



DOI: [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4493](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4493)

## Competencias interculturales del profesorado para el desempeño escolar en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón en Bogotá

Luz Caceres

[Lucaceres1976@gmail.com](mailto:Lucaceres1976@gmail.com)

[Luzcaceres.est.@umecit.edu.pa](mailto:Luzcaceres.est.@umecit.edu.pa)

<https://orcid.org/0000-0002-7771-5675>

Universidad Metropolitana de Ciencias y Tecnología UMECIT  
Bogotá – Colombia

### RESUMEN

Los movimientos migratorios y el desplazamiento de las comunidades dentro de un mismo territorio y fuera de él, han provocado transformaciones sociales, políticas, económicas y educativas que exigen a las instituciones adaptarse para poder ofrecer una educación pertinente y de calidad, es ahí donde las competencias interculturales del profesorado juegan un papel importante como mediador del proceso de enseñanza aprendizaje y permiten a la población diversa continuar en el sistema sin discriminación y/o segregación. El objetivo de esta investigación se orientó a describir las competencias interculturales del profesorado y su relación con el desempeño escolar de los estudiantes de comunidades diversas presentes en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón en Bogotá. La metodología propuesta se desarrolló desde el enfoque cualitativo, utilizando el método empírico fenomenológico, de tipo explicativo, para la recopilación de la información se utilizó el diseño de campo, transeccional no experimental, en el que participaron los docentes de cinco de la localidad de Fontibón. Entre los hallazgos se resaltan las necesidades de formación profesional y el diseño de estrategias pedagógicas y didácticas que desde la interculturalidad permitan la flexibilización de los currículos, facilitando la movilidad de los estudiantes dentro de las instituciones de la misma localidad para que la población diferencial continúe aprendiendo lo propio estando en contacto con otros.

**Palabras clave:** educación; competencias interculturales; desempeño escolar; comunidades diversas.

Correspondencia: ciro. [Lucaceres1976@gmail.com](mailto:Lucaceres1976@gmail.com)

Artículo recibido 24 diciembre 2022 Aceptado para publicación: 24 enero 2023

Conflictos de Interés: Ninguna que declarar

Todo el contenido de **Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar**, publicados en este sitio están disponibles bajo

Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 

Cómo citar: Caceres, L. (2023). Competencias interculturales del profesorado para el desempeño escolar en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón en Bogotá. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 1458-1586. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i1.4493](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4493)

## Intercultural competencies of teachers for school performance in the district institutions of the locality of Fontibón in Bogotá

### ABSTRACT

Migratory movements and the displacement of communities within and outside the same territory have caused social, political, economic and educational transformations that require institutions to adapt in order to offer a relevant and quality education, where the intercultural competencies of teachers play an important role as a mediator of the teaching-learning process and allow the diverse population to continue in the system without discrimination and/or segregation. The objective of this research was oriented to describe the intercultural competencies of teachers and their relationship with the school performance of students from diverse communities present in the district institutions of the locality of Fontibón in Bogotá. The proposed methodology was developed from the qualitative approach, using the empirical phenomenological method, of an explanatory type, for the collection of information a field design was used, non-experimental transectional, in which the teachers of five of the locality of Fontibón participated. Among the findings, the needs for professional training and the design of pedagogical and didactic strategies that from interculturality allow the curricula to become more flexible, facilitating the mobility of students within the institutions of the same locality so that the differential population continues learning its own while being in contact with others, are highlighted.

**Keywords:** *education; intercultural competencies; school performance; diverse communities*

## INTRODUCCIÓN

El artículo presenta los resultados de investigación orientados a describir las competencias interculturales del profesorado y su relación con el desempeño escolar de los estudiantes de comunidades diversas presentes en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón en Bogotá, para esto tomaron las teorías sobre educación intercultural, el papel del profesorado en la implementación de estrategias para lograr procesos de igualdad y cómo orientar dichas estrategias para lograr la inclusión y permanencia de las comunidades.

Los movimientos migratorios y el desplazamiento de la población en Colombia han generado cambios trascendentales en los vínculos afectivos, nuevas condiciones sociales, carencias económicas, estrés, ansiedad, obligando a las comunidades a encontrar nuevos espacios de asentamiento que les permita mejorar sus condiciones de vida, buscar nuevos ingresos, dificultades para adaptarse a otros contextos con costumbres, lenguas y dialectos diferentes. (Restrepo, 2003).

Según datos estadísticos del Registro Único de Víctimas (RUV), mayo 19 de 2022, el desplazamiento interno de la población llega a 8.219.403 producto de la influencia de grupos al margen de la ley, armados, guerrillas, paramilitares, en eventos ocurridos desde 1986 hasta el 31 de diciembre de 2021; la oficina de migración Colombia por su parte establece que existen 1.825.000 inmigrantes venezolanos, en condición regular y/o indocumentados que han llegado al territorio colombiano por las condiciones sociopolíticas de su país.

Este desplazamiento poblacional provoca desajustes en el ámbito político, económico, social, ideológico y cultural del territorio dejando en evidencia la necesidad de una integración educativa y social efectiva para todas las comunidades a quienes el estado debe apoyar y proteger para garantizar sus derechos fundamentales. Y por eso la importancia de destacar el papel de las escuelas como entornos de integración y socialización de la diversidad; la necesidad de hablar de aulas multiculturales donde el maestro además de tener en cuenta las diferencias cognitivas y ritmos de aprendizaje, debe hacer lo necesario para integrar las diferencias étnicas, lingüísticas, culturales presentes.

En Colombia a pesar de la normatividad establecida surgida de la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) para la atención de grupos étnicos

y culturales diversos, aún existen indicadores de desigualdad en el sistema para toda la población, relacionados con la inequidad vivida en el desarrollo de las distintas zonas del país, dificultades de acceso y permanencia, altos niveles de deserción, mala distribución de los recursos económicos y sobre todo ausencia de estrategias pedagógicas claras para el acompañamiento de la población lo que dificulta la implementación de modelos educativos pertinentes para su atención.

Es claro plantear que las escuelas cuentan con profesionales capacitados, tienen claridad de las normas, sin embargo, existen dificultades para lograr una educación de calidad vivida desde la diferencia, en donde niños de distintas regiones, niños campesinos, indígenas, afrocolombianos, raizales, Rrom, en condición de discapacidad, y extranjeros, tengan un espacio de expresión donde además de aprender, puedan construir contacto con los demás. En este sentido, Romero y Forero (2016), afirman que existe un gran choque cuando esta población que ingresa a las aulas no encuentra las herramientas para continuar en este espacio, porque la escuela se muestra como un lugar que segrega y anula al otro desde el desconocimiento y percepciones erradas.

El problema aumenta cuando el profesorado se niega a trabajar con las comunidades diversa aludiendo razones de tipo pedagógico, político y de competencias, que dificultan la posibilidad de ofrecer una educación en igualdad e implementar pertinentes para evitar situaciones de discriminación, pérdida de identidad, desmotivación al aprendizaje y finalmente la deserción escolar.

De ahí, la importancia de considerar el papel del maestro en el éxito o fracaso escolar de los estudiantes, para Gonzales, (2000) la percepción que el docente tiene sobre un grupo puede incidir en el tipo de comunicación que establece, el clima que desarrolla en el aula y la eficacia de sus prácticas; las riquezas culturales y lingüísticas no son tenida en cuenta como elemento para el aprendizaje, porque se continúan desarrollando prácticas en donde el aprendizaje y el desempeño escolar son evidenciados en los resultados académicos y comportamentales que se miden con una nota cuantitativa para dar cumplimiento a los criterios de evaluación.

En este sentido, Francis, (2006) citado por Oviedo, (2014), considera que la evaluación de los maestros está influenciada por sus actitudes (valores y creencias), sus estrategias de enseñanza, sus habilidades y competencias, que permiten o no la participación y los resultados de los estudiantes. De lo anterior, se puede observar en los estudiantes

actitudes de retraimiento, timidez, poco interés y motivación por participar en las actividades escolares, situaciones de agresividad y hostilidad hacia unos maestros en particular, poniendo en evidencia que el tipo de relación que establece el maestro con sus estudiantes influye en la motivación y expectativas de estos frente a las experiencias de aprendizajes en el aula.

