



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

### RESIGNIFICANDO IMAGINARIOS EN TORNO A LAS DIFERENCIAS ÉTNICO-CULTURALES EN LA ESCUELA

Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con  
énfasis en Ciencias Sociales

ANDRÉS FELIPE AGUDELO OSORIO

RAÚL ESTEBAN VALENCIA GIL

VALENTINA GONZÁLEZ AGUDELO

Asesora

DIANA PATRICIA GARCÍA

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN

1 8 0 3  
2017-2



### Agradecimientos

Primeramente agradecerles a mis **PADRES**, mi **HERMANA** y mi **SOBRINA** que han sido mi fortaleza desde que empecé el reto de estar en la universidad, a mis amigos **José Miguel Restrepo, Juan David Valencia, Laura Camargo y Carolina Agudelo** que siempre me ayudan a alcanzar mis sueños, a mi novia **Mariana Benjumea Gil** que ha sido mi bastión para no desfallecer en los momentos críticos de este trabajo, a mis amigos de la universidad, compañeros del proyecto de investigación **Raúl Valencia y Valentina González**, a los profesores de la licenciatura, a la asesora **Diana García** por sus conocimientos y paciencia y a la universidad como tal porque de alguna forma creyeron en mis capacidades y me ayudaron a ser una mejor persona, además de inculcarme siempre que alcanzar las metas es posible.

**Andrés Felipe Agudelo Osorio**

En gratitud a los **chicos y chicas** de la **institución educativa Fe y Alegría Luis Amigó del barrio Moravia**, a los **maestros y compañeros** que me invitaron a reflexionar en torno a las **diferencias**, a mi **familia** que cada día resalto y propiciaron a disfrutar mis inacabados procesos identitarios.

Las Diferencias las van callando. Sin embargo nadie logra callarlas. O sí: todos los callamos. Inadvertidamente. O sin escrúpulos. De a poco. Por señalarlas demasiado. Por otorgarles un lugar de desventaja. O por no darles un lugar.

Este trabajo fue un esfuerzo conjunto con mis compañeros **Andrés Agudelo y Valentina González** a los cuales agradezco por sus aprendizajes y por compartir ese deseo de darle un lugar desde la academia y la misma subjetividad del maestro a las diferencias. Las Diferencias son libros con las páginas abiertas. Habría que leerlas, no encerrarlas.

**Raúl Esteban Valencia Gil**



*Mis noches, mis lágrimas, mi esfuerzo y mis aprendizajes en esta tesis de grado, se los dedico y agradezco a mi hijo **Santiago Arias** por ser mi fortaleza y compañía cada noche, a mi hija **Jimena** que tanto sufrí por dejarte solita y me fortalecías cuando me esperabas sin importar las circunstancias, dándome la tranquilidad de que todo estaría bien y así fué, a mi madre **Luz Marina Agudelo** por ser mi ayuda, mi empuje y obligarme a terminar mi carrera en la mejor universidad, mi **Universidad de Antioquia**, que tanto me ha dado, a mis compañeros de este proyecto, **Andrés Felipe Agudelo y Raúl Esteban Valencia**, de quienes aprendí la esperanza de seguir adelante y luchar por lo que se sueña, a mi asesora **Diana Patricia García**, quien con sus conocimientos, exigencias comprensión y afecto hizo posible esta realidad, y por último a mi amor, ese hermoso amor, **Humberto Pérez**, quien tuvo la gallardía de montarse en esta travesía que no era suya pero la asumió, la enfrento y hoy la ganó, fué su apoyo sin límites y lleno de paciencia y amor que me hizo posible alcanzar este objetivo.*

*Gracias a mis juiciosos y maravillosos hijos, a mi valiente madre, mis luchadores compañeros, mi comprensiva asesora y a mi más bonito amor por esperar, soportar y comprender.... ya es tiempo de recoger y celebrar. Los amo.*

**Valentina González Agudelo.**



El presente trabajo de investigación consiste en las resignificaciones de los imaginarios que tienen los alumnos de la Institución Educativa Fe y alegría Luis amigó y Antonio Derka sobre la diferencia étnico cultural. El problema se centró en las fuertes tensiones y relaciones que establecen nuestros alumnos, entre sí y con los demás dado que se asume que la diferencia siempre está en los otros, que no se encarna ningún tipo de diferencia, negando así alguna que es connatural a los seres humanos, y desde este punto de vista se instala una invalidación de la importancia que cobran las diferencias para la construcción de saberes y de formas de estar en el mundo.

El marco teórico cuenta con dos categorías principales como lo son los imaginarios y la diferencia étnico cultural, el primero se centra en las formas en que las personas imaginan su entorno social, estos se manifiestan en imágenes y leyendas, historias y el devenir de las sociedades. Por otro lado la diferencia étnico cultural se centra en dos momentos el primero referente a la llegada de los europeos a América, cuando la diferencia en sus aspectos étnicos y culturales es utilizada como sustento para implantar la desigualdad social y la construcción de la república donde las comunidades seguían marcadas como diferentes; el otro momento está relacionado con las reivindicaciones que lograron estas comunidades a partir de la segunda mitad del siglo XX.

La investigación se realizó en base a la Investigación Cualitativa, el enfoque que utilizamos fue la Investigación Acción, además utilizamos la técnica de la observación participante, las técnicas interactivas y el instrumento por excelencia el diario pedagógico.

Los hallazgos encontrados en la investigación nos ayudaron en la formulación de las reflexiones finales y darle un nuevo sentido a las diferencias que encontramos en el aula.

**Palabras claves:** Imaginarios, Diferencias étnico culturales, Indígenas, Afro, Resignificación, Diferencias, Educación, Investigación Acción Pedagógica.



**Tabla de Contenido**

1. Descripción del Problema.....	6
2. Pregunta de Investigación.....	10
3. Objetivos de Investigación.....	10
Objetivo General.....	10
Objetivos Específicos.....	10
4. Justificación.....	11
5. Antecedentes.....	12
6. Marco Teórico.....	20
7. Marco Metodológico.....	26
8. Consideraciones éticas.....	32
9. Hallazgos.....	33
10. Reflexiones Finales.....	42
11. Recomendaciones.....	45
12. Referencias Bibliográficas.....	46
12. Anexos.....	50



### 1. Descripción del Problema

El tema del lugar de las diferencias en la escuela, específicamente en las instituciones Fe y Alegría Luis Amigo de Moravia y la Antonio Derka de Santo Domingo centra nuestra mirada ya que evidenciamos que éstas desencadenan una fuerte tensión en las relaciones que establecen nuestros estudiantes entre sí y con los demás, dado que se asume que la diferencia siempre están en los otros, que no se encarna ningún tipo de diferencia, negando así algo que es connatural a los seres humanos, y desde este punto de vista se instala una invalidación de la importancia que cobran las diferencias para la construcción de saberes y de formas de estar en el mundo, generándose entonces una falta de reconocimiento de las mismas, lo que dificulta la construcción de vínculos o incluso el rompimiento de los existentes.

Dichas tensiones se convierten en problemáticas expresadas en insultos constantes, maltratos verbales que muchas veces terminan en agresiones físicas, y en diversas formas de discriminación; frente a estas acciones que son habituales entre los y las estudiantes no se evidencian reflexiones o cuestionamientos por parte de ellos acerca de lo que puedan significar o generar en quienes recae su acción, lo que podría hacer pensar que han sido naturalizadas, especialmente cuando circulan afirmaciones como “así nos tratamos”, “él entiende así”, “es normal”.

Como respuesta, algunos chicos y chicas que son vistos como los diferentes, recurren a ubicarse en lugares específicos del aula o la institución para evitar ser foco de atención, y en otros casos como estrategia de afianzamiento de subgrupos para hacer resistencia a dichas situaciones; lo que complejiza la consolidación de tejido social en un escenario de socialización por excelencia como lo es la escuela, donde se aporta a la construcción de la idea de alteridad.



Los y las estudiantes identifican la existencia de diferencias individuales, y afirman que son ellas las que en cierta forma establecen nuestros gustos, nuestras formas de relacionarnos, nuestras prácticas religiosas, nuestras formas de vestirnos, las formas y palabras que utilizamos en el habla, aunque el referente de valoración de las diferencias son ellos mismos y en este sentido cada uno de ellos es el referente para lo correcto o incorrecto, lo bueno o lo malo, en relación con las diferencias particulares. Además ponen en cuestión las diferencias culturales las cuales las entendemos como aquellos rasgos diferenciadores dentro de cualquier grupo social; aquella relación de las diferencias culturales por parte de los y las estudiantes va encaminada a darles calificativos de no adecuadas, nombrando como: está mal visto, no saben hablar, están mal vestidos, no se saben comportar, entre otras.

También logramos evidenciar que los estudiantes y las estudiantes poseen informaciones parciales y fragmentadas en torno a la existencia de las diferencias culturales, las cuales se materializan en formas particulares de vivir y de organizarse, y por consiguiente muy pocas reflexiones sobre las mismas y sobre los significados que éstas representan para la configuración social, cultural y para la construcción de identidad.

Los esfuerzos de nuestros contextos de práctica, las instituciones anteriormente mencionadas, están centrados en que “las diferencias” no sean motivo de discriminación al interior de ellas, y esto se convierte en el reto del día a día, para esto emprenden acciones orientadas hacia este propósito, sustentadas principalmente en la normatividad existente frente al lugar de las diferencias en la escuela. En la actualidad en el Municipio de Medellín y desde la Secretaría de Educación se exige a las instituciones educativas que sus Proyectos Educativos Institucionales-PEI tanto en lo escrito como en lo vivido, estén transversalizados por el *enfoque de inclusión*, enfoque que apunta o pretende que las instituciones siempre hagan un reconociendo a todo tipo de diferencias que puedan existir y manifestarse en ellas. Desde el Ministerio de Educación y gracias a las luchas y resistencias de las comunidades afro de nuestro país, avalados por el decreto 1122 de 1998, en su primer artículo plantea que “Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media, incluirán en



sus respectivos proyectos educativos institucionales la Cátedra de Estudios Afrocolombianos”, ya que dicha cátedra está pensada como una manera de visibilizar las particularidades culturales del pueblo afro en términos de su historia, de su cultura, de sus aportes a la construcción de la sociedad colombiana. Así mismo desde los lineamientos y estándares curriculares, se plantean contenidos y ámbitos de comprensión que abordan las diferencias culturales; todo esto da respuesta a un principio constitucional que declara a Colombia como un estado pluriétnico y multicultural, el cuál lamentablemente sólo se reconoce hasta la creación de la Constitución de 1991.

Al respecto, la Institución Educativa Antonio Derka presenta los fundamentos que ofrece el modelo pedagógico social desarrollista como línea para que mediante los proyectos transversales/obligatorios se promuevan ambientes escolares sin discriminación, en este sentido, la tarea queda exclusivamente en manos de los y las docentes, bajo su propia convicción y responsabilidad, lo que significa que cada quien trabaja desde lo que quiere, puede, y sabe. Por su parte, la institución educativa Fe y Alegría Luis Amigó, tiene como apuesta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la cual se desarrolla como asignatura retomando los objetivos de la misma; aunque esta apuesta no evidencia un reconocimiento valorativo por parte de los y las estudiantes hacia las particularidades culturales de dicha población.

El rechazo y anulación de las diferencias culturales en nuestro contexto, tiene como punto de inicio con la llegada de los europeos quienes invalidaron cualquier particularidad cultural desde su lugar etnocéntrico y eurocéntrico, además porque era la manera que necesitaban para ejercer el control sobre las comunidades indígenas y de las comunidades africanas que llegaron aquí esclavizadas, y dominarlas en el proceso de conquista y de colonización. Esta estrategia, siguiendo la línea discursiva de Axel Rojas y Elizabeth Castillo (2005), fue una maniobra mediante la cual las diferencias fueron sometidas a un proceso de otrerización:

‘Otridad’ que no es una condición natural de determinados grupos humanos, sino el resultado de una estrategia de ‘marcación’ en la que unos sectores de la población logran asignar a otros





un lugar de alteridad esencial, que crea las condiciones para su dominación; esta estrategia de otrerización implica el establecimiento de un sistema de jerarquías, en cuya cima se encuentran los sectores dominantes (P.19).

