses cultural diversity that are being built / mobilizing students and teachers of ninth semester degree program in mathematics at the University of Nariño. To give answers to the question of the research, it has been developed the methodology based on hermeneutical – collective that proposes to reveal the senses and the meanings of the subject through knowledge dialogue; the techniques used for collecting information were: documental analysis, depth interviews with key informants and discussion groups, the instruments designed were subjected by experts on the matter, by pilot test, and the analysis of the information has been realized by inductive categorization derived of the triangulation process information between sources and techniques utilized. The main findings of the research show that the senses of cultural diversity are mobilizing students and teachers revolve around following aspects: one emphasis racial ethnic of the cultural diversity, diversity seen as deficit or limitation, multicultural stance led to respect for difference, a contradiction between the institutional position and the demands of the national education system and a challenge against that acquires real meaning cultural diversity in education and can turn them into new systems of taxation and control.

**Key words:** Diversity, cultural diversity, education, multiculturalism, interculturalism

## Capítulo I. Problematización: la diversidad cultural y sus diálogos imperfectos



Imagen 2. <sup>3</sup>

*"El acto de educar y de educarse sigue siendo en estricto sentido un acto político... y no sólo pedagógico".*

*(Paulo Freire, 1992, 17)*

---

<sup>3</sup> [Imagen sin título]. III Encuentro de Culturas Andinas Pasto 2011. Disponible en: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=209463442405637&set=pb.209458932406088.-2207520000.1352153253&type=3&theater> (Recuperado en Octubre 30 del 2012).

## 1. A manera de introducción

El presente artículo se deriva del proyecto de investigación titulado: **Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos**, desarrollado como parte de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales y articulado al Macroproyecto Sujetos y Diversidad. El objetivo general del estudio fue comprender los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando en los estudiantes de último semestre y docentes del programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Nariño, pregunta derivada del análisis del estado del arte a nivel internacional, nacional y regional (Alonso, Navarro, Lidón, s,f; Castro, 2009; Del Arco, 1999; Gil Juarena, 2007; Llaquinao, 2009; Osorio, 2007; Rodríguez, 2008; Rodríguez, 2005; Ojeda y cols, 2012; etc.) que evidencia la necesidad de fortalecer el tema de la diversidad cultural como parte de los procesos de formación de los futuros docentes y a su vez refleja la posición personal de las autoras frente a la necesidad de cuestionar las bases sobre las cuales se construyen y validan los saberes y conocimientos desde los contextos educativos.

La investigación desarrollada es de carácter cualitativo y tiene como enfoque la Hermenéutica Colectiva, que de acuerdo con Ghiso (2000) permite develar los sentidos y significados de los sujetos que participan del proceso investigativo, aspecto clave en el presente proceso investigativo en el que se busca comprender precisamente esos sentidos de diversidad cultural presentes en los estudiantes y docentes del programa de Licenciatura en Matemáticas, a través del análisis de las concepciones, interpretación de las posiciones y el reconocimiento de las condiciones curriculares que facilitan u obstaculizan la construcción/movilización de dichos sentidos.

Para el análisis y discusión de los hallazgos se construyó un marco teórico con base en los conceptos de cultura, diversidad cultural, multiculturalidad, interculturalidad y modelos de abordaje de la diversidad cultural elementos que permitieron una lectura amplia de los resultados encontrados.

## 2. La razón de ser e importancia del tema

El abordaje de un tema como la diversidad cultural en los contextos educativos incluye toda una serie de elementos normativos y legales que lo justifican aunque no se reduce a ellos ya que es necesario reconocer elementos de tipo histórico, epistémico y político que nos permiten considerar que incluir la diversidad cultural en los procesos educativos no constituye una tarea fácil y mucho menos insignificante ya que mas allá de la *obligación* impuesta por la norma, su inclusión real se configura en una posibilidad de *emancipación política y epistémica*, que cuestiona las bases estructurales sobre las que se ha construido la relación entre poder y conocimiento dentro de nuestro sistema educativo.

Términos como inclusión, integración, diversidad, diferencia, interculturalidad, multiculturalidad, entre otros, han aparecido en la pizarra de la pedagogía con mayor fuerza a partir de los años 70, provenientes principalmente de contextos europeos y anglosajones y no han surgido espontáneamente, sino que han sido el resultado de procesos iniciados desde dos vertientes, por un lado como respuesta a la demanda de reconocimiento que ciertos grupos denominados minoritarios han hecho a sus estados en todo el mundo, para que la sociedad garantice su acceso equitativo a los derechos, entre ellos a una educación que reconozca sus saberes propios y diversos, y por otro lado, tal como lo plantea Walsh (2008) esta emergencia del multiculturalismo que se hace especialmente evidente en las constituciones de los países latinoamericanos entre los que se incluye Colombia, ha coincidido con la expansión del proyecto neoliberal, ocultando una lógica en la que según la autora, la inclusión y la multiculturalidad se constituyen en un instrumento más que al mitigar los conflictos étnicos fortalece el proyecto de unidad nacional, en este sentido, cobra importancia desarrollar procesos de investigación y reflexión que desde varias posiciones y con una perspectiva crítica permitan develar el papel real que está jugando la diversidad y particularmente la diversidad cultural en los escenarios educativos.

Desde esta perspectiva es importante realizar la lectura de algunos planteamientos normativos que abogan por el abordaje de la diversidad cultural en

Colombia, por ejemplo a partir de la Constitución Política de 1991 en donde se realiza el reconocimiento de nuestro país como un estado pluriétnico y multicultural, se han derivado una serie de herramientas jurídicas dirigidas a orientar el abordaje de la diversidad cultural en todos los contextos sociales, entre ellos, el educativo, es así como la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, 2) contempla como uno de sus fines *"el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, ello como fundamento de la unidad nacional y de su identidad"*; de igual manera, en el Plan Decenal de Educación (MEN, 2006, 16), documento que consolida las metas del país en este ámbito hasta el año 2016, se propone como uno de sus macroobjetivos *"Garantizar pedagogías pertinentes para el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural, de creencias y las demás formas asociativas que implican la interculturalidad y que hacen parte de la identidad nacional"*, para el caso de la educación superior, la normatividad también exige de parte de las instituciones tener en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país y contribuir a la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional (MEN, 1992).

Estos elementos normativos respaldan la importancia de abordar la diversidad cultural como categoría transversal a todos los niveles de educación en Colombia y de comprender el papel que ha venido desempeñando esta categoría en las prácticas educativas que se generan al interior de las instituciones, siendo de especial interés para el presente estudio reconocer el sentido que se le ha otorgado a la diversidad cultural en los procesos de formación que se brindan desde la educación superior a los estudiantes de licenciaturas a quienes se considera agentes clave en la producción y reproducción de saberes y conocimientos, puesto que ellos serán los futuros formadores en contextos marcados por una constante movilidad social, producto del conflicto sociopolítico de nuestro país y del constante intercambio cultural al que asistimos fruto del proceso mundial de globalización, situaciones que inevitablemente hacen de los escenarios educativos espacios caracterizados por la multiculturalidad, en donde confluyen multiplicidad de prácticas culturales que generalmente chocan con el

orden establecido y a las que inevitablemente deberá *enfrentarse* el docente en su ejercicio profesional (Universidad de Nariño, 2009).

Al respecto, la revisión de estudios nacionales e internacionales relacionados con la educación dirigida a estudiantes culturalmente diversos destacan entre otras las situaciones de discriminación de que son víctimas estos estudiantes durante su proceso de aculturación en la escuela (Llanquino, 2009), los prejuicios y estereotipos negativos que les atribuyen sus compañeros, la expresiones de discriminación sutil o manifiesta que reciben de sus compañeros y profesores (Ojeda y cols, 2012) y la falta de pertinencia de las metodologías empleadas por los docentes, tales como la aplicación de métodos expositivos tradicionales y la falta de dominio de la lengua local en casos de Etnoeducación y Educación Intercultural Bilingüe (Enciso citada por Castro, 2009) situaciones que dejan ver como problema de base que los futuros docentes se encuentran desorientados ante la diversidad cultural con la que se verán obligados interactuar pues su formación en el tema es mínima, cuando no inexistente, lo que les impide dar una respuesta adecuada a la situación que se les plantea, por lo cual, la formación específica en cuestiones relativas a la diversidad cultural se presenta como una demanda constante en los procesos de formación de los futuros docentes (Rodríguez, 2005) y para ello se requiere que la educación superior corrija y mejore la formación de sus profesores a fin de que sean capaces de asumir el reto de la diversidad cultural desde los distintos niveles educativos y para los diversos espacios geográficos que conforman el país.

Sin embargo, más allá de los marcos normativos y legales que abogan por el abordaje de la diversidad cultural en los procesos educativos de todo nivel, y de los vacíos encontrados en los procesos de formación de los docentes que nos indican investigaciones previas, se debe reconocer la necesidad de que sean los mismos agentes del proceso educativo, estudiantes, directivos y en especial docentes quienes asuman una posición crítica frente a la forma como están seleccionando, construyendo y reproduciendo los conocimientos, puesto que ello tiene implicaciones de poder que mantienen la estructura social dominante o por el contrario contribuyen a transformarla, de acuerdo con Ghiso (2000, 4)

*Imágenes, nociones, ideas, opiniones, códigos y símbolos transmitidos desde los sectores hegemónicos, van desarrollando en los sujetos y grupos, con “ataduras”, esquemas de conocimiento y acción que los sitúan en condiciones desiguales frente a la apropiación y construcción simbólica, debilitando su autonomía. ... Es, entonces, en relación a la construcción simbólica donde se están reorganizando y reconstituyendo las relaciones básicas de poder entre sujetos y grupos para dominarse, controlarse, explotarse o, por el contrario, encontrarse, dialogar, consensuar y concertar acciones.*

En este orden de ideas, la apuesta por develar los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo y movilizando en los futuros docentes, es el punto de partida de procesos que permitan primero en el escenario educativo y después en los demás escenarios sociales erradicar situaciones de discriminación racial, exclusión, desigualdad social y subalternidad (Albán, 2008) mediante el reconocimiento consiente de la alteridad, el respeto por la diversidad y la diferencia sin la pretensión de homogeneidad y sobre todo la transformación de las prácticas educativas tradicionales, que permita el reconocimiento del Otro como un legítimo interlocutor con quien sea posible establecer un diálogo genuino de saberes que permita reconocer y potenciar el valor de la diversidad, no como estrategia política de los proyectos hegemónicos sino como posibilidad humana de encuentro y enriquecimiento mutuo entre lo local y lo global.

### **3. Huellas en el camino de la diversidad cultural**

Después de realizar una revisión en las principales bases de datos disponibles, como Redalyc, Scielo, Dialnet, etc., utilizando como palabras clave: diversidad cultural y educación, educación superior y diversidad cultural, formación de docentes y diversidad cultural, se encuentran los siguientes estudios:

En Colombia, en la Universidad de Nariño se encontró el estudio *Prejuicios y Estereotipos hacia Estudiantes Universitarios Pertenecientes y No Pertenecientes a Comunidades Afrocolombianas, Indígenas y Homosexuales y sus implicaciones en el contexto universitario* llevada a cabo por Ojeda y cols. (2012), esta investigación en la cual participaron las investigadoras del presente

estudio, evidencia la presencia de fuertes prejuicios y estereotipos en los estudiantes universitarios dirigidos principalmente hacia las comunidades homosexuales y afrocolombianas. De igual manera, se encontró que los prejuicios y estereotipos son más fuertes en los hombres que en las mujeres, y con respecto a la facultad, los estudiantes de Ingenierías presentaron los puntajes más altos en estas variables, mientras que los de Artes y Ciencias humanas evidenciaron las puntuaciones más bajas. Al respecto, Ojeda y cols (2012, 104) recomiendan que *"de manera especial los programas que forman licenciados deben hacer un énfasis en la formación de los futuros docentes desde una perspectiva intercultural, de tal forma que se posibilite la transferencia de estos aprendizajes en los diferentes niveles del sistema educativo"*.

En la Universidad del Norte se encuentra la investigación *Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas* realizada por Celmira Castro (2009), quien da cuenta de las tendencias y perspectivas de los estudios sobre educación intercultural que se han realizado en el país en los últimos años. Tras la elaboración de su estado del arte la autora manifiesta que Colombia tiene una larga tradición en estudios relativos al tema de la diversidad cultural como lo demuestran los trabajos que desde la historia, la sociología, la geografía, la antropología y los estudios culturales han dado cuenta de las características sociales del pueblo colombiano. Sin embargo en su revisión da cuenta de trabajos desarrollados desde la etnoeducación, lo indígena, lo afrocolombiano, la diversidad cultural, lo multicultural y los realizados en los últimos años desde lo intercultural.

En lo que respecta a Etnoeducación Castro (2009) señala el trabajo de Luis Alberto Artunduaga (1997) que lleva por título *La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia*, en el cual muestra cual ha sido la experiencia de la educación para grupos minoritarios en nuestro país, partiendo de redefinir la educación y la diversidad cultural. Una diversidad que para el autor plantea la posibilidad de que cada cultura establezca sus propias formas de clasificar y organizar el saber de las cosas que la rodean, al mismo tiempo que señala que la Constitución Política de Colombia reconoce la

diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual para él conlleva una implicación pedagógica que se concreta en la necesidad de una educación intercultural que vaya más allá de los pueblos culturalmente diferenciados, pues considera que es necesario el derecho de conocer, valorar y enriquecer nuestra cultura con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente.

Igualmente en relación a la Etnoeducación, Castro (2009) señala además el trabajo *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en políticas públicas* realizado por Patricia Enciso Patiño (2004, 361) por encargo del Ministerio de Educación Nacional, desde el cual se exploran los trabajos sobre el particular efectuados a lo largo de la década 1994-2004, “con el propósito de medir el impacto de los cambios y tendencias generados por la constitución de 1991 en un periodo donde, según el estudio citado, el aspecto educativo está caracterizado por una serie de experiencias escolares en comunidades de los grupos étnicos culturalmente diferenciados, así como por la proliferación en la producción de textos y materiales audiovisuales, realización de foros, congresos y seminarios en los que se discute el avance de la investigación académica y su aplicación en la vida de las comunidades, evaluación y replanteamiento de procesos pedagógicos, aumento de programas universitarios de etnoeducación, ingreso de estudiantes indígenas a la educación superior y aumento en las solicitudes de ingreso por parte de gitanos, afrocolombianos y raizales”. De este trabajo se destaca especialmente las dificultades y problemas resaltadas por Enciso (2004) que aún se mantienen en torno al tema de la Etnoeducación resaltando lo concerniente a los procesos pedagógicos, tales como la proliferación de clases dirigidas con método expositivo, el uso parcial de la lengua vernácula en el aula, investigaciones desligadas de las asignaturas o las áreas integrales, así como la escasez de equipos interdisciplinarios en los centros de formación, métodos que no tienen relación con el discurso de la etnoeducación ni de la educación intercultural bilingüe y repetición en la escuela de las propias experiencias de aprendizaje, entre otros.

En lo que hace referencia al tema de la educación intercultural en Colombia Castro (2009, 363) destaca principalmente la Cátedra de Estudios Afrocolombianos elaborada por el Ministerio de Educación Nacional (2004), documento que se inscribe en el proceso de construcción conceptual y desarrollo de la Etnoeducación en Colombia. Este documento reconoce que la etnoeducación

*se ubica dentro de los esfuerzos de los grupos étnicos por definir y construir un proyecto de sociedad y de vida acorde con sus criterios y aspiraciones. La misma es intercultural, por lo que debe partir del conocimiento, valoración y afirmación de la identidad étnica propia y proyectarse hacia el conocimiento de tecnologías producidas por otros grupos humanos, desde la perspectiva de articulación cultural. Para el MEN la etnoeducación se propone explorar otros espacios de las diferentes formas que tienen todos los grupos humanos de concebir el mundo, de interpretar la realidad y producir los conocimientos. Los diversos sistemas de conocimientos tienen a su vez sus propias maneras de transmisión, recreación y perfeccionamiento” (Castro, 2009, 364).*

De igual manera, Castro (2009) destaca el artículo Inclusión Social, Interculturalidad y Educación, trabajo que aborda el tema de la interculturalidad desde la perspectiva conceptual y terminológica, así como sobre el desarrollo de la misma en Colombia y derivado del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas –FLAPE-, quienes en el 2005 y luego de un debate interno dieron a conocer los resultados en este artículo del que se destacan las siguientes consideraciones:

*la oportunidad que ofrece reflexionar acerca de una educación intercultural es romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural y lo que significa educar interculturalmente, reconociendo por ejemplo, que no existe un sólo tipo de saber, un sólo tipo de conocimiento sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento. Esto significaría que es necesario transformar la escuela, no en una nueva escuela, si no en múltiples versiones de escuelas interculturales, que den respuesta no sólo a los aportes étnicos particulares, sino además a todas aquellas características*

*culturales, sociales, diversas en la que se desarrollan (FLAPE, 2005 citado por Castro, 2009, 368)*

Así mismo Castro (2009) resalta el trabajo de Adolfo Albán (2005), titulado *Educación e interculturalidad en sociedades complejas. Tensiones y alternativas* que se deriva de la discusión del FLAPE y en el que se plantea la necesidad de incorporar el tema del conflicto colombiano y como este genera procesos de desplazamiento forzoso y migraciones internas que generan graves conflictos que tienen que ver con los choques culturales que ello propicia. Así mismo nos invita a ver el problema intercultural más allá de lo étnico como un ejercicio fundamental para alcanzar un desarrollo que reconozca la existencia de los otros que comparten con nosotros el mismo espacio social. Propone desde la interculturalidad mirar y leer problemas de orden racial, de exclusión y de desigualdad social, así como los referidos a la subalternidad, los cuales pueden empezar a superarse a través de la educación. Para este autor la educación, juega un papel fundamental en la construcción de nuevos espacios que obedezcan a las realidades existentes en nuestra sociedad fundamentalmente intercultural. Es por ello que se debe asumir más allá de los espacios tradicionales para involucrarse con toda la sociedad en su conjunto (Castro, 2009, 371).

Para finalizar esta revisión del estado del arte realizado por Castro (2009) se resalta su conclusión final de este proceso en donde resalta si bien son varios los trabajos que para Colombia se ocupan del tema intercultural, es largo el camino que falta por recorrer y mucho lo que aún falta por avanzar en este proceso que tienen dos vertientes una investigativa y otra instrumental, que resultan de vital importancia para continuar fortaleciendo el proceso de la educación intercultural que a nuestro entender va más allá de lo étnico y lo lingüístico, pues son muchas las formas y los ritmos culturales que se han generado en una sociedad que como la colombiana está caracterizada por una diversidad cultural, lo cual resulta ser nuestra mayor riqueza y se hace necesario potencializarla a través del sistema educativo, lo que supone a su vez una formación de profesores capaces de asumir este reto desde los distintos niveles educativos y para los diversos espacios geográficos que conforman el país.

En España, en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona se encuentra el estudio titulado *Los valores de la educación tradicional Mapuche, posibles contribuciones al sistema educativo chileno*, trabajo presentado por Hilda Llanquino Trabon en el año 2009, parte de la premisa de que es necesario mejorar la calidad educativa de los niños y niñas Mapuche que ingresan al sistema educativo chileno pues se considera que en su caso además de la dificultad que representa transitar de la familia a la escuela deben experimentar la dificultad de transitar a otra cultura viviendo un proceso acelerado de aculturación en el que suelen ser víctimas de castigos y discriminación por parte de sus profesores o compañeros por su forma de hablar, se reconoce así mismo que un sistema educativo se enmarca en un tipo de sociedad que tiende a perpetuar los fines culturales y sociales de la misma, por lo tanto, asumir los fines educativos de otro orden social incide en la formación de la identidad y el sentido de pertenencia y pone en riesgo la pérdida de valores culturales de las nuevas generaciones. Entre los hallazgos obtenidos en el proceso investigativo se resaltan la necesidad manifestada por los profesionales participantes de que la sociedad chilena conozca los aportes del sistema educativo Mapuche y que puedan ser aportados al sistema educativo, así como la necesidad de que la educación superior corrija y mejore la formación de profesionales, es decir la formación de sus profesores.

En el mismo país en la Universidad de Granada se destacan los trabajos *Estudio de las concepciones de los estudiantes de Magisterio sobre la Diversidad Cultural y Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: nuevas competencias profesionales del profesorado*, desarrollados por Rosa Rodríguez Izquierdo en los años 2005 y 2008 respectivamente, la autora plantea que la atención a la diversidad cultural, a pesar de estar reconocida en la legislación educativa actual, es más un deseo que una realidad. Los profesores no tienen un adecuado conocimiento de las características de los niños pertenecientes a minorías étnicas y de cómo prestarles la atención que necesitan. La conclusión más relevante del estudio indica que los estudiantes no rechazan la diversidad cultural sólo que tienen una conciencia vaga de la misma, si bien en términos generales es una actitud positiva. de igual manera, el estudio arroja que los estudiantes de

magisterio, en general, se encuentran desorientados ante la diversidad cultural con la que se verán obligados a enfrentarse. La mayoría de los aspirantes a profesores se reconocen con poca formación en este campo, consideran que carecen de recursos suficientes para dar una respuesta de acuerdo a la situación planteada y no se sienten preparados profesionalmente, pues su entrenamiento en este sentido es mínimo cuando no inexistente. Por tanto, la formación específica en cuestiones relativas a la diversidad cultural es una demanda constante.

