

## **Educación Inclusiva e Intercultural: Una Práctica desde la Experiencia Estudiantil en el Contexto Colombiano**

### **Inclusive and Intercultural Education: A Practice Based on Student Experience in the Colombian Context**

Wilberto Espitia Pizarro

\* Universidad Metropolitana De Educación Ciencia y Tecnología UMECIT  
Panamá

Liliana Paola Muñoz

*Directora de Tesis*

\*\* Universidad Metropolitana De Educación Ciencia y Tecnología UMECIT  
Panamá

---

#### **Resumen**

El presente artículo explora la **educación para una ciudadanía inclusiva e intercultural**, centrándose en las experiencias vividas por estudiantes de las instituciones educativas en Cereté, Colombia. A pesar de los avances normativos en materia de inclusión, persisten desafíos en la implementación de prácticas pedagógicas que fomenten un diálogo genuino y el reconocimiento de la diversidad cultural. **Por lo tanto**, el objetivo principal de esta investigación fue analizar cómo la práctica pedagógica en el ciclo contextual contribuye al desarrollo de competencias ciudadanas interculturales desde la perspectiva estudiantil. **Para ello**, se adoptó un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de caso. La investigación se realizó con estudiantes del Ciclo Contextual de la Institución Educativa Cristóbal Colón, utilizando la observación participante, entrevistas semiestructuradas y grupos focales como herramientas para la recolección de datos. **Los hallazgos revelaron** que la vivencia en el aula y las interacciones cotidianas entre pares son fundamentales para la construcción de una ciudadanía inclusiva. **Asimismo**, se identificó que el enfoque pedagógico, que vincula el aprendizaje con la realidad local, promueve la empatía y el respeto por las diferencias culturales de manera más efectiva que los métodos tradicionales. **En conclusión**, la investigación evidencia que la educación inclusiva e intercultural no se limita a la teoría, sino que se fortalece a través de la práctica y la vivencia en el entorno escolar. Se destaca la importancia de diseñar estrategias pedagógicas que integren la realidad y las experiencias de los estudiantes como pilares para la formación de ciudadanos comprometidos y respetuosos con la diversidad.

**Palabras clave:** educación inclusiva, interculturalidad, ciudadanía, práctica pedagógica  
Convivencia escolar

#### **Abstract**

This article explores education for inclusive and intercultural citizenship, focusing on the experiences of students at educational institutions in Cereté, Colombia. Despite regulatory advances in inclusion, challenges remain in implementing pedagogical practices that foster genuine dialogue and recognition of cultural diversity. Therefore, the main objective of this research was to analyze how pedagogical practice in the contextual cycle contributes to the development of intercultural citizenship skills from the students' perspective. To this end, a qualitative approach with a case study design was adopted. The research was conducted with students in the contextual cycle at the Cristóbal Colón Educational Institution, using participant observation, semi-structured interviews, and focus groups as tools for data collection. The findings revealed that classroom experience and daily interactions among peers are fundamental to the construction of inclusive citizenship. Likewise, it was identified that the pedagogical approach, which links learning to local reality, promotes empathy and respect for cultural differences more effectively than traditional methods. In conclusion, the research shows that inclusive and intercultural education is not limited to theory, but is strengthened through practice and experience in the school environment. It highlights the importance of designing pedagogical strategies that integrate the reality and experiences of students as pillars for the formation of citizens who are committed to and respectful of diversity.

**Keywords:** *inclusive education, interculturality, citizenship, teaching practice School coexistence*

---

Date of Submission: 10-08-2025

Date of acceptance: 24-08-2025

---

## I. INTRODUCTION

La presente investigación, titulada "Educación para una ciudadanía inclusiva intercultural desde la práctica y la vivencia con estudiantes de ciclo contextual de la Institución Educativa Cristóbal Colón, municipio de Cereté-Colombia," tiene como propósito central analizar los elementos que configuran la educación para una ciudadanía inclusiva e intercultural. Este estudio se enmarca en un contexto de

**cultura híbrida del Medio Sinú**, una región colombiana que fusiona tradiciones rurales con influencias urbanas y globales, y que enfrenta retos significativos en equidad, inclusión y participación democrática. El análisis desarrollado busca aportar un marco interpretativo desde la

**investigación cualitativa** para comprender las realidades, tensiones y potencialidades de la educación intercultural en estos escenarios.

En este sentido, la investigación abordó cuatro aspectos fundamentales. En primer lugar, se identificaron los elementos de la educación intercultural presentes en los estudiantes del ciclo contextual, partiendo de la premisa de que la ciudadanía inclusiva se vincula directamente con la convivencia en la diversidad y el respeto por las diferencias. Mediante la observación de prácticas pedagógicas y la interpretación de vivencias escolares, se reconoció que estos elementos, aunque a veces emergen de manera implícita, tienen un potencial formativo que se potencia al articular la experiencia cultural de los estudiantes con estrategias didácticas que promuevan la inclusión activa.

Posteriormente, el estudio se centró en la descripción de los elementos de la cultura híbrida del Medio Sin. La investigación constató que manifestaciones como las prácticas musicales, culinarias, lingüísticas y festivas no solo constituyen un patrimonio cultural, sino que, además, son valiosos recursos pedagógicos para fortalecer la identidad, la cohesión social y la participación ciudadana. Al reconocer y proyectar estos elementos, la escuela establece un vínculo más estrecho entre el currículo y la realidad sociocultural de los estudiantes.