Esta estrategia de otrerización fue instaurando y consolidando a través del tiempo, imaginarios sobre los nombrados como “otros”, es decir, sobre quienes encarnaban particularidades étnico-culturales; dado que este tipo de imaginarios, como forma de conocimiento social, se alimentan e instalan en las relaciones con los demás, siguen condicionando los espacios de socialización como la escuela.

Es preocupante que después de tanto tiempo y a pesar de la legalidad vigente, resultado de las luchas y reivindicaciones de diferentes grupos étnicos, culturales y sociales, hoy sigan presentes en la sociedad y por lo tanto en nuestras escuelas, acciones como las que ya hemos nombrado anteriormente donde las diferencias culturales ocupan un lugar de desventaja y se convierten en motivo de discriminaciones. Pues tenemos la convicción de que la visibilización y valoración de las diferencias culturales son condición para que la escuela se consolide como un espacio que favorece la construcción de identidades, y donde se reconocen como riqueza y condición de posibilidad para *ser*; solo cuando esto se logre será posible rescatarlas, ponerlas en diálogo, valorarlas y defenderlas, posibilitando que cada sujeto se vea como un alguien que encarna muchas diferencias y así deje de ponerlas en el otro; solo de esta manera se estará contribuyendo a consolidar una sociedad respetuosa, valorativa y realmente multicultural, y una escuela intercultural donde se pongan en juego las palabras, las visiones, los pensamientos, de todos.

Teniendo como base, que la escuela siempre será un escenario de posibilidad para la configuración de sujetos capaces de reconocer y valorar, y en esta línea nuestro compromiso como maestros, tenemos un gran responsabilidad ética y política, darle lugar a quien no lo ha tenido; Es por esto que es necesario pensarnos el tema de las diferencias étnico-culturales, ya que en nuestro contexto sigue siendo complejo reconocerlas como un camino para vivir en el marco de la pluralidad, y es por esto que preguntarse por los imaginarios que han construido los y las estudiantes en relación con



las diferencias étnico-culturales cobra sentido y pertinencia; sin embargo indagar por todos los imaginarios de las diferencias étnico culturales es un asunto que desborda nuestros tiempos y alcances por la cantidad inabarcable de las diferencias étnico culturales razón por la cual para este trabajo de investigación hemos retomado las diferencias étnico culturales a los afro e indígenas.

## 2. Pregunta de Investigación

¿Cómo resignificar los imaginarios sobre las diferencias étnico culturales que circulan en 3 aulas de 2 instituciones educativas de la ciudad de Medellín?

## 3. Objetivos de investigación

### Objetivo General

Identificar posibles resignificaciones de imaginarios que sobre las diferencias étnico culturales circulan en 3 grupos de dos instituciones educativas: Fe y Alegría Luis Amigó y Antonio Derka del municipio de Medellín.

### Objetivos Específicos

- Develar los imaginarios que sobre las diferencias étnico culturales tienen los estudiantes de dos grupos de la Institución educativa Fe y Alegría y un grupo de la Institución Educativa Antonio Derka.
- Propiciar espacios en pro de posibles resignificaciones de los imaginarios develados.
- Aportar reflexiones sobre las posibilidades que ofrece el ejercicio docente en la resignificación de imaginarios de los estudiantes.



Los motivos que nos llevaron a indagar sobre los imaginarios en torno a las diferencias étnicas culturales en nuestras instituciones de práctica, se respaldan en la convicción de lo significativo que es, en los procesos formativos, darle un lugar a las diferencias que habitan dentro de ese espacio que nombramos como aula y del reto que propicia para la educación y las ciencias sociales la apuesta por la interculturalidad.

Reconocemos como una necesidad educar en las diferencias étnicas y culturales como referente básico para la construcción de las propias identidades en la escuela, posibilitando que los diálogos entre las particularidades que cada grupo étnico-cultural posee, así como las diferencias que nos habitan, sean la evidencia de lo que configura nuestro contexto cultural. Es que reconocer los imaginarios étnico-culturales es la posibilidad de resignificarlos, y esto significa introducirnos en historias que no han sido contadas y mucho menos han alcanzado a ser entendidas; es posibilitar un lenguaje para tejer otro tipo de relaciones.

Educar es un compromiso político, más aún desde la interculturalidad, desde donde se pretende aportar a la configuración de sujetos que reconozcan las diferencias no sólo como válidas sino como necesarias e importantes para la sociedad, y desde esta perspectiva las diferencias dejen de ser motivo de discriminación y se conviertan en posibilidad de construcción conjunta.

La importancia de poner la mirada sobre los imaginarios en torno a las diferencias étnico-culturales y cómo estos propician un orden social en la escuela, radican en que permiten entender muchos de los estereotipos que regulan la forma de interacción con los otros, respondiendo a dichos imaginarios naturalizados e instalados en las subjetividades; pero también en hacer de estas comprensiones un punto de partida importante y necesario para emprender su resignificación en el ejercicio docente como maestros de ciencias sociales, y en la cotidianidad de la escuela en general. A la vez ha permitido también hacernos conscientes de los imaginarios que habitan en nosotros sujetos maestros, con los que trasegamos por las aulas e interactuamos con otros y otras, para entonces enfrentarnos con ellos y buscar también resignificarlos.

Las ciencias sociales posibilitan establecer bases desde lo teórico y práctico que nos ayudan a comprender y centrar nuestra atención en las realidades sociales y en las formas



de vida colectiva, y es por esto que consideramos relevante que la mirada académica contemple trabajos como este, que desde lo vivencial emprende rumbos de resignificaciones a órdenes sociales naturalizados por discursos e intereses que propician un entorno que invisibiliza las diferencias que nos configuran.

## 5. Antecedentes

Para el rastreo de los antecedentes accedimos a investigaciones dentro de un marco de 10 años (2007-2017) en el que encontramos una cantidad considerable de artículos que reflexionan a nivel conceptual sobre los imaginarios, directamente relacionados con el aula de clases, no obstante, nuestra dificultad estuvo en que no encontramos investigaciones que indagaran por los imaginarios que tienen los estudiantes acerca de la diferencia étnico culturales en la escuela, es decir, investigaciones sobre nuestro tema, así que hemos retomado algunos trabajos realizados sobre **imaginarios sociales, imaginarios urbanos e imaginarios en la construcción de las relaciones escolares**; estas producciones académicas nos aportan elementos teóricos y metodológicos alrededor del concepto, y además son de gran apoyo para entender el papel que juegan los imaginarios en la escuela.

La cultura y convivencia desde los imaginarios fue la temática que abordaron los investigadores Bejarano, Ricardo. Rivera, Freddy. & Sarmiento, María Fernanda con su trabajo **“Cultura y convivencia: un análisis desde los imaginarios. El caso del IED colegio Gustavo Restrepo”**(2015), quienes buscaron comprender las formas de interacción de los estudiantes de la institución educativa Gustavo Restrepo de la ciudad de Bogotá, mediante las manifestaciones alrededor de la convivencia y su cotidianidad en la escuela, haciendo énfasis en los imaginarios a través de la “representación de la realidad de los estudiantes”.

Los autores parten de entender que la escuela es un escenario central donde interactúan un sin- número de personas rodeado de un mundo más amplio que las aulas, los ladrillos y las clases, “por eso es de vital importancia trabajar con imaginarios pues estos nos



Facultad de Educación  
permite acercarnos al conflicto, la convivencia y a la escuela como espacio social impregnado por una atmosfera llena de contenidos, prácticas, lenguajes, valores, memorias, tiempos” (p.8)

Para la recolección de datos utilizaron el método cuantitativo, pero para el análisis de la información utilizaron métodos cualitativos, esto genera lo que los investigadores llaman “conceptos interrelacionados”. Las técnicas fueron las encuestas y los cuestionarios, y los componentes de análisis fueron los textos, las imágenes y los hechos, “los cuales permiten generar categorías y variables de análisis, como las palabras con mayor frecuencia, el sentido de las frases, las imágenes más recurrentes, posibles patrones en los dibujos y su posible relación con los datos estadísticos” (p.38). La elaboración del cuestionario fue fundamental en la búsqueda de los imaginarios, con preguntas sobre tiempo libre en el colegio, actividades desarrolladas en el colegio, derechos y posibilidades de desarrollarlos en la institución.

Como conclusión, los investigadores lograron evidenciar que los imaginarios de los estudiantes están asociados a sus intereses, ambiciones de lo práctico y lo sensible, y lo observable y significativo de los espacios en los cuales se mueven; en este sentido, la escuela es pensada como un lugar para el hacer, asociada a la cotidianidad y a las experiencias; en segundo lugar como un espacio de interacción social, que implica diálogo, los amigos, las identidades sociales, los roles y el mecanismo de compartir ideas y conocimientos con los compañeros y otros miembros de la comunidad educativa; por último, la escuela como un espacio y tiempo lúdico, que conlleva la música, el juego como ensoñación y también como realidad.

Los imaginarios en la ciudad de Medellín fue el eje fundamental para el trabajo investigativo de Zapata, Lizeth que se titula **“La ciudad de Medellín a través de los imaginarios urbanos de los estudiantes: premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial”** (2015), el cual habla sobre los resultados del estudio realizado con los estudiantes de sexto B de la Institución Educativa Presbítero Antonio José Bernal Londoño; trabajo que surge de la necesidad de repensar las prácticas de



enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales y la geografía en el aula, a partir de la categoría de ciudad, así mismo, se analizan los imaginarios urbanos para el desarrollo de habilidades de pensamiento.

Esta investigación se centró en el paradigma cualitativo, ya que desde este paradigma es posible describir e interpretar los fenómenos educativos como parte de los procesos sociales; como afirma la autora, “permite centrar la mirada en los sujetos y sus relaciones con la ciudad, en donde es imperativa la comunicación e integración con los mismos para llegar a una descripción e interpretación de los imaginarios sobre ella” (p.46)

Desde el enfoque etnográfico se pueden “describir los acontecimientos que tienen lugar en la vida del grupo, con esencial consideración de las estructuras sociales y de la conducta de los sujetos como miembros del grupo, así como de sus interpretaciones y significados” (Zapata, 2015, citando a Carrasco y Calderero 2000 p. 45). En concordancia con esto se utilizó la técnica de hologramas espaciales afirmando que es una “estrategia que surge a partir de los fundamentos de la física y se le da un uso metafórico” (p.48), siendo una técnica avanzada de la fotografía donde se ilumina una imagen por medio de una luz láser que toma un efecto tridimensional; esta técnica permite la lectura de un escenario situado en un lugar concreto y en un tiempo igualmente demarcado.

Los resultados de dicha investigación arrojaron que los imaginarios sobre las ciudades pueden hablar de elementos reales o no del *espacio habitado*, y que están permeados por la visión de todos los sujetos frente al *lugar*. La investigación permitió evidenciar que “los imaginarios son producto de la experiencia activa, que se elaboran a partir de vivencias concretas, de sus experiencias como usuarios de la ciudad y sus diversos lugares” (p.108), desde las que se refieren elementos positivos y negativos de la misma. Los estudiantes relacionan la ciudad de Medellín “con las palabras como innovación (premio entregado otorgado a la ciudad), centros comerciales, seguridad, colegios de calidad, miedos, ciudad desordenada, ciudad agradable por sus montañas entre otras”. (p. 109)



El investigador Conde Wilmer en su trabajo investigativo **“Lo imaginario en la construcción de las relaciones escolares”** (2016), exploró los imaginarios de poder instituyentes en docentes y estudiantes de dos instituciones rurales del departamento del Huila, que se manifiestan en actitudes o acciones que conllevan de manera implícita al acoso escolar, y que por ende afectan las relaciones sociales e interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa.