A partir de esto, se hace necesario describir las competencias interculturales del profesorado y su relación con el desempeño escolar, de manera que ofrezca los elementos para configurar una aproximación teórica y práctica a procesos interculturales en las instituciones de la localidad, como aporte en la construcción de estrategias pedagógicas que retomen elementos culturales articulando contenidos y saberes.

### **MARCO CONCEPTUAL**

Importante iniciara la revisión teórica sobre el término competencias, Perrenoud (2003) citado por López (2016), la describe como la capacidad de actuar eficazmente en una situación determinada, se apoya en conocimientos, en recursos cognitivos que utilizan los sujetos en situaciones diversas. Por otra parte, la UNESCO (2006) la define como las capacidades, habilidades, conocimientos o entrenamientos que permite un comportamiento apropiado, ya sea de palabra o acciones en un contexto particular; incluye componentes cognitivos (conocimientos), funcionales (aplicación de conocimientos), personales (comportamientos) y éticos (principios que guíen el comportamiento).

De esta manera, López (2016), considera tarea primordial de las instituciones educativas la formación en competencias, al considerar que estas se han convertido en espacios que se limitan a la trasmisión de conocimiento, pocos significativos, que solo realiza una repetición de datos e información descontextualizada a las realidades sociales de la población. Bajo este planteamiento es necesario reorientar la forma tradicional de enseñar por contenidos, por una lógica práctica donde esos conocimientos, habilidades y actitudes, puedan aplicarse en contextos reales.

Al mismo tiempo, menciona 10 competencias del maestro que deben ser consideradas en los programas de formación docente relacionadas con: El planeamiento y organización de situaciones de aprendizaje; Organizar la formación de los aprendizajes de acuerdo con las necesidades; Programar estrategias que ayuden a reconocer y aceptar la diferencia; Estimular en los estudiantes el aprendizaje y permitir autoevaluación; Utilizar el trabajo

cooperativo, el diálogo; participar en la construcción y transformación institucional del proyecto educativo, de los planes de estudio, de recursos y estrategias de integración; Ser mediador de los vínculos entre la escuela y la comunidad; Apropiarse de nuevas tecnologías, como herramientas para la enseñanza; asumir el papel de veedor y defensor de los derechos de otros.

### **Competencia intercultural y su representación social.**

La competencia intercultural incluye la capacidad de estabilizar la propia identidad en proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya (Byram, 1995, citado por Fierro y Ochoa 2020. pp 132-133). En este sentido, una persona es interculturalmente competente cuando enriquece sus saberes personales desde su saber ser, saber aprender y saber hacer, es capaz de trabajar y comunicarse con personas de diversas culturas de manera simultánea para adaptarse, vivir e interactuar.

Por su parte, la UNESCO (2013), Byram (2008), la describe como el conjunto de habilidades que permiten al sujeto desenvolverse en entornos complejos marcados por la diversidad de pueblos, culturas y estilos de vida, estas habilidades les permiten interactuar de manera adecuada y eficaz con personas cultural y lingüísticamente diferentes.

De esta manera, las interacciones culturales producen transformaciones a las formas de relacionarse, a las ideas y acciones entre las personas y entre los grupos, en ocasiones estas interacciones fracasan, llevando a malentendidos, conflicto e incluso la guerra; Así, la competencia intercultural se convierte en una habilidad para discutir las dificultades y temas comunes críticos como valores, creencias y actitudes entre miembros de múltiples grupos culturales, entendiendo que la ciudadanía intercultural es una forma de ciudadanía necesaria para vivir en la aldea global y convivir en el presente siglo. (Byram, 2008)

En razón a esto, Deardorff (2011) nombra las habilidades mínimas que deben poseer los sujetos para alcanzar esas competencias interculturales y están relacionadas con: Respetar a otros, entender que existen diversas formas de comprender el mundo, ver desde otras perspectivas las distintas visiones de mundo, escuchar y participar en un auténtico diálogo intercultural, adaptarse y ser capaz de cambiar temporalmente de perspectiva, construir vínculo interculturales perdurables y finalmente la humildad cultural que combina el respeto con auto consciencia.

Con estos principios y las habilidades nombradas, se expone la necesidad de formar en competencias interculturales al profesorado, ya que las actuales aulas diversas deben convertirse en espacios que posibiliten el trabajo y la vivencia de los valores para la superación de prejuicios y el fortalecimiento de la identidad cultural de todas las personas.

### **Educación intercultural en las escuelas.**

Katerine Walsh (2005), propone un modelo pedagógico que exige currículos únicos donde los estudiantes participen de manera respetuosa y representen las realidades socioculturales de las comunidades, sin que esto afecte el aprendizaje, ni sea motivo de exclusión, propone orientar al interior de las escuelas cinco principios:

1. Fortalecer espacios de aprendizaje en el que todos puedan comunicarse desde su identidad y práctica cultural enriqueciéndose con la experiencia del otro.
2. Fomentar el diálogo y la comunicación entre la comunidad escolar, grupos de saberes y conocimientos culturalmente distintos, generando interrelación equitativa entre todas las personas de la comunidad escolar.
3. Permitir buscar la equidad social y mejorar la calidad de vida, para que todos sus miembros puedan acceder a las mismas oportunidades.
4. Una escuela capaz de entender y respetar la diferencia cultural como elemento para la transformación de los sistemas educativos y la sociedad.
5. Dar legitimidad a las identidades generando estrategias que permitan el fortalecimiento y la autoafirmación

Por esto, Rodríguez (2004), considera necesario que las instituciones organicen de acuerdo con esa diversidad, ejercicios de convivencia desde la igualdad, utilizando el diálogo crítico y priorizando las necesidades. Esto permitirá, la selección de materiales curriculares adecuados, organizar el trabajo cooperativo, seleccionar el recurso humano por medio de programas básicos orientados a la acogida y aceptación, a la educación en valores, implementación de centros de interés, programas de inmersión en el currículo, selección de contenidos específicos y la formación al profesorado.

Por otra parte, Denis y Mata (2020) consideran 4 etapas esenciales por las cuales deben atravesar las instituciones dentro de un modelo intercultural para llevar con éxito el proceso de enseñanza; inicialmente se plantea la sensibilización de la comunidad, seguido un periodo para conocer e indagar en las estrategias propias a desarrollar,

posteriormente una etapa de organización a través del cual se puede ir experimentando en el aula y finalmente la etapa de implicación que se manifiesta en la adquisición de destrezas para mediar en las situaciones interculturales.

En definitiva, la interculturalidad debe permitir un proceso dinámico de comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad e igualdad; este proceso debe sustentarse en los conocimientos, saberes y prácticas, con el fin de obtener un nuevo sentido entre todos, por tal razón, los acuerdos políticos y sociales que se establecen entre diversos grupos, deben hacerse evidentes en acciones concretas para lograr la responsabilidad y solidaridad entre todos. (Guido y Castillo, 2015)

### **El rendimiento académico o desempeño escolar**

El rendimiento académico se convierte en un indicador de los procesos y productos de un sistema educativo, de la labor docente, el cual permite tomar decisiones a partir de los resultados cualificados. (Suarez, et al, 2016).

Por su parte, Lamas (2015) considera el rendimiento académico como el producto del aprendizaje dirigido por la actividad del docente y finalmente producido por el estudiante, este aprendizaje implica el cumplimiento de metas y objetivos establecidos en un programa y cuya calificación implica la superación o no de determinadas pruebas. En concordancia, Isaza y Henao (2012), la definen como la medida de las capacidades que presenta un estudiante sobre lo que aprendió, y el cumplimiento de objetivos establecidos con anterioridad, pero que pueden transformarse en el proceso de enseñanza aprendizaje, durante un tiempo determinado.

Este rendimiento puede estar relacionado con la actitud, pero también puede estar influenciado por la subjetividad metodológica y la forma de evaluación empleada por el docente en su quehacer pedagógico, pero existe la escasa conciencia por parte del profesorado de realizar una autoevaluación sobre el impacto de sus competencias en el desempeño escolar. (Isaza y Henao, 2020). Los estudios e investigaciones realizadas en Colombia se han orientado a la descripción de la educación propia de los pueblos originarios y los lineamientos educativos para las comunidades afrodescendientes, sin embargo, es necesario continuar el trabajo en los lineamientos para otras comunidades diversas que obliguen pensar la interculturalidad como modelo pedagógico. En la tabla 1 se presenta en referente de algunos antecedentes que aportan al estudio.