Un tercer aspecto crucial fue el establecimiento de las necesidades de formación e integración de la comunidad educativa, a partir del análisis de las prácticas y vivencias en relación con los enfoques de inclusión e interculturalidad. Los hallazgos evidenciaron carencias en la preparación docente para gestionar la diversidad cultural de forma pertinente, así como la necesidad de ampliar la participación de las familias y la comunidad en iniciativas que promuevan la equidad y la convivencia armónica. Por ello, se concluyó que es imprescindible fortalecer las competencias profesionales del cuerpo docente y generar espacios permanentes de interacción con todos los actores educativos para transformar la cultura escolar hacia un enfoque inclusivo.

Finalmente, a partir de estos hallazgos, se diseñó un programa de formación docente con enfoque inclusivo e intercultural, concebido como una estrategia viable y ajustada a las particularidades del contexto. Este programa busca orientar el proceso educativo hacia la atención a la diversidad humana, la calidad pedagógica y la pertinencia cultural, integrando metodologías activas y participativas como el Diseño Universal para el Aprendizaje, el aprendizaje basado en proyectos y el diálogo de saberes.

En resumen, este trabajo no solo ofrece una respuesta a la pregunta de investigación, sino que también aporta una contribución práctica y teórica al campo educativo, proyectando la posibilidad de replicar el modelo en otros contextos con características culturales similares. La estructura del documento, a través de sus capítulos, detalla el proceso desde la contextualización de la problemática hasta la propuesta de intervención, basándose en un riguroso marco teórico, una metodología cualitativa y un análisis profundo de los resultados.

## II. METODOLOGÍA BASADA EN EL DESEMPEÑO PARA EL DESARROLLO DE MODELOS EN FÍSICA

La investigación se concibe desde el modelo epistémico **Estructuralista**. Este modelo busca revelar la realidad a través de la elaboración de una estructura que explique los eventos estudiados. El método principal utilizado es la **Etnografía**, una rama de la antropología que se dedica a la observación y descripción de los diversos aspectos de una cultura o comunidad específica, como el idioma, las costumbres y los medios de vida. La etnografía, en este caso, permite al investigador participar en la vida diaria de las personas para observar y comprender la realidad desde su perspectiva interna. El enfoque de investigación es **cualitativo**, que permite descubrir las interacciones relacionadas con actividades, ideologías, valores, motivaciones y creencias dentro de los contextos escolares.

El tipo de investigación es **cualitativo** y su diseño es **descriptivo-interpretativo**, basado en el enfoque etnográfico. El propósito de este diseño es describir y analizar la vida de las personas en un contexto determinado y comprender el significado que le dan a sus experiencias cotidianas. Este estudio no busca manipular variables, sino observar los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos posteriormente.

El diseño de la investigación es **no experimental** y se aplica de manera **transversal**. La recolección de datos se realiza en un único momento, lo cual permite describir las variables y su interrelación en un punto específico en el tiempo. Las técnicas utilizadas para la recolección de datos incluyen la **entrevista semiestructurada**, el **diario de campo** y los **relatos de vivencias**. Estos instrumentos permiten acceder a la experiencia de los actores sociales y registrar la información de forma detallada y reflexiva.

En coherencia con el enfoque cualitativo, el estudio utiliza un sistema de **categorización** en lugar de variables cuantitativas. Se definieron conceptos definidores y sensibilizadores que guían el análisis de los datos empíricos, facilitando la comprensión profunda de los fenómenos. La **validez** de los instrumentos se establece a través de la revisión por expertos, quienes evalúan la coherencia, pertinencia y adecuación cultural de las preguntas y formatos.

La **fiabilidad** de los instrumentos se garantiza mediante la **triangulación de fuentes y técnicas**, lo que permite contrastar la información obtenida de las entrevistas, los diarios de campo y los relatos de vivencias para fortalecer la credibilidad de los hallazgos. En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se rige por la **responsabilidad, transparencia y respeto** hacia los participantes. Se obtiene el **consentimiento informado** de los participantes, asegurando la confidencialidad de la información y protegiendo su identidad.

### III. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS

El análisis de los resultados se realizó mediante técnicas cualitativas, como la categorización, codificación y el establecimiento de relaciones entre contenidos, siguiendo un enfoque hermenéutico. Este proceso buscó comprender los significados que los participantes atribuyen a sus experiencias, en lugar de reducirlos a indicadores numéricos. Las fases de análisis incluyeron la identificación de unidades de significado, la codificación axial para relacionar categorías y subcategorías, y una integración interpretativa que vinculó los hallazgos con el marco teórico y los objetivos de la investigación. Asimismo, se empleó la triangulación de fuentes y métodos para aumentar la validez y credibilidad de los resultados, contrastando la información de entrevistas, diarios de campo y registros de vivencias.

El análisis de la educación para una ciudadanía inclusiva e intercultural se orientó a comprender cómo se materializan estos conceptos en el entorno educativo de la Institución Educativa Cristóbal Colón. Una nube de palabras elaborada a partir de los datos reflejó la centralidad de términos como **respeto, cultura, diálogo, inclusión y diferencia**, lo que denota una aspiración hacia una educación que responda a la diversidad cultural. La presencia significativa de la categoría "Ciudadanía Inclusiva e Intercultural" en el diagrama Sankey confirma que este tema es un núcleo de reflexión relevante para la comunidad educativa.

La investigación evidenció que la **cultura híbrida** del Medio Sin, caracterizada por la fusión de tradiciones locales con influencias externas, actúa como un eje que enriquece la construcción de ciudadanía. Esto se manifiesta en prácticas como ferias gastronómicas que combinan ingredientes locales con técnicas árabes y en expresiones lingüísticas que mezclan la oralidad costeña con anglicismos. Estos elementos no son meras curiosidades, sino recursos pedagógicos valiosos que fortalecen la identidad y la cohesión social.