El método que se utilizó en esta investigación es el histórico-crítico hermenéutico, ya que “propone la construcción del conocimiento a partir de la lectura, interpretación y comprensión de los problemas que afectan tanto al individuo como a las colectividades” (p.62). las técnicas utilizadas fueron, la observación ya que permite “conocer y detallar todo lo que sucede en su entorno, la situación que se quiere investigar, la descripción de los ambientes en este caso el aula de clases” (p.65), la entrevista dado que “permite la interacción con el sujeto conociendo la percepción que tiene sobre el asunto de una manera más subjetiva” (p.65), y los grupos de enfoque, en tanto “permiten conocer de una manera grupal e informal las opiniones frente a una problemática social común”. (p.65)

Este trabajo se centró principalmente en entender que “los imaginarios sociales son el resultado de un sistema de relaciones entre lo que se piensa y lo que se hace en una época y contexto determinado teniendo en cuenta la subjetividad propia y colectiva”. (p.6)

El investigador concluye que los imaginarios de intimidación que se instituyen en los jóvenes se relacionan con el proceso de enseñanza-aprendizaje, algunos docentes utilizan instrumentos de poder como hablar en tono de voz alto o gritar y amenazar. Muchos de los niños y niñas de la institución educativa vienen cargados de imaginarios instituidos en el hogar que representan la autoridad como el miedo, la amenaza y la violencia física, y estos pasan a ser instituyentes en el entorno escolar; en los hallazgos encontrados en las voces de estudiantes, docentes y padres de familia, las relaciones interpersonales están asociadas con la negación del otro, la imposición y la dominación, además los imaginarios de poder están relacionados con el sarcasmo, la ridiculización, y



la intimidación; todo esto afecta las relaciones interpersonales dejando una huella negativa en la institución educativa.

Es necesario resaltar que no encontramos ninguna investigación que hablara como tal de las diferencias étnico culturales en el aula, las investigaciones que serán presentadas a continuación están referidas principalmente a la **experiencia escolar sobre la diferencia étnica, experiencias narrativas sobre la diferencia cultural y el reconocimiento a la diversidad étnica**, es de suma importancia aclarar que estas producciones académicas son investigaciones realizadas dentro del aula.

Palacio, Lucelly en su trabajo **“Exploración de las prácticas discriminatorias en la institución educativa américa de la ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano”** (2007) se enfoca en la necesidad de poner en práctica una educación intercultural y de la importancia que tiene ésta para las comunidades afrocolombianas e indígenas en la institución y en el país en general.

El escenario de la investigación fue la Institución Educativa América, un contexto mayoritariamente mestizo donde los estudiantes afrocolombianos se consideran una minoría, y donde las relaciones entre estos grupos no son totalmente cordiales; además de lo anterior, los estudiantes afrocolombianos tienen poca participación en los eventos académicos y cívico-culturales de la institución.

El método utilizado fue el etnográfico ya que ayuda en “la descripción parcial o total de un grupo” (Palacio, 2007, citando a Boyle, 2003, p. 123), y las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron las entrevistas y la observación participante. Esta investigación se inscribe en el paradigma crítico en tanto apunta a “la reconstrucción del tejido social a partir de la transformación de la realidad de las personas y comunidades”. (p.124)

Los hallazgos arrojaron que en la I.E América predominan los espacios de discriminación como el aula de clases, los lugares de descanso y la calle, son estas cuestiones lo que lleva





a la investigadora asumir que se debe partir de una formación contextualizada e incluyente, mediante la necesidad de replantear el PEI y los planes de estudios para ofrecer al estudiantado una educación pertinente, acorde con sus necesidades y “realidades interculturales” (p.167)

Para la transformación de estas prácticas que se viven en la Institución Educativa se debe tomar conciencia de la diversidad que integra el país, que permita reconocer la existencia de cada cultura ya sea negra, mestiza e indígena, para el rescate del auto-reconocimiento, auto-aceptación, aceptación de las demás personas como parte del mismo proceso, “a través de unas relaciones transparentes, auténticas, libres de estigmas, estereotipos negativos, prejuicios que afectan y debilitan las relaciones interculturales”. (p.214)

Reyes, Adriana & Cardona, Diana en su trabajo “**El reconocimiento de la diversidad étnica en el aula rural multigrado**” (2017) abordó la importancia del reconocimiento de la diversidad étnica en el Centro Educativo Rural Multigrado La Florida de Belén de Umbría, con la participación de veintidós estudiantes, desde grado preescolar a quinto de primaria, quienes pertenecen a la etnia Embera Chamí, además de la participación de algunos estudiantes mestizos clasificados así por la plataforma del Sistema Integral de Matrícula (SIMAT).

La investigación, se enmarcó dentro del enfoque comprensivo, desde el cual se lee “una realidad social en el contexto educativo a partir del estudio de las acciones humanas en forma holística” (p. 50); además, afirman las autoras, la investigación cualitativa toma en consideración “los puntos de vista y las prácticas en el campo educativo, en donde se expresan distintas perspectivas subjetivas y los ambientes sociales relacionados con ellas, permitiendo una observación naturalista y detallada con énfasis en el proceso y no en los resultados”(Reyes y Cardona, 2017, citando a Flick, 2012, p.51) buscando profundizar un fenómeno social en el contexto natural en que se produce, como es la diversidad étnica, en este caso de una comunidad rural.



Para la recolección de la información se presentó una unidad didáctica completa cuyo objetivo era “analizar e interpretar el reconocimiento de la diversidad étnica en un grupo de estudiantes de un aula multigrado y la elaboración de un cuestionario sobre diversidad en el aula” (p.55); también se elaboró un cuestionario teniendo en cuenta tres de las dimensiones tomadas del índice de inclusión presentado por el Ministerio de Educación Nacional; estas dimensiones corresponden a las “prácticas educativas incluyentes identificando los factores que facilitan el aprendizaje como las diferentes estrategias, metodología, los materiales utilizados, los recursos, evaluando lo que hace la docente para responder a las diferencias de los niños y niñas”. (Reyes y Cardona, 2017, citando al MEN, p.56)

La unidad didáctica basada en problemas contribuyó al reconocimiento de la diversidad étnica en los estudiantes del aula multigrado, en cuanto a lo que los diferencia e identifica como grupos étnicos, además la relación entre los contenidos y la realidad de los estudiantes permitió una mejor apropiación del conocimiento, fortaleciendo a la vez las relaciones inter e intra personales “y la aceptación por el otro desde sus diferencias”. (p. 80)

En conclusión las investigadoras asumen que las transformaciones que se dieron en el aula están asociada a la importancia que tiene el contexto en el que se desenvuelve el estudiante en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales puesto que se parte de “la realidad y para la realidad” (p.85) lo que permitió establecer como es la participación y la motivación de los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje cuando se parte de su contexto al buscar solución a problemas de su entorno con base a la diversidad étnica.

Finalmente, los investigadores Sandoval, Betty. Delgadillo, Ingrid. & Pérez, Magnolia, en su trabajo “**Voz y experiencias: narrativas de maestros sobre la diferencia cultural**” (2015) abordaron las narrativas de maestros y maestras a propósito de la diferencia cultural, “reconociendo sus experiencias vitales en torno al tema, como impronta de su hacer y su saber pedagógico” (p.206)



Esta investigación se dio a través de la indagación de narrativas, entendidas como “un proceso reflexivo que les permite conocer y aprender su propia vivencia, reconocer, y socializar sus apuestas pedagógicas” (p.206); se consideraron las narrativas de orden oral, escrito y documental para lo cual se emplearon instrumentos como entrevistas narrativas, nota de campo, talleres, grupo focal y revisión de materiales educativos y documentos institucionales.

Los investigadores identificaron que la diferencia en voz del maestro “iba más allá de particularidades étnicas o raciales” (p.210) reconociendo además situaciones de diferenciación y en ocasiones de estigmatización asociadas a rasgos corporales, pertenencia regional o de clase social que se constituyeron en improntas para nombrar aquello que implicaba la presencia de la otredad. En la escuela se instala una idea de cultura entendida como superior que encierra en estereotipos a las culturas que considera inferiores o exóticas. Al respecto los maestros afirman que esa diferencia también está allí para generar preguntas, “para desacomodar ciertas prácticas de exclusión, negación, estigmatización, reconociendo el derecho que tienen otras culturas a afirmarse, conservarse y desplegar su capacidad creativa para dar lugar a las transformaciones que se generan desde sí mismas o de la interacción con otras” (p.212).



### Imaginarios

Para dar sustento a la categoría de imaginarios hemos retomado a tres exponentes que respaldan de manera teórica este ejercicio.

Castoriadis (1983) es referente inicial en este campo como padre del concepto, quien define como social a lo que precede a la praxis y a la teoría, a la institución social donde se instaure y a la misma vida histórica de las sociedades; lo imaginario lo define como la producción de significaciones colectivas, lo simbólico, como la capacidad imaginante de inventar lo nuevo e imaginar significaciones; para él el imaginario es pues una construcción, una unión y una tensión entre la historia ya hecha y la que se hace en la sociedad, un desplazamiento de sentido donde símbolos ya disponibles están dotados de otras significaciones diferentes a las significaciones construidas. Esto significa que los seres humanos en su devenir en la sociedad construyen nuevos significados frente a los ya existentes.

Charles Taylor (2006) retoma a Castoriadis en su definición del concepto de imaginarios sociales modernos, refiriéndose a la forma en que las personas imaginan su entorno social; para el autor, los imaginarios no se expresan en términos teóricos ya que estos se manifiestan a través de imágenes y leyendas, en las historias y en el devenir de las sociedades; es por esto que los determina como alejados de la teoría social, la cual, solo se encuentra en manos de unos pocos, de ciertas elites intelectuales que pueden generar estas teorías; por el contrario para Taylor los imaginarios se construyen en sociedad entre la gente común, y no como él lo llama, entre una pequeña minoría.

Así pues, Taylor define lo imaginario como significación y construcción de sentido; es lo que hace referencia a aquellas figuras, formas e imágenes que actúan como significaciones y comienzan a cobrar sentido, que para este caso sería un sentido desde el campo de lo social; por esta razón los imaginarios penetran en las prácticas y en las sensibilidades tanto individuales como colectivas, desde la relación con la realidad vivida y desde las prácticas comunes de la vida social.



## Facultad de Educación

Taylor afirma que los imaginarios hacen posible el entendimiento común y permiten desarrollar las prácticas colectivas que hacen parte de la vida social, en tanto portan sentidos y significados compartidos, pues “a menudo sucede que lo que comienza como una teoría mantenida por grupo de personas, comienza a infiltrarse en el imaginario social” (2006 p. 37) y en ese mismo sentido favorecen la formación de expectativas de unos con respecto a otros.

No muy alejados de sus planteamientos, encontramos a Juan Camilo Escobar Villegas (2000), autor colombiano quien define dentro de esta misma línea el concepto de imaginario; él retoma la teoría de Taylor y Castoriadis al presentarlo como un conjunto real y complejo de imágenes mentales, independientes de los criterios científicos de verdad y producidas en una sociedad a partir de herencias, creaciones y transferencias relativamente conscientes y conjuntas que funciona de diversas maneras en una época determinada; también manifiesta el autor, que los imaginarios emplean toda clase de producciones sociales para sobrevivir y ser transmitidos, que se sirven de mitos y leyendas, así como de lugares, de memoria, de técnicas de cuerpos, de gestos, y de diversos fenómenos sociales para sobrevivir, para permanecer y perpetuarse; de este modo lo resalta Escobar (2000) “un imaginario es un conjunto de imágenes mentales, las imágenes mentales serían pues, en un imaginario, su contenido mismo” (p.116).

Estas imágenes mentales adquieren un status particular de verdad; en tanto son producidas son históricas, no naturales, sino construidas por seres humanos en sociedad; algunas provienen de diversas fuentes del pasado, y otras nacen de nuevas condiciones del presente, por consiguiente obedecen a las herencias y a las creaciones. Las generaciones transmiten los imaginarios mediante transferencias que se hacen relativamente conscientes porque pueden convertirse en discursos, en formas verbales teóricas aceptadas detrás de las cuales se constituye un imaginario más complejo.

