



**Apropiación de las TIC en un aula intercultural de la Institución Educativa Héctor Abad
Gómez, sede Darío Londoño Cardona y su aporte en la construcción de una educación
intercultural e inclusiva**

Lesly Yesenia Zapata Pemberty

Asesora

Elizabeth Ortega Roldan, Magíster (MSc)

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Medellín, Antioquia, Colombia
2023

Cita	(Zapata Pemberty Lesly Yesenia, 2023)
Referencia	Zapata Pemberty L.Y. (2023). <i>Apropiación de las TIC en un aula intercultural de la Institución Educativa Héctor Abad Gómez sede Darío Londoño Cardona y su aporte en la construcción de una educación intercultural e inclusiva</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación Virtual Cohorte VII.

Grupo de Investigación Seleccione grupo de investigación UdeA (A-Z).

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Ruth Elena Quiroz Posada

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Tabla de contenido

Introducción8

1. Planteamiento del problema 11

 1.1 Contexto educativo..... 11

 1.2 Descripción de la Población 12

 1.3 Antecedentes de investigación 15

 1.3.1 Escala local 16

 1.3.2 Escala Nacional..... 17

 1.3.3 Escala Internacional 18

2. Justificación..... 20

3. Objetivos 21

 3.1 Objetivo general 21

 3.2 Objetivos específicos..... 21

4. Horizonte conceptual..... 22

 4.1. Educación intercultural..... 22

 4.2. Interculturalidad 24

 4.3. Aulas interculturales..... 26

 4.4. TIC -Horizonte histórico 29

 4.5. Interculturalidad y TIC 30

 4.6. Principios pedagógicos ancestrales 31

5. Metodología 33

 5.1. Paradigma..... 33

 5.2. Enfoque 34

 5.3. Método- estudio de caso..... 35

 5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información 36

5.4.1 Otros modos de recolección: técnicas interactivas	39
5.5. Técnicas de análisis de la información.....	41
5.6. Fases	42
5.7. Memoria metodológica	43
5.8. Técnicas de muestreo y población.....	46
5.9. Criterios éticos.....	46
6. Análisis.....	47
6.1 Drúa- Lugar que ocupan las TIC.....	47
6.1.1 Tecnologías ancestrales	57
6.1.2 TIC	60
6.2 Saa Barí- Efectos de las TIC	64
6.2.2 Principios de la pedagogía ancestral	73
7. Conclusiones	79
8 Referencias	82
9 Anexos.....	87
Anexo 1. Entrevista semiestructurada.....	87
Anexo 2 formato notas de campo.....	88
Anexo 3 Técnica interactiva Zoom- elaboración de dibujos.....	88
Anexo 3 Técnica interactiva: Zoom- elaboración de dibujos-sala de sistemas.....	92
Anexo 4 Técnica interactiva Colcha de retazos	96
Anexo 5 Técnica interactiva Fotolenguaje.....	97
Anexo 6 Técnica interactiva Mural de situaciones	99
Anexo 7. Criterios éticos	101
Anexo 8. Consentimiento Informado	102

Lista de tablas

Tabla 1 Fases del proyecto de investigación.....42

Tabla 2 Relación entre las TIC utilizadas en el aula intercultural y su apropiación en los estudiantes62

Tabla 3 Matriz de efectos que tienen las TIC en un aula intercultural.....66

Lista de figuras

Figura 1 Relación entre los conceptos planteados por la profesora del aula intercultural y los principales referentes teóricos54

Figura 2 Carteles y afiches del aula intercultural68

Figura 3 Material didáctico y pedagógico del aula intercultural.....69

Figura 4 Tecnologías del aula intercultural.....70

Figura 5 Huerta del aula intercultural71

Figura 6 Salón del aula intercultural72

Resumen

Este trabajo de investigación busca analizar el lugar que ocupan las TIC y el aporte que hacen a la educación intercultural e inclusiva en el grupo de preescolar del aula intercultural perteneciente a la Institución Educativa Héctor Abad Gómez, sede Darío Londoño Cardona, conformada por población de distintas comunidades indígenas y comunidades venezolanas en altos grado de vulnerabilidad. Así se pone en evidencia la importancia y pertinencia que tienen las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), pensadas como un elemento que pueden aportar a la formación en las aulas interculturales. El enfoque con el que se desarrolló este trabajo es histórico-hermenéutico, el método utilizado fue estudio de caso simple y las técnicas de recolección de información en su mayoría fueron interactivas. Se encontró que, la interculturalidad mediada por las TIC permite pensar la educación como un proceso permanente de interacción y comunicación.