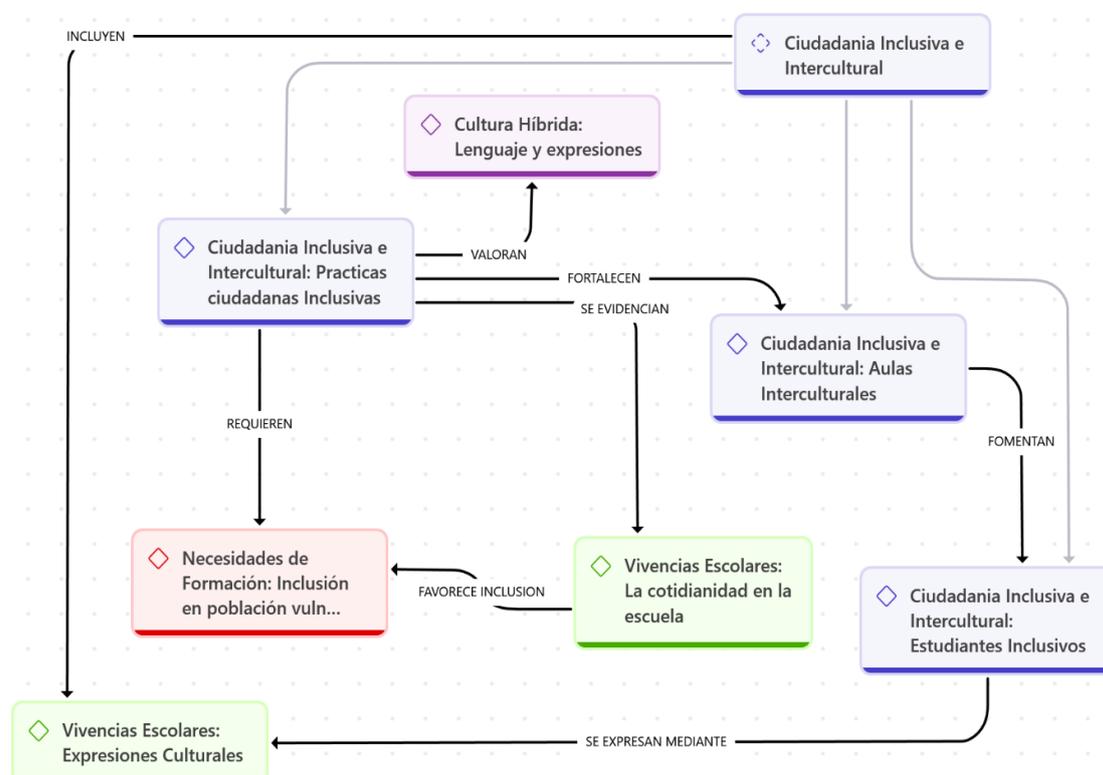
Las **vivencias escolares** se revelaron como un componente central de la experiencia educativa. Las actividades cotidianas, como el trabajo en grupos heterogéneos, y las manifestaciones culturales, como la recreación de faenas de pesca tradicionales, son espacios privilegiados donde se construyen relaciones interculturales y se refuerzan los valores de respeto y cooperación. La triangulación de datos mostró que la vivencia diaria en el aula es fundamental para que la inclusión y la interculturalidad no se queden en el discurso, sino que se conviertan en prácticas significativas.

A pesar de los avances, el estudio identificó **necesidades de formación** en la comunidad educativa. La falta de preparación para gestionar la diversidad cultural y social, así como la persistencia de estereotipos y debilidades en la integración comunitaria, son barreras que limitan la implementación efectiva de un enfoque inclusivo. El diagrama Sankey sobre necesidades de formación revela que la comunidad percibe como prioritaria la capacitación en **prácticas interculturales** y en la **inclusión de poblaciones vulnerables**. Estas



La red “Ciudadanía Inclusiva e Intercultural” generada en Atlas.ti presenta un entramado conceptual en el que las prácticas ciudadanas inclusivas, las aulas interculturales y la formación de estudiantes inclusivos se articulan con otras dimensiones como la cultura híbrida, las vivencias escolares y las necesidades de formación. El diagrama evidencia un flujo bidireccional entre los componentes, mostrando que no se trata de categorías aisladas, sino de elementos interdependientes que se fortalecen mutuamente en el contexto educativo de la Institución Educativa Cristóbal Colón – Campanito.

**Figura 3. Red Ciudadanía inclusiva e intercultural**



En el centro de esta red se ubica la noción de prácticas ciudadanas inclusivas, que incluyen acciones orientadas a garantizar el respeto, la participación y la equidad en la vida escolar. Estas prácticas se ven influidas por el reconocimiento y valoración de la cultura híbrida, particularmente en lo que respecta al lenguaje y las expresiones locales. Como señala Canclini (1989), las culturas híbridas son el resultado de procesos de mezcla y reconfiguración que, lejos de diluir las identidades, las enriquecen y diversifican. En el ámbito escolar, la integración de expresiones lingüísticas locales y globales fortalece la identidad cultural de los estudiantes y genera un sentido de pertenencia que se traduce en comportamientos inclusivos.