**Tabla 1**

*Antecedentes investigativos alrededor de la interculturalidad.*

| Autor                            | Título  | aporte  |
|----------------------------------|---|---|
| Flórez (2018)                    | La educación intercultural en Quibdó: Estado actual y estrategias de mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes.       | Importancia de la diversidad cultural como una oportunidad de abordar los procesos de enseñanza aprendizaje.<br>Nuevas prácticas: El diálogo, articulación de saberes propios, fortalecimiento de habilidades para la convivencia.<br>Construcción de un proyecto humanizador ajustado a los PEI  |
| Cano, Del Pozo y Barreto (2016), | Competencias interculturales del estudiantado en educación superior: Un estudio en la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia)” | Reflexión pedagógica sobre los planes de inclusión desde enfoques interculturales.<br>Las prácticas desde la multiculturalidad como herramientas para trabajar la competencia intercultural.  |
| Quintero y Orozco (2014)         | El desempeño académico: Una opción para la cualificación de las instituciones educativas  | Factores internos y externos que inciden en el desempeño escolar y su percepción<br>Los resultados académicos como instrumento de responsabilidad de cada actor educativo.<br>La cultura en el fortalecimiento de competencias.   |
| Ferro Ochoa (2020)               | Competencias interculturales en universidades ecuatorianas  | Competencias de los estudiantes universitarios.<br>Procesos de internacionalización, y ventajas laborales.<br>Uso de estrategias cualitativas para las competencias en el estudiantado y profesorado, e incidencia en la evaluación.  |
| Zamudio y López (2019)           | La representación social del fracaso escolar. La hipótesis del núcleo central”  | Fracaso escolar desde los estudiantes, no explora la posición de los maestros y padres de familia sobre el fenómeno.<br>Papel de la escuela para generar condiciones y oportunidades para todos.<br>Situaciones pedagógicas, didácticas e institucionales que intervienen en el éxito y/o fracaso escolar.  |
| Alarcón y Márquez (2019)         | Competencias docentes interculturales. Multiculturalidad y consecuencias para la inmigración”.  | El rol y papel de las competencias interculturales y el desempeño en el aula para el trabajo en la diversidad.<br>Clasificación de las competencias que deben fortalecer en la formación del profesorado como: Pertinencia cultural y lingüística, el diálogo de saberes, la formación profesional y vinculación con las comunidades, el diseño de material pedagógico intercultural y el tipo de evaluación que utiliza utilizada. |

Fuente: Elaboración propia (2022)

Aunque las investigaciones se orientan a la educación superior, pueden ser consideradas bases teóricas importantes para acercamiento a modelos pedagógicos que se puedan

implementar en las escuelas de Primaria y Secundaria de Bogotá y otros territorios del país.

Para el desarrollo de la investigación participaron docentes de cinco instituciones distritales: Colegio Antonio Van Uden, Colegio Villemar, IED Luis Ángel Arango, Colegio Pablo Neruda, IED Atahualpa, ubicadas en la localidad de Fontibón. Esta localidad durante los últimos años ha aumentado su población, alberga a muchas comunidades porque tienen acceso las empresas y zona industrial ubicada en este sector. Las instituciones seleccionadas cuentan con varias sedes y ofrece formación a gran porcentaje de estudiantes de comunidades diversas presentes en la parte central y periférica de la localidad, así como sectores rurales muy cercanos a los municipios de Cundinamarca donde están algunos cabildos indígenas de la ciudad.

A partir de esta problemática expuesta se busca dar respuesta al interrogante ¿Cuáles son las competencias interculturales del profesorado para el desempeño escolar de las comunidades diversas en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón en Bogotá? Y se consideró como propósito general de la misma fortalecer las competencias interculturales del profesorado para el desempeño escolar de las comunidades diversas en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón en Bogotá.

**Y como Propósitos específicos se establecieron:**

- Caracterizar las percepciones, habilidades y actitudes de los docentes frente a las situaciones de migración y desplazamiento de comunidades diversas en la escuela.
- Describir las competencias interculturales de los docentes evidenciadas en su praxis académica.
- Reconocer las condiciones del desempeño escolar en estudiantes miembros de comunidades diversas presentes en las instituciones distritales.
- Establecer la relación entre las competencias interculturales del profesorado y el desempeño escolar en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón.
- Diseñar estrategias pedagógicas y didácticas al profesorado dirigida a modelos pedagógicos interculturales, que fortalezcan el desempeño escolar en las instituciones distritales de la localidad de Fontibón.

**METODOLOGÍA**

Epistemológicamente la investigación se orientó desde el paradigma interpretativo dando sentido a las experiencias e interacción vivida en las aulas de clases de las

instituciones con relación a las prácticas interculturales del maestro. Su desarrollo parte de un enfoque cualitativo por su diseño flexible y la capacidad de estructurarse durante el proceso. Se consideró el método empírico fenomenológico, ya que además de valorar las particularidades de las situaciones escolares, permite describir la realidad de las escuelas, los significados e interpretaciones que los individuos participantes dan a las experiencias y consecuencias de sus actos, obteniendo información de fuentes primarias. De acuerdo al tipo de investigación es explicativa, porque propone ir más allá de la descripción del concepto de competencias interculturales y desempeño escolar, busca establecer relaciones, hacer abstracciones, organizar e integrar concepto permitiendo asumir una posición más profunda acerca del tema, lo que contribuye a ampliar la información teórica existente y realizar ejercicios comparativos entre las instituciones. De acuerdo con la forma de recopilar la información se considera un diseño de campo, transaccional, no experimental ya que los datos se recogen directamente de las experiencias en las aulas y entrevistas al profesorado de las instituciones. Las técnicas e instrumentos utilizados en la recolección de la información se presentan para su comprensión en la tabla 2

Tabla 2

*Técnicas e instrumentos de investigación*

| Técnicas e instrumentos de Investigación |                                 |   |   |
|--|---------------------------------|---|---|
| Diseño                                   | Técnicas                        |   | instrumentos  |
| Diseño investigación de campo            | Observación                     | No participante   | Cámara fotográfica de video   |
|  |                                 | Semiestructurada  | Lista de observación  |
|  | Entrevista                      | Semiestructurada  | Ficha guía de entrevista.<br>Libreta de notas<br>Cámara fotográfica |
|  | Indagación documental           | Ficha de análisis documental<br>Sistema Institucional de Evaluación (SIE)<br>Proyecto educativo Institucional (SIE).<br>Unidades de planeación del profesorado. |   |
|  | Triangulación de la información | Ficha de Análisis.  |   |

Fuente: Elaboración propia (2021)

Las cinco instituciones seleccionadas para la muestra se encuentran ubicadas en los barrios que abarcan las UPZ 75 (Fontibón) y UPZ 76 (Fontibón- San Pablo), conservan la modalidad educativa doble jornada, poseen el mayor número de matrículas e ingreso estudiantil por año, los estudiantes provienen de los barrios con alto índice de desplazamiento y diversidad cultural, finalmente los docentes aceptaron participar de forma voluntaria como informantes del estudio.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de los resultados se llevó a cabo el siguiente procedimiento: Registro y comparación de las listas de observaciones obtenidas de las clases; Transcripción de las entrevistas, utilizando el programa Microsoft Word y el programa Atlas ti; Comparación de los registros documentales de cada institución PEI y SIE; Clasificación de la información en las categorías, subcategorías planteadas y aquellas emergentes durante el estudio; registro de la información en gráficos y matrices para la interpretación; triangulación de las respuestas con la teoría planteada, antecedentes y visión del investigador.