Palabras clave: Interculturalidad, TIC, educación inclusiva, educación intercultural.

Abstract

This research work seeks to analyze the place occupied by ICT and the contribution they make to intercultural and inclusive education in the preschool group of the intercultural classroom belonging to the Héctor Abad Gómez Educational Institution, headquarters Darío Londoño Cardona, made up of population from different indigenous communities and Venezuelan communities in a high degree of vulnerability. Thus, the importance and relevance of Information and Communication Technologies (ICT) as an element that can contribute to training in intercultural classrooms becomes evident. The approach with which this work was developed is historical-hermeneutic, the method used was a simple case study and the data collection techniques were mostly interactive. It was found that interculturality mediated by ICTs makes it possible to think of education as a permanent process of interaction and communication.

Keywords: interculturality, ICT, inclusive education, intercultural education.

Introducción

El presente trabajo de investigación se enmarca en un paradigma cualitativo el cual permitió llevar a cabo el cumplimiento de los objetivos y la pregunta de investigación. Se abordó como sujeto de la investigación el aula del grado preescolar y su profesora, ambos pertenecientes a las Institución Educativa Héctor Abad Gómez, sede Darío Londoño Cardona. Esta institución es de carácter oficial y está ubicada en la Comuna 10 la Candelaria, Barrio Niquitao del Municipio de Medellín. En esta converge una diversidad de comunidades, pues la institución cuenta con variadas ofertas educativas que van desde la educación regular de preescolar a once, hasta sabatino, nocturno, aulas flexibles y aulas interculturales. Al ser también una institución que se enmarca en la educación inclusiva y vela por el desarrollo integral de sus estudiantes y el acompañamiento a sus familias, cuenta con estudiantes de distintos lugares del país, e incluso del continente. Específicamente estudiantes y familias víctimas del desplazamiento y migrantes que en búsqueda de mejores condiciones fluctúan en la ciudad y por ende en la institución.

Es de manera particular que en la sede Darío Londoño Cardona desde el año 2016 se crearon junto con la Secretaria de Educación de Medellín tres aulas interculturales que cuentan con etnoeducadores, los cuales desarrollan modelos educativos basados en la diversidad y la educación inclusiva. Al pasar de los años y con los grandes asentamientos de población venezolana, en el aula de preescolar se empezaron a recibir estudiantes de todas las culturas, lo cual generó un reto especial para la institución y es vincular de manera inclusiva y velando por el desarrollo y bienestar de todos los niños y las niñas que conviven en esta aula, aun siendo de diversas culturas, teniendo diferentes costumbres, creencias, saberes y con lenguajes distintos, esto en un contexto de postpandemia (tiempo posterior al confinamiento debido a la propagación mundial del virus llamado “Coronavirus”) que en efecto dio a relucir las innegables brechas sociales donde los estudiantes de menores recursos no contaron con acceso a las tecnologías ni conocimiento para así continuar desde casa su formación académica de manera virtual. Dado que las TIC han sido y son de gran importancia en el ámbito educativo y por las razones que se mencionaron anteriormente, se plantearon los objetivos que consistieron en develar los modos de apropiación de las TIC, analizar sus efectos en el aula y caracterizar el lugar que las TIC ocupan en la configuración de un aula intercultural e inclusiva. La pregunta investigativa también estuvo en consonancia con el tema y fue sobre ¿cómo se apropian las TIC en un aula intercultural y cuál es su aporte a una educación

intercultural e inclusiva? Para dar respuesta a estos interrogantes y cumplir dichos objetivos se realizó un estudio de caso que incluyó la elaboración de entrevista, notas de campo en las observaciones y la utilización de técnicas interactivas de recolección de información, se empleó el software académico ATLAS.ti que contribuyó a un ágil y eficiente análisis por medio de la categorización y agrupación. El trabajo inicia con un amplio contexto y planteamiento del problema, se da así paso a la pregunta de investigación y a los objetivos. Se continúa con los antecedentes, el horizonte conceptual, la metodología y análisis y finalmente se concluyeron ideas y hallazgos bastante interesantes y productivos que aportaron al conocimiento del aula intercultural con todas sus particularidades.