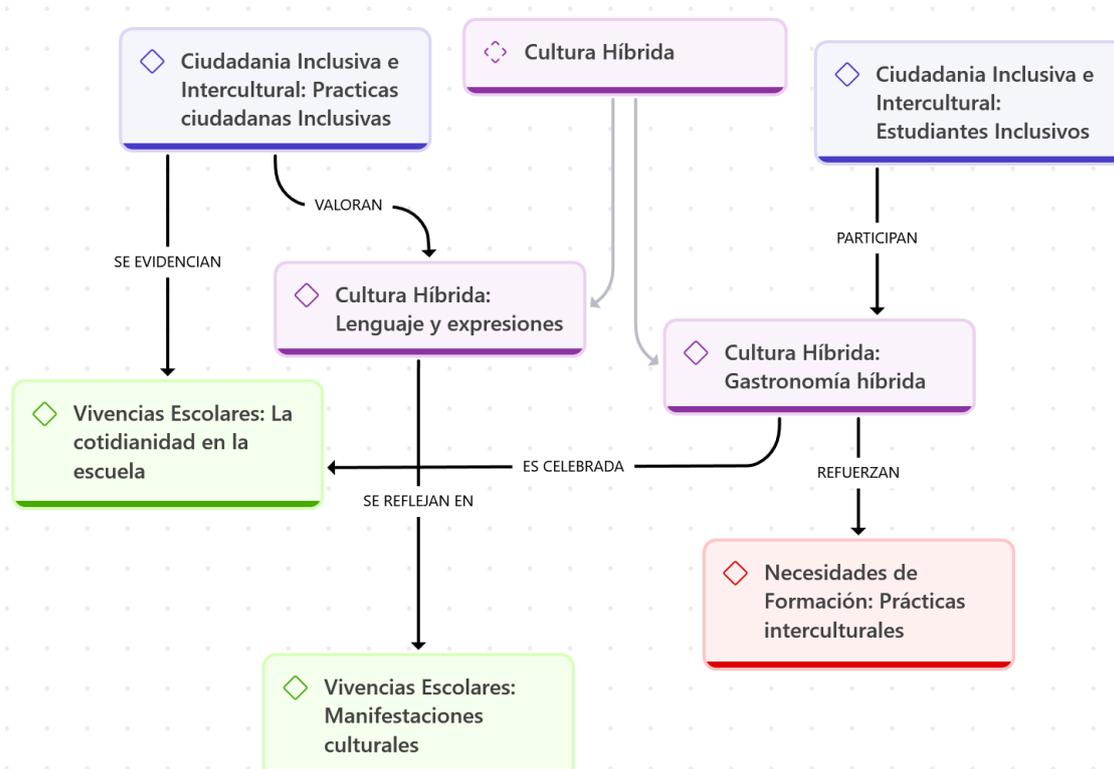
La red “Cultura Híbrida” evidencia cómo el entrelazamiento entre el lenguaje y las expresiones y la gastronomía híbrida se convierte en un recurso pedagógico y cultural para fortalecer la ciudadanía inclusiva e intercultural. En el contexto de la Institución Educativa Cristóbal Colón – Campanito, estos elementos no son simples manifestaciones culturales periféricas, sino componentes activos que enriquecen las vivencias escolares, refuerzan las prácticas ciudadanas inclusivas y nutren la formación en prácticas interculturales.

En la red, el nodo Lenguaje y expresiones se posiciona como un articulador central. La presencia de expresiones híbridas producto de la interacción entre códigos lingüísticos locales y globales refleja lo que Walsh (2022) define como “procesos vivos de resignificación cultural”, en los que el lenguaje actúa como un espacio de resistencia y creatividad frente a homogenizaciones culturales. Esta dinámica se hace visible en el aula cuando las y los estudiantes integran en sus intervenciones términos propios de la oralidad costeña con anglicismos y modismos adquiridos a través de redes sociales y medios digitales. En palabras de un estudiante: “La profesora lo usó como ejemplo en clase... me sentí muy importante porque mi experiencia personal se convirtió en parte del aprendizaje para todos” Este reconocimiento de la voz individual valida la identidad cultural del estudiante y fomenta su participación.

El vínculo entre Prácticas Ciudadanas Inclusivas y el lenguaje híbrido muestra que, cuando las expresiones culturales propias son legitimadas en el espacio educativo, se produce un efecto positivo en la construcción de ciudadanía. Herreros, Peláez y González (2021) subrayan que la inclusión efectiva implica no

solo eliminar barreras físicas o curriculares, sino también reconocer y valorar los capitales culturales que cada estudiante aporta. En este sentido, el uso del lenguaje híbrido como herramienta de interacción en el aula favorece un clima de respeto y equidad.

**Figura 4. Red Ciudadanía inclusiva e intercultural**



Las Manifestaciones culturales representan el punto donde se concretan las conexiones entre lenguaje, gastronomía y vivencias escolares. Allí se materializa lo que Walsh (2022) denomina “pedagogías de la convivencia intercultural”, que combinan la expresión cultural con el aprendizaje crítico. Ejemplos como la dramatización de una faena de pesca artesanal donde se incorporaron relatos en dialecto local y explicaciones con terminología técnica aprendida en clase ilustran cómo la cultura híbrida puede funcionar como un puente entre el saber comunitario y el conocimiento académico.

## CONSTRUCCIÓN Y/O APORTES TEÓRICOS ARGUMENTATIVOS

La investigación desarrollada permitió no solo identificar y describir con detalle la realidad educativa en torno a la ciudadanía inclusiva e intercultural en el contexto específico de la Institución Educativa Cristóbal Colón, sino también construir un cuerpo teórico-argumentativo robusto que enriquece el campo de estudio y sienta bases sólidas para futuras intervenciones pedagógicas. Este proceso no se limitó a una descripción superficial de prácticas y percepciones, sino que implicó una profunda articulación entre los hallazgos empíricos y las corrientes conceptuales más recientes sobre educación intercultural, pedagogía inclusiva y formación ciudadana en contextos de diversidad cultural y social. Desde la perspectiva cualitativa y el paradigma hermenéutico adoptado, los datos obtenidos en el trabajo de campo fueron interpretados a la luz de referentes teóricos y antecedentes investigativos, configurando un marco explicativo que permite comprender las dinámicas, retos y potencialidades de la educación inclusiva e intercultural en entornos marcados por la hibridación cultural y la vulnerabilidad socioeconómica.