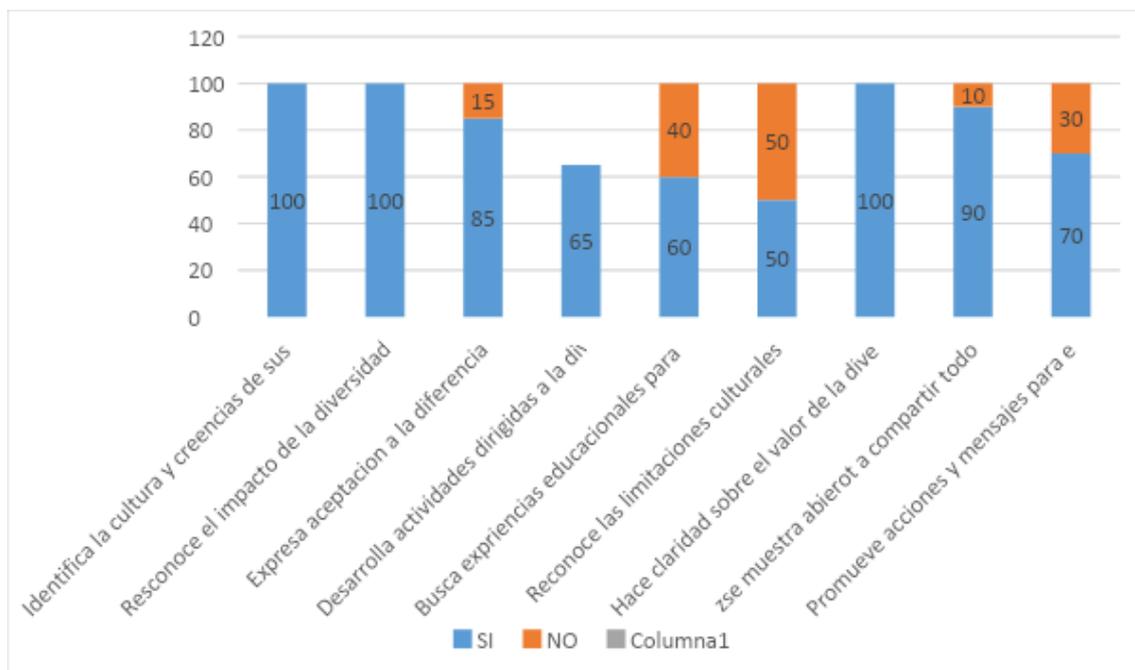
De este modo la recolección de la información se llevó a cabo en 3 momentos:

**Primer momento:** Observación en el aula, partiendo de videgrabaciones a los docentes; los tiempos aproximados de las clases fueron de 40 a 60 minutos. La información se registró en una rejilla de observación, de las cuales se obtuvieron las categorías de competencias interculturales relacionadas con las percepciones del profesorado, actitudes y habilidades, competencias en la praxis y el rol en el aula.

**Percepciones del profesorado:** Se plantea que los docentes tienen claridad en cuanto a la diversidad presente en su curso, el impacto que esta situación ha provocado en el aprendizaje de todos, las cuales son evidentes en expresiones de aceptación y de respeto a la diferencia de manera verbal y no verbal. Estas percepciones les permiten realizar experiencias educativas donde las expresiones y frases diarias sirven para motivar al alumnado. Aunque los maestros manifiestan que existen limitaciones pedagógicas a la hora de abordar las diferencias en el aula, hacen un esfuerzo en planear actividades en las que todos puedan participar, aunque consideran que estas no sean las pertinentes para desarrollar procesos interculturales. En la figura 1 se presenta la secuencia de esas percepciones en el aula.

**Figura 1.**

*Percepciones del profesorado*



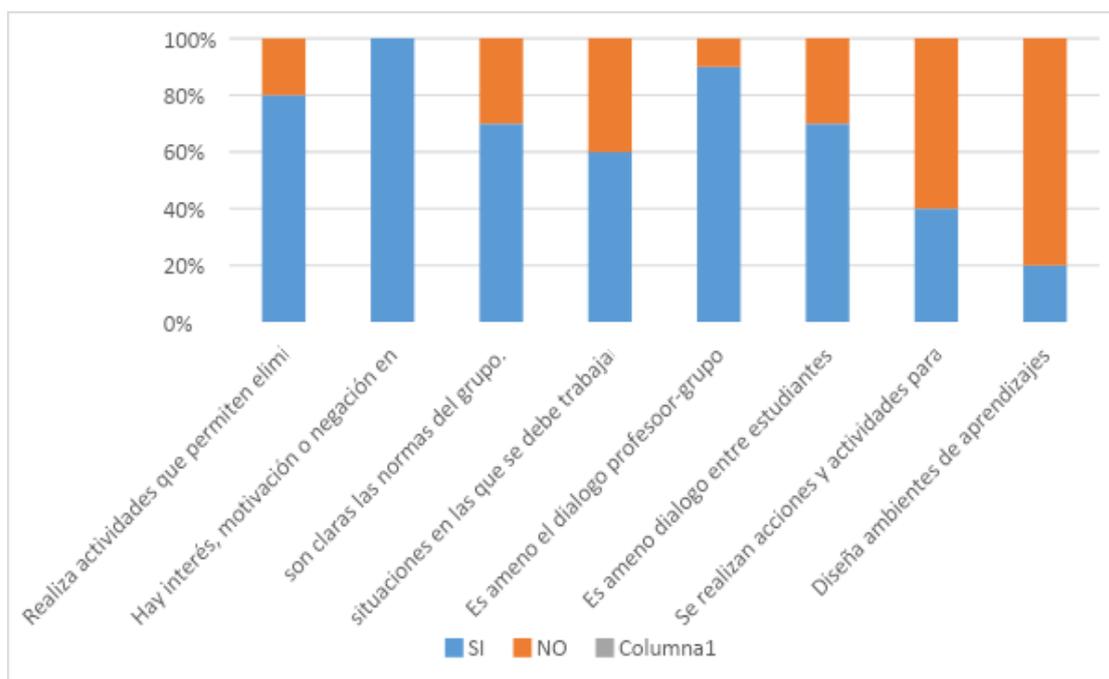
*Fuente: elaboración propia (2022). Datos expresados en porcentajes*

### Actitudes y habilidades del profesorado.

El profesorado se encuentra comprometido con el diseño de una programación informal sobre las actividades a trabajar, se ofrece libertad para que los niños se organicen en equipos y establezcan diálogos entre ellos, sin embargo, estos ambientes de aprendizaje no necesariamente permiten el reconocimiento de la identidad de otros, el trabajo se orienta en un área específica. Según los resultados, es necesario el acompañamiento de los padres de familia y el apoyo de un docente cultural para los niños miembros de comunidades indígenas con relación al aprendizaje del español y en el estudiantado extranjero los aprendizajes básicos. Aún prevalece la comunicación de estilo magistral, es el maestro quien orienta y propone las dinámicas, utiliza diversos recursos comunicativos de expresión y seguimientos de órdenes para el control de la disciplina. En el gráfico 2 se presentan esas actitudes y habilidades del profesorado.

**Figura 2**

*Actitudes y habilidades del profesorado.*



Fuente: elaboración propia (2022). Datos expresados en porcentajes

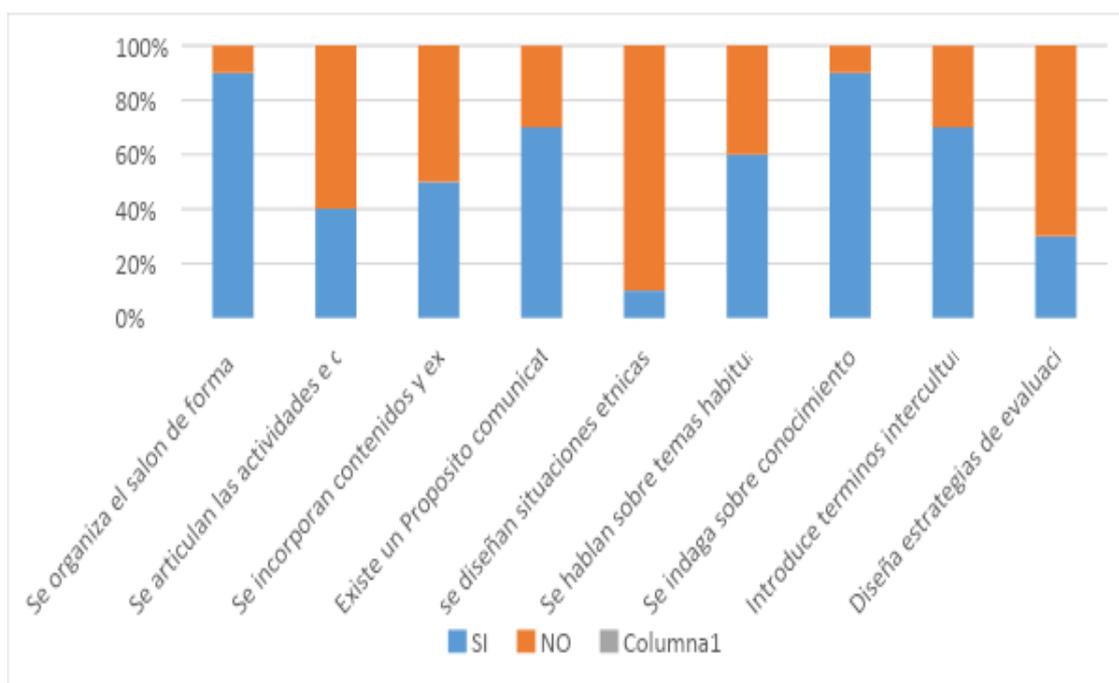
### Competencias en la praxis.