En la Universitat Jaume de España se encuentra el estudio *Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios* desarrollado por Alonso, Navarro y Vicente (S, f), quienes quisieron conocer las actitudes de los estudiantes universitarios hacia la diversidad para determinar la existencia de diferencias de acuerdo con el área de conocimiento, el sexo y el curso en el que se encontraban los estudiantes. Como hipótesis de trabajo tenían que "Las actitudes hacia la diversidad mostradas por los estudiantes universitarios de Humanidades y Educación son más positivas que en los estudiantes universitarios de otras áreas de conocimiento: Técnica, Ciencias Sociales y Ciencias Experimentales" (7). Con respecto a los resultados obtenidos afirman que su hipótesis principal se cumple parcialmente, ya que las puntuaciones en el área de Humanidades son las más positivas; sin embargo, el área de Educación muestra una de las puntuaciones más bajas, aunque con mayor dispersión. De igual manera, con respecto a las diferencias por curso encontraron que las actitudes eran más positivas en los estudiantes de último semestre que en los de primero y con respecto al sexo no encontraron diferencias estadísticamente significativas. Adicionalmente afirman que a partir de ésta investigación, a pesar de que los resultados muestran que las actitudes hacia la diversidad, en general, han salido positivas, sería interesante ofrecer alguna asignatura de estilo, común a todas las titulaciones, que trate sobre este tema.

De igual manera en una investigación en México de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán titulada *Atención a las Necesidades Especiales desde el Sistema Educativo Regular: La Experiencia de una comunidad educativa que convive y aprende con la Diversidad* desarrollada por

Karla Osorio (2007), donde se analiza el impacto que han tenido en docentes, estudiantes y desarrollo del currículo del Centro de Investigación e Innovación Educativa las acciones realizadas en materia de atención a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes con retos educativos, se encontraron como resultados más relevantes del estudio que el grupo de docentes considera la educación como un proceso de construcción por parte del estudiante del cual ellos hacen parte, esta orientación se evidencia cuando explican qué significa para ellos la expresión *necesidades educativas especiales*, generalmente los maestros se orientaron por respuestas dirigidas a la concepción de las mismas como *diferencias individuales* a las que él o ella como docente debe responder desde cada uno de los elementos del currículo para que sus estudiantes: a) construyan su propio conocimiento, b) logren aprendizajes para la vida, c) desarrollen habilidades y destrezas y d) satisfagan sus necesidades de aprendizaje. Además se evidenció un énfasis de los docentes en las adaptaciones de metodología y de la evaluación como alternativas de atención de sus estudiantes, que es corroborado por los padres de familia y por los estudiantes mismos. Por último, en cuanto a la actitud de los estudiantes ante la Diversidad, los estudiantes de primer y segundo nivel difieren de los estudiantes de tercer nivel y diversificado. Aún y cuando todos los estudiantes expresan su aceptación y agrado ante compañeros con capacidades diferentes, asumiendo en los 4 niveles actitudes de respeto ante sus derechos y plena aceptación de los mismos dentro de la institución, esta aceptación de los niños y niñas de primer nivel se ve condicionada más por la compasión que por la tolerancia.

Finalmente, en España en la Universidad Autónoma de Barcelona el estudio titulado *Percepciones de la diversidad y los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural*, desarrollado por Inés Gil Juarena en el año 2007, se presentan algunas reflexiones, análisis y resultados obtenidos a partir de diversas entrevistas realizadas a profesores/as de Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, en las que se indaga, entre otros aspectos, acerca de las concepciones sobre la diversidad y sobre los logros escolares, en un intento de conocer las percepciones del profesorado en relación a estas dimensiones conceptuales, y

proponer posibles vías de formación en educación intercultural. Los hallazgos de este estudio permiten observar que a pesar de las limitaciones metodológicas (número de profesores/as entrevistados, formulación de las cuestiones), se alerta de que la idea de diversidad viene asociada casi inevitablemente a patrones de déficit y/o limitada al origen nacional de los estudiantes; y la idea de éxito o logro escolar se asocia a las características del alumnado y sus familias, y en pocas ocasiones a la labor desarrollada por el profesorado o la escuela, lo cual sitúa al educador en posiciones cuasi-deterministas que pueden vivirse con desapego o indefensión. Se hace necesario incidir en los aspectos formativos en relación a todas las dimensiones de la educación intercultural, considerando la vinculación entre aspectos conceptuales y de práctica pedagógica. Resulta importante favorecer, en los procesos de formación y desarrollo profesional del profesorado, la explicitación de sus ideas acerca de la diversidad y los logros, así como las consecuencias de dicha conceptualización, como un primer paso en la adopción de un enfoque intercultural.

#### **4. Lo que nos cuestiona**

¿Cuáles son los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando en los estudiantes de noveno semestre y docentes del Programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Nariño?

#### **5. Objetivos**

##### **5.1 Objetivo General**

Comprender los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando en los estudiantes de noveno semestre y docentes del Programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Nariño.

## **5.2 Objetivos Específicos**

- Analizar las concepciones de diversidad cultural que están construyendo/movilizando estudiantes y docentes.
- Interpretar las posiciones que asumen estudiantes y docentes ante la atención de la diversidad cultural en los contextos educativos.
- Reconocer las condiciones curriculares que posibilitan la construcción/movilización de sentidos de diversidad cultural en los futuros docentes.

## Capítulo II. Miradas en torno a la diversidad cultural



Imagen 2<sup>4</sup>.

---

<sup>4</sup> Salas García, Juan Carlos (2012). Miradas en la tulpa. Fotografía. Chiles-Nariño.

## 6. Marco Legal

Existe una amplia normatividad en el campo nacional e internacional que reconoce la importancia de la diversidad cultural y la necesidad de fomentar prácticas que permitan desarrollar este concepto en el contexto educativo, a continuación haremos referencia a algunas de las leyes y normas que más aportan a la comprensión del problema planteado, pues se considera fundamental conocer de primera mano esos otros ámbitos que se encuentran en el escenario macro social y que inciden en las comprensiones que se vienen construyendo y movilizándolo en torno a la diversidad cultural, pues están en la base de las actuales políticas educativas que al respecto se vienen construyendo en nuestro país.

Una lectura detenida de la normatividad, permite conocer los elementos que actualmente definen la diversidad cultural en este ámbito y cuestionarnos por los escenarios en los que han surgido, por quienes los están pensando y los fines que se esconden tras sus planteamientos, elementos que se retomarán más adelante en la lectura crítica de los resultados derivados de la investigación.

### 6.1 Normatividad Internacional

#### 6.1.1 Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural en 2001

Retomando lo manifestado por Koïchiro Matsuura Director General de la Unesco, esta declaración se aprueba tras los acontecimientos del 11 de septiembre de 2001 lo cual brindó a los Estados una coyuntura particular para reafirmar su convicción de que *“el diálogo intercultural es la mejor garantía de paz, y de rechazar categóricamente la tesis que auguraba un choque inevitable entre culturas y civilizaciones”* (2002, 3).

Entre otros elementos de esta declaración se destaca lo planteado en el Artículo 5 que hace referencia a los derechos culturales marco propicio de la diversidad cultural, en el que se plantea que estos derechos son parte integrante de los derechos humanos, son universales, indisociables e interdependientes, así mismo se plantea que

*el desarrollo de una diversidad creativa exige la plena realización de los derechos culturales, tal como los define el Artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los Artículos 13 y 15 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Toda persona debe, así, poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales (UNESCO, 2002, 5).*

A pesar de que estos y otros apartados de la Declaración sugieren la aceptación a las diferentes cosmovisiones y formas de vida, su lectura detenida permite develar que la diversidad cultural y la interculturalidad se abordan desde una perspectiva de desarrollo de los pueblos en el marco de la globalización y la producción, en los que estos conceptos se asumen como nuevas posibilidades para expandir el modelo de desarrollo vigente, al respecto se destacan los siguientes apartados de esta declaración:

*En un mundo sin fronteras, la diversidad cultural no puede confinarse al nivel local o nacional, sino que debe sacar provecho del diálogo transnacional, es decir fuera de la propia frontera. Tal diálogo no sólo aumenta las posibilidades de cooperación internacional e intercultural, sino que multiplica los recursos disponibles para toda comunidad. En el diálogo intercultural se materializa la globalización (UNESCO, 2002, 11).*

De acuerdo con esta declaración, la diversidad cultural se define como un principio organizador de la pluralidad cultural sostenible en las sociedades y a través de ellas y se considera más que una lista de diferencias o variaciones, como un recurso que permite organizar un diálogo entre pasados pertinentes y futuros deseables. *“Como tal, no puede funcionar dentro de límites estrictamente nacionales, sino que ha de beneficiarse del diálogo entre sociedades, como ocurre*

*con la globalización basada en la economía de mercado, que se beneficia del comercio a través de las fronteras” (UNESCO, 2002, 12).*

Finalmente, cabe destacar que en el marco de la discusión de la UNESCO sobre la presente declaración se realizan diferentes propuestas entre las que se destaca la formación de docentes interculturales, en coherencia con el problema que se ha venido planteando, se considera que la formación docente es fundamental y se propone que se debería capacitar a los futuros maestros dentro de una perspectiva de la diversidad cultural: *“no sólo deberían aprender una lengua extranjera sino pasar también un año en el exterior. No debería bastar con iniciarlos en antropología social y cultural, sino en prácticas etnográficas, además de llevar a cabo un trabajo de campo como examen final o tesis” (UNESCO, 2002, 31).*

## **6.2 Normatividad Nacional**

### **6.2.1 Ley 115 de 1994**

En esta ley por la cual se expide la Ley general de Educación en Colombia es posible evidenciar la relevancia que se otorga a la diversidad cultural, es así como se contempla como uno de los principales fines de la educación, el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

Así mismo en su artículo 13 referente a los Objetivos comunes de todos los niveles, plantea que es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas entre otras a fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Se destaca de la presente ley la existencia del Capítulo III en el que se desarrolla exclusivamente el tema de la educación para grupos étnicos. De él se resaltan el Artículo 56 en el que se plantea que la educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos

en la ley 115 y tendrá en cuenta los criterios de “integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura “(Ministerio de Educación Nacional 1995, 14). Y de acuerdo a lo planteado en el Artículo 58. Será el El Estado el responsable de promover y fomentar *“la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas”* (Ministerio de Educación Nacional 1995, 14).

Cabe destacar que lo mencionado en Capítulo III de la Ley General de Educación contempla elementos para una educación intercultural únicamente con los grupos étnicos, sin embargo a lo largo de esta ley no se encuentran referencias claras al abordaje intercultural con estudiantes que no pertenecen a estas comunidades pero que en sus cosmovisiones y estilos de vida evidencian prácticas culturales distintas.

Finalmente, se destaca el concepto de currículo que se realiza en el Artículo 76 de esta ley y donde se contempla que el Currículo es el conjunto de *“criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”*. (Ministerio de Educación Nacional 1995, 17), definición que nos cuestiona sobre lo que se está entendiendo por diversidad en un país que busca la unidad nacional y cuál es su papel real en la construcción de este proyecto de nación.

### **6.2.2 Ley 30 de 1992**

En lo que respecta a la educación superior en Colombia, ésta está regida por la ley 30 de 1992 que en su Artículo 4 manifiesta que La Educación Superior, sin que ello perjudique los fines específicos de cada campo del saber, despertará en los estudiantes *“un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía*

*personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país”* (Ministerio de Educación Nacional 1992, 1). Es por esto que esta educación se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra, así mismo, en su Artículo 19 plantea que en Colombia se reconoce como universidades a las instituciones que acrediten su desempeño “*con criterio de universalidad en las siguientes actividades: La investigación científica o tecnológica; la formación académica en profesiones o disciplinas y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional”* (Ministerio de Educación Nacional 1992, 3)

Los elementos aquí mencionados permiten evidenciar que en Colombia por ley la educación superior deberá contemplar no solo la transmisión de conocimientos Universales y globales sino también la diversidad y particularidades culturales existentes en la nación.

### **6.2.3 Lineamientos de política para la atención educativa a las poblaciones vulnerables**

En el año 2005 el Ministerio de Educación Nacional, estableció unos lineamientos para la atención a las poblaciones vulnerables que identificó en la Ley General de Educación, es decir a aquellas personas que, por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden, el documento presenta una serie de herramientas pedagógicas y jurídicas para la atención a estas poblaciones destacándose respecto a las poblaciones étnicas las siguientes herramientas jurídicas adicionales a las contempladas en la Constitución Política de 1991, como son: la Ley 21 de 1991 (ratificatoria del Convenio 169 de la OIT). A partir de la cual se terminó de instaurar el derecho de los grupos étnicos a una atención educativa por parte del Estado que se adecue a sus condiciones culturales y a su historia, y se hacen algunas recomendaciones y medidas frente al manejo que deberán dar los Estados miembros en relación a las

poblaciones indígenas y tribales, así mismo hace referencia a que la educación y comunicación, *“deberán responder a sus necesidades particulares, conocimientos, técnicas, historia, sistemas de valores y demás aspiraciones sociales, económicas y culturales (Ministerio de Educación Nacional 2005, 17)”*.

De igual forma en estos lineamientos se menciona la Ley 70 De 1993, la cual hace referencia entre otros aspectos a la ubicación y conformación de territorios comunales para las comunidades negras, y se plantea que el Estado debe reconocer y garantizar el derecho a un proceso educativo acorde con las necesidades y aspiraciones etnoculturales de estas poblaciones. El Decreto 1122 de 1998, por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país. La Directiva Ministerial 08 del 2003 que brinda orientaciones frente al proceso de reorganización de entidades territoriales que atienden población indígena y la Directiva Ministerial 011 de 2004 que orienta la prestación del servicio educativo en entidades territoriales que atienden población afrocolombiana y raizal. Servicio que deberá fundamentarse *“en los principios de la interculturalidad, integración social y educativa, desarrollo humano, oportunidad, equilibrio y soporte técnico, utilizando estrategias, metodologías e instrumentos que respondan a las necesidades de la población en mención”* (Ministerio de Educación Nacional 2005, 18)

## **7. Marco Contextual**

El contexto general en el que se enmarca la presente propuesta investigativa es el de la Educación Superior en Colombia regulada por la ley 30 de 1992 (MEN, 1992), nivel de educación que desde mucho antes de esta legislación, al igual que ha sucedido en muchas partes del mundo desde el surgimiento de la Universidad, ha establecido para su funcionamiento unas metas y objetivos coherentes con el proyecto de Estado/Nación, lo cual implica que si Colombia se declara un estado multiétnico y pluricultural los diferentes niveles educativos incluyendo la educación superior deberán ser coherentes con este

planteamiento ya que la educación se constituye en una de las herramientas predilectas para la consecución de los fines del estado.

De manera específica el contexto particular al que se dirige nuestro interrogante por los sentidos de la diversidad cultural corresponde a la Universidad de Nariño, única Institución de Educación Superior de carácter público del Departamento de Nariño caracterizada por congregar en un mismo espacio, estudiantes provenientes de zonas culturalmente distintas tanto del Departamento de Nariño como de departamentos vecinos, es así como de acuerdo a los datos suministrados por la Oficina de Registro Académico de esta institución, para el periodo A del año 2011 se encontraban inscritos aproximadamente 267 estudiantes pertenecientes a comunidades indígenas de Nariño y Putumayo y 685 estudiantes pertenecientes a comunidades afrocolombianas, cifra que indica que aproximadamente el 10% del total de estudiantes de esta institución educativa pertenecen a comunidades culturalmente diversas tomando únicamente como punto de referencia su origen étnico.

Al respecto es importante señalar que la Universidad a través del Sistema de Bienestar Universitario tiene constituido un Programa de Atención a Población en Situación de Discapacidad y Población Vulnerable donde incluyen acciones para el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes en situación de discapacidad, desplazamiento, pertenecientes a comunidades indígenas y afrocolombianas, sin embargo mas allá de establecer acciones para el ingreso de estudiantes pertenecientes a estas comunidades, cabe resaltar que durante los últimos 5 años la Universidad de Nariño ha iniciado un proceso de reforma y como parte de él ha transformado su misión y visión institucionales, de esta última se reconoce el compromiso de la Universidad con el desarrollo regional en la dimensión intercultural, pues esta institución se define a sí misma como un *“acontecimiento en la cultura, quiere ser reconocida por su contribución, desde la creación de valores humanos, a la paz, la convivencia, la justicia social y a la formación académica e investigativa, comprometida con el desarrollo regional en la dimensión intercultural”* (PEI, 2009, 9) así mismo en su PEI

*reafirma la voluntad de educar en y para la interculturalidad, por cuanto los seres humanos se identifican a través de las múltiples formas imaginarias y simbólicas que dan sentido a su modo de pensar, de ser y estar en el mundo; en el ámbito de lo educativo esto supone superar el etnocentrismo cultural, científico y social para integrar al conocimiento académico, los saberes culturales y sociales” (2009, 26)*

Es por lo tanto evidente que la diversidad cultural tiene un papel central en el proceso de reforma universitaria, el cual se encuentra aún en un estado muy incipiente pero con unos horizontes claros respecto a esta categoría. Igualmente es importante mencionar que a nivel de pregrado la Universidad de Nariño ofrece en la actualidad un total de 42 programas académicos de los cuales 10 son licenciaturas, las cuales se distribuyen por facultades de la siguiente manera: Licenciatura en artes visuales y Licenciatura en música, que hacen parte de la facultad de artes, Licenciatura en Ciencias Sociales, Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades Lengua Castellana e Inglés, Licenciatura en Filosofía y Letras y Licenciatura en Inglés – Francés que hacen parte de la Facultad de Ciencias Humanas, Licenciatura en Informática y Licenciatura en Matemáticas que hacen parte de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales y Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental y Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura que hacen parte de la facultad de Educación, como se puede observar las licenciaturas al contrario como sucede con otras instituciones de educación superior, no están reunidas en torno a una misma facultad de educación y por el contrario están distribuidas de forma muy heterogénea, lo que probablemente tenga implicaciones en las manera en que se forman y en las prácticas educativas que llevan a cabo.

Con respecto al Programa de Licenciatura en Matemáticas, lleva trabajando desde hace 6 años una línea de investigación en Etnomatemáticas y es el único que ha incluido formalmente dentro de su plan de estudios 2 materias y un seminario de profundización relacionado con diversidad cultural que se enmarca dentro del Área de Educación Matemática, por esta razón en interés de conocer en los docentes y estudiantes de este programa los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando.

## 8. Ecos en torno a la diversidad cultural

Antes de retomar nuestra voz frente a los hallazgos encontrados en el presente estudio, dedicaremos este espacio a realizar un breve recorrido teórico que dé cuenta de las perspectivas a partir de las cuales enfocamos nuestra mirada en el proceso de recolección de información y que orientaron nuestras comprensiones de la misma.

### 8.1 Algunas consideraciones sobre el concepto de cultura

Para hablar de Diversidad Cultural, es importante en primer lugar definir lo que aquí comprenderemos por Cultura; la cultura, como objeto de estudio de la antropología ha sido comprendida desde varias perspectivas, siguiendo la clasificación presentada por Bodley (Citado por Zino, 2000, 2), podemos identificar las siguientes:

**Tabla 1. Clasificación de las Definiciones de Cultura<sup>5</sup>**

<b>Clasificación de las Definiciones de Cultura</b>	
<b>Tópica:</b>	La cultura consiste en una lista de tópicos o categorías, tales como organización social, religión, o economía
<b>Histórica:</b>	La cultura es la herencia social, o la tradición, que se transmite a las futuras a las generaciones
<b>Comportamental:</b>	La cultura es el comportamiento humano compartido y aprendido, un modo de vida
<b>Normativa:</b>	La cultura son ideales, valores, o reglas para vivir
<b>Funcional:</b>	La cultura es la manera que los seres humanos solucionan problemas de adaptación al ambiente o a la vida en común
<b>Mental:</b>	La cultura es un complejo de ideas, o los hábitos aprendidos, que inhiben impulsos y distinguen a la gente de los animales

<sup>5</sup> Fuente: Zino, Julio. (2000). Algunos conceptos básicos: *La estructura social*.

<b>Estructural:</b>	La cultura consiste en ideas, símbolos, o comportamientos, modelados o pautados e interrelacionados.
<b>Simbólica:</b>	La cultura se basa en los significados arbitrariamente asignados que son compartidos por una sociedad

De todas estas posibilidades y en coherencia con los propósitos que se han venido planteando para el presente proceso investigativo, se asumirá una perspectiva simbólica e interpretativista, mas particularmente se tomará la definición de cultura planteada por Geertz (2005, 51) quien a diferencia de concepciones antropológicas tradicionales como las derivadas del funcionalismo de Malinowsky o el Estructuralismo de Levi-Strauss, considera que *"La cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta — costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos—, como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control —planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman "programas")— que gobiernan la conducta"*. Para Geertz, esta concepción de la cultura desde el punto de vista de los mecanismos de control, parte del supuesto de que el pensamiento humano es fundamentalmente social y público.