En este mismo sentido, afirma Escobar (2000) que los imaginarios están más del lado del pensamiento, y por lo tanto las imágenes mentales que componen un imaginario pueden cambiar, pueden modificarse, se transforman en una multiplicidad de ritmos; además,



Los imaginarios sociales se difunden, se propagan, y también se resisten a los cambios bruscos.

Finalmente, Castoriadis (1983) define dos tipos de imaginarios: el imaginario social efectivo o instituido y el imaginario social radical o instituyente; el primero hace referencia al conjunto de significaciones que consolidan lo establecido como la tradición, la costumbre, la memoria, manteniendo una unidad en la sociedad, es decir que la cohesiona; y el segundo se evidencia en cada uno de los hechos históricos y en la construcción de nuevos significados, en nuevas formas de ver y pensar la realidad, este imaginario social radical fragmenta y hace posible la transformación social. De esta manera a partir de los nuevos significados y los nuevos sentidos se da no sólo la posibilidad de comprender el mundo y el contexto que se habita, sino además de transformarlo de acuerdo con las realidades vividas por cada persona, reconstruyéndose así nuevas imágenes cargadas de nuevas significaciones.

## **Diferencia étnico cultural**

Hablar de lo que ha significado la diferencia étnico-cultural implica hablar de dos momentos históricos. El primero referente a la llegada de los europeos a América, cuando la diferencia en sus aspectos étnicos y culturales es utilizada como sustento para implantar la desigualdad social sobre grupos humanos –negros e indígenas-, grupos y sociedades marcados como los “otros”, es decir, los diferentes, para su dominación, como lo expresan Rojas y Castillo (2005)

La “otredad” no es una condición natural de determinados grupos humanos, sino el resultado de una estrategia de ‘marcación’ en la que unos sectores de la población logran asignar a otros un lugar de alteridad esencial, que crea las condiciones para su dominación (P.19).

Los europeos marcaron las diferencias entre conquistadores y conquistados a partir de la idea de “raza”, y utilizaron las características biológicas y culturales como mecanismo de inferiorización, presentando además dicha inferiorización como algo natural; en nombre de las diferencias (de tipo étnico y cultural) se implantaron formas y relaciones de dominación



que fueron naturalizadas, y como afirman Rojas y Castillo (2005), se hizo una organización del mundo en tanto se instituyeron jerarquías en términos de lugares y roles sociales asignados a blancos, negros e indios, para el ejercicio de poder durante la colonia.

Esta manera de asumir y utilizar las diferencias (de tipo étnico y cultural), permanecerían durante toda la colonia, y no se modificó para el período de la república, durante el cual, de acuerdo con los autores (2005) las comunidades marcadas como “diferentes” permanecían excluidas ocupando un lugar ambiguo “en el proyecto de los sectores dominantes” (p.31); en este proyecto de nación del siglo XIX se consideró incluir como ciudadanos a los indígenas y negros, pero esto requería despojarlos de sus particularidades culturales.

Los primeros pasos para la construcción de nación negando la diferencia se dio a partir de 1825 con los censos nacionales, allí no se tuvieron registros sobre los indígenas y negros; luego la constitución de 1886 marcó un hito al afirmar que la nación debía estar conformada por ciudadanos de “piel blanca, católica y cuya lengua natural es el habla castellana” (Rojas y Castillo, 2005 citando a Pineda 1997:113), claramente los grupos indígenas y las poblaciones negras no tenían un lugar dentro de esa idea de república, y se les asignó un lugar dentro del proyecto de nación mediante programas “civilizadores” por parte del estado y la iglesia. La ley 89 de 1890 hace alusión al proyecto Concordato «*por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada*» (p.35;) con la firma de esta ley, la iglesia católica y el estado buscaban la reducción y evangelización de los “salvajes”, y de este modo, los indígenas y los negros fueron incorporados a la nación como salvajes no civilizados dejándolos al margen de sus propios intereses.

Con estas lógicas se inicia y se avanza por todo el siglo XX con una ausencia de reconocimiento por las diferencias étnicas y culturales en el territorio nacional.

El segundo momento está relacionado con las reivindicaciones que lograron estas comunidades a partir de la segunda mitad del siglo XX, cuando la diferencia étnico-cultural adquiere un sentido político para el reconocimiento jurídico de sus particularidades como grupo étnico.



## Facultad de Educación

Para hablar del segundo momento estos dos autores (2005) nos ayudan a entender que las luchas de los indígenas por el territorio en la década de los 70 fueron consolidando formas organizativas locales, regionales y nacionales que gestaron un nuevo discurso sobre la alteridad en el que los indígenas “se redefinen a sí mismos y expresan su nueva identidad” (p.46), reafirmando una imagen de sí sobre la base de antiguos mecanismos de diferenciación. La lucha por los procesos de recuperación de tierras y construcción de autonomía sentó las bases para un proyecto étnico “que buscaba la igualdad y el ingreso a la modernidad por vía de la diferenciación” (ídem).

Es así como la identidad se constituyó en un elemento diferenciador en relación con otras poblaciones, como afirman Rojas y Castillo “la imagen positiva de la diferencia fue un rasgo característico de las poblaciones indígenas, donde la discriminación se había sustentado precisamente en esos rasgos diferenciadores” (2005, p.48); estas comunidades tuvieron en cuenta que los rasgos característicos asociadas a la “conservación de los recursos naturales, la pervivencia de formas de organización social tipo horizontal y la conservación de mitos y tradiciones” (ídem), se convirtieron en herramienta clave para la defensa de sus derechos, en la búsqueda también de que estos rasgos fueran asumidos de forma positiva por el resto de la sociedad para acabar con la imagen del indígena como “salvaje”.

Las poblaciones negras del Pacífico Sur también se movilizaron en la segunda mitad del siglo XX a partir de “la emergencia de lo biológico como problema global” (p.49); es decir, el proyecto neoliberal implementado por el estado trajo consigo una preocupación por parte de los campesinos negros, pues veían como poco a poco se esfumaban sus posibilidades de conservar el territorio que históricamente les había pertenecido, y es por esto que comienza “una movilización por los recursos naturales, la conservación de la vida, y la biodiversidad”(ídem). Este proceso favoreció la formación de una identidad negra que incorporaba elementos de vida en la región y la referencia ancestral africana. Este proceso permitió hacer de la *etnización* un ejercicio político, en el cual los derechos recaían en la noción de que “las comunidades negras constituían un grupo étnico con una cultura propia y diferenciable en el marco de la sociedad colombiana” (Restrepo, 2013, p.13).





## Facultad de Educación

Las reivindicaciones realizadas por las comunidades negras en Colombia tuvieron como referente las organizaciones negras de Estados Unidos, quienes luchaban contra la discriminación racial, la privación económica y la falta de representación política, y por el reconocimiento de los derechos civiles, y se alimentaron del multiculturalismo “como hecho social global” que incidió en la redefinición del discurso sobre la diferencia cultural en espacios académicos y políticos; de acuerdo con Rojas y Castillo (2005) el multiculturalismo produjo nuevas representaciones sobre la idea de la diferencia cultural, en las que lo étnico adquiere un lugar clave.

Es importante mencionar que el desconocimiento académico, jurídico y político sobre estas poblaciones ha traído consecuencias de negación, discriminación e invisibilización de su cultura; las comunidades negras “siempre fueron un grupo étnico” (Rojas y Castillo, 2005, p.49) lo que no hubo fue un reconocimiento de ello. Estos procesos de movilización fueron un precedente importante para “el reconocimiento jurídico de la diferencia cultural, que adquiriría su forma con la promulgación de la constitución política de 1991”. (Ibíd. 50) Finalmente y siguiendo a los autores de base (2005) hay que afirmar que “el reconocimiento de la diferencia ha sido posible sólo en un escenario de conflicto, de cuestionamiento del orden establecido y en oposición a su lógica homogenizante” (p.54), y que estos grupos culturales hicieron de la etnización una práctica política que logra instalar la diferencia como un derecho.



### 7. Marco Metodológico

Este proyecto, de acuerdo con Galeano (2004), está en el marco de la investigación cualitativa ya que busca la comprensión de una realidad, como es la existencia de imaginarios en el aula de clase, que son resultado de una construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas; más concretamente esta autora nos dice que:

La investigación cualitativa está orientada a la comprensión y transformación de la realidad social en cualquiera de sus dimensiones la cual reconoce unas prácticas a través de la experiencia, también al sentido común en las tradiciones y cotidianidad de sujetos pertenecientes a grupos específicos (pág.23)

La investigación cualitativa permite entrar en contacto con el problema o situación que se investiga, trabajando con datos sueltos como impresiones, sensaciones, entre otros, que adquieren sentido en la medida en que la investigación avanza; este tipo de investigación es además flexible en relación con las técnicas de recolección de información y con el volumen de ésta, pues no exige unas reglas fijas para su implementación, el proceso investigativo va exigiendo los ajustes requeridos para alcanzar los propósitos planteados.

#### Enfoque Investigación-acción pedagógica

El enfoque propuesto por Gloria Pérez Serrano (1993) de tipo cualitativo tiene por objetivo crear un clima de cambio, de transformación y de mejora de la realidad educativa; investigar sobre la praxis implica mejorar la realidad concreta sobre la que se opera. Consideramos que la investigación acción fue el enfoque más conveniente debido a que propiciaba el mejoramiento de la práctica educativa, esta investigación intenta hacer posible que la práctica y la teoría encuentre un espacio de diálogo común, de forma que el práctico se convierta en investigador, pues nadie mejor que él puede conocer los problemas que se vive en el entorno.



Así mismo, destacamos la definición que nos aporta Kemmis y McTaggart (1989: 9) citado por Pérez (1993) sobre la investigación acción.

La investigación-acción es una forma de indagación autorreflexiva, emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y justicia de sus prácticas sociales y educativas, así como una comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que tienen lugar (p.182).

El investigador en la investigación acción siempre desea aportar algo nuevo a la educación, articula de manera permanente la investigación, la acción y la formación, cabe resaltar que este enfoque puede mostrar el “significado” (ídem) de una práctica para que la sociedad pueda aprender sobre los hechos que suceden en su diario vivir.

La investigación-acción pedagógica contempla unos pasos para su realización.

**Tabla 1.** Pasos de la Investigación Acción Pedagógica

Paso 1	Construcción de problema o problematización de una situación.	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Caracterizamos nuestros contextos (instituciones educativas) tanto desde lo institucional como lo grupal.</li><li>2. Problematizamos una situación observada en la escuela, referente a los imaginarios sobre la diferencia étnico cultural.</li></ol>
Paso 2	Construcción de lo que va a realizarse. (pensar, decidir, y planear)	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Definimos frente a la situación problematizada qué hacer y cómo.</li><li>2. Diseñamos Unidades Didácticas en la línea de lo que deseamos con lo problematizado en el anterior punto.</li><li>3. Se piensan que técnicas e instrumentos según el enfoque son útiles para nuestro ejercicio pedagógico hacia la transformación.</li></ol>



Paso 3	<p>Facultad de Educación</p> <p>Realización del ciclo de trabajo y observación de cómo funciona</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Implementación de las unidades didácticas.</li> <li>2. Implementación de las técnicas: el fotolenguaje y las siluetas.</li> <li>3. Instrumento: El diario pedagógico.</li> </ol> <p>(Ver Anexos 4,5 y 6)</p>
Paso 4	Reflexión sobre el alcance de lo implementado.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificación del alcance total de los objetivos propuestos en nuestro trabajo de Investigación</li> </ul>

**El primer paso** es descubrir y describir una preocupación; para eso caracterizamos nuestras instituciones educativas, abordando la historia del colegio, identificando el contexto de las mismas, las problemáticas dentro y fuera de ellas, y las características de los grupos asignados. La problemática observada en la escuela está referida a los imaginarios que tienen los y las estudiantes sobre la diferencia étnica cultural.