Aunque existen planes de estudio establecidos desde los Derechos Básicos de Aprendizaje DBA, el maestro al interior de sus aulas busca elementos significativos que les permita valorar la diversidad, esta actividad se realiza de forma informal, hace parte

del currículo oculto, utiliza materiales para representar las diferencias de los pueblos como modelados, dibujos, rompecabezas y loterías con palabras propias y la posibilidad de exponerlos, invita a padres de familia de participar en las actividades escolares, ejercicios de autoevaluación sobre las actividades desarrolladas con preguntas como “¿Qué aprendimos hoy? ¿Cómo lo hicimos? ¿Qué fue lo que más te gusto de la clase de hoy? ¿Cómo te sentiste con el tema de hoy? ¿Cuál es el compromiso para la casa? ¿Qué debemos mejorar como ciudadanos de Colombia? ¿Qué debemos mejorar en nuestro colegio y en sus hogares?” En la figura 3 se representan algunas de las competencias en las praxis observadas en los maestros.

**Figura 3**

*Competencias en la praxis*



Fuente: elaboración propia (2022). Datos expresados en porcentajes

### **Rol del maestro.**

Es importante resaltar que, aunque no se lleva un registro planeador en la mayoría de las instituciones, el maestro utiliza narrativas y experiencias propias de los pueblos, con actividades que aportan a las competencias interpretativas, argumentativas, ciudadanas y socioemocionales. Se utilizan herramientas audiovisuales para fortalecer la comprensión y el pensamiento crítico, igualmente se apoya en material elaborado por el MEN para abordar los temas de interculturalidad; no existe al interior de las instituciones material propio que sirva de apoyo para el desarrollo de las clases, las actividades están

programadas desde los proyectos institucionales de Cátedra de Paz y Afrocolombianidad que se desarrollan en una fecha específica.

Con relación a la segunda categoría Desempeño escolar, se pudo determinar que la población estudiantil de primaria y bachillerato reconocen la importancia de respetar a otros, sin embargo, no existe claridad en cuanto a la pertenencia de sus compañeros a un grupo étnico o cultural diferente, todos son tratados como igual, aunque ante ciertas eventualidades pregunten sobre las características de su atuendo o forma de hablar, esta situación es más común en los niños de primaria que en los estudiantes de secundaria.

En las instituciones se promueve la participación de las comunidades diversas en las actividades institucionales, programadas por los proyectos o en las izadas de bandera, pero en estas actividades no se hace evidente la participación de líderes representantes de las comunidades. Los niños de las comunidades étnicas y culturales demuestran buen comportamiento en el aula, es notorio algunas deficiencias en los procesos de aprendizaje especialmente en matemáticas, inglés y español, por eso se observa mayor preocupación del maestro quien entrega recomendación de forma informal a los padres de familia para en casa les apoyen y puedan nivelarse con sus compañeros, ya que no existen en los colegios el docente de apoyo cultural que pueda acompañar este proceso.

### **Segundo momento.**

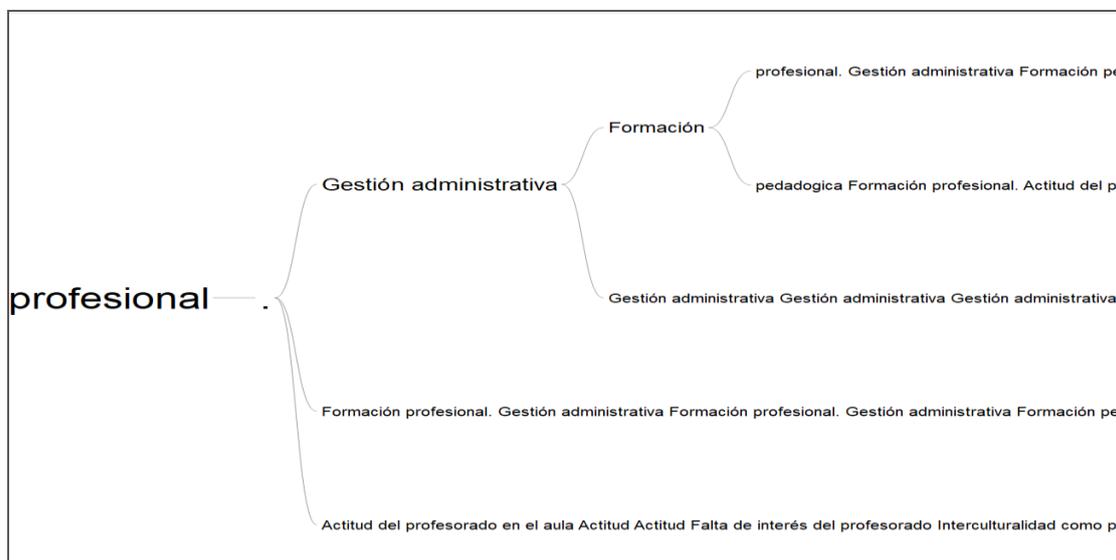
Se desarrollaron las entrevistas al profesorado, participaron 2 docentes de cada institución, a quienes se les se aplicó un guion de preguntas semiestructuradas para conocer el perfil profesional, experiencia docente, las percepciones, actitudes y habilidades frente a la interculturalidad, y reconocer sus estrategias de trabajo para la inclusión. Para el análisis de sus respuestas se utilizó el instrumento Atlas Ti 7.

Se pudo extraer que existe poca formación alrededor de educación intercultural, en la figura 4 se observa la importancia que dan los maestros al elemento administrativo y de gestión relacionado especialmente con la necesidad de apoyo y formación profesional en el tema. Consideran que las transformaciones en políticas educativas interculturales han sido impuestas desde la Constitución Política de 1991, las Normas y Reglamentos educativos, pero no se hace un ejercicio de sensibilización y autorreconocimiento de las competencias que el profesorado debe poseer para abordar esta nueva situación en las aulas, los espacios de las jornadas pedagógicas son utilizados para buscar herramientas

de mejorar en los resultados académicos y la calidad educativa pero alejada de conocer las individualidades de la comunidad.

**Figura 4**

*Árbol de palabras*



*Fuente: Elaboración Análisis de discurso Atlas Ti7 (2022)*

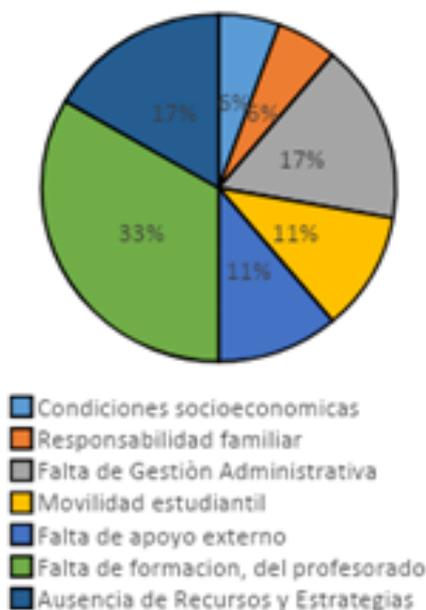
A nivel institucional no existen protocolos para el ingreso y acompañamiento de estudiantes diversos, en el sistema de matrícula no se identifica a la población, primero por dificultades en el auto reconocimiento, por eso la necesidad de flexibilizar los procesos educativos.