Lo importante, señala Geertz (2005, 51), es comprender la cultura como:

*producción de sentidos, de manera que también podemos entender a la cultura como el sentido que tienen los fenómenos y eventos de la vida cotidiana para un grupo humano determinado...La cultura, como trama de significados y desarrollos simbólicos, se compone de un complejo grupo de complicaciones, sutilezas y matices, que pueden ser analizadas sólo desde una fase arqueológica de estudio: un análisis capa a capa de la cultura para enfrentar los problemas fundamentales.*

Perspectiva a partir de la cual se comprenderá la categoría de cultura en el presente estudio.

## 8.2 Diversidad y diversidad cultural: tras las huellas de su discurso

Una vez planteado el concepto de cultura, la tarea es acercarnos a lo que entenderemos por diversidad en general y diversidad cultural en particular; de manera general partiremos por comprender que diversidad es “*entender la variedad que produce lo ecológico, lo biológico, lo familiar, lo escolar, lo cultural y lo social*” (Cárdenas, 2011, 3), lo que implica que en cualquier contexto y entorno la diversidad se hace presente.

Es importante diferenciar la diversidad de otros conceptos relacionados con los que suele confundirse entre los que cobra especial relevancia el concepto de desigualdad, al respecto señala Muñoz (Citado por Hernández, 2010, 9) que

*por diversidad entendemos todo aquello que hace a las personas y a los colectivos diferentes, y por desigualdad todo aquello que establece jerarquías en el saber, el poder o la riqueza de las personas o colectivos ... La diversidad se referirá a factores físicos, genéticos, personales y culturales ... La desigualdad se referirá sobre todo a factores sociales, económicos, políticos ... En educación hablaremos de personas diferentes en cuanto a capacidades, estilos, ritmos, motivaciones, valores culturales ... y hablaremos de desigualdad en situaciones que habremos definido convencionalmente que son de desventaja o de carencia en relación a otras personas o colectivos ... Así pues, todos y todas somos diferentes (diversos) y todos y todas padecemos de alguna situación de desventaja o carencia, independientemente de que decidamos compensarla o no.*

Por su parte cabe destacar los planteamientos de Gimeno (1996, Citado por Hernández, 2010, 5) para quien la diversidad alude a la “*circunstancia de ser distinto y diferente, pero también a la de ser desigual, lo que no sólo se manifiesta en una forma de ser variada, sino de poder ser, de tener posibilidades de ser y de participar en los bienes sociales, económicos y culturales*” para este autor, lo diverso lo contraponemos a lo homogéneo y “*lo desigual lo confrontamos con la nivelación y ésta es una aspiración básica de la educación que es, capacitación para poder ser*”. Por lo tanto en coherencia con la perspectiva del presente estudio y siguiendo con lo planteado por Gimeno, al hacer referencia a la diversidad no podemos perder de vista que

*las relaciones jerárquicas de poder entre hombres y mujeres, normales y anormales, mayorías y minorías, ricos y pobres, propios y extraños, incluidos y excluidos... han marcado distancias en el trato y en las posibilidades de realización de sus proyectos de vida personal y social, desencadenando paulatinamente una violencia implícita o explícita, aceptada o no, cuya expresión evidencia el sentido ideológico que conllevan determinadas prácticas socioculturales (Gimeno, Citado por Hernández, 2010, 5).*

Los planteamientos hasta aquí presentados, nos permiten comprender la diversidad como una categoría a partir de la cual se posibilita realizar lecturas de la manera como se establecen formas de organización social, de distribución de poderes e incluso de construcción y reproducción de conocimiento en relación a las diferencias biológicas, sociales o culturales de determinados individuos, grupos o colectivos.

### **8.3 Acerca de la Diversidad Cultural**

Quando hablamos de Diversidad Humana, debemos reconocer que existen multiplicidad de categorías desde donde podemos enfocar nuestra mirada, la diversidad se produce en los más diversos campos: social, cultural, filosófico, religioso, moral y político. En relación a lo cultural, retomaremos la definición realizada por la UNESCO en el año 2001, tras la Declaración Universal de la Diversidad Cultural, no porque sea esta la postura desde la que asumiremos esta categoría sino porque se reconoce el impacto que tienen estas declaraciones sobre las políticas de Estado y particularmente las políticas educativas, puesto que se trata de un documento avalado por la comunidad internacional, que realiza el reconocimiento de este tipo de diversidad y establece las conductas a las que obliga. En el Artículo 1 de esta declaración se plantea que

*La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el*

*género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras (UNESCO, 2001, 4).*

De acuerdo con Batallán y Campanini (2008) si bien la propuesta de esta Declaración era dar un giro conceptual y valorativo al hablar de la *defensa de la diversidad cultural*, se observa cómo ésta mantiene la sombra de la intencionalidad clasificatoria de grupos y poblaciones con las cuales se acuñó el término en el siglo XVI, asimismo se pone en evidencia la orientación funcionalista que se esconde tras el uso de este concepto al declarar que la cultura “se encuentra en el centro de los debates contemporáneos sobre la identidad, la cohesión social y el desarrollo de una economía fundada en el saber” (UNESCO, 2001, 4). Por otra parte Batallán y Campanini (2008, 161) asumen el concepto desde una perspectiva crítica frente a la orientación moral que se le ha otorgado a la diversidad cultural

*En el tratamiento pedagógico del respeto a la diversidad que realizan los diseños curriculares se amalgaman argumentos teóricos y didácticos de orientación funcionalista que reducen este postulado a un plano meramente moral, obturando la potencialidad analítica del relativismo para comprender y elaborar el conflicto inherente a las prácticas democráticas en la escuela... la potencialidad crítica del precepto relativista actúa predominantemente en el plano normativo de control a los comportamientos, debido a una aparente paradoja que sostiene, por un lado, la obligatoriedad de la escuela en difundir y sostener una norma universalmente válida para todos y por otro, en su misma obligación de respetar y hacer respetar la diferencia cultural de grupos –“otros”– que dentro de ella son supuestamente portadores de una cultura particular.*

En este punto las autoras nos hacen reconocer una seria contradicción en el discurso de la diversidad instaurado por una sociedad y una época que promueve principios de universalización, internacionalización u homogeneización. Otros autores como Magendzo (2006, 11), llaman nuestra atención sobre las implicaciones sociales y políticas de la diversidad cultural en el contexto particular

de América Latina, para este autor la diversidad presupone cuestionar el conformismo, ser crítico ante las desigualdades sociales, las injusticias y buscar cambios estructurales que lleven a una verdadera transformación de la realidad, puesto que *“el mensaje de la diversidad no es neutro, asumir la diversidad como relación significa, por de pronto, aceptar la inter y multiculturalidad como un nuevo paradigma de organización social en donde conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana, la democracia deliberativa, se redefinen y vigorizan”*.

## **8.4 Miradas a la diversidad cultural**

### **8.4.1 La diversidad vista desde el multiculturalismo y la multiculturalidad**

En la discusión en torno a la diversidad cultural se han propuesto diversas miradas, entre ellas la multiculturalidad que implica un reconocimiento de la existencia de diferentes culturas, de acuerdo con Catherine Walsh (2008, 51) la multiculturalidad

*es un término descriptivo que encuentra sus raíces en los países occidentales y en las bases del estado liberal, y su afán de tolerancia e igualdad. Hace referencia a la multiplicidad de culturas que existen dentro de una sociedad sin que necesariamente tengan una relación entre ellas. Pero además de obviar la dimensión relacional. Oculta la permanencia de las desigualdades sociales, dejando intactas las estructuras e instituciones que privilegian a unos sobre Otros.*

En este sentido, la multiculturalidad no cuestiona las condiciones de desigualdad en las que se construye y reproduce el conocimiento y se dan las formas de relación entre sujetos sino que invita a un reconocimiento, respeto y tolerancia de la diversidad cultural, de tal manera que no permite una verdadera transformación de las estructuras desde las que se ha pensado y abordado la diversidad cultural, manteniendo un orden socialmente establecido que es

conveniente para unos pocos que ostentan poder. Por su parte, para Villa y Grueso (2008, 29-30) la multiculturalidad y el multiculturalismo, permiten entonces

*reconocer que los otros son diferentes, pero como diferentes que son, deben ser encerrados a través de la “forma de decir” que se dispone para legitimar las demarcaciones que conllevan la diferenciación; es una condena demarcativa para establecer distancia, un estado de reducción para la acción que condena, un encierro que silencia a los otros. Todo lleva a pensar, que por el solo hecho de reconocer la diferencia no se resuelven las desigualdades, porque el otro se mantiene a la distancia a través de los encierros que posibilita una demarcación para la acción de etiquetar o solo poner rótulos que condenan a los otros a quedarse allá...*

Walsh (2008) también llama la atención sobre como desde el multiculturalismo se reconoce al Otro siempre y cuando se mantenga circunscrito en la insularidad asignada dentro del orden de la nación, y en sí, del orden global. *“Tal reconocimiento emana no de la gente, sino de la “buena” voluntad y del poder del Estado y de la sociedad dominante. No cuestiona las bases ideológicas (o coloniales y racistas) de la nación; más bien imagina la nación como un archipiélago donde las etnias son islas particulares acotadas y comunicadas por las aguas universales de lo nacional”,* (2008, 50) es así como la incorporación o inclusión de la diversidad como *otredad* dentro del aparato estatal, no conduce a la creación de sociedades más justas o igualitarias, y tampoco enfrenta el racismo y racionalización que se han enraizado en las estructuras y sistemas del poder.

#### **8.4.2 La diversidad vista a través de los lentes de la interculturalidad**

Siguiendo lo planteado por Correa (2012) queda explicito que la interculturalidad requiere de la comunicación e interacción entre las personas que pertenecen a culturas diferentes, lo cual trasladado al campo de la educación

*convoca a la pertinencia en el sentido que dé respuesta en promover sus propias raíces, el juicio crítico y autónomo a su propia identidad; esta se reconoce en la cultura a la que pertenece y establece con claridad los límites y las relaciones con otras; implica entender la diversidad desde dentro y con una visión de*

*coparticipación, no puedo decidir trabajar por la diversidad sin involucrar al otro (Correa, 2012, 1-2).*

Además de esto, la interculturalidad permite una lectura más profunda que también requiere ser desarrollada en el escenario educativo, para ello es importante comprender que a diferencia de la multiculturalidad, la interculturalidad tiene sus orígenes y antecedentes no en el Estado, sino en las discusiones políticas puestas en escena por los movimientos sociales, además, no propone únicamente el reconocimiento de la diversidad cultural como se hace desde la perspectiva multicultural sino que plantea la interrelación de culturas y se pregunta por los *sentidos de los otros*. Desde esta perspectiva es *necesario* reconocer que en el encuentro de diferentes formas de pensar, sentir, habitar y representar el mundo se pone en crisis lo establecido y *"en este caso la interculturalidad se ve como una posibilidad que pone de relieve la disposición - construcción de estrategias políticas, económicas y sociales que permitan la emergencia de lo silenciado, olvidado y devaluado por las prácticas hegemónicas de quienes han generado formas de homogeneización cultural"* (Villa y Grueso, 2008, 25).

Siendo así la interculturalidad, no es sólo una forma de establecer relaciones entre saberes distintos, sino un proyecto político que cuestiona los lugares de poder desde los cuales se producen las representaciones mismas acerca de lo que es, y lo que no, reconocido como conocimiento. El reflexionar sobre la educación desde una perspectiva intercultural puede convertirse entonces en una posibilidad para romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural, al reconocer que no existe un solo tipo de saber, un solo tipo de conocimiento sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento, en este sentido

*propender por una educación intercultural no sólo implica una nueva manera de educar de manera diferente a los sujetos, sino una posibilidad de entablar nuevos diálogos en el contexto de la interculturalidad, y ello excede (aunque no desconoce) lo que se ha entendido como etnoeducación. La educación intercultural convoca a un nuevo tejido de relaciones entre sujetos individuales y colectivos de múltiples y disímiles matrices culturales; lo cual significa que sólo será posible si*

*transformamos nuevamente las representaciones sociales vigentes, de tal manera que se cuestionen y transformen las relaciones de poder/dominación que han subordinado unos saberes y han ubicado otros en el lugar de saberes hegemónicos (Rojas, S,f, 9).*

Las definiciones hasta aquí presentadas, nos muestran cómo se ha venido redefiniendo el objeto de estudio de la diversidad cultural, pasando de un interés por cuantificar etnias, sus lenguas y costumbres, a un reconocimiento de la diferencia desde un plano axiológico y actitudinal -multiculturalidad- para finalmente realizar una lectura más compleja de la realidad donde hablar de diversidad cultural, implica cuestionar los diferentes procesos sociales, políticos, culturales, económicos e históricos desde los cuales se han establecido desigualdades e inequidades en relación a la diversidad y la diferencia.

### **8.5 Las rutas de la diversidad en los contextos educativos: Modelos de atención a la diversidad cultural**

De acuerdo a los planteamientos de Rodríguez (S, f) como parte del reconocimiento de la existencia de la diversidad cultural en los contextos educativos, se han derivado diferentes propuestas de atención a la misma tales como el *modelo asimilacionista*, que pretende borrar las diferencias haciendo que el estudiante se adapte a las pautas de la cultura dominante, el *modelo compensatorio* que aborda las diferencias como un déficit y por ello desarrolla programas que buscan nivelar a los estudiantes en aquellos aspectos que consideran como falencias y el *modelo segregacionista* que pretende que las personas diferentes asistan a escuelas especiales para ellos. Asimismo se han planteado propuestas positivas como el *pluralismo cultural*, la *orientación multicultural* o la *educación no racista* en los cuales se interpreta la diferencia como una posibilidad de aprender y compartir nuevas experiencias pero donde más que reconocer la diversidad y propiciar condiciones para compartir saberes se pretende asumir una postura de tolerancia ante la misma. Finalmente, en los últimos años han tenido mayor auge propuestas como la *educación intercultural* y

especialmente en las comunidades indígenas, la propuesta de una *educación propia*.

Williams (1979 citado por Del Arco, 1999) propone una clasificación más sencilla de las propuestas curriculares para abordar la diversidad cultural, entre ellas se encuentran: a) respuesta tecnicista, la cual insiste en la necesidad de igualar en oportunidades a través de medidas compensatorias para superar problemas asociados al pertenecer a una minoría étnica; b) respuesta moral se opta por planteamientos pedagógicos centrados en el conocimiento de los grupos, se trabajan proyectos curriculares que posibiliten luchar contra la transmisión de conocimientos distorsionados; y c) respuesta sociopolítica se centra en la necesidad de resaltar la dimensión de justicia en el marco de una sociedad plural. Se trata de asumir una postura crítica frente a cómo se han venido utilizando conocimientos al servicio de los grupos que detentan poder, para oprimir y marginar a los diferentes grupos étnicos.

De acuerdo con Jordan (citado por Del Arco, 1999) se proponen diferentes modelos de atención a la diversidad cultural, entre los que encontramos el modelo reconstruccionista social, modelo multicultural, modelo de estudio de grupos concretos, modelo de relaciones humanas y modelo de compensación, tal como se puede observar en la Figura 1.

Modelos de atención a la diversidad cultural<sup>6</sup>



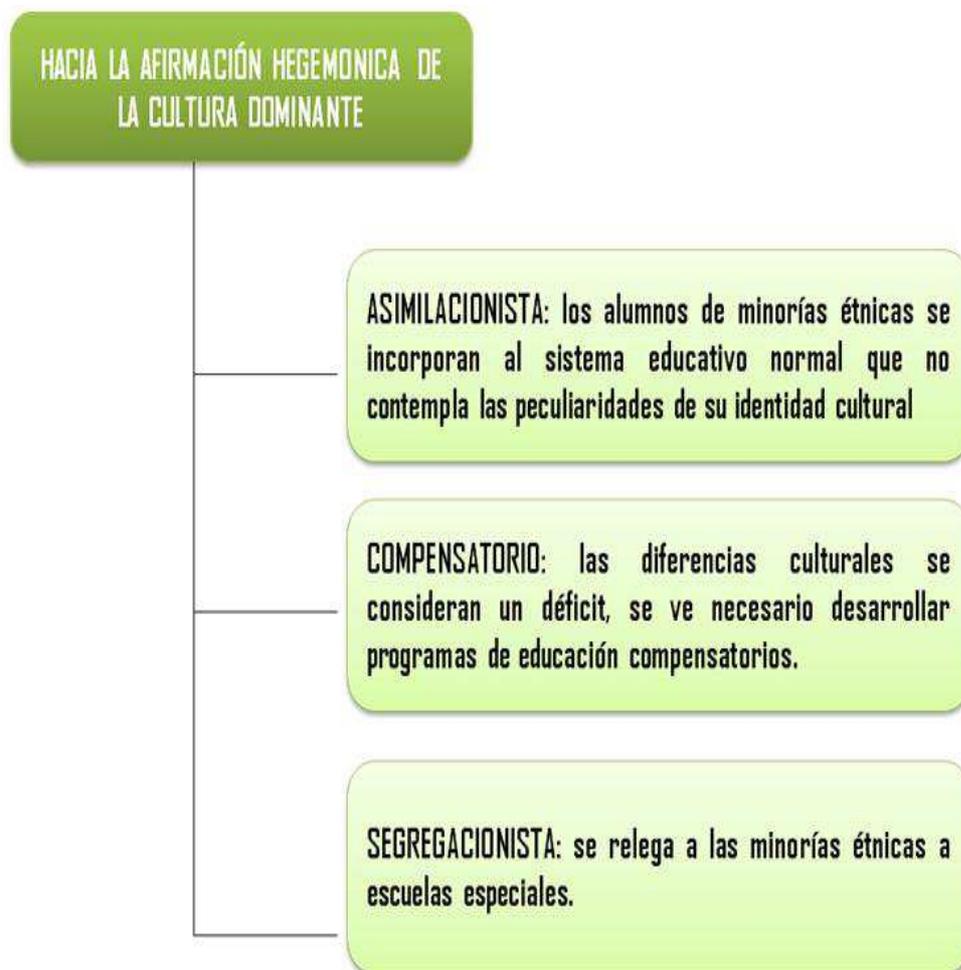
Como se puede evidenciar en la Figura 1, estos modelos pretenden adaptaciones curriculares que les permitan a las personas diversas culturalmente adaptarse a los contextos educativos, más no una verdadera transformación que

<sup>6</sup> Figura 1. Elaboración propia, con base en Modelos dominantes atendiendo a los objetivos dominantes (Arco, 1999).

permita el reconocimiento e intercambio de unos saberes, conocimientos, experiencias a partir de la diversidad cultural de los estudiantes.

De acuerdo con Rodríguez (S,f) quien retoma los modelos planteados por García Castaño y Granados Martínez (1999, 1390) que plantean una serie de propuestas para el abordaje de la diversidad cultural. existen algunos modelos que pretenden *Afirmar la cultura hegemónica dominante*, es decir que en estos modelos prima el interés por asimilar, compensar o segregar a los estudiantes culturalmente diversos, en la figura 2, se describen cada uno de ellos:

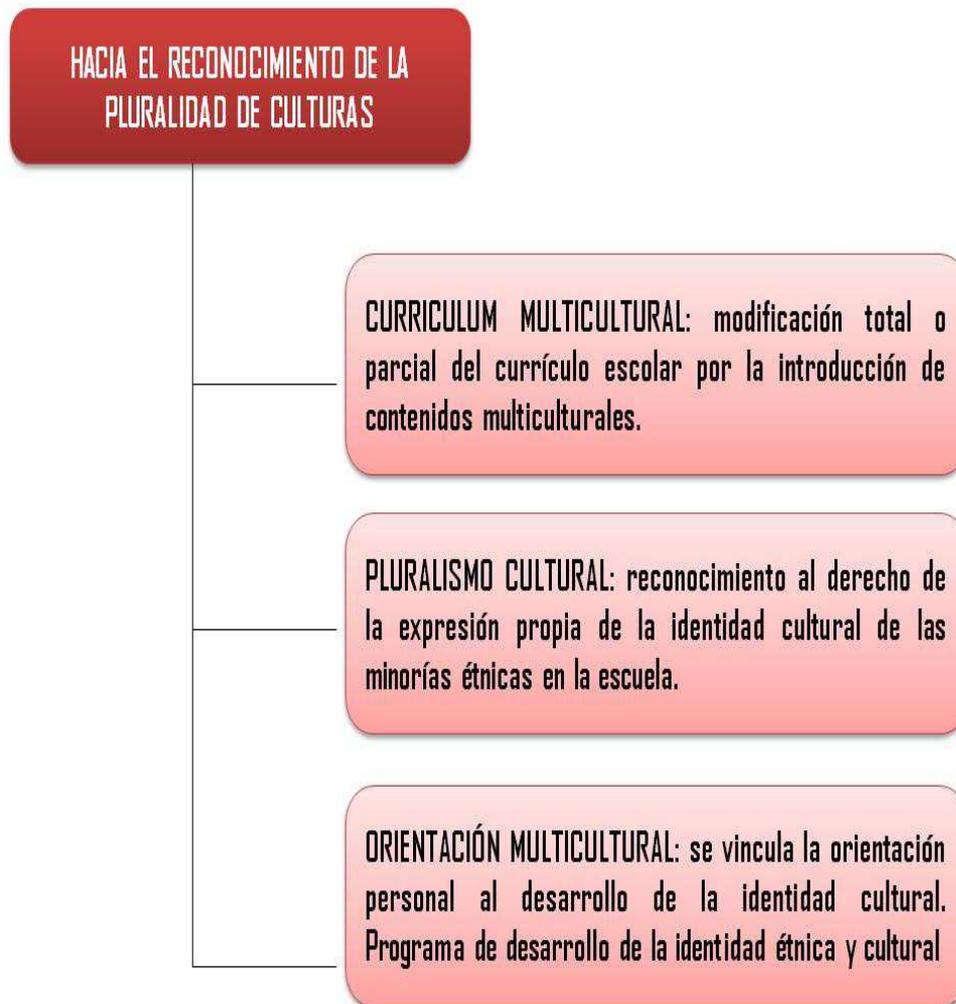
Modelos hacia la afirmación hegemónica de la cultura dominante<sup>7</sup>



<sup>7</sup> Figura 2. Elaboración propia, con base en Modelos de atención a la diversidad cultural (Rodríguez, sin fecha).