En este sentido, la evidencia empírica reafirma lo señalado por Walsh (2010), cuando plantea que una interculturalidad crítica implica no solo el reconocimiento de la diversidad como elemento enriquecedor de la vida escolar, sino también un cuestionamiento activo a las estructuras que reproducen la desigualdad y la exclusión. Esta visión supera la noción tradicional de inclusión limitada a la mera integración física de los estudiantes, proponiendo un enfoque más amplio que incorpora la identidad cultural, los saberes propios y las

prácticas comunitarias como elementos centrales de la experiencia educativa. En el contexto estudiado, este planteamiento se traduce en la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas que reconozcan la voz de los estudiantes como portadores de una historia y un acervo cultural, fortaleciendo así su sentido de pertenencia y su autoestima académica.

Asimismo, los hallazgos dialogan con la propuesta de Giroux (1997), quien desde la pedagogía crítica concibe al docente como un intelectual transformador, capaz de fomentar procesos dialógicos, participativos y reflexivos que permitan a los estudiantes desarrollar pensamiento crítico y conciencia social. En el caso de la Institución Educativa Cristóbal Colón, esta perspectiva se refleja en la identificación de prácticas docentes que, cuando se orientan hacia la problematización de la realidad y la construcción colectiva del conocimiento, generan un mayor compromiso estudiantil y una disposición más activa hacia el aprendizaje. Tal articulación entre educación intercultural y pedagogía crítica constituye un aporte teórico relevante, dado que en los antecedentes revisados no se evidenciaba una integración explícita de estos dos enfoques en contextos rurales híbridos como el del Medio Sinú.

La investigación también permitió evidenciar la vigencia de los planteamientos de Banks (2022) en relación con la educación para la ciudadanía inclusiva, entendida como un proceso formativo que no puede desvincularse de los valores democráticos, el respeto mutuo y la participación activa en la vida comunitaria. En las interacciones escolares observadas, se constató que la construcción de ciudadanía requiere experiencias que trasciendan la instrucción académica convencional, incorporando prácticas de diálogo intercultural, resolución pacífica de conflictos y trabajo colaborativo, en sintonía con lo expuesto por Nieto (2020) sobre la necesidad de que las escuelas se conviertan en comunidades democráticas de aprendizaje.

En el plano cultural, la caracterización de la comunidad educativa reveló que la cultura híbrida del Medio Sinú resultado de la interacción entre tradiciones locales, influencias urbanas y mediaciones tecnológicas plantea desafíos y oportunidades para la formación intercultural. Coincidiendo con García-Canclini (2021), la hibridación cultural implica procesos de reconfiguración identitaria que requieren ser acompañados por estrategias pedagógicas sensibles al contexto. Los resultados muestran que cuando los docentes reconocen y validan las expresiones culturales de sus estudiantes, se fortalece el tejido social escolar y se incrementa la motivación intrínseca por aprender, potenciando el desarrollo de competencias tanto cognitivas como socioemocionales.

La teorización resultante integra, de manera coherente, conceptos como ciudadanía inclusiva, interculturalidad crítica, pedagogía transformadora y comunidad educativa como agente de cambio, en un esquema relacional que no solo explica la situación observada, sino que también orienta acciones futuras. Este esquema se apoya en la premisa vygotskiana (reeditada en 2020) de que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo están íntimamente ligados a la interacción social, así como en el marco propuesto por Delors (2021) de los cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. La investigación demuestra que estos pilares, aplicados en contextos de diversidad cultural, constituyen un camino viable para la construcción de comunidades escolares inclusivas y democráticas.

A partir de este análisis, se propone un modelo educativo que considera la diversidad cultural como un recurso pedagógico, integrando metodologías activas que promuevan el pensamiento crítico, el diálogo intercultural y la participación democrática. Este modelo enfatiza la necesidad de vincular las prácticas escolares con situaciones reales de la comunidad, favoreciendo la pertinencia del currículo y el desarrollo de competencias para la vida. Además, plantea la formación docente como un eje transversal, reconociendo que la capacidad del profesorado para gestionar la diversidad y fomentar la interculturalidad depende de procesos continuos de actualización y reflexión pedagógica.

Finalmente, el aporte teórico-argumentativo de esta investigación trasciende el caso particular de la Institución Educativa Cristóbal Colón, proyectándose como una propuesta adaptable a otros contextos educativos tanto rurales como urbanos donde la diversidad cultural y la hibridación social son rasgos constitutivos de la realidad escolar. Este trabajo se erige como un insumo para la reflexión académica y la acción pedagógica, contribuyendo a la consolidación de un enfoque educativo que articule inclusión, interculturalidad y ciudadanía democrática, y que responda a las demandas de una sociedad plural, equitativa y en constante transformación (Walsh, 2010; Giroux, 1997; Banks, 2022; Nieto, 2020; García-Canclini, 2021; Vygotsky, 2020; Delors, 2021).