En relación, a las estrategias institucionales existe desconocimiento sobre el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Sistema Institucional de Evaluación (SIE); el profesorado considera que estos documentos no se han ajustado, las iniciativas de transformación llegan desde la Secretaría Distrital con proyectos orientados al desarrollo de competencias ciudadanas y emocionales en convenio con entidades externas pero dicho acompañamiento no es permanente. Los proyectos transversales no son institucionales, las actividades se realizan de forma aislada y/o por sedes sin ninguna articulación, la responsabilidad de planear las actividades es asignada a los maestros del área de Sociales, pero alejado de las demás asignaturas, dificultando la integración y articulación con saberes específicos de cada comunidad.

En la figura 5, se presentan las situaciones que los maestros consideran limitan los procesos de enseñanza aprendizaje a nivel institucional y en el aula.

Figura 5

*Limitantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje*



Fuente: Elaboración propia (2022)

La responsabilidad familiar fue poco referenciada, aun cuando es una de las quejas más frecuentes del profesorado para considerar las condiciones de éxito o fracaso escolar. De igual manera, se enfatiza que la movilidad de la población se convierte en una debilidad, porque esto, no permite llevar el seguimiento a los procesos estudiantiles.

Para los maestros el énfasis que los colegio hacen en el bilingüismo desde el aprendizaje del inglés se convierte en una debilidad a la hora de atender a la población diversa, porque consideran que puede entrar en conflicto con los valores, creencias de los grupos étnicos, entendiéndose que se les evalúa como materia indispensable para la promoción escolar, sin embargo, no se les da el reconocimiento a los niños indígenas como bilingües. Los contenidos escolares no están articulados con los saberes propios de las comunidades, no se evidencian ajustes en los criterios de evaluación y desempeños que se entregan a los padres al finalizar los periodos. Existen algunas actividades como lecturas, mapas, cartografías, autobiografías e investigaciones familiares, talleres para la convivencia, elaboración de manualidades, juegos y rondas, que permiten flexibilizar el trabajo en el aula.

El profesorado considera que los instrumentos de evaluación diseñados escritos y/o verbal que se aplican no se encuentran ajustados a las necesidades particulares, se continúa evaluando de la misma manera a toda la población, los grupos étnicos y

culturales son evaluados igual que a la población mayoritaria, lo que pone en desventaja los resultados académicos, especialmente cuando no se han realizado ajustes necesarios desde lo lingüístico.

**Tercer momento análisis documental.** Se solicitó a los directivos y/o docentes el PEI y SIE de cada institución con el fin de identificar la presencia del enfoque intercultural o la manera como el establecimiento direcciona las políticas interculturales, a partir de la matriz documental se establecieron los criterios de interculturalidad, los criterios pedagógicos para el desarrollo de ésta, y los criterios de evaluación que cada institución implementa.

**Criterios básicos para el tratamiento de la interculturalidad.** Del análisis documental se pudo conocer, que las instituciones educativas tienen organizados sus PEI y SIE, sin embargo, estos documentos no se han ajustados a las necesidades reales de la población diversa actual que Fontibón está presentando. En ellos no se aprecia la caracterización de la población, ni quienes serían los responsables de ofrecer apoyo y acompañamiento a la población diversa. Las instituciones plantean la formación de sujetos integrales con competencias para convivir con otros, sin embargo, no aparece el reconocimiento del valor de la interculturalidad para la construcción de sociedades, tampoco la relación que se establece con los líderes de comunidades a fin de ser aliados en fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

**Criterios pedagógicos para el desarrollo de la interculturalidad.** Los PEI presentan su plan de estudio con las asignaturas e intensidad horaria establecida desde los lineamientos generales del MEN, de hecho, se hace relación a los proyectos transversales y otras especificidades de las escuelas orientadas a la media fortalecida, convenios con la educación superior y el bilingüismo.

**Criterios de evaluación.** Los SIE establecen criterios cualitativos y su respectiva correlación con valores cuantitativos aprobados por el MEN. Hace falta claridad sobre las condiciones de ingreso, permanencia y seguimiento a la población diversa. La evaluación continua cumpliendo una función homogeneizadora en la medida en que se aplican instrumentos o recursos (exámenes, pruebas) bimestrales o semestrales en las mismas condiciones para toda la población, en ellas no se establecen las diferencias en los estilos de aprendizaje, diferencias lingüísticas y/o culturales de los estudiantes.

**Discusión de los resultados.**

El profesorado entiende las competencias interculturales como aquellas habilidades que le permiten relacionarse con otros que poseen diferentes costumbres, creencias, lenguas, en un mismo espacio, estas se convierten en algo enriquecedor, porque no solo aprenden conocimientos, sino una nueva forma de entender el mundo, planteamiento muy similar a la definición establecida por la UNESCO (2013) en relación con el proceso de interacción que debe darse en entornos complejos como el de las escuelas.

Las competencias incluyen las percepciones, actitudes, habilidades, praxis del maestro y su rol dentro de las instituciones, de esta manera existe una relación en cuanto al concepto de competencias y el planteamiento de López (2016), cuando expone que el maestro tiene la capacidad de movilizar recursos cognitivos, según el contexto de la escuela donde se encuentre para lograr con esto brindar estrategias adecuadas en la atención, aún en medio de las limitaciones económicas y administrativas de sus escuelas. Aunque los maestros expresan que existen limitaciones referidas a la formación académica con relación a la interculturalidad, existe disposición e interés por lograr la participación de todos los estudiantes, esto ha implicado la actualización permanente (López, 2016), y desarrollar de forma autónoma algunas habilidades como: El diseño de nuevos ambientes de aprendizajes, programar estrategias, el trabajo cooperativo, la mediación, aprendizaje de nuevas tecnologías, aun cuando no sean conscientes de estar desarrollando actividades interculturales.

De esta manera, las instituciones le apuestan a una educación intercultural de forma relacional orientando el respeto a la diferencia, sin embargo, lo apreciado en las observaciones, entrevista y revisión documental es que al interior de las escuelas no existe un diálogo de saberes sobre los procesos que se pueden hacer para lograr con éxito dicho propósito y fortalecer en el estudiantado su identidad. Los docentes se muestran abiertos, dispuestos a iniciar un trabajo intercultural, pero falta de conocimientos, recursos y apoyos para implementar actividades, situación que se contrapone a los principios de modelos interculturales de Walsh (2005).

A pesar de las políticas nacionales, que reglamentan la atención educativa para grupos étnicos y diversos, la realidad en las aulas escolares es distinta, una cosa establecen los documentos y otra la que se viven en la práctica donde se es consciente que existen otros grupos, sin embargo, la falta de capacitación y sensibilización frente al tema no permiten avanzar en transformaciones institucionales, se continúa homogeneizando la población

existente y la interculturalidad queda reducida a eventos culturales en los que se folclorizan las costumbres y creencias de los pueblos. La evaluación continua según los criterios del MEN no se hacen evidentes las adaptaciones de la evaluación para la población, siguen siendo resultados de cumplimiento o no como plantea Isaza y Henao (2012)

## **CONCLUSIONES**

Las políticas educativas han permitido mayor cobertura y acceso a comunidades más vulnerables en las instituciones públicas de la ciudad, sin embargo, las instituciones distritales de la localidad de Fontibón carecen de personal de apoyo cultural, material didáctico diseñado especialmente para el trabajo alrededor de esas diferencias, lo que dificultan mejorar las condiciones de igualdad y calidad para todos.

Se continúan replicando prácticas tradicionales, que llevan inmersas conductas anticulturales, producto de la falta de formación y actualización sobre las nuevas sociedades multiculturales, de ahí, la constante demanda del profesorado en servicio para contar con del personal de apoyo requerido y los recursos didácticos para trabajar.

El trabajo intercultural se limita a la conmemoración de fechas especiales, hablar de algunas de las características de los pueblos, celebraciones en izadas de bandera, concepto alejado de considerar la cultura como un elemento transversal en el currículo y la vida escolar.