De igual manera, se identifican modelos que pretenden reconocer la *Pluralidad de culturas*, en la figura 3, se describen cada uno de ellos:

Modelos hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas<sup>8</sup>



Finalmente, de acuerdo con Rodríguez (sin fecha) se encuentran los modelos encaminados *Hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural*, en la figura 4 se los describe:

<sup>8</sup> Figura 3. Elaboración propia, con base en Modelos de atención a la diversidad cultural (Rodríguez, sin fecha).

Modelos hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural<sup>9</sup>



Estos modelos plantean la posibilidad de un intercambio entre culturas, como lo plantea Patiño (2011) la posibilidad de una negociación cultural es la que va a permitir el enriquecimiento de los estudiantes a través de la comprensión de significados de las diferentes culturas que hacen parte del ámbito educativo. Con respecto a la educación intercultural como lo afirma Ferrao (2010, 338)

*es un proyecto político y epistémico, que implica la redefinición de las formas de producción de conocimiento, reconociendo a los sujetos y grupos humanos históricamente minorizados la condición de agentes en su producción, al tiempo que construyan nuevos espacios para el diálogo entre múltiples saberes. Desde*

<sup>9</sup> Figura 4. Elaboración propia, con base en Modelos de atención a la diversidad cultural (Rodríguez, sin fecha).

*esta perspectiva, la interculturalidad es posible en cuanto reconoce la capacidad de todos los sujetos y sociedades de ser productores de saber.*

Así, la educación intercultural se constituye en la posibilidad de reivindicar conocimientos, saberes, etc., históricamente olvidados o negados, permite reconocer la construcción y producción de conocimientos de diversos grupos sociales. Sin embargo, más que el debate entre uno u otro modelo, lo que no podemos perder de vista, retomando a Agudelo (2012, 9-10) es que

*estamos hablando de un enfoque centrado en la responsabilidad social de la escuela en la formación de todas y todos los colombianos, es decir, nos enfrentamos al reto de transformar las instituciones educativas para que puedan responder a las necesidades de aprendizaje de todas y todos los estudiantes independientemente de su condición personal o familiar (discapacidad, pobreza, etnia, cultura, procedencia, sexo, o cualquiera otra).*

Por lo tanto es la responsabilidad de todos los actores educativos, generar escenarios que partiendo de la realidad institucional y contextual no solo sean sensibles a la diversidad cultural sino que sean conscientes de las posibilidades y potencialidades que propicia su inclusión en el escenario educativo.

### Capítulo III. El camino recorrido



Imagen 3 <sup>10</sup>

*“La utopía está en el horizonte. Camino dos pasos, ella se aleja dos pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. ¿Entonces para qué sirve la utopía? Para eso, sirve para caminar”.*  
(Galeano, 2011)

---

<sup>10</sup> Martínez Hoyos, María Fernanda. (2012). Volviendo a casa. Fotografía. Pasto.

## 9. Elementos metodológicos

La investigación es de corte cualitativo y se enmarca en la Hermenéutica Colectiva, que de acuerdo con Ghiso (2000, 9) es *"el camino que se utiliza para tematizar, relacionar, contextualizar, comprender y problematizar esas manifestaciones vitales... es comprender, a partir de experiencias, las partes y la totalidad de la vida desde sus manifestaciones de vida a lo largo de la historia de un individuo, de un grupo o de una institución social"*. Se reconoce la hermenéutica colectiva como herramienta metodológica para nuestro proceso investigativo, puesto que es coherente con la necesidad -identificada en este proceso- de establecer un diálogo de saberes entre los sujetos que hacen parte del contexto universitario, diálogo que encuentra en las experiencias de vida una herramienta valiosa que permite develar los sentidos y significados de los sujetos que participan del proceso, reconociendo la importancia de los tiempos, espacios y escenarios en donde acontecen estas experiencias y que condicionan su quehacer potenciándolos o depotenciándolos.

De igual manera, para que se posibilite un diálogo de saberes se deben garantizar ciertas condiciones como son: el reconocimiento de sujetos dialogantes, los ámbitos que lo posibiliten y, sin duda, las experiencias vitales diferentes/semejantes, que quieren ser compartidas, a partir de estos aspectos podemos visibilizar al Otro en nuestros procesos de investigación y brindar un papel más activo. Es a partir de los intereses e intencionalidades, de los saberes, de las expresiones e interacciones, de las percepciones, de las vivencias y deseos que se puede llegar a conocer y reconocer a esos sujetos y con ello *"recuperar en las experiencias, las referencias sensibles que faciliten explorar, expresar y recrear nuestro conocimiento sobre la identidad y transitividad de las prácticas, la resolución creativa de problemáticas y la configuración de vínculos sociales"* (Ghiso, 2000, 5).

Así mismo este diálogo de saberes con la alteridad, me permite configurar lo ético, lo político y lo estético como dimensiones no sólo validas sino necesarias para el desarrollo de investigación comunitaria y social, dimensiones que posibiliten el paso de la racionalidad a la complejidad humana y social, que

favorezca la emergencia de nuevos significados y sentidos vitales a partir de los cuales se gesté la transformación social.

En la la figura 5 se presenta un esquema que resume la metodología empleada en la presente investigación<sup>11</sup>:



<sup>11</sup> Figura 5. Elaboración propia: Metodología del proceso de investigación.

Finalmente, como lo afirma Ghiso (2000, 12) para quienes en los procesos educativos e investigativos, asumen el diálogo de saberes como criterio y acción, tienen el reto de *"problematizar las imágenes, ideas, creencias, nociones y construcciones sociales de sentido, que al relacionarse con prácticas, historias, deseos, sentimientos, vivencias y emociones, se constituyen en referentes configurativos de proyectos o escenarios sociales posibles"*. Para lograr el objetivo planteado en este proyecto se transitará por los siguientes momentos investigativos:

### **9.1 Momentos investigativos**

Primer momento: *Cartografía de la investigación*. Este primer momento implicó la lectura de artículos, tesis de maestría y doctorales que contribuyan a clarificar nuestro interés investigativo y a configurar nuestro proyecto.

Segundo momento: *Configuración del sentido de la investigación*, con esto se hace referencia a la configuración de nuestro proyecto de investigación en todas sus partes y delimitación de nuestro problema de investigación.

Tercer momento: *Diálogo entre los actores*, en este momento se realizó acercamiento a los sujetos (estudiantes y directivos) que son los actores centrales de nuestro proyecto de investigación, el diálogo entre y con ellos es lo que facilitó la consecución de nuestro objetivo.

Cuarto momento: *El diálogo entre realidad y teoría*, después del diálogo con los actores y revisión documental se realizó un análisis de la información obtenido a la luz del marco teórico y de investigaciones previas con el fin de confrontar lo encontrado en la realidad con lo teórico.

Quinto momento: *Resonancias de la investigación*, hace referencia a la realización del análisis de la información, la discusión y conclusiones del estudio.

Sexto momento: *Mundos posibles*, se dan a conocer las recomendaciones del estudio.

## **9.2 Actores del proceso**

En la presente investigación se estableció un diálogo con los estudiantes de noveno semestre del programa de Licenciatura en Matemáticas, el Director del programa y un docente del mismo, encargado de la línea de investigación en Etnomatemáticas. Con los estudiantes se llevo a cabo un Grupo de discusión donde se indago acerca de sus concepciones de diversidad, la importancia de la misma, sus experiencias en el tema, las herramientas teóricas y prácticas con las que cuentan, entre otros. Con el director del Programa y el docente se llevo a cabo una entrevista semi-estructurada. De igual manera, esta información fue contrastada con una revisión documental del PEI, Plan Marco de Desarrollo Institucional y PEP del Programa de Licenciatura en Matemáticas.

## **9.3 Técnicas de recolección de la información**

Las técnicas utilizadas en la presente investigación para la recolección de la información fueron: Entrevista semiestructurada, Grupos de discusión y Análisis documental, a continuación se describen cada una de ellas:

### **9.3.1 Entrevista semi-estructurada**

La entrevista semi-estructurada puede ser definida como "un mecanismo de aproximación que permite profundizar nuestro conocimiento sobre un determinado proceso, grupo, situación o vivencia" (Collazos y cols., 2012, 62); generalmente para su desarrollo se cuenta con una guía de preguntas que responden a los objetivos del estudio y que a la vez permite ser flexible para incluir otros temas que surjan como parte de la entrevista y que permitan enriquecer el proceso.

### **9.3.2 Grupos de discusión**

Siguiendo a Callejo (2002) los Grupos de discusión es una estrategia cualitativa de investigación, que combina diferentes técnicas (palabras inductoras, preguntas orientadoras, observación y registro, entre otras), parten de un principio básico de la investigación social empírica: "*toda situación de observación, es una*

*situación social, es decir, toda práctica de investigación, sea cuantitativa o cualitativa, es una situación social que puede ser tipificada, parecida en algún grado a otras situaciones reconocibles por los observados"* (411). Así, la realización de Grupos de discusión se constituye en una estrategia válida y pertinente pues permite acceder a las percepciones de los participantes expresadas en contextos grupales, generando una situación social susceptible de ser estudiada y propiciando así la interacción entre los participantes y los investigadores.

### **9.3.3 Análisis documental**

Esta técnica implica una revisión y análisis de documentos que pueden ser de naturaleza diversa: personales, institucionales o grupales, formales o informales. Como lo afirma Sandoval (2002,138) *"a través de ellos es posible capturar información muy valiosa para lograr el encuadre que incluye, básicamente, la descripción de los acontecimientos rutinarios así como de los problemas y reacciones más usuales de las personas o cultura objeto de análisis"*. Siguiendo a este autor el análisis documental se desarrolla en cinco etapas.

*En la primera, se realiza el rastreo e inventario de los documentos existentes y disponibles; en la segunda, se hace una clasificación de los documentos identificados; en la tercera, se hace una selección de los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación; en la cuarta, se realiza una lectura en profundidad del contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en "memos" o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo; finalmente, en el quinto paso, se realiza una lectura cruzada y comparativa de los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido de cada uno, sino sobre los hallazgos previamente realizados, de modo que sea posible construir una síntesis comprensiva total, sobre la realidad humana analizada (Sandoval ,2002, 138).*

#### **9.4 Análisis de la información**

Para el análisis de la información, en primer lugar se transcribió las entrevistas y la información de los grupos de discusión en una matriz organizada de acuerdo a los objetivos de la investigación, al igual que la información recolectada en el análisis documental; en segundo lugar se llevo a cabo un proceso de categorización de la información donde se extrajeron los aspectos más relevantes y en tercer lugar, se llevo a cabo la discusión de la información, y la construcción de conclusiones y recomendaciones de acuerdo a los objetivos planteados.

#### Capítulo IV. Voces en torno a la diversidad cultural



Imagen 4.<sup>12</sup>

*"Siempre hay que volver sobre lo que no dijimos, sobre lo inexpresado, sobre lo que no pudimos decirnos... entre una palabra y otra están las que queremos inventar. Tendríamos que llenar el mundo de nuevas palabras en las cuales solo quepa una nostalgia; la de no haber leído Un mundo para el hombre".*

*(Sánchez, 2004, 41-42)*

---

<sup>12</sup> Salas García, Juan Carlos (2011). Diálogos de Maloka. Fotografía. III Encuentro de Culturas Andinas. Pasto.

## 10. Resonancias de la investigación

A continuación se presentan los principales hallazgos del proceso investigativo organizados en tres categorías acordes a los objetivos planteados: concepciones de diversidad cultural, posiciones ante la diversidad cultural y condiciones necesarias para la emergencia y movilización de sentidos de diversidad cultural, en cada una de las cuales se presenta la posición de la universidad a nivel institucional, la de los estudiantes y la de los docentes.

### 10.1 Concepciones de diversidad cultural

En la Tabla 2 se resumen las principales concepciones que se están construyendo/movilizando en torno a la diversidad cultural desde el punto de vista de la Universidad como institución, sus docentes y estudiantes, así como las principales perspectivas desde donde se construyen dichas concepciones, elementos que a continuación se analizarán con mayor profundidad.

**Tabla 2. Concepciones de diversidad cultural<sup>13</sup>**

<b>Concepciones de estudiantes</b>
<p>Las concepciones de los estudiantes frente a la diversidad cultural son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La diversidad como variedad y diferencia.</li> <li>➤ La Diversidad cultural como diferentes formas de observar, expresarse, ver el mundo, pensar y construir conocimiento.</li> <li>➤ La diversidad cultural asociada principalmente a grupos étnicos como afrocolombianos e indígenas; en menor medida a tribus urbanas y género.</li> </ul>
<b>Concepciones de docentes</b>
<p>Los docentes definen la diversidad cultural como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Un conjunto de conocimientos, saberes, expectativas y significados distintos que circulan y cambian de una cultura a otra.</li> <li>➤ Diferentes formas de aprender matemáticas de acuerdo con las características culturales de los estudiantes.</li> <li>➤ Diversidad cultural asociada a los significados que se le otorgan al conocimiento.</li> <li>➤ Diversidad cultural asociada a problemáticas como el racismo y la discriminación por género.</li> </ul>
<b>Concepciones institucionales</b>
<p>Se asocia la diversidad cultural con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El reconocimiento de la cultura como un conjunto de valores, concepciones y</li> </ul>

<sup>13</sup> Fuente: Elaboración propia.

<p>formas de construir conocimientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ El reconocimiento de la relación entre poder y conocimiento como elemento generador de desigualdades sociales.</li> </ul> <p>Con respecto al abordaje de la diversidad cultural se reconoce:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La Universidad como escenario multicultural por la ubicación geográfica del Departamento de Nariño.</li> <li>➤ La multiculturalidad asociada a la presencia de varias culturas.</li> <li>➤ La interculturalidad como diálogo entre culturas.</li> <li>➤ La interculturalidad como principio axiológico del respeto a la diferencia.</li> <li>➤ La interculturalidad como el reconocimiento de diferentes cosmovisiones y formas de ser y estar en el mundo.</li> <li>➤ La diversidad cultural como una forma de lograr la unidad nacional</li> <li>➤ La diversidad cultural desde una dimensión étnico racial.</li> <li>➤ En el PEP se reconocen otras categorías de la diversidad cultural como el género, la clase social y el grupo étnico.</li> <li>➤ Se hace un énfasis en la perspectiva occidental, científica y moderna del conocimiento.</li> </ul>
<p><b>Perspectivas</b></p>
<p>Las perspectivas desde las cuales se está abordando la diversidad cultural son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Perspectiva humanista y democrática que proponen la formación de ciudadanos y la construcción de valores como la solidaridad, el respeto por el otro, la equidad y la libertad.</li> <li>➤ Perspectiva étnico racial, que hacen énfasis en comunidades indígenas y afrodescendientes asumiendo en ocasiones posturas esencialistas.</li> <li>➤ Pensamiento propio como alternativa para que la universidad vuelva su mirada hacia lo local y lo regional y desarrolle modelos alternativos de desarrollo.</li> </ul>

### 10.1.1 ¿Qué dice la Universidad como institución?

Para comprender el sentido que adquiere la diversidad cultural para la Universidad de Nariño como institución, se realizó el análisis de tres documentos claves en su direccionamiento estratégico y curricular como son: el Plan de Desarrollo Institucional 2008-2020 (PDI), el Proyecto Educativo Institucional (PEI), y el Proyecto Educativo Pedagógico del Programa de Licenciatura en Matemáticas (PEP), documentos que se han venido reestructurando como parte del proceso de *Reforma Profunda* iniciado en el año 2008 bajo el liderazgo del entonces rector Silvio Sánchez Fajardo y que propuso como lema el diálogo entre la Universidad y la Región.

Este análisis permite reconocer las concepciones de diversidad cultural y otras categorías relacionadas que se están desarrollando a nivel institucional a

partir del proceso de reforma, de las cuales se destaca lo planteado en el PEI (2009, 16) respecto a que *“la Universidad de Nariño en su nueva Misión entiende la cultura desde el reconocimiento de las relaciones de poder que producen valores, concepciones y formas de conocimiento”*, lo que indica que se viene dando un cuestionamiento frente a la relación entre poder y conocimiento como un elemento fundamental en la generación de inequidades y desigualdades sociales y las posibilidades de ejercicio de autonomía y participación de los bienes sociales, económicos, culturales y epistémicos que tienen los sujetos y comunidades culturalmente diversas, cuyas posibilidades de ser y vivir en la mayoría de los casos no concuerdan con las estructuras hegemónicas que reproducen las instituciones educativas a todo nivel.

De igual manera cuando se alude al abordaje de la diversidad cultural desde la universidad se evidencia una constante referencia a la multi e interculturalidad, en todos los documentos se reconoce la Región Nariñense como un espacio multicultural, debido a que *“tiene una ubicación estratégica porque se encuentra entre el pulmón del mundo, en el que confluyen el Pacífico biogeográfico, la Amazonía, los Andes; y la cuna de la identidad cultural de la mayoría de pueblos originarios, que la sitúan como frontera internacional de Colombia con Suramérica”* (PEI, 2009, 15), lo que implica que la Universidad se constituye en un escenario donde lo multicultural se hace presente y la multiculturalidad se reduce a la presencia de varias culturas en un espacio determinado sin que necesariamente se presente interacción entre ellas.

Por su parte, la interculturalidad se define como un *principio* que supone: *“el diálogo entre las culturas en un plano de transversalidad, el respeto por la diferencia, la alteridad, el conocimiento y reconocimiento de sus cosmovisiones, y la interacción en el marco de la complementariedad”* (PEI, 2009, 9), definición que otorga a la interculturalidad el matiz de un principio axiológico, pues si bien plantea un diálogo de saberes, hace énfasis en el respeto por el Otro y el reconocimiento de su diferencia, concepción que se relaciona con lo propuesto por Batallán y Campanini (2008, 161) quienes consideran que *“en el tratamiento pedagógico del respeto a la diversidad que realizan los diseños curriculares se amalgaman*

*argumentos teóricos y didácticos de orientación funcionalista que reducen este postulado a un plano meramente moral, obturando la potencialidad analítica del relativismo –cultural- para comprender y elaborar el conflicto inherente a las prácticas democráticas en la escuela ”.*

Por su parte en el PEI se *“reafirma la voluntad de educar en y para la interculturalidad, por cuanto los seres humanos se identifican a través de las múltiples formas imaginarias y simbólicas que dan sentido a su modo de pensar, de ser y estar en el mundo...esto supone superar el etnocentrismo cultural, científico y social para integrar al conocimiento académico, los saberes culturales y sociales”* (PEI, 2009, 26), asimismo en el PDI, se apuesta por la construcción de la categoría de Pensamiento Propio comprendido como *“construcción compleja e hibridada que no rechace los aportes de la ciencia europea, leída críticamente, y que integre de manera creativa, los aportes de los ancestros, tanto indígenas como afrodescendientes”* (PDI, 2008, 26), planteamientos que se acercan más a lo que aquí comprendemos por interculturalidad, categoría que de acuerdo con Villa y Grueso (2008, 25) no propone únicamente el reconocimiento de la diversidad cultural sino que plantea la interrelación de culturas y se pregunta por los sentidos de los otros, permitiendo la confluencia de formas de pensar, sentir, habitar y representar el mundo que ponen en crisis lo establecido y, generan la necesidad de construir estrategias políticas, económicas y sociales *“que permitan la emergencia de lo silenciado, olvidado y devaluado por las prácticas hegemónicas de quienes han generado formas de homogeneización cultural”*.