**El segundo paso** es el de la planificación del ciclo de la investigación-acción; luego del diagnóstico inicial (problemática encontrada en el aula), se analiza la problemática y se planean unas acciones pedagógicas, a través de la pregunta ¿Qué debe hacerse? Para eso realizamos unas *unidades Didácticas* (Anexo 1) en pro de develar datos de la situación problematizada y buscar cómo a través de técnicas y estrategias poder develar esos imaginarios sobre las diferencias étnico culturales y poder resignificarlos.

**El tercer paso** luego de realizar la unidad didáctica con vista a la solución del problema, se llevan a cabo una variedad de técnicas como la ***observación participante***, que desde Reyes (1999) lo define como "la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (p.79). Las observaciones ayudan al observador a describir situaciones existentes usando los sentidos del ser humano. La observación fue útil para nosotros ya que era la fuente principal para proporcionarnos



información utilizando técnicas e instrumentos que nos permitieran leer lo tangible, lo insonoro, eso que no es verdad y que surge de sus sentidos y o tan simple como momentos que es hasta complejo describir para el observador.

El instrumento que utilizamos fue el *Diario Pedagógico* que desde Salinas (2009) se constituye como un instrumento para la recolección de información, el diario pedagógico se concibe como un texto escrito que recoge las experiencias y adquiere un sentido más epistemológico que narrativo, este se concibe en categorías pedagógicas, es decir, es escrito desde “la condición de sujetos públicos que reconocen la necesidad e importancia de la observación, la cual trasciende a la reflexión, la investigación y el plan de acción o de mejoramiento”(p.3) además recoge las experiencias vividas cotidianamente por el maestro en el aula de clase, y es una fuente que usa el investigador para reconocer aspectos que se dan más allá del pensamiento del estudiante. del mismo modo, el diario pedagógico debe partir de situaciones cotidianas que enmarcan el proceso educativo, mediante la narración de buenas prácticas realizadas por los investigadores; dando lugar a experiencias y aprendizaje significativo, por lo cual, en un “primer momento se hace una narración anecdótica de las experiencias que han sido importantes durante el tiempo de realización que cubre el diario” (Ibídem, 4) para pasar a una reflexión desde la cual se construyen saberes de gran utilidad en la formación de estudiantes. Este el principal instrumento para conocer los problemas de la escuela, investigarlos y cambiar las concepciones asociadas con ellos, de igual manera permite la formulación de hipótesis e intervenciones novedosas en el ámbito de una experiencia que se reflexiona y se transforma.

Además utilizamos las técnicas interactivas Desde Quiroz, Andrea, Velázquez, Ángela, García, Beatriz & González, Sandra. (2002) Se entienden las técnicas interactivas como dispositivos que activan la expresión de las personas, facilitando “el hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, hacer recrear, hacer análisis, lo cual es lo mismo que hacer visibles o invisibles, sentimientos, vivencias, formas de ser, creer, pensar, actuar, sentir y relacionar de los sujetos para hacer deconstrucciones y construcciones” (P.48), de acuerdo a esto, aprendemos significados y símbolos que nos permiten ejercer las capacidades de los



estudiantes para conocer, relacionarse, crear y pensarse a partir de las problemáticas en su contexto. Las técnicas interactivas que utilizamos fue **La silueta** esta es una técnica que posibilita a los sujetos poner en escena su corporalidad, gustos y estéticas corporales de los sujetos, en ella los sujetos reconocen su identidad corporal, sus figuras, sus atuendos, sus accesorios y los colores con los que se identifican. El desarrollo de la técnica comienza con la distribución del grupo por parejas, inicialmente uno se acuesta encima de un papel del tamaño de su cuerpo, para que su compañero demarque la silueta de su cuerpo, en el trabajo individual cada participante plasma sobre la silueta las características propias de su cuerpo que lo diferencia o identifica con los otros, como señales, cicatrices, atuendos, gustos, etc. Las siluetas se ubican en lugares estratégicos para que sean visualizados por los participantes y traten de identificar a quien corresponde cada silueta; luego del análisis de cada silueta cada participante responde a las siguientes preguntas: ¿Qué cosas llaman la atención? ¿Qué tipo de relaciones se encuentra entre las siluetas? ¿Qué diferencias hay entre ellas? ¿Qué recurrencias se encuentran? ¿Qué cosas de las que hay en ellas llevan a unirse? Se concluye entonces haciendo una reflexión sobre el desarrollo de la técnica, lo que posibilitó, los aspectos “que se evidenciaron e identificaron sobre las identidades individuales, sobre la visión que tienen de sí mismo y de los otros” (P.87)

De igual modo, utilizamos **El foto lenguaje** la cual nos facilita la recuperación de la memoria, esta técnica posibilita “contextualizar las significaciones de los espacios en donde transcurre la cotidianidad de los sujetos, sus experiencias y vivencias” (P.74). La sesión comienza dividiendo al grupo en subgrupos, los cuales se le entrega diferentes fotografías de lugares, espacios, o escenarios que sean comunes para los participantes, las fotografías circulan tipo “carrusel” se observa el contenido de cada fotografía identificando los elementos planteados por una guía de preguntas previamente entregada a los participantes, las fotografías se rotan constantemente y que todos discutan sobre ellas; en este momento de expresión es cuando salen a la luz los sentidos y significados que los sujetos tienen de los espacios. Finalmente comparten las percepciones y comprensiones de cada imagen, además de “reconocer los espacios que habitamos y las diferentes prácticas, formas de expresión y maneras de interactuar” (Ibídem.75)



**El cuarto paso** Luego de la recolección de la información mediante las técnicas y el instrumentos anteriormente mencionado, se realiza una lectura cuidadosa de cada palabra o cada comentario que salía a luz por parte de los y las estudiantes, en este proceso se realizaron marcas (resaltar) a los apartados que eran importantes en el diario pedagógico en tanto arrojaban información sobre lo que estábamos indagando, dichas marcas contenían la interpretación del texto seleccionado; esta interpretación se consignaba por escrito, tratando de encontrar el sentido de las expresiones y textos de los estudiantes. (Anexo 2) En la información recolectada se seleccionaron los imaginarios, se categorizaron y se les dio un nombre a cada categoría (creencias, estéticas y formas de vivir); para este proceso se realizó una matriz donde dejamos plasmados las categoría, los datos relevantes (imaginarios), la interpretación de los datos, la ayuda de un autor que nos diera insumos para entender esas categorías, y las posibles resignificaciones de los imaginarios logradas. (Anexo 3)

Luego de hacer el análisis de la matriz, señalamos los imaginarios que más sobresalían de los investigados, estos imaginarios estaban dentro de una categoría común (mencionados en el cuarto paso) con la ayuda de la interpretación que se había realizado anteriormente y las palabras de los autores, se realiza un escrito donde desarrollamos cada una de ellas y donde damos cuenta del proceso realizado en la investigación; este escrito cuenta con una parte introductoria donde dejamos entrever el imaginario hallado, se habla de la categorización del imaginario donde el autor consultado nos da insumos para abordar la categoría, por último se redacta la resignificación del imaginario y como este contribuye al cambio y la transformación del sujeto.



### 8. Consideraciones Éticas

La investigación cualitativa comparte el uso del conocimiento producido por unas consideraciones éticas la cual es necesaria para establecer y realizar una investigación correcta. “La investigación cualitativa reconoce la individualidad de los sujetos como parte constitutiva de su proceso indagador” (Gonzales, 2002, p.8) esto implica que las identidades y los juicios están impregnados en el planteamiento del problema, objetivos, marco teórico, metodología y los hallazgos; la investigación cualitativa construye un conocimiento mientras evita caer en la complejidad o ambigüedad propias de la subjetividad del ser humano.

Los participantes jugaron un papel muy importante en nuestro trabajo de investigación, pues fueron ellos los que proporcionaron la investigación de manera desinteresada y siempre con la intención de ayudarnos en este proceso, es por esto que nosotros como investigadores debemos tener el compromiso de que aquella información solamente se utilizara académicamente, es por eso que debemos tener respeto por todas las situaciones que nos comentaron, pues son situaciones vividas por aquellos participantes y que esto hace parte fundamental de su vida y su entorno. De igual modo tuvimos el carácter y el profesionalismo para que esa información recolectada no fuera motivo de señalamiento o prejuicios, siempre entiendo que esto hacia parte de su vida.

De otro modo, la información recolectada estuvo permeada siempre en no revelar la identidad de los participantes pues esto puede causar un clima no adecuado dentro del aula de clases; es importante mencionar que los participantes eran menores de edad es por esto que quedaran en el anonimato. De otro modo, en nuestro trabajo de investigación se utilizaron diversos autores que nos ayudaron a darle forma conceptual y coherente, somos conscientes del enorme esfuerzo que utilizaron los autores para realizar sus escritos, es por esto que en nuestro trabajo fueron referenciado de manera correcta utilizando las normas APA.

Por último, se hará una entrega a los sujetos participantes de nuestro trabajo de investigación, pues ellos jugaron un papel muy importante en este, ellos sacaran sus propias conclusiones de nuestro trabajo, pero creemos que dimos un vuelco a sus imaginarios que tenían sobre la diferencia étnico cultural.





**Develando imaginarios en torno a las diferencias étnico culturales y sus posibles resignificaciones:**

**Tabla 1. Imaginarios en nuestras aulas:**

CATEGORÍA IMAGINARIO	DATO	INTERPRETACIÓN
CORPOREIDA DES	<p>“los indígenas son diferentes a nosotros porque vinieron de otros país, se les nota en los ojos achinados”</p> <p>“Mi compañero no parece del chocó porque es más clarito que los negros normales”</p>	<p>Los estudiantes asocian características físicas con una sola clase de personas y con lugares de procedencia; a partir de esos imaginarios se crean estereotipos con los que se construyen las relaciones en la vida cotidiana.</p>
CREENCIAS Y PRÁCTICAS	<p>“es que no respetan el dolor de una muerte siempre que se muere un negro es así ponen música todo el velorio”</p> <p>“Ellos, los indígenas adoran a Dios pero diferente a nosotros, no se pintan para Dios, lo hacen por alegría, tienen otra religión”</p>	<p>Existe el imaginario de que algunas prácticas rituales propias de grupos específicos se realizan con una lógica inadecuada, considerando entonces que irrespetan y violentan a los demás.</p>
	<p>“los indígenas me dan mucho pesar porque sufren mucha hambre...son</p>	<p>Los imaginarios de los estudiantes sobre las formas de vida de estos grupos étnicos están relacionados con la pobreza, la necesidad, la</p>



<p><b>Facultad de Educación</b></p> <p><b>FORMAS DE VIDA</b></p>	<p>pobres y duermen en chozas...cogen las cosas del piso y con eso hacen collares para venderlos”</p> <p>“No existen reinos de negros”</p> <p>“los indígenas son de la guajira y del desierto yo lo he visto en la televisión”</p>	<p>desventaja, los estados marginales, y a ello asocian las formas de vestir, la estructura de las viviendas, y las actividades que realizan. No los consideran constructores de saberes y conocimientos</p>
------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

(Elaboración propia)

**Tabla 2. Ejemplo de posibles resignificaciones de los imaginarios develados.**

CATEGORÍA IMAGINARIO	POSIBLE RESIGNIFICACIÓN	INTERPRETACIÓN DE LA POSIBLE RESIGNIFICACIÓN
<p><b>CREENCIAS</b></p>	<p>“porque la muerte no se llora, se celebra, se pasa a mejor vida”</p> <p>“algunas personas como los afro tiene formas diferentes de ver cosas como la muerte, eso los hace diferentes pero eso no es malo”</p> <p>“cada quien es como quiere ser, porque son según sus alcances, su vida y cuerpo”</p>	<p>No existe una sola forma de entender y vivir eventos que tienen una gran carga cultural; entender que las prácticas y creencias están relacionadas con la historia, las cosmogonías, los contextos, de cada comunidad.</p>
<p><b>CORPOREIDADES</b></p>	<p>“las rubias también son crespas”</p> <p>“quién iba a creer que una trenza pudiera tener tanto y no solo un asunto de verse bonito”</p>	<p>Los estereotipos de los estudiantes respecto a estas comunidades derivados de sus imaginarios van teniendo otras connotaciones cuando confrontan la realidad a través de las historias de vida o al conocer la historia para entender el por qué de ellas</p>



<b>Facultad de</b>	<b>Educación</b> "la fuerza es de rutinas y condiciones diferentes a las del color"	
--------------------	----------------------------------------------------------------------------------------	--

(Elaboración propia)

Nuestro proyecto de investigación hace una apuesta desde el enfoque Investigación Acción Pedagógica, en pro de la resignificación de algunos imaginarios sobre las diferencias étnico culturales que logramos develar en los y las estudiantes del grado octavo de la institución educativa Fe y Alegría Luis Amigo de Moravia y del grado tercero de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, buscando así desde nuestro quehacer docente, darle un nuevo valor, un nuevo significado a las diferencias étnico culturales dentro de estos grupos. Además, la resignificación de los imaginarios develados puede convertirse en aportes en pro de hacer de la escuela un escenario para la interculturalidad.