#### IV. CONCLUSIONES

Los hallazgos de esta investigación demuestran que la educación para una ciudadanía inclusiva e intercultural se configura a través de la articulación de tres dimensiones fundamentales. En primer lugar, la **valoración de la diversidad cultural** es clave, pues la convivencia en un entorno multicultural fomenta el respeto por las diferencias étnicas y culturales. En segundo lugar, la implementación de **prácticas pedagógicas inclusivas** es esencial para el desarrollo de la ciudadanía. Finalmente, el **reconocimiento de la cultura híbrida** del Medio Sinú se presenta como un recurso formativo invaluable para el estudiantado.

La investigación evidencia que la educación para una ciudadanía inclusiva e intercultural en este contexto requiere una integración coherente entre contenidos, metodologías y experiencias significativas. El análisis de las vivencias escolares, combinado con referentes teóricos, confirmó que la cultura híbrida de la región no es solo un rasgo identitario, sino también un recurso pedagógico de gran valor. Las manifestaciones culturales de la región, incluyendo prácticas musicales, culinarias, lingüísticas y festivas, tienen un alto potencial para fomentar la identidad y la cohesión grupal. Al integrar estas expresiones en el quehacer escolar, se fomenta el desarrollo de competencias ciudadanas, reforzando la idea de que la educación debe estar conectada con la realidad sociocultural de la comunidad.

Aunque las actitudes de convivencia y respeto se manifiestan de manera implícita en los estudiantes, el análisis revela que pueden fortalecerse a través de estrategias didácticas participativas y contextualizadas. No obstante, el estudio de las prácticas y vivencias escolares identificó necesidades concretas en la formación del profesorado. En particular, se requiere fortalecer las competencias docentes para manejar aulas heterogéneas, integrar contenidos interculturales y emplear metodologías activas. Igualmente, se evidenció la necesidad de consolidar el vínculo entre la escuela, las familias y la comunidad para que los procesos de inclusión y convivencia armónica trasciendan el aula.

Para abordar estas necesidades, la investigación culmina con el diseño de un programa de formación docente con un enfoque inclusivo e intercultural. Esta propuesta incorpora actividades, orientaciones metodológicas y recursos pedagógicos adaptados a la diversidad de los estudiantes. Dicho programa no solo es un producto de investigación, sino una estrategia factible para su implementación institucional. Su propósito es fortalecer la calidad educativa, fomentar el reconocimiento de la diversidad cultural y asegurar que la educación para la ciudadanía inclusiva e intercultural se convierta en un pilar de la práctica pedagógica en la región del Medio Sinú. En suma, la construcción de esta ciudadanía no es un proceso aislado, sino que demanda la articulación de políticas educativas, formación docente, participación comunitaria y contextualización cultural para lograr una sociedad más equitativa, participativa y cohesionada.

#### V. RECOMENDACIONES

En atención a los hallazgos obtenidos, se recomienda fortalecer la formación docente mediante programas de capacitación continua que desarrollen competencias para la atención a la diversidad, la gestión de aulas heterogéneas y la implementación de metodologías activas que promuevan el diálogo intercultural. Estos programas deberían integrar contenidos relacionados con los derechos humanos, la perspectiva de género, la diversidad cultural y la cultura híbrida del Medio Sinú, de modo que las prácticas pedagógicas sean coherentes con la realidad sociocultural del territorio. Asimismo, se considera pertinente que el currículo escolar incorpore de forma transversal contenidos, actividades y proyectos que reconozcan y valoren las manifestaciones culturales propias de la región, como su música, gastronomía, artesanías, expresiones lingüísticas y festividades, con el propósito de fortalecer el sentido de pertenencia y favorecer la construcción de ciudadanía desde un enfoque inclusivo e intercultural.

De igual manera, se sugiere promover la participación activa de las familias y la comunidad mediante estrategias de vinculación que incluyan talleres, encuentros culturales y proyectos colaborativos que incentiven el diálogo intergeneracional y el reconocimiento de los saberes locales. En este mismo sentido, es recomendable que los procesos de enseñanza se fundamenten en metodologías participativas y contextualizadas, tales como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo colaborativo, las tertulias dialógicas y el aprendizaje-servicio, adaptadas a las características culturales del Medio Sinú, para favorecer la construcción colectiva del conocimiento y la apropiación de valores inclusivos. También se propone fomentar el uso de recursos didácticos que visibilicen la diversidad cultural, incorporando materiales audiovisuales, literarios y artísticos que representen la pluralidad cultural del país y, en especial, de la región, así como el aprovechamiento de tecnologías educativas para documentar y difundir las expresiones culturales locales, fortaleciendo el

aprendizaje significativo. Finalmente, se considera fundamental establecer un sistema de seguimiento y evaluación permanente que permita valorar el impacto de las estrategias implementadas, identificar áreas de mejora y garantizar la sostenibilidad de las acciones orientadas a la inclusión y la interculturalidad, involucrando de manera activa a estudiantes, docentes, familias y comunidad.