Sin embargo, y probablemente por el hecho de que las reformas en educación son procesos paulatinos que se presentan a mediano y largo plazo, los mismos documentos presentan elementos que cuestionan la verdadera postura de la universidad frente a la integración de otros saberes culturales y sociales con sus formas tradicionales de construir y reproducir conocimiento, es así como tanto en el PEI como en el PDI se menciona explícitamente la necesidad de una validación científica del conocimiento y los saberes, al respecto se afirma que *“debe existir voluntad para la ciencia como el cuestionamiento permanente que genere la capacidad de encontrar la unidad en la diversidad”* (PEI, 2009, 11) y que *“la*

*diversidad de pensamientos, permite mirar el acontecimiento de manera clara y científica...*" (PDI, 2008, 36), lo cual entra en contradicción con la propuesta de diálogo de saberes constantemente expuesta en estos documentos, puesto que si se continua concibiendo la ciencia como único dispositivo que valida el conocimiento, este diálogo termina por presentarse como una falacia al no garantizar las condiciones que posibiliten que el Otro y su conocimiento/saber sea genuinamente reconocido y escuchado, y no simplemente se simule escuchar para demostrar el cumplimiento de un principio moral. De igual forma estas concepciones del conocimiento, develan una postura cuya pretensión final es lograr la *unidad en la diversidad*, sin dejar abierta la posibilidad a otras formas de conocimiento capaces de aceptar la diferencia y la complejidad, sin pretender aniquilarlas en búsqueda de la unidad, la homegeneidad y los dispositivos de control que esto posibilita.

Las concepciones de diversidad cultural hasta aquí presentadas, hacen evidente el énfasis en la dimensión étnica que a nivel institucional se le otorga a esta categoría específicamente en lo que respecta a comunidades indígenas y afrocolombianas, aunque cabe destacar que dentro del PEP del Programa de Licenciatura en Matemáticas (2010), se reconocen otras manifestaciones de diversidad cultural que van más allá de lo étnico y tiene en cuenta variables como el género, la clase y el grupo etareo al que pertenecen los estudiantes, lo que indica que se está ampliando el espectro sobre lo que se comprende por diversidad cultural y sus implicaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

De manera general, los documentos analizados indican que se han dado importantes pasos en el reconocimiento de la diversidad cultural y la importancia de su inclusión en la formación de los futuros profesionales, sin embargo y bajo los lineamientos teóricos adoptados para la presente investigación, a nivel institucional se requiere de una posición más crítica frente a la construcción del conocimiento, desde una dimensión en la que la denominada multi o interculturalidad, no sólo se presente como una forma de establecer relaciones entre saberes distintos, sino como un proyecto político que cuestione los lugares de poder desde los cuales se producen las representaciones mismas acerca de lo

que es, y lo que no reconocido como conocimiento, proyecto al que la Universidad se ve convocada más aún cuando reconoce la característica multicultural del contexto donde tiene lugar.

### **10.1.2 La voz de los estudiantes.**

Frente a las concepciones de diversidad cultural manifestadas por los estudiantes de Licenciatura en Matemáticas, se encuentra que la diversidad en general se concibe como *variedad y diferencia*, lo cual entra en consonancia con lo planteado por Cárdenas (2011, 3) para quien la diversidad es “*entender la variedad que produce lo ecológico, lo biológico, lo familiar, lo escolar, lo cultural y lo social*”; por su parte la diversidad cultural se concibe como “*las diferentes formas de observar, expresarse, ver el mundo, pensar y construir conocimiento*” (Estudiante 1, 2012) concepción que se relaciona con los planteamientos de Squella (citado por Magendzo, 2006, 11), para quien la diversidad, “*es un hecho fáctico de toda sociedad en la que existen una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes como el origen y finalidad de la vida humana; la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder, etc.*”. Asimismo se encuentra que los estudiantes asocian la diversidad cultural principalmente con los grupos étnicos, aunque se reconocen otras expresiones de ésta relacionadas con los denominados grupos urbanos e incluso con las diferencias de género, lo que indica que en coherencia con los planteamientos del PEP (2010) los estudiantes vienen construyendo una concepción que supera posturas tradicionales que relacionan la diversidad cultural con categorías étnicas o raciales, aunque se continua haciendo énfasis en estas.

### **10.1.3 La voz de los docentes**

En coherencia con lo planteado por los estudiantes, los docentes del Programa de Licenciatura en Matemáticas que participaron de la investigación, conciben la diversidad cultural como un “*conjunto de conocimientos, saberes,*

*expectativas y significados distintos que circulan y cambian de una cultura a otra" (Docente 1, 2012) y la relacionan específicamente con las distintas formas de aprender matemáticas, asimismo se plantea que desde el Programa de Matemáticas se promueve la diversidad cultural entendiendo "que cada grupo cultural del mundo crea unos conocimientos, unos saberes, tiene unas expectativas distintas frente a la vida, tiene unas experiencias religiosas distintas". (Docente 2, 2012)*

En este punto es importante destacar que desde el Programa de Licenciatura en Matemáticas se ofrece a los estudiantes de noveno y décimo semestre las materias de *Educación y Cultura I y II* que pretenden abordar las diferentes maneras de aprender matemáticas teniendo en cuenta las características culturales de los estudiantes, aspecto que vale la pena resaltar proviniendo de un área del conocimiento caracterizada por su amplia tradición científica y la búsqueda de validación y generalización de los conocimientos que produce; de acuerdo con lo manifestado por el docente de esta materia *"la diversidad cultural se aborda desde una perspectiva antropológica destacando la importancia del significado que se le otorga a los conocimientos en una cultura determinada, de acuerdo a las necesidades que se presentan en ella" (Docente 1, 2012);* concepción que entra en diálogo con la perspectiva de Geertz (2005, 51) para quien lo importante es comprender la cultura como *"producción de sentidos...como el sentido que tienen los fenómenos y eventos de la vida cotidiana para un grupo humano determinado"*.

De igual forma se encontró que los docentes relacionan la diversidad cultural con problemáticas como el racismo y la discriminación por género, con lo que se reconoce que trasciende de los problemas académicos y de aula y se vincula a problemáticas sociales históricamente mantenidas como la discriminación y la exclusión.

#### **10.1.4 ¿Desde qué lentes se está mirando la diversidad cultural?**

De manera general se puede observar que las perspectivas desde las cuales se aborda o se proyecta abordar la diversidad cultural en la Universidad de

Nariño se relacionan principalmente con una perspectiva humanista y democrática y una perspectiva étnico racial, frente a la primera cabe resaltar que en los documentos en mención se reconoce permanentemente el humanismo como filosofía institucional haciendo especial énfasis en una postura democrática, la formación de ciudadanos y la construcción de valores como la solidaridad, el respeto por el otro, la equidad y la libertad, al respecto es importante reconocer que la construcción de ciudadanía se constituye en uno de los elementos fundamentales del actual proyecto educativo planteado por el Ministerio de Educación Nacional para todos los niveles de educación y para los diversos contextos nacionales, lo cual permite cuestionarse por la pertinencia que tiene este ideal de ciudadano a la hora de hablar de diversidad cultural y por la forma como las denominadas competencias ciudadanas entran en relación vital y significativa con quienes viven en la zona rural, en el resguardo o en otros espacios y contextos en los que no necesariamente la democracia es la forma de gobierno y organización social ni la ciudadanía la condición para ejercer los derechos políticos, a pesar de encontrarse inmersos en un mismo espacio nacional, frente a estas perspectiva de democracia y ciudadanía, Batallan y Campanini (2008, 171) nos plantean que:

*Tal vez para intentar salir de la paradoja sea necesario emprender una tarea interdisciplinaria de profundización teórica y conceptual, que contribuya al desarrollo de un movimiento democratizador dentro mismo de la escuela. Este propósito vuelve necesaria la distinción analítica entre la ciudadanía – entendida como presupuesto de validez de la convivencia social con sus premisas de la libertad y la igualdad– y la ciudadanía como producto histórico, cuyos alcances y contenidos concretos son disputados en la lucha ideológica y en las confrontaciones político contingentes... La democratización de la escuela en su especificidad pedagógica y en las formas de su gestión parece una utopía, pero su horizonte permite imaginar que el respeto a la diversidad sea una norma universal “recíproca” que cuestione los imaginarios hegemónicos etno o logo céntricos.*

Frente al énfasis en la dimensión étnico racial de la diversidad cultural que se evidencia en los documentos institucionales especialmente en relación a las

comunidades indígenas y afrocolombianas, cabe anotar como señala Rojas (S, f) que es importante cuestionar de antemano posturas que asumen la interculturalidad solamente como una relación entre conocimientos de las culturas indígenas y aquellos conocimientos desconocidos o ajenos; este esquema supone una definición esencialista de las culturas de los grupos étnicos al mostrarlas como aisladas o auto producidas en condiciones de aislamiento pues de acuerdo con el autor con ello se *“produce un borramiento de los procesos históricos de contacto e interacción entre estas poblaciones y el resto de la sociedad, muchos de los cuales han dado lugar a aquello que hoy se conoce como tradicional o propio”* Rojas (S, f, 8).

Si bien los referentes teóricos a partir de los cuales se realiza el análisis de los documentos develan que se hace necesario que la universidad como institución reflexione frente a las concepciones de diversidad cultural, multi e interculturalidad para no entrar en contradicciones de fondo, no se puede desconocer que el proceso de reforma que se ha planteado implica un cuestionamiento estructural al papel de la Universidad, es así como por ejemplo en el Plan de Desarrollo Institucional 2008-2020 (2008, 16), se han planteado cuestionamientos frente a algunos aspectos del mundo moderno y contemporáneo, al considerar que

*el acontecimiento del mundo contemporáneo muestra la necesidad de afirmación de lo local y regional para que lo universal tenga sentido en la tarea de pensar un mundo justo, equitativo, plural y para que sea habitado más allá de la tecnofascinación en el ejercicio del poder, de la locura consumista en la producción material, de la precariedad significativa en la comunicación y lejos de la pretensión que idolatra una historia sin sujetos”. y se plantea que la modernidad “es una forma de pensar que niega la historia y por eso en su afán de superar la complejidad, termina siendo sistema que tiene como fin la homogeneidad (PDI, 2008, 17).*

En este sentido, cabe anotar que de acuerdo a los documentos institucionales analizados, la universidad como institución se encuentra en el proceso de construir concepciones de conocimiento y diversidad cultural, desde una perspectiva compleja que abogue por la construcción de un pensamiento

propio en el que la universidad vuelva su mirada hacia lo local y lo regional y pueda “contribuir a la reflexión teórica sobre desarrollo alternativo, entendido como un mejor vivir de toda la comunidad” (PDI, 2008, 26) y desde donde se confronten perspectivas eurocéntricas del conocimiento frente a otras perspectivas, tal como pretende hacer desde la postura de la etnomatemática que de acuerdo al PEP (2010) pone en escena “la Historia Eurocéntrica de las Matemáticas Vs las otras historias de las Matemáticas”, lo que permite la emergencia de nuevas perspectivas y posibilidades de hacer y de ser.

## 10.2 Posiciones ante la diversidad cultural

En la Tabla 3 se resumen las principales posiciones que asumen estudiantes y docentes ante la atención de la diversidad cultural en los contextos educativos, así como la posición institucional al respecto, elementos que en adelante se analizarán con mayor profundidad.

**Tabla 3. Posiciones ante el abordaje de la diversidad cultural<sup>14</sup>**

<b>Posición institucional</b>
<p>La Universidad de Nariño como institución a través del Proyecto Educativo Institucional (PEP) y el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2009- 2020.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reconoce la diversidad cultural de la región y su importancia.</li> <li>➤ Ha iniciado un proceso de reflexión interna que incluye el tema.</li> <li>➤ Muestra apertura al diálogo de saberes.</li> </ul> <p>El programa de Licenciatura en Matemáticas a través de su PEP reconoce:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ La incidencia de los factores culturales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.</li> <li>➤ La importancia de abordar la diversidad cultural en la formación de los futuros licenciados</li> <li>➤ La incidencia de la Diversidad Cultural en el sentido y proyecto de vida de quien enseña y aprende.</li> <li>➤ Reconoce que existen presiones del sistema educativo como la evaluación estandarizada que impiden el abordaje de la diversidad cultural.</li> <li>➤ Reconoce que las universidades se ven presionadas por factores propios de la globalización y el neoliberalismo.</li> <li>➤ Reconoce la vulnerabilidad a partir de las limitaciones y la vulnerabilidad de los grupos diversos.</li> <li>➤ Genera estrategias de abordaje de tipo compensatorio.</li> </ul>

<sup>14</sup> Fuente: Elaboración propia.

### **Posiciones de los estudiantes**

Resaltan la importancia de la diversidad cultural en su proceso de formación como futuros docentes.

Reconocen la Diversidad cultural como un aspecto positivo que facilita, enriquece y potencia el proceso de enseñanza- aprendizaje en aspectos como:

- Posibilita la identificación y construcción de metodologías más pertinentes.
- Permite reconocer la voz, los conocimientos y saberes de los otros.
- Posibilita la construcción de conocimiento social.
- Posibilita generar rupturas frente a la educación tradicional.
- Puede facilitar la convivencia escolar.

Manifiestan una posición de respeto a los conocimientos de las diversas culturas para asociarlos a los conocimientos de la cultura occidental.

El interés por abordar la diversidad cultural es mayor cuando el contexto educativo es distinto a la cultura del docente o a la cultura dominante.

Reconocen que el abordaje de la diversidad cultural en el aula puede verse limitado por aspectos como:

- Falta de tiempo para el desarrollo de estándares y contenidos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).
- Desconocimiento de la lengua de las comunidades Indígenas.
- Adaptación del docente a un nuevo contexto cultural.
- Adaptación a concepciones del conocimiento distintas a la dominante que le ha sido impuesta al docente.
- Su abordaje depende de la voluntad del docente, el sistema educativo no le da la suficiente importancia.

Ante estas limitaciones reconocen que terminarían imponiendo lo que exige el MEN

### **Posiciones de los Docentes**

Demuestran apertura para el abordaje de la diversidad cultural en la formación de futuros docentes

Reconocen que la diversidad cultural posibilita:

- El reconocimiento de unos saberes no explorados en la escuela.
- El desarrollo de nuevas metodologías para enriquecer el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Comprender que existen lógicas distintas para no chocarse con otros saberes ni imponer conocimientos.
- Comprender las matemáticas como una producción social que responde a necesidades, problemas y distintas formas de aprender.

Se hace énfasis en una perspectiva multicultural enfocada al respeto de la diversidad cultural.

Las dificultades no se presentan cuando se trabaja en contextos en donde predomina la cultura dominante pero si cuando el docente se encuentra con lógicas distintas.

Uno de los propósitos del sistema educativo es contribuir a la Unidad Nacional.

Se reconocen como elementos que dificultan el abordaje de la diversidad cultural:

- El desconocimiento de diferentes culturas.
- La contradicción del sistema educativo que exige su abordaje pero no tiene en cuenta la diversidad cultural en sus procesos de evaluación.

### 10.2.1 La mirada institucional

La Universidad de Nariño reconoce la diversidad cultural de la región, los saberes locales y existe una apertura a un diálogo de saberes, esto se puede interpretar como un aspecto positivo, que indica reflexión del tema al interior de la institución y su inclusión en los diferentes documentos matrices, no obstante su materialización en las practicas de formación es un aspecto aún incipiente en la mayor parte de los programas académicos.

Asimismo, la universidad reconoce que existen presiones desde el sistema educativo que no permiten abordar la diversidad cultural, en este sentido, se evidencia una contradicción entre lo que la universidad desea formar desde su misión, visión y principios y las exigencias del gobierno nacional, *"los sistemas de educación superior están presionados hacia el cambio por los mismos factores que movilizan al mundo globalizado, por ende, al sistema académico universitario se le exige formar profesionales que respondan a los requerimientos de índole neoliberal introducidos en los países latinoamericanos"* (PEI, 2009, 14), al respecto cabe preguntarse ¿Cuál es el papel y el compromiso que tiene la educación superior frente a la diversidad cultural? ¿La diversidad cultural es un concepto museo? ¿Cuál es la respuesta ante esas presiones del Estado? ante estos interrogantes posiblemente no encontremos respuestas pero es importante que se inicie un proceso de reflexión.

Un aspecto que llama la atención es el reconocimiento de la diversidad a partir de sus limitaciones y de la vulnerabilidad de los grupos diversos *"para el Proyecto Educativo Institucional –PEI- el fundamento humano, social y cultural involucra la formación de una cultura de la inclusión de grupos humanos y de personas caracterizadas por alguna limitación de carácter físico, económico, social, étnico y cultural, que se traduzca en todas las actividades Institucionales incluyendo las de orden pedagógico"* (PEI, 2009, 26 -27), esto a su vez tiene

implicaciones en las prácticas de formación que se lleven a cabo, si la diversidad es considerada como una limitación posiblemente las estrategias que se desarrollen para su abordaje sean de tipo compensatorio, como lo plantea Rodríguez (S, f, 1390) *"existen algunos modelos que pretenden afirmar la cultura hegemónica dominante, es decir, modelos en los que la diversidad cultural es considerada como un déficit y en su abordaje prima el interés por asimilar, compensar o segregar a los estudiantes culturalmente diversos"*.

Por último, desde el PEP el abordaje de la diversidad cultural tiene implicaciones para el proceso de formación de los futuros licenciados, tal como se expresa en el documento *"en el proceso formativo y en el devenir de las prácticas científicas intervienen diversos factores que responden a exigencias sociales, culturales, ideológicas, políticas, filosóficas, etc... Este proceso está determinado por parámetros axiológicos provenientes de la concepción del hombre histórico sobre la realidad, la construcción de sentido de vida y el uso de ese mismo conocimiento para un proyecto de vida social, económica y cultural"* (2010, 12), lo anterior nos permite comprender que la configuración de los diferentes factores en el proceso de formación se va a ver reflejado en la configuración del sentido de vida que haga cada sujeto y en su construcción de un proyecto de vida, que seguramente tendrá implicaciones en su rol como docente.

### **10.2.2 La mirada de los estudiantes**

Los estudiantes reconocen que como futuros docentes se verán enfrentados a contextos diversos, donde confluyen múltiples miradas de ver y entender el mundo, por ende reconocen como un aspecto importante el abordaje de la diversidad cultural dentro de sus procesos de formación, tal como lo afirma uno de uno de los estudiantes *"es importante, porque vemos que en el aula de clase hay muchos estudiantes que tienen diferentes formas de pensar, de ver la vida, entonces, para trabajar un cierto concepto matemático, debemos tener en cuenta estos saberes"* (Estudiante 4, 2012), afirmación que refleja la conciencia que tienen los estudiantes frente a la existencia de diferentes formas de concebir

el mundo y de construir conocimiento y su incidencia en la enseñanza de las matemáticas.

Asimismo consideran que reconocer la diversidad cultural en el aula facilita la identificación de las metodologías que se van a emplear para la enseñanza, percibiéndola como un aspecto positivo para potenciar el proceso de enseñanza - aprendizaje, de igual forma la conciben como una oportunidad que posibilita la construcción de conocimiento social, esto coincide con lo planteado en el Foro Latinoamericano de Políticas Educativas –FLAPE- donde se afirma que *"la oportunidad que ofrece reflexionar acerca de una educación intercultural es romper los moldes desde los que se ha pensado el significado de la diversidad cultural y lo que significa educar interculturalmente, reconociendo por ejemplo, que no existe un sólo tipo de saber, un sólo tipo de conocimiento sino que por el contrario hay diferentes formas culturales de producción de conocimiento"* (FLAPE, 2005 citado por Castro, 2009, 368)

Igualmente los estudiantes hacen una valoración positiva del abordaje de la diversidad cultural en su proceso de formación y reconocen que antes los docentes no tenían esta oportunidad, además identifican la necesidad de que desde la Universidad se posibiliten estos espacios no sólo para ellos como estudiantes sino para aquellos docentes que están en ejercicio y que no han recibido ningún tipo de formación al respecto. Además reconocen que el abordaje de la diversidad cultural en el aula como futuros docentes puede facilitar la convivencia escolar, al permitir que los procesos de enseñanza aprendizaje sean más participativos, tomando en cuenta los saberes previos de los estudiantes a fin de no llegar a imponer conocimientos y dando la palabra al estudiante para plantear otras formas de construir conocimiento, como lo expresa uno de los estudiantes *"como futuros docentes estamos enfrentados a una cierta comunicación con nuestros alumnos... los alumnos nos pueden dar otra solución a nuestro problema, o sea que los alumnos pueden plantear un problema y este alumno lo resolvió de una forma y este otro alumno lo resolvió de otra forma y eso enriquece el proceso matemático lo que permite un mejor aprendizaje"* (Estudiante 2, 2012).

En este sentido se observa como los estudiantes se visualizan en su rol como docentes y resaltan la importancia de la diversidad cultural en el proceso de enseñanza aprendizaje como un aspecto que lo enriquece y lo facilita, asumiendo desde ya una responsabilidad con el abordaje de la misma, lo cual pone en evidencia la potencialidad del abordaje de la diversidad cultural como posibilitadora de rupturas frente a la educación tradicional que se mantiene en las instituciones educativas, al permitir reconocer la voz y los conocimientos de los Otros, lo que se constituye en un elemento enriquecedor para el contexto educativo.