1. Planteamiento del problema

1.1 Contexto educativo

La Institución Educativa Héctor Abad Gómez, comprende dos secciones, la Central ubicada en el barrio Boston y la del sector de Niquitao, denominada Sede Darío Londoño Cardona, ubicada en la calle San Juan, ambas de la Ciudad de Medellín. Su oferta educativa para el caso de la sede Central está compuesta por cuatro jornadas con estudiantes, mañana, tarde, noche y sabatino; se atienden estudiantes desde preescolar hasta once en la jornada diurna y primaria y bachillerato con metodología de CLEI en la noche y el sabatino. En la sede Darío Londoño Cardona hay estudiantes de primaria en jornada única, cuenta con programas especiales como brújula, y aceleración del aprendizaje. (PEI, 2019).

Al ser esta una institución que le apuesta a la educación inclusiva y el fortalecimiento de los valores y desarrollo humano, en consonancia con la propuesta de inclusividad en el año 2016, en la sede Darío Londoño Cardona La Secretaría de Educación del Municipio de Medellín conjuntamente con la Institución Educativa Héctor Abad Gómez. (I. E. H.A.G) se crea un programa flexible educativo para la población indígena Êbêrâ y sus familias, el cual desarrolla sus procesos educativos orientados por docentes etnoeducadores en su lengua y cultura propia (PEI, 2019). Aproximadamente desde el año 2016 la población de migrantes se ha ido asentando en el sector, por lo que actualmente estas aulas de población Êbêrâ también cuentan con estudiantes de otros países como Venezuela, Perú y Ecuador.

En su quehacer diario la Institución se esfuerza por responder de manera inclusiva al contexto educativo, por ello confluyen en las aulas una gran diversidad de estudiantes procedentes de distintos tipos de familias: migrantes -en su mayoría venezolanos-, desplazados por el conflicto armado interno tanto del campo como de la ciudad, reincorporados de grupos armados, niños y niñas en programas de protección del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, menores de edad infractores, indígenas de diferentes comunidades o pueblos – especialmente Êbêrâ, menores y adultos trabajadores, población con discapacidad, talentos excepcionales, trastornos psicosociales, población LGBTIQ, entre muchos otros; quienes en su condición de estudiantes se inscriben dentro de las diferentes ofertas que propone la institución para satisfacer sus demandas: educación “regular”, programa de brújula el cual ofrece educación flexible a estudiantes extra edad

entre los grados primero, segundo y tercero; aceleración del aprendizaje que consiste en flexibilizar lo grados cuarto y quinto para estudiantes que sobrepasan las edades acordes a estos grados. Asimismo, caminar en secundaria es un programa flexible de bachillerato que permite a los jóvenes estudiar en horarios B; etnoeducación inicialmente pensada para niños y niñas indígenas, educación nocturna, sabatino y jornada complementaria en la sede Darío Londoño Cardona la cual es también llamada jornada única. (PEI, 2019).

En el transcurso de la labor educativa de los docentes de la sede Darío Londoño Cardona, se han observado diversidad de necesidades de aprendizaje y relaciones sociales complejas de la población estudiantil, dentro de las jornadas académicas cotidianas institucionales (PEI 2019). Algunas de estas relaciones complejas comprenden la gran diversidad de culturas que se encuentran conviviendo en la institución, lo que genera segregaciones, inclusive en los mismos maestros y maestras. Falta de empatía entre los estudiantes para ayudar al otro, comprenderlo y reconocerlo tal y como es, pues en las observaciones del contexto que se han realizado y las conversaciones matutinas con otros docentes lo que se ha evidenciado es: relaciones de dominación sobre los estudiantes que pueden demostrar menos poder sobre los espacios de la institución y dentro del aula, comprar primero en la tienda escolar, obtener por mayor tiempo el columpio del parque infantil, tomar sin consentimiento el dinero del compañero, falta de reconocimiento del otro, sus saberes, creencias, costumbres, conocimientos, lenguajes, expresiones. Por las razones anteriores la convivencia en la institución es poco incluyente, equitativa y solidaria, entre los mismos estudiantes de diferentes culturas, grados y programas, inclusive en la manera en que se nombran entre ellos, pues de acuerdo a los conocimientos y experiencias que han compartido los docentes, la manera más apropiada de llamar a los niños indígenas es decirles Êbêrâ, sucede que el resto de la población estudiantil desconoce esta información y ha ocurrido que los llaman “indios”, “chumis” o “los niños de la tribu”. Con respecto a los niños venezolanos, usan términos despectivos como “chamo” o carajito” para referirse a otro estudiante con el cual tienen diferencias o conflictos.