El profesorado posee las habilidades para construir nuevos ambientes de aprendizaje, vivir experiencias con el alumnado, pero no puede ser un trabajo individualizado, debe contemplar la cooperación y la integración del todo el personal docente para lograr que las transformaciones sean duraderas y se evidencien en todos los niveles de formación en las instituciones. La evaluación continua siendo un factor de discusión, ¿se evalúa para aprender contenidos y responder a pruebas estándares? o ¿se evalúa desde las competencias? obliga a pensar otras maneras de evaluar los aprendizajes de manera flexible y en la que se dé prioridad a los campos de pensamiento para el desarrollo cognitivo, socioemocional, cultural, artístico de los estudiantes.

Pensar la necesidad institucional, local y distrital de establecer metodologías comunes para la atención, que involucren a todos los miembros de la comunidad escolar y que puedan ser replicadas en otras instituciones, de manera que la movilidad de la población

dentro de la misma localidad y otra, no afecte continuar con el proceso de formación, de esta manera se recomienda a las Secretaría de Educación diseñar acciones afirmativas orientadas a extender los procesos de formación permanente al personal docente en interculturalidad, así como facilitar el proceso de contratación de docentes de apoyo cultural que no esté sujeto a la presencia o no de estudiantes de comunidades diversas, del mismo modo se recomienda la creación de la figura de coordinador intercultural que oriente los ejercicios de formación, acompañamiento y ajustes a los planes de acogida y programas para la prevención de la discriminación en la escuela.

Se recomienda a los docentes la construcción de unidades didácticas, y el diseño de ambientes interculturales que permita la integración de las áreas y los saberes propios desde el fortalecimiento del pensamiento crítico, reconocimiento e identidad, la cultura y el desarrollo de competencias socioemocionales.

#### LISTA DE REFERENCIAS

- Aguado. M.T. (1996). Educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español. Universidad Nacional de Educación a Distancia UNED. <https://core.ac.uk/download/pdf/41562895.pdf>
- Aguado. M.t, Gil. J., Sanchez. M., Jimenez. R., Ballesteros. B., Malik. B, y Sacristan. V. (1999). Diversidad cultural e igualdad escolar. Un modelo para el diagnóstico y desarrollo de actuaciones educativas en contextos ecolares multiculturales. Revista de Investigacion Educativa. RIE. 12, (2), 471-476
- Aguado, M.T., Álvarez. B., Ballesteros. B, Castellano. J., Cuevas. L., Gil. I., Hernández. C., Malik. B., Mata. P., Del Olmo M., Sánchez. M. y Téllez. J. (2005). Formación intercultural para el profesorado: Una experiencia de cooperación europea. Centro INTER de investigación intercultural. UNED. MIGRACIONES, 18. ISSN: 1138-5774233-246
- Aguado, M.T., Gil Jaurena, I., y Mata Benito, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. Revista Complutense De Educación, 19(2), 275 - 292. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808220275A>
- Alarcón, J., Márquez, J. (2019) Competencias docentes interculturales, multiculturalidad y consecuencias para la inmigración. Estudios pedagógicos XLV. (2), 7-27. DOI: 10.40671150718-070520190000200007

Alcaldía mayor de Bogotá. (2018). Fontibón localidad 9 caracterización del sector educativo.

[https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/2021-03/Informe\\_09\\_Fontibo%CC%81n.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2021-03/Informe_09_Fontibo%CC%81n.pdf)

Almazán, L. (2006). Los cambios actitudinales hacia la integración escolar desde la perspectiva de los alumnos. *Revista Fuentes*, (5). Recuperado de <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2417>

Arias, Fidias (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. 3ª. Edición. Editorial Episteme.

Banco, Mundial. (2018) *Migraciones desde Venezuela a Colombia: Impacto y estrategias de respuesta en el corto y mediano plazo*. Colombia: Banco Mundial. Recuperado el 20 de 11 de 2020, de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Banco%20Mundial\\_MigracionDesdeVenezuelaAColombia.pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Banco%20Mundial_MigracionDesdeVenezuelaAColombia.pdf)

Baird, K., y Elías, R. (2014) Factores asociados al logro académico en Paraguay: Un análisis multinivel. *Revista Paraguaya de Educación*, (4), 15-35.

Breckler, S. J. (1984). Empirical validation of affect, behavior, and cognition as distinct components of attitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47(6), 1191–1205. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.47.6.1191>

Byram, M. (2008). Teaching and assessing intercultural communicative competence. *Communication and education*. <https://frl.web.auth.gr/sites/congres/Interventions/FR/byram.pdf>

Cano, B.J., Del Pozo, S. F. y Ricardo. B, C., (2016). Competencias Interculturales de estudiantado de educación Superior: Un estudio en la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*,14(02), 159-174. <http://dx.doi.org/10.15665/re.v14i2.734>

CEPAL. (1997). *Panorama Social de América Latina*. Santiago de Chile. CEPAL. ISBN: 9211212243

Deardorff, D. (2011). Intercultural competence: An emergenging focus in international higher education. En Deardorff, D., Dewit,H., Heyl , J., Adams, T. *The Sage handbook of intercultural Thousand* (pp. 283-304)

- Decreto 1278 de 2002. Evaluación de Desempeño Docentes y Directivos Docentes. Ministerio de Educación Nacional en [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-183110\\_archivo\\_pdf11.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-183110_archivo_pdf11.pdf)
- Del campo, M (2010). Expectativas en el aula: El poder del profesor. Universidad Católica de Maule-Revista Académica, (39), 30-51. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/cl/>
- Denis, M., Mata, M. (2002). Entrecruzar culturas: Competencia intercultural y estrategia didáctica: Guia didáctica. Madrid: Bruxelles De Boeck Duculot
- Duque, P., Vallejo, S. y Rodríguez, J. (2013). Practicas pedagógicas y su relación con el desempeño escolar. Tesis de maestría en educación y desarrollo humano. Universidad de Manizales, CINDE. <http://hdl.handle.net/20.500.11907/401>
- Essomba, M. (2006). Construir la escuela intercultural. Reflexiones y propuestas para trabajar la diversidad étnica y cultural. Barcelona: Grao.
- Escudero, J.M. (2005). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 1 (1). 1-24.
- Fantini y Timizi (2006). Planteado en Competencias Interculturales, Marco Conceptual y Operativo de la Unesco y la Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de:[http://www.unicolmayor.edu.co/portal/recursos\\_user/Internacionalizacion/UNESCO\\_CompeticenciasInterculturales.pdf](http://www.unicolmayor.edu.co/portal/recursos_user/Internacionalizacion/UNESCO_CompeticenciasInterculturales.pdf)
- Flórez, E. A. (2018). La educación intercultural en Quibdó: Estado actual y estrategias de mejoramiento de las prácticas pedagógica de los docentes. Tesis de Investigación maestría en Innovaciones sociales en educación. Corporación Universitaria Minuto de Dios. [https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/6440/TE.IE\\_FlorezEncisoAngelaMilena\\_2018.pdf?isAllowed=y&sequence=1](https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/6440/TE.IE_FlorezEncisoAngelaMilena_2018.pdf?isAllowed=y&sequence=1)
- Francis, S. (2012). Hacia una caracterización del docente universitario “excelente”: Una revisión a los aportes de la investigación sobre el desempeño del docente universitario. Revista educación, 30 (1)31-49. DOI: [10.15517/revedu.v30i1.1793](https://doi.org/10.15517/revedu.v30i1.1793)
- Fierro, I., Ochoa, P. (2020). Competencias interculturales en universidades ecuatorianas. Revista venezolana de Gerencia, 89. 1-16.
- Gonzales, D. (2000). Las Dificultadesd de Aprendizaje en el Aula. Cádiz, España: Edebe. Recuperado el 15 de 05 de 2020,

de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Las%20dificultades%20de%20aprendizaje%20en%20el%20aula.pdf>