Por otra parte, la diversidad cultural se la asume como el respeto de los conocimientos de las diferentes culturas para asociarlos a los conocimientos de la cultura occidental, esto refleja una posición que busca *conciliar* unos conocimientos con otros frente a lo que se asume una posición crítica pues se reconoce que son saberes que se nos han impuesto desde una *cultura dominante*, al respecto uno de los estudiantes afirma *"en lo que se refiere a los usos y costumbres de la matemática, nos hemos dado cuenta que debemos tener en cuenta el modo de pensar de estas culturas, es como respetar lo que ellos piensan y asociarlo a la cultura occidental que es a lo que nosotros estamos acostumbrados y lo que nos han impuesto se podría decir"* (Estudiante 3, 2012).

Con respecto a las problemáticas que los estudiantes identifican en el abordaje de la diversidad cultural en el aula, se encuentran la falta de tiempo para el desarrollo de contenidos y el cumplimiento a los estándares impuestos desde el Ministerio de Educación Nacional, y ante el hecho de trabajar con una comunidad culturalmente diversa a la suya identifican como posibles dificultades desconocer la lengua de la comunidad -específicamente si se trata de una comunidad indígena-, la adaptación al contexto y la adaptación a concepciones del conocimiento distintas a la dominante, tal como lo plantea uno de los estudiantes *"como problemática veo de pronto el adaptarse un poco a otra concepción de las matemáticas que tenga la comunidad y que no sea como mi concepción"* (Estudiante 3, 2012).

Al respecto cabe destacar que los estudiantes reconocen que ante la presión del tiempo, de los estándares y contenidos lineales y rígidos, se terminaría imponiendo lo que pide el sistema, con lo que se devela una contradicción entre lo que consideran lo más adecuado y lo que en realidad harían, ya que a pesar de que reconocen la importancia de conocer el contexto y acercarse a la cultura de los estudiantes y sus formas particulares de construcción de conocimiento, todos coinciden en que la falta de tiempo sería el principal impedimento para hacerlo.

Cabe resaltar que para los estudiantes el reto de la diversidad cultural se relaciona con la distancia o cercanía del contexto educativo con la cultura del docente, es decir, *si el docente que llega es el extraño en esa cultura*, más grande va a ser el interés y el reto de abordar la diversidad cultural y se buscaría generar estrategias para acercarse y adaptarse al contexto y a la cultura, sin embargo, si llega a un contexto donde confluyen diversas culturas los estudiantes reconocen que sería más fácil adaptarse pues terminarían imponiendo los conocimientos de la cultura dominante a la que pertenecen.

Finalmente, los estudiantes de Licenciatura en Matemáticas, consideran que en el Sistema Educativo Colombiano *no se le da importancia* al abordaje de la diversidad cultural y que este termina dependiendo de la voluntad de cada docente, al respecto uno de los estudiantes afirma *"actualmente creo que no se le da mayor importancia a aquello de la diversidad cultural, se trata de enseñar ciertos contenidos pero no se especifica cómo lo que se debe hacer, no se tiene en cuenta diría nada hasta ahora"* (Estudiante 3, 2012). Igualmente se reconoce que por lo general el abordaje de la diversidad cultural es un papel que se ha dejado a entidades no gubernamentales, desconociendo las implicaciones que esto tiene para los contextos educativos.

### **10.2.3 La mirada de los docentes**

Los docentes y directivos interpretan como positivo el abordaje de la diversidad cultural al permitir el reconocimiento de unos saberes no explorados en la Escuela *"tenemos unos saberes ancestrales que nunca antes habían sido reconocidos en la Escuela"* (Docente 1, 2012), que además van a posibilitar el

desarrollo de nuevas metodologías para enriquecer el proceso de enseñanza - aprendizaje. Asimismo se plantea la necesidad de evitar juzgar los conocimientos de otras culturas, al respecto se afirma *"eso es lo que estamos intentando hacer nosotros en relación a la diversidad cultural y con respecto a eso lo que intentamos promover en los estudiantes es el respeto a esa diversidad cultural, evitando juzgar los conocimientos de otras culturas"* (Docente 2, 2012), se observa un posición desde una perspectiva multicultural enfocada al respeto por la diversidad cultural y a no juzgar sus saberes, esto a su vez demuestra apertura hacia el tema y disposición para incluirlo como parte del proceso de formación de los futuros docentes.

Para los docentes al abordar un área de conocimiento como la Etnomatemática -la cual se desarrolla dentro de las materias de Educación y Cultura I y II- se hace un reconocimiento de la diversidad cultural, al comprender que hay procesos matemáticos distintos, necesidades, problemáticas o formas de aprender distintas, lo que implica entender las matemáticas como una construcción y producción social, es decir, como un elemento de construcción humana. De igual manera, el acercarse a contextos culturalmente diversos posibilita conocer lógicas distintas, lo cual es de gran importancia ya que va a permitir no *chocarse* con otros saberes y no llegar a *imponer* conocimientos.

Como problemática en el abordaje de la diversidad cultural en la enseñanza de las matemáticas, se identifica el desconocimiento de las diferentes culturas de parte de los futuros docentes, aspecto que se reflejaría cuando se vea enfrentado a una comunidad culturalmente diversa, al respecto se afirma *"los problemas no se presentan cuando se trabaja en Pasto donde se impone la lógica dominante, sino cuando el docente se encuentra con lógicas distintas, con formas de concebir la realidad y de construir conocimiento diversas"* (Docente 1, 2012), esto iría en concordancia con lo planteado por Magendzo (2006, 11), quien llama la atención sobre las implicaciones sociales y políticas de la diversidad cultural en América Latina, para él se debe tener en cuenta que *"la diversidad de grupos culturales y sociales distintos, con tiempos discontinuos pero que están simultáneamente presentes, la existencia de una cultura integrada por diversas tradiciones, es y ha*

*sido una característica del mundo latinoamericano... En nombre del orden, de la unidad nacional, de los afanes “modernizantes” y “civilizadores”, no sólo se ha negado y rechazado la diversidad sino que se la ha combatido y censurado”.*

Así mismo, en coherencia con lo planteado por los estudiantes, se percibe que el Sistema Educativo Colombiano, plantea contradicciones con respecto al abordaje de la diversidad cultural, por un lado se exige que los contextos educativos incluyan el tema dentro de sus prácticas de formación pero a la vez los aspectos que se evalúan no tienen en cuenta estos elementos, sino que se relacionan con un sistema homogeneizante que exige enseñar a todos lo mismo y evaluar con los mismos criterios

*Desde una lógica de la diversidad uno diría tendrá que haber una forma de evaluarlos distinta pero no la hay. De la forma en que se evalúa en la zona urbana así mismo se evalúa a una comunidad indígena en el Amazonas, exactamente igual. Entonces uno dice esto es un engaño, una contradicción, porque nos dicen que hagamos una cosa y nos evalúan con otra. Entonces uno dice bueno y ahora qué hacemos? (Docente 1, 2012)*

En este punto resulta central el planteamiento que realizan Batallán y Campanini (2008, 171) en relación a la contradicción que representa el hecho de que a la escuela se le exige *“difundir y sostener una norma universalmente válida para todos y al mismo tiempo realizar su obligación contemporánea, de respetar y –hacer respetar– la diferencia de los niños que son supuestamente portadores de una cultura particular”*, planteamiento a partir del cual se advierte la relación no sólo entre los conceptos de diferencia, diversidad y cultura sino y sobre todo la relación contradictoria que se presenta entre las teorías y las normas que abordan la diversidad y la diferencia y las prácticas en el contexto educativo.

### **10.3 Condiciones necesarias para la emergencia y movilización de sentidos de diversidad cultural**

La Tabla 4 presenta una síntesis de las condiciones curriculares que existen en la Universidad de Nariño y aquellas que se requieren para la la emergencia y

movilización de sentidos de diversidad cultural, elementos que a continuación se analizarán a mayor profundidad.

**Tabla 4. Condiciones curriculares<sup>15</sup>**

<b>Condiciones curriculares existentes</b>
<p>La universidad de Nariño en su PEI y su PDI:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Reconoce la importancia de temas como la diversidad cultural, la multiculturalidad y la interculturalidad.</li> <li>➤ Se han planteado una serie de programas, subprogramas y estrategias relacionadas con el tema que se proyectan desarrollar hasta el año 2020.</li> </ul> <p>El programa de Matemáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Brinda espacios académicos formales y continuos sobre el tema.</li> <li>➤ Ha incluido formalmente en su plan de estudios las materias de Educación y cultura I y II (etnomatemática)</li> <li>➤ Programa prácticas a comunidades indígenas y afrocolombianas para propiciar el conocimiento de diversas culturas.</li> </ul> <p>Los estudiantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Han desarrollado una actitud favorable frente a la importancia de la Diversidad cultural.</li> <li>➤ Cuentan con herramientas para identificar problemáticas relacionadas con la incidencia de la Diversidad Cultural en el proceso de Enseñanza- Aprendizaje.</li> </ul>
<b>Condiciones curriculares que se requieren</b>
<p>La Universidad como institución requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Flexibilización del currículo.</li> <li>➤ Implementación de herramientas curriculares integrales, inter y transdisciplinarias.</li> <li>➤ La transversalización de <i>lo propio</i> al currículo.</li> <li>➤ Propiciar el Diálogo de saberes.</li> <li>➤ Analizar como en sus prácticas está abordando la Diversidad cultural de sus estudiantes.</li> </ul>

Para hablar de las condiciones curriculares que posibilitan la construcción/movilización de sentidos de diversidad cultural en los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño, es necesario aclarar que de

<sup>15</sup> Fuente: Elaboración propia.

acuerdo a lo establecido en la Ley General de Educación (1994,12) se comprende el curriculum como *“el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional”* definición que atraviesa los diferentes niveles educativos en Colombia develando la intención de los procesos educativos en la construcción de una única identidad sea esta nacional regional o local lo que niega de entrada una postura frente a la *diversidad nacional*.

Hecha esta salvedad, en el presente apartado y una vez se han analizado las concepciones y posiciones de estudiantes y docentes frente a la diversidad cultural se describen los principales recursos con los que cuenta la universidad y la forma como estos se transversalizan al Programa de Licenciatura en Matemáticas y de igual forma se dan a conocer los recursos concretos con los que cuenta este programa. En primer lugar, se identifica que a nivel institucional se cuenta con un Proyecto Educativo Institucional y un Plan de Desarrollo Institucional que reconocen la importancia que tienen en el quehacer universitario temas relacionados con diversidad cultural, multi e interculturalidad; en el Plan de desarrollo Institucional 2008-2020 se han planteado una serie de programas, subprogramas y estrategias relacionadas con el tema que si bien no se han implementado hasta el momento se proyectan desarrollar hasta el año 2020, entre estos se destaca el subprograma denominado *Fortalecimiento de la cultura democrática* entre cuyos proyectos se plantea la *“elaboración concertada de políticas de convivencia que promuevan la práctica de valores democráticos, tales como la dignidad humana, la solidaridad, la igualdad, la tolerancia, el respeto por la diferencia, la fraternidad y la toma legítima y ética de decisiones”* (PDI, 2008, 72) y la implementación de formas pedagógico - curriculares que permitan la transdisciplinariedad, entendiendo que *“los currículos transdisciplinarios permitirán el acercamiento a la comprensión holística de la región y la auto-comprensión de la Universidad como parte consustancial de aquella; al tiempo que permite la*

*formación de profesionales capaces de pensar e imaginar mundos mejores y contribuir a su construcción"* (PDI, 2008, 26).

Otro de los subprogramas que se incluye en el PDI (2008) se denomina *Creación de Centros de Estudios Políticos* y desde él se plantea la generación de espacios de participación democrática con los colectivos, colonias, grupos, sedes, agremiaciones y demás expresiones de las minorías en la Universidad de Nariño, también se propone *“desarrollar una evaluación y autoevaluación en cada uno de los programas sobre la relación saber-poder”* (PDI, 2008, 73). Asimismo se destaca el subprograma de *Educación* desde el cual se plantea el replanteamiento de los planes curriculares de la Facultad de Educación y de los demás programas de Educación para lograr la formación de docentes idóneos para la enseñanza a la niñez y se propone el uso de diferentes medios de comunicación y nuevas tecnologías para la difusión de las cosmovisiones, tradiciones, usos y costumbres de las diferentes comunidades, la *“creación de un espacio de interacción para los estudiantes de las diferentes comunidades étnicas presentes en la Universidad, con el fin de propiciar un ambiente de diálogo, solidaridad y cooperativismo con todos los estamentos universitarios”* (PDI, 2008, 73), y el apoyo a investigaciones, y demás espacios que promuevan el trabajo con las comunidades étnicas, la divulgación de la cultura y saberes ancestrales. Por último, como parte del subprograma denominado *Pensamiento Propio*, se propone entre otras la constitución y puesta en marcha del Centro de Pensamiento Propio (CPP), la creación de una especialización a nivel de postgrado en pensamiento propio, realización de convocatorias anuales de investigación adelantadas por grupos inter-étnicos de docentes y estudiantes y la creación de una competencia básica en la Universidad de pensamiento ancestral guiada por un equipo interdisciplinario e inter-étnico de docentes (PDU, 2008, 85).

Como se puede observar las propuestas de los subproyectos mencionados evidencian un énfasis étnico-racial de la diversidad cultural al que se ha venido haciendo alusión y si bien algunas propuestas avanzan hacia la construcción conjunta de conocimiento y el cuestionamiento a las relaciones de poder –saber, en su gran mayoría hacen énfasis en el respeto, la tolerancia y el reconocimiento

de la diferencia como se plantea desde perspectivas multiculturales. De igual forma la Universidad de Nariño como parte de la política nacional de educación superior colombiana que propende por la formación integral de los profesionales universitarios, brinda los denominados *Cursos de Formación Humanística*, que son espacios complementarios que los estudiantes escogen voluntariamente, relacionadas entre otras con la formación ciudadana y la formación en problemáticas del contexto, áreas que ofrecen cursos electivos en los que si bien no se aborda la diversidad cultural de manera directa les permite a los estudiantes acercarse a otras perspectivas del conocimiento y nuevas cosmovisiones.

Desde la percepción de los estudiantes uno de los elementos que posibilita el abordaje de la diversidad cultural como parte de su proceso formativo, es el reconocimiento de la universidad como un espacio en donde se convive con diferentes culturas, asimismo consideran que en la universidad, especialmente en el Programa de Matemáticas, se brindan espacios académicos formales y continuos en los que se abordan temas relacionados con la diversidad cultural, entre los que se destaca las materias de *Educación y Cultura* a la que se ha venido haciendo alusión, las cuales les proporcionan las principales herramientas teóricas frente a la diversidad cultural aunque destacan la carencia de herramientas prácticas respecto al tema por las pocas oportunidades que han tenido de acercarse a los contextos educativos, además los estudiantes reconocen que si bien carecen de estas herramientas, su proceso de formación les ha permitido *generar conciencia frente a la importancia de considerar los aspectos culturales dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje*, lo que puede sintetizarse en una disposición o *actitud favorable* para abordar los procesos educativos desde esta perspectiva, actitud que de acuerdo con los estudiantes implica *"no imponer conocimientos y aprender a identificar problemas en el proceso de enseñanza - aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad cultural de sus estudiantes"* (Estudiante 1, 2012).

Por su parte para los docentes en coherencia con lo planteado por los estudiantes y lo evidenciado en el PEP, el principal espacio que se ha generado en el programa en relación a la diversidad cultural es la inclusión formal de las

materias de *Educación y Cultura* dentro del plan de estudios, la cual incluye el desarrollo de prácticas a Comunidades Indígenas del Putumayo y Comunidades Afrocolombianas de la Costa Pacífica Nariñense con el propósito de facilitar el contacto con comunidades culturalmente diversas para los estudiantes, así mismo se viene desarrollando una Línea de Investigación en Etnomatemáticas desde la que se desarrollan proyectos que abordan la relación entre la diversidad cultural y el aprendizaje de las matemáticas, la cual recibe apoyo de la universidad y de entidades no gubernamentales interesadas en el tema.

A nivel institucional, tal como se plantea en el PEI, se evidencia que para poner en práctica los elementos mencionados en relación a la diversidad cultural, se hace necesaria la flexibilidad del currículo, la transversalización de lo propio al currículo, y la implementación de herramientas curriculares integrales, de acuerdo a lo planteado en el PDI (2008), se hacen necesarias formas pedagógico – curriculares que permitan la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad y de acuerdo a lo planteado en el PEP se requiere propiciar el diálogo de saberes basado en una perspectiva sociocultural e interdisciplinaria.

Para los docentes la interdisciplinariedad también se constituye en el elemento clave para desarrollar este tipo de procesos y de acuerdo a los estudiantes los espacios que deberían generarse para fortalecer el abordaje de la diversidad cultural como parte de su proceso de formación se relacionan con fortalecer los espacios prácticos que les permita *“enfrentarse al problema”* y experimentar personalmente las diferencias culturales de las comunidades en las que posiblemente se deban desempeñar, al respecto plantean aprovechar el espacio multicultural de la universidad para que previo a las practicas programadas con las comunidades se establezcan encuentros y diálogos de saberes con las comunidades presentes en el contexto universitario lo cual *“sería una forma de convivir con diversas culturas y enterarse como ellos opinan como ellos se expresan”* (Estudiante Licenciatura en Matemáticas, 2012)

## Capítulo V. Sentidos de diversidad cultural



Imagen 5.<sup>16</sup>

*"La afirmación de la diferencia  
no puede obstaculizar la  
formación de mundos en  
diálogo".*

*(Sánchez, 2004, 17)*

---

<sup>16</sup> Salas García, Juan Carlos (2012). Danza con los sentidos. Fotografía. Pasto.

### 11. ¿Cuáles son los sentidos de la diversidad cultural y sus diálogos imperfectos?

Cada uno de los sentidos que se presentan a continuación y que se resumen en la Figura 6, reflejan lo que se ha venido denominando *Diálogos Imperfectos*, en cuanto hacen evidentes las contradicciones e incoherencias entre las concepciones y posiciones en torno a la diversidad cultural que manifiestan los estudiantes, los docentes y la misma universidad como institución, y las exigencias, condiciones y limitaciones impuestas por el sistema educativo nacional, elementos que reflejan que el abordaje de la diversidad cultural en los contextos educativos es un aspecto que se ve enfrentado a dificultades y limitaciones que no sólo dependen de la actitud o voluntad de los agentes que hacen parte de este contexto sino de condiciones estructurales que también se deben transformar para poder establecer diálogos coherentes y genuinos en relación a la diversidad cultural que evidencian los lugares de poder desde donde se construye el conocimiento.

**Figura 6. Sentidos de Diversidad Cultural<sup>17</sup>**



<sup>17</sup> Figura 6. Elaboración propia: Sentidos de Diversidad Cultural

### **11.1 Énfasis en la dimensión étnico racial de la diversidad cultural**

Si bien al hablar de diversidad cultural aparecen algunas posturas, desde la institución, los estudiantes y los docentes que incluyen las diferencias de género, de clase, de edad y procedencia, tanto en los elementos conceptuales como en las actividades y estrategias propuestas para abordar la diversidad cultural, se evidencia una tendencia a relacionar esta categoría con la dimensión étnico racial, especialmente en relación a las comunidades indígenas y afrocolombianas que permanecen circunscritas en su territorio, con lo que se conserva una postura esencialista de la cultura, desde la que se pierden de vista las diferentes manifestaciones de diversidad cultural que pueden presentarse en el aula sin que ésta deba hacer parte de las comunidades mencionadas ni ubicarse en un contexto apartado. Desde este *sentido* se puede considerar entonces que la diversidad del Otro sólo es relevante cuando está aislado, apartado y que su diversidad deberá desconocerse, asimilarse o segregarse cuando existe una mayoría que lo desconoce e invisibiliza.

### **11.2 La diversidad cultural como déficit o limitación**

A nivel institucional se hace evidente un énfasis de la diversidad cultural desde el déficit y se la concibe como una limitación que debe ser superada garantizando a los estudiantes alcanzar condiciones de igualdad, este aspecto resulta inquietante puesto que la mirada que se tenga nivel institucional de la diversidad cultural va a incidir en su posterior abordaje; y al concebirla como un déficit únicamente se va a buscar que éste sea superado o compensado, mientras que si se la ve como potencialidad se va a reconocer su valor como posibilidad para enriquecer el proceso de formación, lo cual va a incidir en las concepciones y posiciones que asuman docentes y estudiantes al respecto.

### **11.3 La postura multicultural del respeto a la diferencia**

A nivel institucional y como parte del discurso de estudiantes y docentes, se hace un especial énfasis sobre el respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diferencia, visto más como un principio moral o axiológico pero sin proponer un

cuestionamiento claro frente a las posiciones de inequidad y desigualdad que genera el desconocimiento de los múltiples saberes propios de una sociedad multicultural a la que tanto se hace referencia, es decir, aunque se plantea la necesidad de un diálogo de saberes no se cuestionan los lugares de poder desde donde se construye el conocimiento y el papel de la universidad en la construcción del mismo, ni se analizan las condiciones para que este diálogo sea posible en condiciones de horizontalidad, de manera que el Otro sea genuinamente escuchado y no termine siendo utilizado para la imposición de un pensamiento hegemónico, esto no desconoce que la Universidad viene construyendo un discurso en torno a la diversidad cultural y que existen dificultades al introducir estas nuevas miradas y formas de construir y concebir el conocimiento en instituciones permeadas por lógicas dominantes, tradicionales y hegemónicas.