1.2 Descripción de la Población

En esta Institución Educativa se atiende, en su mayoría, población de estratos 1, 2 y 3. Pertenecen a familias en condiciones de desplazamiento, pobreza, consumo de sustancias

psicoactivas, también hay estudiantes o acudientes que fueron víctimas o victimarias de conflictos sociales. Es decir, confluyen en esta, grupos humanos muy heterogéneos en donde en algún momento de su vida, su espacio de vivencias y aprendizajes ha sido muy diferente, de alguna manera por las dificultades, el sufrimiento y la discriminación. Por este motivo, la Institución es reconocida en el medio como parte de la ruta que se sigue para el restablecimiento de derechos (en este caso en materia educativa) con quienes el Estado tiene el deber de hacerlo. La fuente de ingresos de las familias o de los estudiantes, en su mayoría, es a través de empleo informal. Los padres de los estudiantes, los adultos de la tercera jornada o CLEI y algunos alumnos menores de edad son quienes ocupan los empleos informales de la ciudad, como cuidadores o lavadores de carros, vendedores ambulantes, aseadoras en casas, entre otros; también hay quienes viven de donaciones, bien porque se atreven a mendigar o porque otros les colaboran. También hay quienes viven del “rebusque”, (un término muy propio del contexto colombiano que se refiere al trabajo informal de baja calidad e ingresos insuficientes) buscando oportunidades de empleo y ganancia de dinero en cualquier lugar. Se cuenta con estudiantes que desde pequeños trabajan, bien sea porque acompañan a sus padres o porque la necesidad apremia. La anterior población es la que llena las aulas de la sección Darío Londoño Cardona en el sector de Niquitao y de la tercera jornada con la modalidad de CLEI, educación para adultos. La Institución Educativa tiene conocimiento de la población que atiende y se compromete a través del P.E.I con la formación en valores y derechos humanos, además de que su eje o centro es la inclusión (PEI, 2019). Es justamente en esta sección en la que se desarrolló la investigación, pues allí es donde se encuentran las poblaciones indígenas, venezolanas y colombianas, estas últimas, que no pertenecen a ningún grupo de especial protección constitucional¹.

Por otro lado, y de acuerdo con Migración Colombia y el Ministerio de Relaciones Exteriores (2021):

Para el 31 de diciembre de 2020, dentro del territorio nacional se encontraron más de 1'729.000 migrantes venezolanos, equivalente a un poco más del 34% del total de

¹“Los grupos de especial protección constitucional se encuentran: los niños, los adolescentes, los ancianos, los disminuidos físicos, síquicos y sensoriales, las mujeres cabeza de familia, las personas desplazadas por la violencia y aquellas que se encuentran en extrema pobreza”. (Sentencias: T-293 de 2017, T-208 de 2017 y Sentencia T-335 de 2019 Corte Constitucional. Constitución Política de Colombia 1991, artículos; 13,44)

venezolanos que, de acuerdo con las cifras que la Organización de las Naciones Unidas” (p. 2).

También según cifras de la página virtual del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados ACNUR (2019), han salido de su país y de este total, cerca del 56%, un poco más de 966.000 estarían en condición irregular, lo cual implica que no pueden acceder a los derechos básicos de salud, empleo digno, vivienda, alimentación, educación, entre otros.

De acuerdo con proyecciones de agencias internacionales como ACNUR y la Organización internacional para las migraciones OIM, si la crisis en Venezuela continúa, posiblemente sean 6.2 millones de venezolanos los que habrán salido del país para finales de 2021. (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2021)

El proceso migratorio de población venezolana que afronta el país desde el año 2015 ha impactado al sector educativo de manera estructural; el incremento permanente del flujo de población ha presionado al sistema educativo en su integralidad al requerir un aumento exponencial de sus capacidades para garantizar el acceso a la oferta educativa, y ha requerido una actualización constante de las orientaciones para la atención de esta población en el sistema educativo en los niveles de preescolar, básica y media. (Ministerio de Educación Nacional, 2019, p. 1)

En este sentido, “el sector ha generado las condiciones para lograr atención efectiva de la población, enfrenta nuevos retos en materia de bienestar, inclusión educativa, nivelación, convivencia escolar como elementos cruciales en el logro, permanencia educativa de la población migrante” (Ministerio de educación nacional, 2019, p. 3).