## REFERENCIAS

- [1]. Aguirre, A. (1997). Etnografía. En A. Aguirre (Ed.), *Etnografía (Metodología cualitativa de la investigación sociocultural)* (pp. 3-20). México: AlfaomegaMarcombo
- [2]. Alcaldía del Municipio De Cereté. (2016). Plan de desarrollo municipal 2016 – 2019. <https://cpd.blob.core.windows.net/test1/23162planDesarrollo.pdf>
- [3]. Álvarez y Jurgenson (2012). *Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología*. Paidós Educador, México D.F
- [4]. Arnaiz, P. (2020). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34. [http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas\\_Para\\_Todos.pdf](http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf)
- [5]. Arnaiz, P. y De Haro Rodríguez (2004). Ciudadanía e interculturalidad: claves para la educación del siglo XXI. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2019/08/005.pdf>
- [6]. Castillo Guzmán, Elizabeth, & Guido Guevara, Sandra Patricia (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, (69),17-43. [fecha de Consulta 14 de septiembre de 2021]. ISSN: 0120-3916. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413642323004>
- [7]. Castillo Guzmán, Elizabeth, & Guido Guevara, Sandra Patricia (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía? *Revista Colombiana de Educación*, (69),17-43. [fecha de Consulta 14 de septiembre de 2021]. ISSN: 0120-3916. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413642323004>
- [8]. Congreso de la República de Colombia. (1993). *Y Educación*. Fondo Editorial Universidad de Córdoba.
- [9]. Connelly, Michael y Clandinin, Jean. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente*. Ensayos sobre narrativa y educación (pp.11-59). Barcelona: Laertes.
- [10]. Corbetta, S; Bonetti,C; Bustamante,F. y Vergara A. (2018). Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos. *Avances y desafíos*. REVISTA CEPAL 7, 1-129 [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44269/1/S1800949_es.pdf)
- [11]. Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Research Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, California: Sage Publications Ltda.
- [12]. DANE, (2018). Boletín Técnico Pobreza Multidimensional en Colombia. [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones\\_vida/pobreza/2018/bt\\_pobreza\\_multidimensional\\_18.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/condiciones_vida/pobreza/2018/bt_pobreza_multidimensional_18.pdf)
- [13]. De Barros Camargo, C., Hernández Fernández, A., & Ortiz Cobo, M. (2021). Análisis a través de modelaje estructural de la relación entre prácticas docentes, pluriculturalidad e inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1). <https://doi.org/10.6018/reifop.436051> (Original work published 21 de enero de 2021)
- [14]. De Garay, Jesús. (2009). Aproximación a los conceptos de interculturalidad y de educación intercultural. El diálogo intercultural en España: un requisito de la educación y cultura de paz. <https://www.sociedadeducacion.org/site/wp-content/uploads/INFORME-INTERCULTURAL-pdf-12.01.10.pdf>
- [15]. Delors, J. (1996): "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103. [https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918\\_9.pdf](https://uom.uib.cat/digitalAssets/221/221918_9.pdf)
- [16]. Duranti, Alessandro. (2000). *Antropología lingüística*.
- [17]. Encinas Ramírez, I. (1994). El modelo etnográfico en la investigación educativa. *Educación*, 3(5), 43-57. En: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/4456>
- [18]. Encuentro Continental de Educadores Agustinos, Lima, 24-28 de enero de 2005. en: <http://oala.villanova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>
- [19]. Esteban, Moisés (2011). "Una interpretación de la Psicología cultural: aplicaciones prácticas y principios teóricos", *Suma Psicológica*, vol. 18, núm. 2, pp. 65-88.
- [20]. Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- [21]. Freire, P. (1993). *Educación y cambio*. Siglo XXI Editores.
- [22]. García, Néstor (1997). Culturas híbridas y estrategias comunicacionales . *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, III(5),109-128.[fecha de Consulta 14 de Junio de 2022]. ISSN: 1405-2210. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600507>
- [23]. Giroux, H. A. (1997). *Cruzando límites: Trabajadores culturales y políticas educativas*. Paidós.
- [24]. Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Editorial Norma.
- [25]. Guzmán Gómez, Carlota, & Saucedo Ramos, Claudia Lucy. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054. Recuperado en 15 de junio de 2022, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662015000400002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002&lng=es&tlng=es).
- [26]. Hernández Cassiani, Rubén Darío. Etnoeducación, educación propia, interculturalidad y saberes ancestrales afrocolombianos: por un docente investigador articulado comunitariamente. *Revista Inclusiones Vol: 7 num Especial Enero-Marzo (2020): 01-24*.
- [27]. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --). México D.F.: McGraw-Hill.
- [28]. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México, D.F. Editorial McGRAW-HILL.
- [29]. Herrero V, Peláez E, González L. (2016). Vulnerabilidad socio-demográfica en el Gran Córdoba. Diagnóstico y perspectivas en el período 2001-16. *Córdoba Asoc Argent Estud Poblac Argent IX Jorn Estud Poblac [Internet]*. 2001 [citado 28 de marzo de 2016]; en: [http://www.redaepa.org.ar/jornadas/ixjornadas/resumenes/Se27--Prospectiva\\_Arriaga/GonzalezVulnerabilidad2001\\_16.pdf](http://www.redaepa.org.ar/jornadas/ixjornadas/resumenes/Se27--Prospectiva_Arriaga/GonzalezVulnerabilidad2001_16.pdf)
- [30]. Hooker Blandford, A., y Castillo Gómez, L. (2020). La Educación Superior en contextos multiculturales, visión de futuro. *Ciencia E Interculturalidad*, 26(01), 9-17. <https://doi.org/10.5377/rci.v26i01.9880>
- [31]. Horkheimer, M. (2002). *Teoría crítica. Amorrortu*. (Obra original publicada en 1937)
- [32]. *Inclusión social y el desarrollo regional*. Grupo de Investigación Desarrollo, Democracia
- [33]. Jordán, José A. (1994): *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Migraciones. Publicación Del Instituto Universitario De Estudios Sobre Migraciones, (3), 243-248. <https://revistas.comillas.edu/index.php/revistamigraciones/article/view/4830>
- [34]. Ley 70. <https://www.mininterior.gov.co/la-institucion/normatividad/ley-70-de-1993-agosto-27-por-la-cual-se-desarrolla-el-articulo->