#### **11.4 La Unidad Nacional vs la Diversidad Cultural**

Las posturas estatales que buscan por un lado el mantenimiento de la unidad nacional y por el otro el reconocimiento de la multiculturalidad, nos cuestionan sobre lo que se está entendiendo por diversidad en la construcción de este proyecto de nación, así como el verdadero sentido e interés que tiene la diversidad cultural para el sistema educativo, incoherencias que son fácilmente identificadas por docentes y estudiantes especialmente en lo que se refiere a la homogeneización de tiempos y estándares caracterizados por contenidos que difunden una perspectiva occidental, científica y moderna del conocimiento y las evaluaciones que niegan cualquier posibilidad de diferencia y chocan con cualquier actitud o disposición favorable que al respecto se esté gestando en los futuros docentes, quienes admiten que bajo estas condiciones terminarán cediendo a las presiones del sistema e *imponiendo sus posiciones o conocimientos*, lo que evidencia que el sistema educativo fracasa en la apuesta por la diversidad cultural nada más en los mecanismos estandarizados propuestos para la evaluación educativa, entrampándose en la forma homogénea como se imparten y valoran los conocimientos desde la academia.

### **11.5 Contradicciones con las demandas del Estado**

Existen contradicciones entre lo que la Universidad de Nariño plantea desde su visión, misión y principios y lo que el Sistema Educativo Nacional exige, por un lado la universidad muestra apertura para el abordaje de la diversidad cultural, el reconocimiento del pensamiento propio y la construcción de modelos alternativos de desarrollo desde lo local, como posibilitadores de formas alternativas de desarrollo que contribuyan al buen vivir de las comunidades, mientras que desde el sistema educativo prima el cumplimiento de estándares que obligan a que la institución mantenga dinámicas y modelos tradicionales en las formas de construir y reproducir el conocimiento, desde los cuales van a ser evaluados tanto las instituciones como los futuros profesionales, ejerciéndose una presión difícil de resistir tan sólo desde la buena voluntad de las instituciones y los docentes, lo que indica que se requiere una transformación estructural frente al verdadero papel que debe tener la diversidad cultural en los contextos educativos.

### **11.6 ¿Diversidad como metodología/estrategia de unidad e imposición?**

El tener en cuenta la diversidad cultural dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje sin garantizar las condiciones para un diálogo horizontal de saberes que posibilite la construcción conjunta de conocimiento, puede constituirse también en una nueva estrategia de imposición de conocimientos occidentales, es decir en una forma más sutil en la que se reconozca la diferencia, no para aprender de ella sino para educar/instruir más fácilmente a través de ella, encontrando metodologías mas pertinentes para su difusión, a manera de metáfora, no garantizar estas condiciones nos podría ubicar ante una nueva versión de *evangelización* pero esta vez no de una religión, sino de una postura moderna, científica y occidental del conocimiento.

### **11.7 Cuando el extraño es uno**

El presente estudio hizo evidente que la posición frente a la diversidad cultural y las actitudes frente a la misma en el quehacer pedagógico varían dependiendo de dos circunstancias, una cuando en el contexto educativo el

docente hace parte de la *cultura mayoritaria y dominante*, situación en la que se admite que no se le otorgaría suficiente relevancia a la categoría de diversidad cultural bajo argumentos como la falta de tiempo o los estándares de evaluación y se reconoce que se terminaría por imponer una forma de conocimiento y una metodología; sin embargo, cuando es el docente el diverso en un contexto educativo, por ejemplo cuando debe desempeñar su rol en una comunidad indígena o afrocolombiana a la que no pertenece, entonces el interés por la cultura de la comunidad aumenta así como el interés por adecuar las metodologías a las necesidades de los estudiantes, desde este *sentido* la diversidad cultural tiene importancia en la medida en que el docente se siente extraño o diferente en relación a la comunidad educativa pero se invisibiliza cuando confluyen múltiples culturas en el aula.

### **11.8 Del dicho al hecho...**

Para terminar, si bien se encuentran elementos importantes que evidencian que a nivel curricular se están desarrollando procesos para acercar a los futuros docentes al tema de la diversidad cultural, lo cual se evidencia en su interés y disposición para considerar los aspectos culturales de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, también se reconocen fuertes impedimentos del sistema educativo colombiano, que antes de iniciar su ejercicio docente, hace pensar a los estudiantes que se trata de una tarea difícil de lograr si el sistema mantiene su énfasis homogeneizador y continúa desconociendo en la práctica la diversidad cultural de nuestro país.

## **12. A manera de recomendaciones**

- La experiencia del programa de Licenciatura en Matemáticas hace evidente que en cualquier área de conocimiento es factible y sobre todo necesario incluir el tema de la diversidad cultural como parte del proceso de formación de los futuros docentes, de manera que se posibiliten condiciones genuinas para la pretendida construcción de pensamiento colectivo y complejo tan en

boga en los planes de desarrollo y proyectos educativos de las instituciones de educación superior.

- Se hace necesario reflexionar de manera más profunda sobre las implicaciones de conceptos como multiculturalidad e interculturalidad en la educación superior, pues aunque tienden a usarse indiscriminadamente difieren en los cuestionamientos que realizan sobre las situaciones de inequidad, desigualdad y posiciones de poder desde las cuales se construye el conocimiento y se reconoce la diversidad y la diferencia.
- La diversidad cultural que hace parte de la mayoría de las instituciones educativas colombianas puede constituirse en un espacio idóneo para dialogar y reflexionar frente al papel de los docentes y la educación en torno a la diversidad cultural, lo que implica empezar la tarea de mirar desde adentro, cuestionando la manera como se está abordando la diversidad cultural en este nivel para generar transformaciones en las prácticas que se desarrollan en los demás niveles de educación.
- Los procesos de formación de los futuros licenciados frente al tema de la diversidad cultural, deben superar concepciones esencialistas y étnico raciales que invisibilizan la presencia de otras diversidades culturales en el aula, desconociendo los complejos procesos sociales de un país como Colombia cuya constante movilidad social requiere que seamos capaces no sólo de ser *buenos ciudadanos* sino de relacionarnos adecuadamente con la diversidad y la diferencia.
- Es necesario ampliar la comprensión de la diversidad cultural a partir de otras categorías como género, clase social, procedencia, entre otras que permitan concebir la diversidad desde un panorama más amplio para poner en marcha acciones que posibiliten la movilización su reconocimiento como parte de la multiculturalidad del país y la región.
- El reconocimiento social que tiene la universidad en la sociedad debe ser aprovechado para cuestionar la estructura actual del sistema educativo en torno al abordaje de la diversidad cultural, pues si no se producen transformaciones estructurales, el discurso de la diversidad cultural no

dejará de ser uno más de los frecuentes temas de moda que generalmente se insertan en el sistema educativo.

- De manera particular la Universidad de Nariño en coherencia con lo planteado en el Plan de Desarrollo Institucional (2009) tiene la posibilidad y el respaldo institucional para crear espacios formales y no formales como las Cátedras de Formación Humanística, para generar los futuros profesionales competencias básicas en torno a la diversidad cultural y sus implicaciones en los contextos educativos.

### **13. Referencias**

- Agudelo López, A. (2012). Aspectos Fundamentales de la Gestión Escolar. Módulo Gestión Educativa. Maestría en Educación desde la Diversidad. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.
- Albán, Adolfo. (2008). ¿Interculturalidad sin decolonialidad? colonialidades circulantes y prácticas de re-existencia. Diversidad, Interculturalidad y construcción de ciudad. Bogota: D´vinni S.A
- Alonso, María José; Navarro, Raquel y Vicente, Lidón. (S,f). Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios. Disponible en: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi13/44.pdf>. (Recuperado en Julio 24 del 2012).
- Asamblea Nacional Constituyente (1991) Constitución política de Colombia de 1991.
- Batallán, Graciela y Campanini, Silvana. (2008). El “respeto a la diversidad” en la escuela: atolladeros del relativismo cultural como principio moral. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/RASO/article/view/RASO0707110159A/9142> (Recuperado en Diciembre 13 del 2011).
- Callejo, Javier (2002). Observación, Entrevista y Grupos de Discusión. El silencio de tres prácticas de investigación. Revista Española de Salud Pública, vol. 76, No. 5, 409-422.
- Cárdenas, Claudia. (2011). La diversidad en la diversidad. Módulo Educación para la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- Castro, Celmira. (2009) Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas En: Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe, Vol. 6, Núm. 10, julio, 2009, pp. 358-375 Universidad del Norte Colombia.
- Collazos, Clara; Perdomo, Diana; Motta, Javier; Burbano, Luis y González, Luisa. (2012). Los Lenguajes del Poder. Miedos de los Docentes. Trabajo

de investigación de la Maestría en Educación desde la Diversidad. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales

- Correa, Jorge. (2012). Categoría Interculturalidad. Documento elaborado para apoyar el seminario Grupos Vulnerables II de la Maestría en Educación desde la Diversidad. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.
- Del Arco, Isabel. (1999). Curriculum y Educación Intercultural: Elaboración y aplicación de un programa de Educación Intercultural. Tesis Doctoral. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8303/Tidb2de10.pdf;jsessionid=CCB1BD01E01521C0FE783549F5631418.tdx2?sequence=3> (Recuperado en Julio 25 de 2012)
- Freire, Paulo. (1992). Pedagogía de la esperanza. Rio de Janeiro: Siglo Veintiuno Editores.
- Galeano, Eduardo. (2011). El derecho al delirio. Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=INxafgc9Z48> (Recuperado en Octubre 20 de 2012)
- Geertz, Clifford. (2005). El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre. La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa, S.A.
- Gil Juarena, Inés. (2007). Percepciones de la diversidad y los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural. Disponible en: [http://www.uned.es/grupointer/Emigra%20Working%20Papers%20,%2087\\_%20Gil%20Jaurena.pdf](http://www.uned.es/grupointer/Emigra%20Working%20Papers%20,%2087_%20Gil%20Jaurena.pdf) (Recuperado en Julio 24 del 2012)
- Ghiso, Alfredo (2000). Potenciando la diversidad (Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva). Disponible en: [http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/potenciando\\_diversidad.pdf](http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/colecciones/documentos/potenciando_diversidad.pdf) (Recuperado en Junio 13 de 2012)
- Hernández De La Torre, Elena. (2010). La diversidad social y cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo: aspectos conceptuales. Disponible en: <http://www.redes->

cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/LA%20DIVERSIDAD%20COMO%20FUENTE%20DE%20ENRIQUECIMIENTO.pdf. (Recuperado en Abril 20 de 2012)

- Hernández, Gregorio. (2011). Paradigmas que fundamentan el concepto de cultura. Modulo concepto de cultura. Maestría en Educación desde la diversidad. Universidad de Manizales.
- Llanquino, Hilda. (2009), Los valores de la educación tradicional mapuche, posibles contribuciones al sistema educativo chileno. Disponible en: [http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/2356/HLLT\\_TESIS.pdf?sequence=1](http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/2356/HLLT_TESIS.pdf?sequence=1) (Recuperado en Julio 13 del 2012)
- Magendzo, Abraham. (2006). El Ser del Otro: un sustento ético-político para la educación. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=30517306007> (Recuperado en Abril 15 del 2012)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Decenal de Educación 2006-2016. Disponible en: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-article-166057.html> (Recuperado en Julio 30 de 2012)
- Ministerio de Educación Nacional (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a las poblaciones vulnerables. Bogotá, Colombia. Disponible en: [http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-90668\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf). (Recuperado en Mayo 15 de 2012).
- Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 de 1994. Disponible en: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf) (Recuperado en Mayo 15 de 2012)
- Ministerio de Educación Nacional (1992). Ley 30 de 1992. Disponible en: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86437\\_Archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86437_Archivo_pdf.pdf) (Recuperado en Mayo 15 de 2012)
- Ojeda, Elizabeth; González, Patricia; Martínez, María Fernanda; Rodríguez, Diana; Caicedo, Ana; Pantoja, Mauricio y Zambrano; Christian. (2012). *Prejuicios y estereotipos entre estudiantes universitarios Pertenecientes y*

*No Pertenecientes a Comunidades Indígenas, Afrocolombianas y Homosexuales de la Universidad de Nariño.* Investigación presentada en el Concurso de Investigación Docente Alberto Quijano Guerrero de la Universidad de Nariño.

- Osorio, Karla. (2007). Atención a las Necesidades Especiales desde el Sistema Educativo Regular: La Experiencia de una comunidad educativa que convive y aprende con la Diversidad. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/obra/atencion-a-las-necesidades-especiales-desde-el-sistema-educativo-regular-la-experiencia-de-una-comunidad-educativa-que-convive-y-aprende-en-la-diversidad/> (Recuperado en Julio 25 del 2012)
- Rodríguez, Rosa. (2008) Atención educativa a la diversidad étnico-cultural: nuevas competencias profesionales del profesorado desarrollada por En: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56712875014>. (Recuperado en Julio 1 del 2012)
- Rodríguez, Rosa. (2005). Estudio de las concepciones de los estudiantes de Magisterio sobre la Diversidad Cultural. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/educar/article/viewFile/39742/39580>. (Recuperado en Julio 24 del 2012).
- Rodríguez, Mónica. (S, f). Diversidad cultural y educación intercultural. Universidad de Vigo. En: <http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/congreso/VIIIcongreso/pdfs/174.pdf> (Recuperado el 23 de Julio de 2012)
- Rojas, Axel. (S,f). Inclusión social, interculturalidad y educación. ¿Una relación (im) posible?. Disponible en: [www.foro-latino.org/flape/foros\\_virtuales/.../FV4-Presentacion.pdf](http://www.foro-latino.org/flape/foros_virtuales/.../FV4-Presentacion.pdf) (Recuperado en Noviembre 1 de 2011)
- Sánchez, Silvio. (2004). Diálogos Imperfectos. Pasto: Graficolor
- Sandoval, Carlos. (2002). Investigación Cualitativa. Disponible en: <http://www.investigacioncualitativa.es/Paginas/Articulos/investigacioncualitativa/Sandoval.pdf> (Recuperado en Septiembre 10 de 2012)

- UNESCO (2002) Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural: una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo. Johannesburgo: 26 de agosto – 4 de setiembre 2002. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf> (Recuperado en Mayo 6 del 2012).
- Universidad de Nariño. (2010). Proyecto Educativo Pedagógico del Programa de Licenciatura en Matemáticas.
- Universidad de Nariño. (2009). Proyecto Educativo Institucional. Disponible en: [http://akane.udenar.edu.co/siweb/secretaria\\_1/archivos/Proyecto-educativo-institucional-2009.pdf](http://akane.udenar.edu.co/siweb/secretaria_1/archivos/Proyecto-educativo-institucional-2009.pdf) (Recuperado en Julio 30 del 2012)
- Universidad de Nariño. (2006). Plan Marco de Desarrollo Institucional 2008 - 2020. Disponible en: [http://reforma.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2010/03/PLAN\\_DE\\_DESARROLLO\\_UDENAR\\_2008\\_2020.pdf](http://reforma.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2010/03/PLAN_DE_DESARROLLO_UDENAR_2008_2020.pdf) (Recuperado en Julio 30 del 2012)
- Villa, Wilmer y Grueso, Arturo (2008). Emergencias posibles desde la construcción de la interculturalidad. Diversidad, Interculturalidad y construcción de ciudad. Bogota: D´vinni S.A
- Walsh, Catherine. (2008). Interculturalidad crítica Pedagogía de-colonial. Diversidad, Interculturalidad y Construcción de Ciudad. Bogotá: D´vinni S.A
- Zino, Julio. (2000). Algunos conceptos básicos: *La estructura social*, Murcia, Universidad Católica San Antonio. Disponible en: [file:///C:/Users/familia%20martinez/Downloads/Algunos%20conceptos%20b%C3%A1sicos%20\(1\).htm](file:///C:/Users/familia%20martinez/Downloads/Algunos%20conceptos%20b%C3%A1sicos%20(1).htm). (Recuperado en Julio 27 del 2012)

**Anexos**

## Anexo 1. Consentimiento informado

### MAESTRIA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD

#### Proyecto de investigación: Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos

**ESTUDIO:** *UNIVERSIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL. DIALOGOS IMPERFECTOS*

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

A través del presente documento, usted **ACEPTA** participar de manera voluntaria en el desarrollo del proyecto de investigación denominado "UNIVERSIDAD Y DIVERSIDAD CULTURAL. DIALOGOS IMPERFECTOS" desarrollado dentro del Macroproyecto Sujetos y Diversidad de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, proyecto que tiene por objetivo general *Comprender los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando en los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.*

Esta investigación cumple con los aspectos éticos planteados en la Ley 1090 de 2006 por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de la Psicología, se dicta el código deontológico y bioético y otras disposiciones, específicamente el Artículo 2: Disposiciones generales, numeral 9: investigación en seres humanos. Además no presenta riesgos asociados ni beneficios directos a los participantes, sólo el obtener nueva información para la implementación de estrategias tendientes a aportar a la formación de los futuros licenciados en el marco de la diversidad cultural.

Asimismo su identidad como participante será protegida siendo anónimos toda clase de datos personales que se recojan y puede abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento, sin ninguna consecuencia negativa.

Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído la información presentada en esta hoja de consentimiento. Además, tiene derecho a recibir una copia de este documento si así lo desea.

#### **INFORMACION IMPORTANTE**

***Los resultados obtenidos estarán a disposición de los interesados una vez concluya este estudio. Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con las psicólogas Diana Rodríguez o María Fernanda Martínez a los correos electrónicos dianarodriguezp@udenar.edu.co y mariafermatinez13@gmail.com.***

**Nombre:** \_\_\_\_\_ **Fecha:** \_\_\_\_\_

**Firma:** \_\_\_\_\_ **CC:** \_\_\_\_\_

## Anexo 2. Entrevista semiestructurada

### **MAESTRIA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD** **Proyecto de investigación: Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos**

*Entrevista semiestructurada a Docentes del Programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Nariño*

#### Preguntas Orientadoras

1. ¿Qué entiende por diversidad?
2. ¿Qué entiende por diversidad cultural?
3. Desde su experiencia ¿Cómo piensa que se está abordando la diversidad cultural en la Universidad de Nariño?
4. ¿Qué importancia tiene abordar la diversidad cultural como parte del proceso de formación de sus estudiantes como futuros docentes de Matemáticas/Filosofía y Letras?
5. ¿Qué problemáticas considera que se pueden presentar en el abordaje de la diversidad cultural en los contextos educativos para los Licenciados en Matemáticas y Licenciados en Filosofía y Letras?
6. ¿Cuál cree usted que es el compromiso de la Universidad de Nariño frente al abordaje de la diversidad cultural en los contextos educativos? ¿Considera que este compromiso se cumple? ¿Por qué?
7. ¿Cuál cree usted que es el compromiso del Programa de Licenciatura de Matemáticas/Filosofía y Letras frente al abordaje de la diversidad cultural en los contextos educativos? ¿Considera que este compromiso se cumple? ¿Por qué?
8. ¿Qué herramientas teóricas se brindan a los estudiantes de licenciatura de Matemáticas/Filosofía y Letras desde el Plan de estudios para abordar la diversidad cultural en los contextos educativos?
9. ¿Qué herramientas prácticas se brindan a los estudiantes de licenciatura de Matemáticas/Filosofía y Letras desde el Plan de estudios para abordar la diversidad cultural en los contextos educativos?

10. ¿Qué procesos de investigación se están desarrollando con respecto a diversidad cultural en el programa de Licenciatura en Matemáticas/Filosofía y Letras?
11. ¿Qué importancia cree usted que le dan los docentes del programa de Licenciatura en Matemáticas/Filosofía y Letras al abordaje de la diversidad cultural?
12. ¿Qué espacios se han generado en la Universidad de Nariño para que los estudiantes de Licenciatura de Matemáticas/Filosofía y Letras adquieran herramientas teóricas y prácticas para abordar la diversidad en los contextos educativos?\*
13. ¿Qué espacios deberían generarse en la Universidad de Nariño para que los estudiantes de Licenciatura de Matemáticas/Filosofía y Letras adquieran herramientas teóricas y prácticas para abordar la diversidad en los contextos educativos?