Dentro de la atención que el Ministerio de Educación Nacional ha logrado para brindar educación a estudiantes migrantes, la Institución Educativa Héctor Abad Gómez, se ha caracterizado por ser un lugar incluyente, ha puesto a disposición no solo de los venezolanos, sino también de las comunidades indígenas desplazadas producto del conflicto armado en departamentos de Colombia, como el Chocó, una de sus sedes de primaria, donde actualmente casi el 70% de su población, es venezolana, el 20% población Colombiana que no pertenece a ningún grupo de especial protección constitucional y el 10% población indígena.

Por las razones anteriores, los docentes actualmente enfrentan varios retos:

Propiciar ambientes educativos inclusivos que integren a estudiantes colombianos, venezolanos y Ebêrâ.

Enseñar en el auge de lo virtual teniendo en cuenta que la mayoría de la población estudiantil se encuentra en un alto grado de vulnerabilidad y pobreza, por lo que no cuenta con acceso a las Tecnologías de la Información y la Comunicación- TIC. La falta de acompañamiento institucional, es decir del estado, ha implicado que las familias de los estudiantes que pertenecen a la sede Darío Londoño se encuentren en un alto grado de pobreza, escasez de recursos, falta de trabajo formal, ausencia en los servicios de salud, poco acceso a actividades culturales y recreativas, acceso limitado a las TIC. Esta problemática influye ciertamente en la educación de los niños y niñas desde el acompañamiento desde casa y en su desarrollo psicosocial.

Formar a los estudiantes proponiendo como mediadores las TIC y su buen uso. En esta investigación, hay un gran interés por las metodologías que se generan en las aulas con diversidad cultural, las condiciones de vulnerabilidad y desigualdad relacionadas con las TIC en aulas con diversidad cultural que se llevan a cabo en la I.E.H.A.G, y por el lugar que ocupan las TIC en el aula, porque la necesidad del uso de la tecnología se ha desvelado con mayor fuerza en los últimos años a causa de la pandemia por la que atravesó el mundo entero.

Es la escuela el escenario más apropiado para la educación intercultural, porque allí se da cabida a la reflexión, el intercambio de saberes y la formación integral, entendiéndose como la base de una educación inclusiva que respeta a los niños y niñas, fomenta la participación de todos y todas, aprende tanto de los logros como de los fracasos. Para que logren un aprendizaje exitoso los estudiantes deben analizar los diferentes elementos implicados en el aprendizaje autónomo y auto dirigido (Garrote, Arenas & Jiménez, 2018)

Por todo lo anterior se plantea la siguiente pregunta de investigación

¿Cómo se apropian las TIC en el aula intercultural, en los estudiantes y la profesora del grado preescolar de la institución educativa Héctor Abad Gómez sede Darío Londoño Cardona y cuál es su aporte en la construcción de una educación intercultural e inclusiva?

1.3 Antecedentes de investigación

Las siguientes investigaciones fueron rastreadas en las bases de datos de Google académico, Journ, repositorio institucional de la Universidad de Antioquia, con los descriptores interculturalidad y TIC, aulas interculturales, educación y TIC, operadores booleanos, AND, OR, NOT. En una ventana de tiempo comprendida entre los años 2010 y 2021.

En el texto se organizan los antecedentes por escalas local, nacional e internacional. Dentro de cada escala se organizan por temporalidad, desde el más antiguo, hasta el más reciente o actual.