Los imaginarios develados los hemos categorizado de la siguiente manera; unos responden a lo referente sobre *las corporeidades*; otros hacen alusión a *las prácticas y creencias*; y por último identificamos los que están asociados a *las formas de vida*, de dos grupos étnico-culturales de Colombia como son los indígenas y los afrodescendientes.

### Las corporeidades

Uno de los imaginarios develados está relacionado con las corporalidades, con los rasgos y características físicas y lo que para ellos y ellas representan,

*"yo no soy negro, yo soy moreno porque mi color es más café que negro, si fuera negro sería del chocó y soy de turbo"*

Este tipo de imaginarios que relacionan los rasgos con el lugar de procedencia en los chicos son muy arraigados, y desde la práctica en el aula fue realmente difícil de



abordar porque para ellos es muy simple afirmar con toda certeza que el negro viene es del chocó y que su color lo vincula directamente con el pacífico; fue un reto como docentes abordar dicha situación, teniendo en cuenta que al final no se logra resignificar en todos los estudiantes dicho imaginario, en algunos de ellos si se cambia esa imagen en el momento en que a través de las historia de cada uno en medio del diálogo encontramos que uno de sus compañeros a los que llaman como “blanco” es procedente del chocó, dicha situación se presenta en el momento que comenzamos a contar historias de vida, lo que permitió reflexionar, que si bien hay rasgos característicos de algunas culturas, no se puede dar por hecho el lugar de procedencia de alguien por su color de piel o por los rasgos físicos.

Llama nuestra atención, que no muy alejados de estas ideas están los estudiantes del grado octavo, quienes aunque estén en un grado de mayor complejidad teórica y académica, aún manifiestan abismos frente a la relación de las características físicas con el lugar que se habita, como en la clase lo expresa una estudiante:

*“Es mentira que mi compañero venga del chocó por él es blanco y de cabello liso”  
(Estudiante del grado 8)*

La idea homogeneizada de que en el chocó solo viven personas de un determinado tono de piel y características físicas, propicia el imaginario de que alguien que se salga de dichas imágenes naturalizadas en los y las estudiantes, no puede pertenecer a esta parte del territorio colombiano o esta comunidad étnica, asociado a que si están allí no son procedentes, sino que están de paso o son turistas; este imaginario en los estudiantes del grado octavo solo nos da evidencia de la complejidad de los imaginarios frente a la población afrodescendiente, incluso muchos de ellos no encuentran ninguna vinculación con dicha comunidad por no tener determinados rasgos fenotípicos.

De la misma manera, se pudo develar un imaginario en relación a las corporeidades respecto a las comunidades indígenas, en donde también los estudiantes realizaron



asociaciones por los rasgos fenotípicos de estas comunidades como procedentes de otro país por sus rasgos físicos, y para quienes nada los vinculaba con nuestra historia y nuestra sociedad,

*“los indígenas son diferentes a nosotros porque vinieron de otros país, se les nota en los ojos achinados” (estudiante grado tercero)*

En relación a este imaginario, al igual que el anterior, los estudiantes definen procedencias a partir de los rasgos que observan en estas comunidades, lo que hace que relacionen las comunidades indígenas directamente con otros países ya que presentan rasgos similares con los chinos por los ojos rasgados y el cabello liso.

Si reflexionáramos el por qué se puede generar un imaginario como este en los estudiantes, posiblemente puede ser que aún no se ha tenido la posibilidad de conocer, discutir o tener acceso a informaciones claves que nos hablen de que los rasgos de las personas no son total y absolutamente exclusivos de unas zonas y que hay rasgos que por efectos de las relaciones entre las personas se han movido y ya no pertenecen solo a alguna comunidad.

Finalmente se logra resignificar este imaginario cuando se establece que china es un país diferente, que tienen características similares a los indígenas colombianos como el cabello y los ojos pero hacen parte de comunidades diferentes, esto se evidenció a nivel cartográfico y de videos de dicha cultura, todas estas asociaciones de los rasgos físicos se han llevado a términos peyorativos para referirse al otro, lo que no ha permitido la sana convivencia entre pares, provocando riñas e insultos por las características físicas.

Las expresiones recurrentes que tuvimos en el aula, resaltan constantemente los imaginarios relacionados con las características de los rasgos particulares de las personas pertenecientes a las diferentes etnias y que consideran exclusivos de ellos, como se evidencia en la siguiente expresión de un estudiante durante la clase fue:



## Facultad de Educación

*“los crespos muy apretados son de los negros, ellos son los churruscos”*

(Estudiante del grado tercero)

Para los niños la forma del cabello crespo es propia de los negros como si otras personas que no son negras no lo pudieran tener, o si los que son “monos” y de ojos azules carecieran de este tipo de características.

A través de las reflexiones en las clases y las actividades realizadas los estudiantes tienen la oportunidad de ver y escuchar un cuento en donde su protagonista es una rubia crespa, desde allí se desatan diferentes comentarios que propiciaron la resignificación de ese imaginario inicial que se tenía, las discusiones de clase en cuanto al cuento, propiciaron entre ellos mismos expresiones como, es verdad que “no solo los negros son crespos, los más claros también”, permitiendo otras formas de pensar y leer las diferencias.

Muchas de estas ideas se han ido construyendo en el transcurso del tiempo y han sido narradas de generación en generación, lo que conlleva a que para el maestro se vuelve un reto comprender sus orígenes y el porqué de sus prácticas de vida, retroalimentarse de las luchas y cambios significativos emprendidos y logrados por las comunidades, reconocer las diferencias como una condición de todos y no del otro, y la valoración de las mismas, como posibilidad para la construcción de identidades y el diálogo de saberes en la escuela.

### **Prácticas y creencias**

Otros de los imaginarios develados tenían relación con algunas prácticas y creencias de comunidades negras e indígenas, específicamente con el ritual funerario (como los velorios), frente a esto una de nuestras estudiantes expresó:

*“Es que no respetan el dolor de una muerte; siempre que se muere un negro, es así, ponen música todo el velorio” (Estudiante de grado octavo)*



## Facultad de Educación

Y fue justamente esta afirmación entre muchas que habitaron nuestras aulas, la que nos permitió develar que dicha práctica es asumida por muchos estudiantes como algo irrespetuoso por celebrarla a través de la música, lo que violenta su formas de entender la muerte y hacer el proceso ante ella, ya que se tiene la idea y la asociación de que la música solo es para momentos de alegría, fiesta y no para procesos de cambios y duelo como lo es la muerte, que según ellos la única forma de vivirla es en medio del silencio, los rezos, o el llanto.

Este imaginario también permitió evidenciar el desconocimiento que tienen los estudiantes, y nosotros mismos, acerca de los antecedentes que tienen dichas formas de asumir el proceso de la muerte por parte de las comunidades afro, así como de la importancia de propiciar en el aula la voz de los y las estudiantes para el intercambio de sus saberes y experiencias de vida y las de su contexto, pues fueron justamente las voces de los y las estudiantes las que posibilitaron dar un camino hacia la resignificación de imaginario, ya que por los vacíos frente al tema y la tensión del momento, la voz del maestro que en este caso estaba encarnada por uno de nosotros, no se pronunció.

*“Mi abuela dice que la muerte no se llora, se celebra, se pasa a mejor vida”*  
(Estudiante de Octavo)

La afirmación posibilitó que entre pares se discutiera todo lo que implica tener una única forma de ver este proceso y asumirlo, ya que entre ellos mismos se dieron cuenta que existen tantas diferencias de asumir esa experiencia como número de integrantes del grupo había, y que ninguna tiene mayor validez que las demás pues responde a sus particularidades familiares, culturales o de creencias; por lo tanto fue entre ellos, sus voces, sus experiencias y las mismas diferencias que encarnan, que lograron sensibilizarse ante el amplio abanico de formas o estilos como ellos lo nombraron para asumir los duelos o la misma muerte. Y es en este tipo de situaciones cuando la escuela y la figura del maestro juegan un papel importante para que posibiliten visibilizar y



valorar las diferentes posturas propias de los grupos culturales; así pues lo que hay que develar son las mismas diferencias culturales, hacerlas visibles, y ponerlas a conversar.

En esta misma perspectiva de las creencias, se devela un imaginario sobre los rituales de las ceremonias religiosas, para este caso sobre las comunidades indígenas, frente a lo cual uno de nuestros estudiantes manifiesta:

*“los indígenas adoran a dios pero diferente a nosotros, no se pintan para dios, porque es una falta de respeto, lo hacen por alegría, ellos tienen otra religión” (Estudiante de grado tercero)*

En la discusión en el aula sobre el cómo “debe” realizarse el ritual de las ceremonias para no faltar al respeto a “Dios”, manifiestan que los indígenas no se pueden pintar la cara para adorar a Dios porque hacerlo sería una falta de respeto, para ellos es algo que no se debe hacer, poniendo como ejemplo los rituales católicos en donde la misma forma de vestirse genera respeto a Dios, develando la idea de una única forma válida y correcta de realizar una ceremonia religiosa, y situando acciones como el pintarse o el ir desnudos para los rituales ceremoniales como sinónimo de irrespeto, incorrecto y malo. Los niños y jóvenes establecieron solo una forma de creencias y rituales para todas las personas, estandarizan y homogenizan la suya como la verdadera y la única que debe hacerse, entonces las ceremonias y las prácticas católicas son el referente de lo correcto; estas ideas como lo manifiestan los estudiantes han sido ya creadas, e instauradas desde las mismas familias, y cuando no responden a esta ideología, es cuando lo ven como algo que amerita el rechazo.

Pero cuando dentro del aula se propician reflexiones sobre las prácticas de los rituales en diferentes comunidades, los atuendos que se usan y los símbolos que se tienen en cada una de las diferentes religiones, se generan nuevos significados frente a dichas prácticas,





*“seríamos entonces irrespetuosos nosotros que no nos vestimos como los evangélicos para ir a misa”*

*“Cada quien reza como quiera, no importa cómo cada uno lo haga”*

Fue así como a través de la voz, de las experiencias e historias de los estudiantes y de las mismas diferencias encarnadas de cada uno de ellos donde evidenciaron las formas de vivir los ritos ceremoniales y la importancia que ven ellos, que fue posible lograr tener un acercamiento a los imaginarios y así mismo posibilitar a través de la participación y el diálogo nuevos significados del mismo, comprendiendo que las diferentes prácticas religiosas y rituales dependen es de la forma de vida que cada uno lleve, las creencias culturales que se tengan y a la comunidad a la que se pertenece.

Cada comunidad o grupo social en el mundo tiene una forma de vivir en donde las creencias, el lugar, la historia confluyen para organizarse de distintas maneras, es justamente un sentido de la escuela visibilizar y propiciar diálogos entre dichas diferencias y hacerlas visibles desde su multiplicidad.