- transitorio-55-de-la-constitucion-politica
- [35]. Maturana H. (1990). EMOCIONES Y LENGUAJE EN EDUCACION Y POLITICA. [http://turismotactico.org/proyecto\\_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf](http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wp-content/uploads/2008/01/emociones.pdf)
- [36]. McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas: Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Siglo XXI Editores.
- [37]. Ministerio de Educación Nacional (2001). Cátedra Estudios Afrocolombianos. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-339975\\_recurso\\_2.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-339975_recurso_2.pdf)
- [38]. Muñoz-Sedano, A. (2011). Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural. <https://aulaintercultural.org/2011/08/30/enfoques-y-modelos-de-educacion-multicultural-e-intercultural/>
- [39]. Ortega Montes, J.E., Valencia Jiménez, N.N. y Cuadros Hernández, Y.A. (2021). La
- [40]. Ortiz-Granja, D. (2015). La educación intercultural: el desafío de la unidad en la diversidad. Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (18), 91-110. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=441846095006>
- [41]. Padua, J. et al. (1979) Técnicas de investigación aplicadas a las ciencias sociales. Fondo de Cultura Económica, Chile, 1994.
- [42]. Pérez, K., Pérez, T., Puño, L., & León, L. (2019). Diversificación curricular y la vigencia de la interculturalidad en los docentes de la Unidad de Gestión Educativa Local de Collao-Ilave. Revista Innova Educación, 1(1), 110-117. <http://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/20/35>
- [43]. Pertinencia social de la educación en el marco de la globalización. Una mirada desde la
- [44]. Poupard, J. A. (2010) entrevista de tipo cualitativo: considerações epistemológicas, teóricas y metodológicas. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos y metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, pp. 215-253.
- [45]. Pujadas (2010.) Dolors Comas d'Argemir Jordi Roca i Girona [https://node1.123dok.com/dt02pdf/123dok\\_es/002/890/2890390.pdf.pdf?X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz](https://node1.123dok.com/dt02pdf/123dok_es/002/890/2890390.pdf.pdf?X-Amz-Content-Sha256=UNSIGNED-PAYLOAD&X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz)
- [46]. Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. CLACSO. 777 – 832. <https://www.clacso.org/wp-content/uploads/2020/10/Antologia-esencial-Anibal-Quijano.pdf>
- [47]. Restrepo, Eduardo (2015). "El proceso de investigación etnográfica: Consideraciones éticas", Etnografías Contemporáneas, 1 (1), pp. 162-179.
- [48]. Restrepo, Eduardo (2018). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- [49]. Ritzer, G. (1996). La McDonalización de la sociedad. Un análisis de la racionalización en la vida cotidiana. Ariel, S. A. Córcega. <https://socialesenpdf.files.wordpress.com/2013/08/ritzer-george-la-mcdonalizacion-de-la-sociedad.pdf>
- [50]. Rockwell, Elsie (1991), "Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina", en Perspectivas, vol. XXI, núm. 2.
- [51]. Sabariego, M (2002). La educación intercultural, ante los retos del siglo XXI, DESGLEÉ, Bilbao. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/26695/22412>
- [52]. Sánchez, F. Iván (2013). Educación para una ciudadanía inclusiva. Diagnóstico de necesidades formativas del profesorado de básica secundaria y media académica. <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751544013.pdf>
- [53]. Sánchez-González D, Egea-Jiménez C. (2011). Enfoque de vulnerabilidad social para investigar las desventajas socioambientales: Su aplicación en el estudio de los adultos mayores. Papeles Poblac. Septiembre de 2011; 17(69):151-85.
- [54]. Sennett, Richard (2000). La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. Barcelona: Anagrama.
- [55]. Suárez Daniel (2021). Investigación narrativa, relatos de experiencia y revitalización del saber pedagógico Espacios en Blanco. Revista de Educación, vol. 2, núm. 31, pp. 365-379,
- [56]. Taylor, Steve J. y Bogdan, Robert (1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. 2da. Reimpresión. Barcelona. España. Ediciones Paidós.
- [57]. Tubino (sf). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. <https://centroderecursos.cultura.pe/es/registrobibliografico/del-interculturalismo-funcional-al-interculturalismo-cr%C3%ADtico>
- [58]. Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político.
- [59]. Unesco (1994). DECLARACION DE SALAMANCA MARCO 6E ACCION PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. [http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion\\_salamanca\\_unesco.pdf](http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion_salamanca_unesco.pdf)
- [60]. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-308>
- [61]. Velasco, H., Díaz de Rada, Á. & García Castaño, F.J. (2006). Lecturas de etnografía para educadores. Madrid: Trotta.
- [62]. Vygotsky, Lev (1994). "El problema del medio ambiente", en R. Van der Veer y J. Valsiner (eds.). El lector de Vygotsky, Cambridge; Massachusetts: Blackwell Publishers, págs. 338-354. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662015000400002](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002)
- [63]. Walsh, Katherine (2000). Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación. ministerio de educación dirección nacional de educación inicial y primaria Unidad de Educación Bilingüe Intercultural – UNEBI. <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Propuesta%20para%20el%20tratamiento%20de%20la%20interculturalidad%20en%20la%20educacion.pdf>
- [64]. Wiles, R., Crow, G., Heath, S., y Charles, V. (2006). Anonymity and confidentiality, Conference ESRC Research Methods Festival. University of Oxford.
- [65]. Wiles, R., Heath, S., Crow, G., y Charles, V. (2005). Informed consent in social research: A literature review. NCRM Methods Review Papers. NCRM/001 London: ESRC National Centre for Research Methods.