- González, I. (2015). Estudio exploratorio del vínculo entre la sensibilidad intercultural del maestro y la presencia del alumnado de origen extranjero en la escuela. Tesis de Doctoral. Facultad de psicología. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Guido, S. y Bonilla, H. (2010). Interculturalidad y política educativa en Colombia. Revista Internacional Magisterio, 46, 32-37.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación. Mc Graw Hill.
- Isaza, L., Henao, G. (2012). Actitudes-estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico. International Journal Of Psychological Research, 5 (1), 133-141. Universidad de San Buenaventura. Medellín, Colombia.
- Jordán, J., Castellá, E, y Pinto, C. (2001). La educación intercultural, una respuesta a tiempo. Universidad Oberta de Cataluña. España.
- Jordán, J. A. (2005). ¿Qué educación multicultural para nuestra escuela? Aula intercultural. El portal de la educación intercultural. [http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/jordan\\_escuela.pdf](http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/jordan_escuela.pdf)
- Jordán, J.A. (2007). Formación intercultural del profesorado de secundaria. Estudio sobre educación. 12.59-80. Universidad de Navarra. Recuperado de URI: <https://hdl.handle.net/10171/9000>
- Fuster, D. (2018). Investigación Cualitativa: Método Fenomenológico hermenéutico. En <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n1/a10v7n1.pdf>
- Lamas. H. A (2015). Sobre el rendimiento académico. Propósitos y representaciones. vol. 3, 313- 386
- Lerma, Ortega y Ángel (2005). Inclusión Social, Interculturalidad y Educación, producto del foro Latinoamericano de políticas públicas – FLAPE. p.11
- Ley 115 de 1994, Normatividad Básica para Etnoeducación. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Bogotá, Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85384\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85384_archivo_pdf.pdf)
- Ley 70 de 1993, Derechos Básicos para la Población Afrocolombiana. Artículo 55 transitorio 55 de la Constitución Política de Colombia. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2006/4404.pdf>

- Leyva, J., y Merino, D. (2007). La construcción de la identidad Compartida en un aula intercultural. Revista electrónica universitaria de formación del profesorado, vol. 18(3), 69-81. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217042307007.pdf>
- López Gómez, E. (2016). En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes. Revista de Curriculum y Formación del profesorado, vol.20 (3), 311-322.
- Martínez, M (2006). La Investigación Cualitativa (síntesis conceptual). Revista de Investigación en Psicología, 2006. 9 (1), 123-146 UNMSM. Lima (Perú).
- Martínez, M. (2010). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Métodos Hermenéuticos, Métodos Fenomenológico y Métodos Etnográfico. Trillas (México)
- MEN, M. d. (2018). Plan especial de Educación Rural: Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz. Bogotá. Colombia. Recuperado el 20 de 11 de 2020, de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf)
- Mas, O. (2012). Las competencias del docente universitario: La percepción del alumno, de los expertos y del propio protagonista. Revista de Docencia Universitaria, 10 (2), 299-318.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN), (2018). Plan especial de Educación Rural: Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz. Bogotá. Colombia. Recuperado el 20 de 11 de 2020, de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. Plan Decenal de Educación 2016 – 2016. Recuperado de: <http://www.plandecenal.edu.co/cms/>
- Merino, D. y Ruiz, C. (2005). Actitudes de los profesores hacia la educación intercultural. Revista Aula Abierta, 86, 185-204. <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-ActitudesDeLosProfesoresHaciaLaEducacionIntercultu-2328717.pdf>
- Muñoz, Sedaño. A (1997). Educación Intercultural. Teoría y Práctica. Madrid: Escuela Española, 1997 Historia de la Educación, 16, 620. <https://revista.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/10611>
- Oviedo, P.E. (2014). Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Bogotá: Kimpres. Universidad de la Salle. Obtenido de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-nisalle/20170117032546/investigacion.pdf>

- Palencia, A. (2017). Propuesta de un plan de intervención intercultural en las aulas. Tesis de maestría Universidad de Cantabria. España
- Parella, Stracuzzi. y Martins, Feliberto. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa 3ra Edición. Editorial FEDUPEL
- Pedroza F, Rene. (2014). Pedagogía para la Practica Educativa del siglo XXI. 1era edición. MAPOrruei Editor.
- Perrenoud, P. (2003). Construir competencias desde la escuela. Santiago de Chile. J.C. Sáez Editor.
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darle la espalda a los saberes. En Red U. Revista de Docencia Universitaria, número monográfico II. Tomado de [http://www.redu.m.es/Red\\_U/m2](http://www.redu.m.es/Red_U/m2)
- Plan Decenal de educación 2010-2016. El camino hacia la calidad y la equidad. Ministerio de Educación Nacional MEN. Recuperado de [https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/siteal\\_colombia\\_0404.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_colombia_0404.pdf)
- Quintero, M., Orozco, G. (2014). El desempeño académico: Una opción para la cualificación de las instituciones educativas. Plumilla Educativa. Universidad de Manizales. 93-115
- Raffino, M. E. (2019). Investigación científica. Consultado. <https://concepto.de/investigacion-cientifica/>
- Ramos, I., Holgado, D., y Maya, I. (2014). Las redes personales de los desplazados internos por la violencia política en Colombia. Una aproximación al caso del departamento del Atlántico. TRACE. Centro de Estudios Mexicanos y Centroamericanos., 65, 51-68
- Romero, T., Forero, K. (2016). Cartilla Género. (Minjusticia, Ed.) Bogotá, Colombia: Minjusticia.
- Rodríguez, R.M. (2004). Atención a la diversidad cultural en la escuela: Propuesta de intervención socio pedagógica. Revista Educación y futuro, vol. 10. 37-47. [http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/L2ycomptext/Atencion\\_a\\_la\\_diversidad\\_cultural\\_Propuestas\\_de\\_intervencion\\_sociopedagogica.pdf](http://www.segundaslenguaseinmigracion.com/L2ycomptext/Atencion_a_la_diversidad_cultural_Propuestas_de_intervencion_sociopedagogica.pdf)

- Román, M. (2008). Investigación latinoamericana sobre enseñanza eficaz, ILEE. En UNESCO, Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y el Caribe (209-225). Santiago de Chile: UNESCO.
- Román, M. (2013). Factores Asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: Una mirada en conjunto. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación, 11 (2), 33-59. Madrid España <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024002.pdf>
- Rygg, K. (2014). Intercultural training: learn to avoid treading on other people's toes or experience walking in the other person's shoes. En Scandinavian Journal of Intercultural Theory and Practice, 1 (1), 1.14. <http://doi.or/107577//fleks.840>
- Sanhueza, S. V., Friz, M. C. y Quintriqueo, S. (2014). Estudio exploratorio sobre las actitudes y comportamiento del profesorado de Chile en contextos de escolarización de alumnado inmigrante. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(3), 148-162. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol16no3/contenido-sanhueza-friz-.html>
- San Román, T. (2009). La formación del profesorado y otros profesionales de la intervención socioeducativa con el pueblo gitano. Interculturalidad y escuela. Revista asociación de enseñantes gitanos. 30, 10-15
- Tejada, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: Implicaciones desde la formación. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento, 10 (1), 170-358
- Torres, C. (2001). Democracia, educación y multiculturalismo: dilemas de la ciudadanía en un mundo global. En Torres, C. (coords). Agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI 323-349. México D.F.
- UNESCO. (2006). Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural. Recuperado el 16 de febrero de 2018 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf> pp. 20- 22
- UNESCO (2013). Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Enseñanza y aprendizaje: Lograr la calidad para todos. Recuperado 27 de enero de 2021 de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000226159>
- UNICEF (2001). Educación, pobreza y deserción escolar. Santiago: UNICEF
- UNICEF (2012). Completar la escuela. Un derecho para crecer, un deber para compartir: Panamá: UNICEF

- Universidad Nacional de Colombia. (2017). Competencias Interculturales. Marco Conceptual y Operativo. Catedra UNESCO-Dialogo intercultural.
- Usategui, E., Del Valle, A. (2014). La Escuela Cuestionada. Voces del Alumnado y Familia. Fundación Fernando Buesa Blanco Fundazioa, Barcelona.  
[http://www.fundacionfernandobuesa.com/pdf/20080415\\_fase2.pdf](http://www.fundacionfernandobuesa.com/pdf/20080415_fase2.pdf)
- Walsh, C. (2005). Pensamiento crítico y matriz (de)colonial. Reflexiones latinoamericanas. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala, Quito. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/7426/1/Walsh%20C-Pensamiento%20cr%C3%ADtico%20y%20matriz%20%28de%29%20colonial.pdf>
- Valencia, M., Giraldo, C. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. Revista investigación y educación en enfermería, vol 29, n 3 pp 500-514 Universidad de Antioquia  
Medellín, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105222406020.pdf>