### Las formas de vida

Aún se percibe un imaginario que asocia la forma de vida de las comunidades indígenas como una vida primitiva y desfavorecida (*“como siempre lo han sido”* (estudiante tercero-octavo)), son estas las ideas que expresan los y las estudiantes de los grupos donde realizamos nuestras prácticas,

*“los niños indígenas, me da mucho pesar porque sufren mucha hambre”* (estudiante grado 8°)

*“Ellos son carnívoros porque pueden cazar animales, se visten de ropa de los animales y camuflada, son pobres y duermen en chozas”* (estudiante grado 3°)

*“muy parecido a cómo viven los animales”* (estudiante grado tercero)



Vemos pues como para los estudiantes tanto del grado tercero como del grado octavo a pesar de las diferencias conceptuales de cada grupo, se tiene un imaginario semejante sobre la forma de vida de los indígenas. Circula entre ellos y en sus comentarios una idea de que la vida de los indígenas es primitiva, y relacionan las comunidades negras con la pobreza y aún con la esclavización ya que la misma historia perpetuada desde hace siglos continúa reproduciendo estas imágenes en actos cívicos, libros de texto, entre otros, no visibilizando hechos como las luchas de estas comunidades por el reconocimiento y sus logros por un lugar social y político.

Para ellos estas comunidades son un reflejo de pobreza y mendicidad, desconociendo sus formas de vida; a pesar de nuestros esfuerzos dentro de la práctica dándole un lugar al relato histórico para propiciar reflexiones, encontramos que son muchos los vacíos de información tanto en los niños como en los adolescentes que han favorecido la formación de estos imaginarios que ahora están interiorizados y naturalizados de manera casi inamovibles. Esto nos hizo reconocer que para resignificar estos imaginarios es necesario hacer visibles las particularidades culturales de las diferentes comunidades y propiciar su diálogo como un asunto que requiere que sea constante, pues dado a ese arraigo la resignificación requiere de tiempo, el cual no fue suficiente en nuestra intervención.

## 10. Reflexiones Finales

Si bien tenemos claro que en los cambios de significaciones de los imaginarios en torno a las diferencias étnico-culturales el maestro tiene un lugar donde puede ser un eje central, estas resignificaciones que se alcanzaron en el aula no son únicamente porque el maestro lo dice y lo expone, es porque el mismo maestro propicia espacios para que los estudiantes no solo reflexionen, sino que expongan sus conocimientos, sus saberes y experiencias de vida, porque justamente es esto lo que aporta a que los demás puedan entender que hay otras formas de vivir y de pensar. Desde la perspectiva de nuestra investigación acción pedagógica, es posible que las construcciones no solo sean un asunto que se imparta por la figura del maestro, sino



que tenemos la convicción, que los saberes entre pares se compartan y que esto genere nuevas formas de construcciones y saberes dentro y fuera del aula.

Igualmente debemos crear espacios para resignificar esos imaginarios que los estudiantes han venido construyendo en cuanto a las prácticas culturales, creencias, formas de vida y las corporalidades. Como maestros asumimos que existen las diferencias culturales, es por esto que, tenemos que hacerlas visibles ante los estudiantes, ellos deben conocer y entender que hay otras formas y/o maneras de vivir; la escuela debe convertirse en escenario de visibilización de múltiples saberes, haciendo énfasis en los legados culturales y recrear espacios donde sean valoradas todas formas culturales que encontramos en nuestro territorio y así hacer de la escuela y de nuestro que hacer en las aulas intervenciones, acciones y lugares en pro de la interculturalidad.

Cabe mencionar que, en este ejercicio investigativo fue más sencillo identificar imaginarios en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Antonio Derka que en los estudiantes de octavo de la Institución Educativa Fe y Alegría Luis Amigó, podría ser que, los chicos y chicas de tercero no tienen tantas aproximaciones conceptuales y teóricas frente a dichas comunidades étnicas, a diferencia de los y las estudiantes del grado octavo, esto no quiere decir que en los chicos de octavo no estén presentes los imaginarios, por el contrario, se tuvo que hacer una investigación minuciosa para que estos imaginarios no fueran una representación social que es un concepto diferente a lo investigado.

De igual forma queremos resaltar que, cuando pusimos en el aula los diálogos en torno a las diferencias étnico culturales logramos evidenciar que algunos conceptos están tan instalados en los estudiantes que por más esfuerzos que se emprendieron no se alcanzaron a resignificar, por ejemplo asociar las comunidades afro con la palabra raza, la cual se utiliza de manera permanente y a pesar de nuestros esfuerzos hasta finalizar nuestras prácticas pedagógicas estuvo presente en muchos de ellos. En esta misma línea lo evidenciamos con la palabra Indio para referirse a las comunidades indígenas, con esta palabra por más que intentamos presentar su introducción histórica, no fue posible alcanzar suficientes comprensiones que permitieran modificar las formas de nombrar. Pero todo no fue tan negativo ya que con la



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

palabra esclavos nuestra experiencia fue distinta, ya que si bien era una forma común y normalizada de nombrar a pueblos sometidos, cuando se realizó el abordaje de las implicaciones de la palabra esclavo y esclavizados se logró evidenciar que nuestros estudiantes empezaran a utilizar la palabra esclavizados conscientes de su peso conceptual y lógica histórica.

Este ejercicio de investigación fue realmente un reto y un aprendizaje muy valioso y significativo, no sólo para nuestra parte académica sino a su vez para nuestros diferentes escenarios donde nos desenvolvemos, ya que indagar por los imaginarios en torno a las diferencias étnico-culturales nos llevó a emprender inicialmente un trabajo sobre sí mismos en dichos imaginarios, permitiendo entender algunas lógicas que teníamos interiorizadas y que de una u otra forma generaban parámetros para interactuar, dialogar con los otros saberes que tienen las diferentes personas; si bien se logró propiciar nuevas significaciones en los imaginarios de nuestros estudiantes, también significó que a través de sus voces pudiéramos resignificar los que nosotros encarnamos, posibilitando concluir y reconocer lo bello que trae en sí la búsqueda de entender las diferencias, no a partir de la de los otros, sino de las de sí mismo y así mismo acercarnos a la comprensión de las realidades no solo por una mirada académica sino también desde la misma experiencia.

# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



En nuestro trabajo de investigación se deja clara la posición de dejar abierta los pensamientos y cuestiones en donde los maestros estén interesados en ir más allá de una educación básica y tradicional, preguntarnos por los imaginarios que tienen los alumnos sobre la diferencia étnico cultural es replantear las concepciones deshumanizadoras en que se ha sumergido a ciertos grupos poblacionales; es por esto que debemos utilizar estrategias que respondan a los intereses de la realidad colombiana y propicie la valoración de todas las culturas en igualdad de condiciones.

De otro modo, los elementos sensibilizadores y los ejes que integren dicha investigación, se debe tomar conciencia de la diversidad que integra el país, que permita reconocer la existencia de cada cultura ya sea negra e indígena, para el rescate del reconocimiento y aceptación, de las demás personas como parte del proceso, a través de unas relaciones transparentes, auténticas, libres de estigma, estereotipos negativos, prejuicios que afecta y debilitan las relaciones interculturales en la escuela.

De igual modo, la visión de este proceso de formación en el ámbito escolar debe orientarse a satisfacer las necesidades, intereses, solución de problemas, y mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad educativa y sociedad en general. Además recomendamos que las propuestas educativas manejen un enfoque intercultural que parta de los valores históricos, y culturales de los diferentes sectores de la sociedad en especial los grupos étnicos de nuestro territorio.



### 12. Referencias Bibliográficas

- Augé, M. (1993). *Los no lugares: espacios del anonimato*. Barcelona: Gedisa
- Bejarano, Ricardo., Rivera Freddy & Sarmiento, Maria Fernanda. (2015) *Cultura y convivencia: Un análisis desde los Imaginarios. El caso del IED Colegio Gustavo Restrepo*. Tesis de maestría. Universidad distrital José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de:  
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2315/1/BejaranoUrreaRicardoJaime.pdf>
- Boyle, Yoycen (2003). *Estilos de etnografía*. En: Janice M. Morse: Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Carrasco, J. & Calderero, J. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid, España: RIALP.
- Conde, Wilmer. (2016) *LO IMAGINARIO EN LA CONSTRUCCIÓN DE LAS RELACIONES ESCOLARES*. Tesis de magister. Universidad de Manizales. Huila, Colombia. Recuperado de:  
<http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2979/LO%20IMAGINARIO%20EN%20LA%20CONSTRUCCION%20DE%20LAS%20RELACIONES%20ESCOLARES.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Cornelius, C. (1983). La institución imaginaria de la sociedad. *Tusquets Editores Barcelona*.



- Fernández, M. (2006). Creencia y sentido en las ciencias sociales. Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias. Recuperado de: <http://www.ciencias.org.ar/user/files/Fernandez.Pdf>.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- Galeano, María Eumelia. (2004) *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo editorial Universidad de Eafit.  
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1258/1/EB0011.pdf>  
[http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20405/investigacion\\_accion.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20405/investigacion_accion.pdf)
- González, Manuel. (2002) *Ética y formación universitaria*. Revista Iberoamericana de Educación.  
<http://homepage.cem.itesm.mx/amaya.arribas/etica.pdf>
- KEMMIS, J. y MCTAGGART, R. (1988): *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona, Leartes.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Enseñar y aprender de la diversidad y en la diversidad*. Bogotá. Imprenta nacional de Colombia.
- Palacio, Lucelly. (2007) *Exploración de las prácticas discriminatorias en la institución educativa américa de la ciudad de Medellín, que inciden en la experiencia escolar del estudiantado afrocolombiano*. Tesis de magister. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado de:  
<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1258/1/EB0011.pdf>



- **Facultad de Educación** Pérez, Gloria. (1993). *LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EN LA EDUCACIÓN FORMAL Y NO FORMAL*. Recuperado de:  
[http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20405/investigacion\\_accion.pdf](http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20405/investigacion_accion.pdf)
- Pineda, Roberto. (1997) *La Constitución de 1991 y la perspectiva del multiculturalismo en Colombia*. En: Revista Alteridades.14:107-129. Universidad Autónoma de México, México.
  - Quiroz, Andrea., Velázquez, Ángela., García, Beatriz & González, Sandra. (2002) *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Recuperado de:  
[http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/101098/mod\\_resource/content/0/tecnicas\\_interactivas1.pdf](http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/pluginfile.php/101098/mod_resource/content/0/tecnicas_interactivas1.pdf).
  - Restrepo, Eduardo (2013) *ETNIZACIÓN DE LA NEGRIDAD: la invención de las “comunidades negras” como grupo étnico en Colombia*. editorial universidad del cauca. Recuperado de:  
<http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/etnizacion-libro-fin.pdf>.
  - Reyes, Adriana María & Cardona, Diana María. (2017) *EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD ÉTNICA EN EL AULA RURAL MULTIGRADO*. Tesis de maestría. Universidad tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia. Recuperado de:  
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/7835/305234R457.pdf?sequence=1>
  - Reyes, T. (1999). *Métodos cualitativos de investigación: Los grupos focales y el estudio de caso*. In Fórum empresarial (Vol. 4, No. 2, pp. 75-87).
  - Rojas, Axel & Castillo, Elizabeth. (2015) *EDUCAR A LOS OTROS: estados, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Colombia. Editorial Universidad del cauca. Recuperado de:





- Salinas, M. (2009). *¿Qué es un diario pedagógico?* Recuperado de: <http://doram76.blogspot.com.co/2009/06/que-es-un-diario-pedagogico.html>.
- Sandoval, Betty., Delgadillo, Ingrid & Pérez, Luz Magnolia. (2015) *Voz y experiencia: narrativas de maestros sobre la diferencia cultural*. Revista Colombiana de educación. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a10.pdf>.
- Taylor, C. (2006). *Imaginario sociales modernos*. Paidós básica 125.
- Villegas, Juan Camilo. (2000). *Lo imaginario: entre las ciencias sociales y la historia*. Universidad Eafit. Recuperado de: <https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/73/9589041647.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zapata, Lizeth Nathalia. (2015) *La ciudad de Medellín a través de los imaginarios urbanos de los estudiantes: premisas para el desarrollo de habilidades de pensamiento espacial*. Tesis de pregrado. Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1758/1/PB0887.pdf>.