### **Anexo 3. Guía de preguntas grupos de discusión**

#### **MAESTRIA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

#### **Proyecto de investigación: Universidad y Diversidad Cultural. Diálogos Imperfectos**

*Grupo de discusión con estudiantes de noveno semestre del Programa de Licenciatura en Matemáticas de la Universidad de Nariño*

1. ¿Qué entiende por diversidad?
2. ¿Qué entiende por diversidad cultural?
3. ¿Qué importancia tiene abordar la diversidad cultural en su proceso de formación como futuro licenciado en Matemáticas/Filosofía y Letras?
4. Durante su proceso de formación como estudiante de licenciatura ¿Qué experiencias de acercamiento ha tenido con estudiantes/comunidades culturalmente diversas? ¿Qué pensó? ¿Qué sintió? ¿Cómo actuó? En el caso hipotético de que tuviera que enseñar matemáticas en una comunidad culturalmente muy diversa a la suya Por ej. Una comunidad indígena ¿Qué pensaría? ¿Qué sentiría? ¿Cómo actuaría?
5. ¿Cómo le han aportado estas experiencias a su formación como futuro docente de matemáticas?
6. ¿Qué problemáticas consideran que se pueden presentar al abordar la enseñanza de las matemáticas a partir de una postura que tenga en cuenta la diversidad cultural?
7. ¿Qué aspectos positivos consideran que se pueden derivar al abordar la enseñanza de las matemáticas a partir de una postura que tenga en cuenta la diversidad cultural?
8. Desde su experiencia ¿Cómo piensa que se está abordando la diversidad cultural en el Sistema Educativo Colombiano?
9. ¿Qué espacios se han generado en la Universidad para que ustedes como estudiantes de Licenciatura se acerquen al tema de la diversidad cultural?

10. ¿Qué herramientas teóricas y prácticas les han brindado estos espacios para la enseñanza de las Matemáticas con estudiantes culturalmente diversos?
11. Desde la formación que han recibido en su programa ¿Qué tan preparados se sienten para abordar la diversidad cultural en su rol como futuro docente de Matemáticas? ¿Por qué?
12. ¿Qué espacios deberían generarse en la Universidad para que ustedes como estudiantes de Licenciatura fortalezcan esas herramientas teóricas y prácticas para la enseñanza de las Matemáticas con estudiantes culturalmente diversos?

**Anexo 4. Preguntas para entrevistas y análisis documental**

<b>Objetivo General:</b> Comprender los sentidos de diversidad cultural que se están construyendo/movilizando en los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.		
<b>Objetivos específicos</b>	<b>Entrevista</b>	<b>Análisis Documental</b>
Analizar las concepciones de diversidad cultural que están construyendo/movilizando los estudiantes de último semestre y directivos.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué entiende por diversidad?</li> <li>2. ¿Qué tipos de diversidad conoce? D/E</li> <li>3. ¿Qué entiende por diversidad cultural? ¿Cómo ha vivido la diversidad cultural dentro de su proceso educativo? D/E</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué definiciones o conceptos de diversidad y diversidad cultural se encuentran los planes de estudio, PEI y Políticas institucionales relacionadas con diversidad?</li> <li>2. ¿A partir de qué perspectivas se aborda la diversidad?</li> </ol>
Interpretar las posiciones que asumen los estudiantes de último semestre y directivos ante la atención de la diversidad cultural en los contextos educativos.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Para usted ¿Qué importancia tiene abordar la diversidad cultural en el desempeño de su rol como docente? E</li> <li>2. ¿Qué importancia tiene abordar la diversidad cultural en el desempeño de sus estudiantes como docentes de Matemáticas/Filosofía y Letras? D</li> <li>3. ¿Cuál cree usted que es el compromiso de la Universidad frente al</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué posición institucional frente a la diversidad cultural se refleja en el PEI y los planes de estudio de los programas de licenciatura en matemáticas y filosofía?</li> <li>2. ¿Qué papel tiene el abordaje de la diversidad en los planes de estudio de los estudiantes de licenciatura?</li> <li>3. ¿Qué papel tiene el abordaje de la diversidad el PEI de la Universidad de Nariño?</li> </ol>

	<p>abordaje de la diversidad cultural en los contextos educativos? D/E</p>	
<p>Reconocer las condiciones curriculares que posibilitan la construcción/movilización de sentidos de diversidad cultural los futuros licenciados.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué herramientas teóricas y prácticas posee para abordar la diversidad cultural en los contextos educativos? E</li> <li>2. ¿Qué herramientas teóricas y prácticas se brindan a los estudiantes para abordar la diversidad cultural en el aula? D</li> <li>3. ¿Qué espacios se han generado ó deberían generarse en la Universidad para que los estudiantes de Licenciatura adquieran herramientas teóricas y prácticas para abordar la diversidad en los contextos educativos? D/E</li> <li>4. ¿Cómo hacer para potenciar el abordaje de la diversidad cultural en los contextos educativos? D/E</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Qué herramientas teóricas y prácticas se incluye en el Plan de estudios de los estudiantes de licenciatura que permitan abordar la diversidad cultural en los contextos educativos?</li> </ol>

**Anexo 5. Análisis de Categorías Análisis Documental**

**Documento: Plan de estudios Programa Licenciatura en Matemáticas**

Objetivo Especifico	Categorías PEI	Categorías Plan de Desarrollo	Categorías PEP
<p>Reconocer las concepciones de diversidad cultural que están construyendo/movilizando los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.</p>	<p><b>Definiciones</b>  <b>Cultura:</b> el reconocimiento de las relaciones de poder que producen valores, concepciones y formas de conocimiento. (P.16)  <b>Diversidad cultural,</b> asociada a los valores, relaciones de poder, formas de conocimiento y posibilidades de ser  La <b>Interculturalidad</b> como Principio Moral o axiológico  Definición de interculturalidad cercana a la de multiculturalidad  <b>Perspectivas</b>  Perspectiva democrática  Formación de ciudadanos (Formación de Ruraldanos De campodanos )  Énfasis étnico-racial de la diversidad cultural  (Se reconoce la particular riqueza étnica de nuestra región que al</p>	<p><b>Definiciones</b>  <b>Pensamiento propio.</b> (interculturalidad)  Construcción compleja e hibridada que no rechace los aportes de la ciencia europea, leída críticamente, y que integre de manera creativa, los aportes de los ancestros, tanto indígenas como afrodescendientes. (p. 26)  <b>Universidad y región:</b> con seres humanos solidarios capaces de entender y respetar al otro como igual y diferente, que genera condiciones de equidad y libertad (p. 25).</p>	<p><b>Definiciones</b>  Las matemáticas como producción cultural  Diferentes contextos y expresiones humanas  La diversidad cultural no sólo se centra en los grupos étnicos sino que incluye otras variables como género, clase y grupos etarios  La etnomatemática  La región como espacio multicultural  <b>Perspectivas</b></p>

	<p>ser fronteriza y punto de encuentro de múltiples culturas se constituye en epicentro de diversidad cultural)</p> <p>Humanismo</p> <p>Pedagogía de la diversidad</p> <p>Interculturalidad y multiculturalidad</p> <p>Perspectiva decolonial pensamiento propio latinoamericano</p> <p>Democracia</p> <p>Formación ciudadana</p> <p>Eticidad</p> <p>Primacía de la perspectiva científica del conocimiento</p> <p>La ciencias como la “institución” encargada de encontrar la unidad en la diversidad</p>	<p><b>Perspectivas</b></p> <p>Critica al mundo moderno y contemporáneo</p> <p><b>. La tarea es volver a casa para mirar el mundo (Plan de Desarrollo Institucional, 2008, p. 33).</b></p> <p>Necesidad de afirmación de lo local y construcción de pensamiento propio</p> <p>Pensamiento Complejo y Democrático</p> <p>Desarrollo alternativo (Buen vivir o mejor vivir de las comunidades de la región)</p> <p>Dialogo de saberes e Interdisciplinariedad</p> <p>Validación científica de los saberes y conocimientos</p>	<p>Perspectiva Sociocultural e Interdisciplinaria</p> <p>Perspectivas Eurocéntricas frente a otras perspectivas (la Historia Eurocéntrica de las Matemáticas Vs las otras historias de las Matemáticas)</p> <p>Perspectiva multicultural del respeto al otro y la diferencia</p> <p>Perspectiva dinámica y flexible del currículo</p>
--	--	--	---

<p>Interpretar las posiciones que asumen los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño frente al abordaje de la diversidad cultural en los procesos educativos.</p>	<p><b>Posiciones</b>                  Reconocimiento de la diversidad                  Apertura al dialogo con otros saberes                  Construcción de identidad, en dialogo con lo local, regional y mundial                  Construcción de conocimiento contextualizado que parta de las necesidades locales hacia las demandas mundiales                  Reconocimiento de las condiciones de desigualdad presentes al poner a dialogar las culturas locales con los arrasadores fenómenos de globalización                  La universidad como agente de producción y transformación cultural, en la búsqueda de equilibrio y redistribución de poderes                  En el proceso de inclusión a la educación superior solo se ven las limitaciones de las poblaciones diversas                  No se reconocen explícitamente en el PEI las posibilidades de intercambio y enriquecimiento cultural.                  Reconocimiento de la diversidad</p>	<p><b>Posiciones</b>                  Pensar la universidad y la región                  Universidad como agente de transformaciones sobre las formas de habitar el mundo                    Reconocimiento de los saberes locales y apertura al dialogo    <i>“Construcción conjunta de un desarrollo regional alternativo”</i>                    Énfasis en las limitaciones y la vulnerabilidad de los grupos diversos                    Respeto por el otro y por la diversidad cultural    <b><i>La Universidad es parte de la región y nunca es un afuera que simplemente observa” (p. 36)</i></b>                    Universidad espacio que</p>	<p><b>Posiciones</b>                  Relación de la Universidad y la región como contexto sociocultural diverso                    Posición de apertura a un diálogo de saberes                    Aceptación, respeto y tolerancia hacia cualquier propuestas que pueda ser sometida a un proceso occidental de validación de conocimiento                    Licenciado en matemáticas que conozca su contexto y las necesidades del mismo                    Respeto por la diversidad cultural                    Relación entre la formación del docente y la construcción del proyecto nacional                    La investigación como posibilidad de reconocer la diversidad cultural pero a la vez como mecanismo para</p>
--	---	---	---

	<p>cultural como potenciadora del curriculum</p> <p><b>Importancia</b>          Está incluida en la marco teleológico de la Universidad          Una alternativa para enfrentar los efectos Homogeneizadores de la globalización al posibilitar la construcción de conocimiento propio</p>	<p>hace parte de la región, en donde habitan múltiples formas de pensamiento</p> <p>Reconocimiento de la multiculturalidad y la necesidad de potenciarla</p> <p><b>Importancia</b>          Se incluye la cultura y la construcción de pensamiento propio en los ejes temáticos de investigación</p> <p>Se contempla en diálogo de saberes entre la academia y el entorno como parte de su proyección social</p> <p>Está entre los propósitos docentes la formación de profesionales que den soluciones a las necesidades de la región con base en el dialogo de saberes</p>	<p>fortalecer la identidad nacional</p> <p>La formación con un sentido social y humanístico</p> <p>Formar del futuro Licenciado en Matemáticas desde una perspectiva integral, en la cual tengan cabida distintas reflexiones y disciplinas</p> <p>Formar profesionales acordes con las necesidades de la región</p> <p>En coherencia con la reforma universitaria</p> <p>El carácter de la Universidad como productora y difusora del conocimiento, la cultura y el saber universal.</p> <p><b>Importancia</b>          Reconocimiento formal de la diversidad cultural en el plan de estudios</p> <p>Reconocimiento del aporte a</p>
--	--	--	--

			<p>las matemáticas desde la investigación que aborda la diversidad cultural.</p> <p>Formación del docente para que sea competente ante las demandas de su contexto cultural</p> <p><b>Implicaciones</b></p> <p>Reconocer la influencia de diferentes factores en el proceso formativo</p> <p>Requiere apertura y flexibilidad en los aspectos académico, administrativo, y organizativo</p>
<p>Analizar las condiciones curriculares que posibilitan la construcción/movilización de sentidos de diversidad cultural en los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de</p>	<p><b>Se requiere:</b> Necesidad de transversalización de lo propio al curriculum Herramientas curriculares integrales Flexibilidad del curriculum <b>Se cuenta con:</b> Créditos académicos y formación humanística</p>	<p><b>Se requiere:</b> Planteamiento de estrategias y políticas institucionales.  (Desde el subprograma fortalecimiento de cultura democrática_ políticas de convivencia</p>	<p><b>Se cuenta con:</b> Espacios académicos que posibilitan el abordaje de la diversidad cultural  Investigaciones realizadas En diversas culturas desde la antropología, la sociología cultural, la historia y el</p>

<p>Nariño.</p>		<p>Se han creado estrategias como parte del subprograma Universidad y región</p> <p>Desde el centro de estudios políticos, generación de espacios de participación y dialogo con las comunidades diversas)</p> <p>Formas pedagógico - curriculares que permitan la transdisciplinariedad</p> <p>Evaluaciones sobre la relación saber poder</p>	<p>currículo</p> <p>Reconocimiento “las historias” y la dimensión política y filosófica de las matemáticas</p> <p>Practicas académicas y Práctica docente</p> <p>Fomento a proyectos de investigación.</p>
----------------	--	--	--

**Anexo 6. Análisis de categorías Grupos de Discusión y Entrevistas**

Objetivo Específico	Pregunta	Categorías Grupos de Discusión	Categorías Entrevistas
<p>Reconocer las concepciones de diversidad cultural que están construyendo/movilizando los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.</p>	<p>¿Qué entiende por diversidad? ¿Qué entiende por diversidad cultural?</p>	<p>Variedad y diferencia</p> <p>Diferentes formas de observar , expresarse, ver el mundo, pensar y construir conocimiento,</p> <p>Diversidad cultural asociada a grupos étnicos, culturas urbanas y diferencias de genero</p> <p>Diversidad cultural desde diferencias individuales</p>	<p>Conocimientos, saberes, expectativas distintas, distintas formas de aprender las matemáticas</p> <p>conjunto de saberes y significados que circulan y cambian de una cultura a otra.</p> <p>Racismo y Discriminación por género</p>
<p>Interpretar las posiciones que asumen los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y</p>	<p>¿Qué importancia tiene abordar la diversidad cultural en su proceso de formación como futuro licenciado en Matemáticas/Filosofía y Letras? 2</p>	<p>Se reconoce que en el aula confluyen múltiples miradas de ver el mundo Como futuros docentes se van a enfrentar a contextos diversos</p>	<p>Permite el reconocimiento de unos saberes no reconocidos en la Escuela</p>

<p>Letras de la Universidad de Nariño frente al abordaje de la diversidad cultural en los procesos educativos.</p>		<p>Respetar los conocimientos de las diferentes culturas para asociarlo con la Cultura Occidental</p> <p>Conocer la diversidad para saber que formas de enseñanza se van a emplear</p> <p>Conocimiento como construcción social</p> <p>El reto de la diversidad cultural se relaciona con la distancia o cercanía del contexto educativo con la cultura del docente.</p> <p>Se valoran positivamente los espacios para trabajar diversidad cultural, antes los docentes no tenían esta oportunidad</p>	<p>Las matemáticas como una construcción social.</p> <p>Respeto a la diversidad cultural</p> <p>Evitar juzgar los conocimientos de otras culturas.</p> <p>Reconocimiento de la diversidad cultural</p> <p>Etnomatemáticas como forma de reconocimiento de la diversidad cultural.</p> <p>Reconocimiento la importancia del tema de manera formal al incluir materias en el plan de estudios</p> <p>¿Cuál es la actitud de los estudiantes ante el abordaje de la diversidad cultural?</p> <p>Receptividad frente Lógicas distintas de comprender las matemáticas.</p> <p>Apertura a espacios de encuentro con diferentes culturas (desde una posición étnica)</p>
--	--	--	---

			<p>Ver otras realidades como acto formador</p> <p>Importancia de conocer lógicas distintas Primero para (no estrellarse y segundo para no imponer)</p>
	<p>Durante su proceso de formación como estudiante de licenciatura ¿Qué experiencias de acercamiento ha tenido con estudiantes/comunidades culturalmente diversas?3 ¿Qué pensó?¿Qué sintió? ¿Cómo actuó?</p>	<p>Falta de acercamiento a comunidades culturalmente diversas desde lo académico</p> <p>Experiencias personales no académicas permiten reconocer formas diferentes de organización social y construcción de conocimiento.</p>	<p>Desconocimiento del trabajo institucional, en torno a la diversidad cultural Desarticulación, trabajo aislado</p>
	<p>En el caso hipotético de que tuviera que enseñar matemáticas en una comunidad culturalmente muy diversa a la suya Por ej. Una comunidad indígena ¿Qué pensaría?¿Qué sentiría? ¿Cómo actuaría?2</p>	<p>Como actuaría:</p> <p>Conocer la cultura, el contexto y las formas particulares de construir conocimiento</p> <p>(contradicción porque uno de los limitantes va a ser el tiempo)</p>	
	<p>¿Qué problemáticas consideran que se pueden presentar al abordar la enseñanza de las matemáticas a partir de una postura que tenga en cuenta la diversidad cultural? 2</p>	<p>Nuevas estructuras de aula y espacios alternativos de aprendizaje</p> <p>Diversidad en la diferencia y</p>	<p>Los problemas no se presentan cuando se trabaja en pasto donde se impone la lógica dominante, las problemáticas se</p>

		<p>diversidad en la semejanza, cuando el extraño es uno... Sería más difícil adaptarse a una comunidad donde hayan distintas culturas que a una que comparta una cultura distinta</p> <p>Tiempo y estándares como impedimento para abordar la diversidad cultural</p> <p>Posibles dificultades por desconocer la lengua de la comunidad</p> <p>Posibles dificultades en la adaptación</p> <p>Aceptar concepciones del conocimiento distintas a la dominante</p> <p>Se terminaría imponiendo lo que pide el sistema</p>	<p>se presentan cuando el docente se encuentra con lógicas distintas. Cuando el extraño es uno.</p>
	<p>¿Qué aspectos positivos consideran que se pueden derivar al abordar la enseñanza de las matemáticas a partir de una postura que tenga en cuenta la diversidad cultural?2</p>	<p>Desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza</p> <p>Facilitar la convivencia escolar</p> <p>Buscar metodologías que permitan que "todos vayan al mismo ritmo"</p> <p>Proceso de enseñanza- aprendizaje más participativos</p> <p>Tener en cuenta conocimientos previos como metodología en el proceso enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Metodología rescatar saberes ancestrales para enseñar a partir de ahí (se parte de ahí pero...la intención es que terminen asimilando el conocimiento dominante?)</p>

		(para no imponer conocimientos)  Darle la palabra al estudiante para que plantear otras formas de construir conocimiento (ver en planteamiento sobre dar la palabra al que históricamente ha sido silenciado)	
	Desde su experiencia ¿Cómo piensa que se está abordando la diversidad cultural en el Sistema Educativo Colombiano?2	Imposición de la cultura occidental dominante por medio de los estándares y contenidos lineales y rígidos  En el sistema educativo colombiano no se le da importancia a la diversidad cultural  Es un papel que se ha dejado no a entidades del estado sino a entidades no gubernamentales  La base es llevar a las culturas a que se respeten que vean que todos somos iguales  Abordar la diversidad depende de la voluntad de cada docente  Modelos educativos copiados de otros países sin tener en cuenta nuestro contexto	Exigencias contradictorias en el sistema (Desconocimiento del contexto y Evaluación homogénea)  Cuál es el compromiso de la universidad?  Apoyo institucional y Apertura al tema  Cuál es el compromiso del programa?  Aceptación por parte de docentes y directivas  Interés por rescatar lo cultural y los saberes propios, evidente en pregrados y psogrados.
Analizar las condiciones curriculares que posibilitan la construcción/movilización de sentidos de diversidad cultural	¿Qué espacios se han generado en la Universidad para que ustedes como estudiantes de Licenciatura se acerquen al tema	La Universidad como un espacio en donde convive con diversas culturas  Espacios académicos formales y	

<p>en los estudiantes de último semestre y directivos de los programas de Licenciatura en Matemáticas y Filosofía y Letras de la Universidad de Nariño.</p>	<p>de la diversidad cultural?3</p>	<p>continuos en los que se abordan temas relacionados con la diversidad cultural</p>	
	<p>¿Qué herramientas teóricas y prácticas les han brindado estos espacios para la enseñanza de las Matemáticas con estudiantes culturalmente diversos?3</p>	<p>Conciencia de la importancia de tener en cuenta la cultura en la educación. Apertura para abordar los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad cultural. Cuentan con herramientas teóricas pero faltan experiencias y herramientas practicas</p> <p>Cuentan con nociones básicas para no imponer conocimientos y aprender a identificar problemas en el proceso de enseñanza - aprendizaje</p>	<p>Teóricas</p> <p>Inclusión formal de materias relacionadas con cultura dentro del plan de estudios</p> <p>Practicas</p> <p>Se planean practicas y salidas</p> <p>Pero los estudiantes consideran que es poca la practica</p> <p>Investigación</p> <p>No se ha fortalecido un grupo de investigación.</p> <p>Apoyo de entidades no gubernamentales (Save the children)</p>

	<p>¿Qué espacios deberían generarse en la Universidad para que ustedes como estudiantes de Licenciatura fortalezcan esas herramientas teóricas y prácticas para la enseñanza de las Matemáticas con estudiantes culturalmente diversos,</p>	<p>Salidas de campo “enfrentarnos al problema”</p> <p>Formación de docentes</p> <p>Aprovechar el espacio multicultural de la universidad para establecer encuentros y diálogos de saberes</p> <p>Actitud positiva ante la diversidad cultural pero falta de participación en procesos investigativos</p> <p>Fortalecer los espacios académicos e incluir a docentes de otras regiones y municipios</p>	<p>Necesidad de Interdisciplinariedad</p>
--	---	--	---