### Anexo 1: Unidad didáctica grado tercero.

**ME RECONOZCO Y TE CONOZCO COMO UN SER SOCIAL**

UNIDAD DIDÁCTICA  
GRADO 3º  
DOCENTE VALENTINA GONZÁLEZ  
LE ANTONIO OBEJVA SANTO DOMINGO  
ÁREA SOCIALES  
2017

CONTEXTO SOCIOCULTURAL DE LA LE ANTONIO OBEJVA

La población más sobresaliente de Obajiva es la que vive en la zona de Obajiva y Santa Dominga. Por esta zona, se encuentran barrios Santa Dominga.

Las personas que habitan esta zona son de etnia indígena desplazada o desplazados por desplazamiento, víctimas de hechos violentos que derivaron en el desplazamiento.

Como parte de la ciudad, no podemos por menos, haber conocido y conocido los diferentes ambientes de las que por siglos, fueron el centro de Obajiva y su patrimonio.

**JUSTIFICACIÓN**

El presente proyecto responde a una necesidad y a un interés de los estudiantes de tercer grado de primaria de la Institución Educativa Obajiva, en el contexto de la zona de Obajiva y Santa Dominga, en el marco de la asignatura de Sociales, para que los estudiantes conozcan y comprendan el contexto sociocultural de la zona de Obajiva y Santa Dominga, a través de la investigación y el análisis de los documentos que se encuentran en el archivo de la Institución Educativa Obajiva.

**COMPETENCIAS A DESARROLLAR**

Identificar y describir los elementos que conforman el contexto sociocultural de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Analizar y comprender los diferentes ambientes de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

**INDICADORES DE DESEMPEÑO**

Identificar y describir los elementos que conforman el contexto sociocultural de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Analizar y comprender los diferentes ambientes de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

**Estábilos o lineamientos en términos de acciones de pensamiento y producción.**

Identificar y describir los elementos que conforman el contexto sociocultural de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Analizar y comprender los diferentes ambientes de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

**OBJETIVOS**

**SABER CONOCER**  
Conocer el contexto sociocultural de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

**SABER HACER**  
Analizar y comprender los diferentes ambientes de la zona de Obajiva y Santa Dominga.

**SABER SER**  
Identificar y describir los diferentes tipos de desplazamiento que se han dado en la zona de Obajiva y Santa Dominga.

**CONCEPTOS A TRABAJAR**

- LA NORMATIVA
- GOBIERNO ESCOLAR
- DIVERSIDAD
- ORIENTACIÓN ESPACIAL
- PUNTOS CARDINALES
- PAISAJE
- PIOSOS TÉRMICOS
- ENTORNO - DEPARTAMENTO
- GRUPOS POBLACIONALES DEL DEPARTAMENTO

**RECURSOS**

FICHAS  
VIDEOS  
MAPAS  
IMAGENES  
CUENTOS

**CLASE #1 y 2**

La zona de Obajiva y Santa Dominga es una zona de Obajiva y Santa Dominga.

**CLASE #2 y 3**

La zona de Obajiva y Santa Dominga es una zona de Obajiva y Santa Dominga.

**CLASE #3 y 4**

La zona de Obajiva y Santa Dominga es una zona de Obajiva y Santa Dominga.

**CLASE 5 y 6**

La zona de Obajiva y Santa Dominga es una zona de Obajiva y Santa Dominga.

**CLASE 7 y 8**

La zona de Obajiva y Santa Dominga es una zona de Obajiva y Santa Dominga.

### Anexo 2: Marca e interpretación de los diarios pedagógicos.

Cuando faltaban 20 minutos para acabar la clase y los alumnos todavía a mi alrededor, un estudiante me pregunta que si yo sabia mucho de Inglés ya que había realizado el examen, le explico que la universidad nos da la facilidad de escoger el idioma que nosotros queramos, puede ser inglés, portugués, italiano, francés, alemán, chino, japonés, mandarín y turco, le explico que yo realice el examen en portugués, en ese instante un alumno de nacionalidad brasileña llamado Dióf Meneses me pregunto que si el examen estuvo difícil o fácil, le respondi que habian muchas palabras parecidas al español pero no sabia si el significado era el mismo, el estudiante me explica que el en Brasil le daba mucha dificultad entender algunos de los acentos que se da en todo el territorio brasileño, un estudiante pregunto que cual era la dificultad, le respondi que en Brasil se habla el portugués pero en diferentes partes del territorio algunas palabras le dan diferente significado, el mejor ejemplo que les pude ofrecer fue hacer la diferencia con nuestro país, les explico por ejemplo que en Antioquia le damos significado algunas palabras que en otras partes del país como en Bogotá o en la costa tiene un significado diferente, en ese momento el estudiante Hurtado de piel negra hace el siguiente comentario "a si profe como esos negros del choco que no saben hablar" en ese instante otro alumno se ríe y dice "como así pues, es que usted tan negro y no es del choco" el estudiante responde "Que tal ser del choco, yo soy un negro país solo país" en ese instante le hago la siguiente pregunta ¿Qué tiene de diferente los negros del choco a los negros de Antioquia? El estudiante Hurtado me responde: "Profe esos negros del choco son gente pobre, son brutos no saben hacer nada" esa respuesta me deja impactado en ese preciso momento le pregunto que si alguna vez había ido al choco y me dijo "que nunca y que nunca iría a ese basurero", quería seguirle preguntando pero en ese momento sonó el timbre para salir de la jornada escolar.

**Comentario [11]:** el estudiante Hurtado da muestra clara sobre la situación que se vive en el Choco. Esos imaginarios que tiene la persona sobre la parte pacífica de nuestro territorio, gente sin ninguna educación, mal hablada, lo más sorprendente es que el estudiante que se considera afro trata como negros a los habitantes del Choco, puede que no sea relevante para nosotros porque obviamente los habitantes del Choco son negros, pero la interpretación que le doy a los comentarios del estudiante es que esos negros del choco no son considerados como personas dentro del territorio, simplemente para el solo los negros de Antioquia son considerados dentro de la sociedad. Aparte de los imaginarios, también podemos observar actitudes y discriminación sobre las personas del Choco que sabemos que han pasado por un proceso social muy difícil y se han enfrentado a múltiples problemas desde el reconocimiento de su identidad hasta el desplazamiento forzado por los grupos ilegales. Lengua. Formas de vida. Formación física. Territorio.

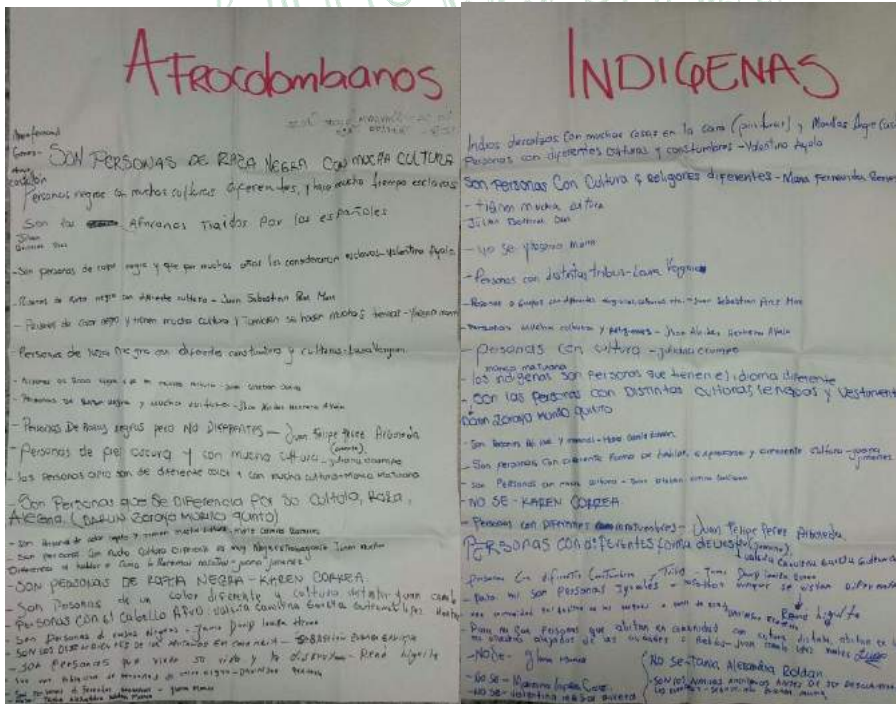
**Comentario [12]:** además se evidencia una postura de superioridad y mostrando una posible transacción de la geografía por la ubicación dentro del territorio colombiano y que depende de esta para ciertas formas de estar en el mundo.



## Anexo 3: Matriz para la recolección de información. Facultad de Educación

CATEGORÍA IMAGINARIO	DATO	INTERPRETACIÓN	AUTOR
CREENCIAS DE LAS DIFERENCIAS ÉTNICO CULTURALES	<ul style="list-style-type: none"> <li>los indígenas bailan al rededor de fuego haciendo huuu, porque como son muy pobres y no tienen nada en la casa, es para distraerse y no aburrirse en las fiestas"</li> </ul>	La imágenes que perciben los estudiantes frente a los grupos étnicos culturales son vagas en tal sentido que solo manifiestan lo que ven en libro además ellos observan a estas comunidades como necesitadas ya que constantemente están en situación de pedir alimentos o dinero con esta imagen con la que se quedan sin	En el texto CREENCIA Y SENTIDO EN LAS CIENCIAS SOCIALES por Fernández (2006) nos definen el concepto de creencias como un sistema donde son analizadas en devenir de las ciencias sociales como portadoras del sentido de la interacción humana. Los hombres las elaboran a través de procesos que desde la interioridad subjetiva se proyectan en las relaciones con los "otros" y desde ese ahí, se reconfiguran. "las creencias vuelven a moldear lo creído subjetivamente, y generan de esa forma secuencias inacabadas y recursivas"
	<ul style="list-style-type: none"> <li>"los indígenas son muy pobres, ellos siempre estan pidiendo limosna, son limosneros"</li> <li>"es que no respetan el dolor de una muerte; siempre que se muere un negro, es así ponen música todo el velorio"</li> <li>"Ellos, los indígenas adoran a Dios pero diferente a nosotros, no</li> </ul>		En esta manifestación de la dimensión no

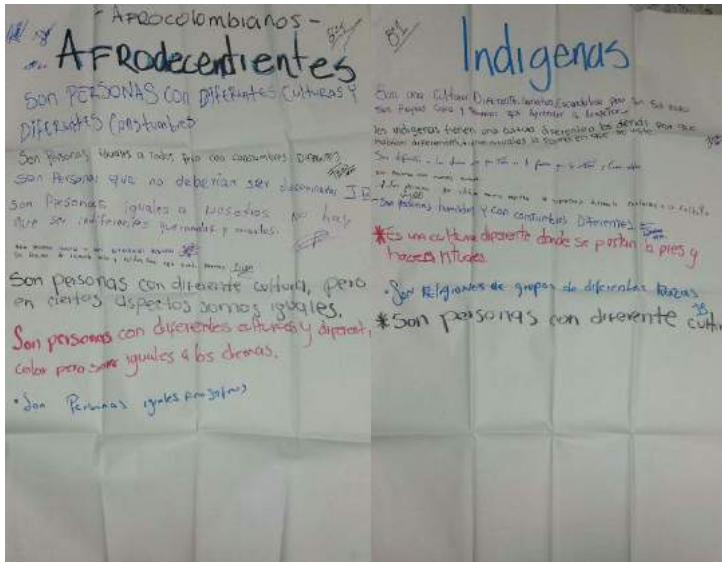
## Anexo 4: Cartel de afrocolombianos e indígenas antes de nuestra Intervención



(Elaborado por estudiantes del grado Octavo)



## Anexo 5: Cartel de Afrocolombianos e indígenas finalizando nuestra intervención Facultad de Educación



(Elaborado por estudiantes del grado Octavo)

## Anexo 6: Actividad de siluetas





**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3