1.3.1 Escala local

Dos tesis de maestría realizadas en la Universidad de Antioquia en la Ciudad de Medellín aportan estudios e investigación acerca de las TIC en la escuela y sus relaciones con la comunidad educativa y el aprendizaje. Martínez (2016) titula su trabajo *gestión escolar y TIC, un estudio de caso: Centro Educativo Rural Corcovado*, su objetivo central es observar las prácticas educativas del centro en mención a partir de los avances tecnológicos y especialmente los enmarcados en el desarrollo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). A partir de ello, se busca plantear estrategias de gestión que permitan mejorar las condiciones particulares dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. La metodología utilizada fue un estudio de caso, el cual aportó conocimiento teórico y práctico para la investigación actual. Parra (2014) titula su investigación: *Creatividad y tecnologías de la información y la comunicación TIC en la educación media*. Esta plantea que las TIC han cambiado las formas de comunicarse y relacionarse de las comunidades; su objetivo general fue comprender la relación entre las habilidades creativas y el uso de las TIC en los estudiantes del grado octavo de la Institución Educativa Santo Tomás de Aquino del Municipio de Guarne Antioquia. Estas investigaciones aportan un panorama amplio sobre el estudio de las TIC en cuanto a los cambios que se generan entre los estudiantes a nivel tanto académico, como social, cognitivo y emocional.

Una tercera investigación realizada en el año 2019 en la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín, por Salazar & Martínez, presenta una propuesta didáctica sobre la interculturalidad mediada por las TIC, con los estudiantes del grado once de la Institución Educativa Félix Henao Botero. Este trabajo desarrolló los conceptos de: interculturalidad, identidad y convivencia escolar como tópicos para el diseño e implementación de esta propuesta didáctica. Su objetivo principal fue: caracterizar la mediación tecnológica en el reconocimiento y

socialización de diferentes expresiones, valores y creencias como los acervos culturales, a través de una experiencia formativa en Facebook con jóvenes de undécimo grado de la I.E. Félix Henao Botero de la ciudad de Medellín. Esta investigación aporta conocimiento valioso a la presente investigación porque en el análisis de resultados encuentra que la interculturalidad es un factor fundamental de transformación social y arraigo de la identidad y que por medio de las TIC se puede generar conciencia en cuanto a la sana convivencia escolar y la formación académica.

1.3.2 Escala Nacional

La investigación realizada en el año 2015 por Cortés en la Ciudad de Bogotá Colombia, tiene como finalidad determinar con un grupo de jóvenes de séptimo grado las relaciones que se establecen sobre las TIC y la educación y los procesos que se dan en el aula, a partir de la integración de una estrategia pedagógica implementada desde las TIC. Tomó como referentes teóricos en primer lugar; la cultura como raíz de la perspectiva intercultural entendiéndose que hay múltiples definiciones sobre cultura, pero que ella en sí misma no tiene fronteras; es un conocimiento, una capacidad y una actitud anclada en cada sujeto la cual dispone para desenvolverse en su vida y su contexto, en este sentido la interculturalidad forma una visión esencial de la cultura donde cada uno de los miembros son parte de un proceso cultural. En segundo lugar, se llevó a cabo la comprensión del concepto interculturalidad y su relación en el proceso educativo, evidenciando la construcción de los parámetros culturalistas centrados en los derechos individuales y grupales.

Fue pertinente tener como antecedente esta investigación porque relacionó la perspectiva intercultural con una estrategia pedagógica que implementó las TIC. En el presente trabajo se pretendió investigar sobre las relaciones que se tejen entre los estudiantes de diversas culturas y cómo las TIC pueden mediar estas relaciones, teniendo en cuenta el contexto de vulnerabilidad en el que se encuentran la mayoría de estudiantes que serán participantes de la investigación.

En otra investigación llamada *Interculturalidad y TIC: aproximación a mediaciones tecnológicas desde una condición de marginalidad, en niños Wayuu de educación básica en una Etno-Institución en La Guajira, Colombia*, Roig-Vila (2016) plantea un ejercicio analítico sobre la aproximación inicial a dispositivos móviles por niños indígenas del grado quinto de la Institución Rural Laachon Mayapo sede Manzana, quienes por características geográficas, sociales y políticas se encuentran en condición de marginalidad. Esta investigación es importante porque aproxima al

conocimiento sobre cómo los niños en condiciones de vulnerabilidad y exclusión se acercan a las tecnologías y como estas pueden influir en su aprendizaje y desarrollo cognitivo.

1.3.3 Escala Internacional

En su investigación Arroyo (2013), desarrollada en la Universidad de Valladolid España, repasa dos conceptos que cobran especial protagonismo en el momento actual: educación intercultural e inclusión educativa. La educación intercultural es, al día de hoy, uno de los mejores caminos para conseguir la educación inclusiva. Las conclusiones de la investigación fueron mostrar que los conceptos de interculturalidad e inclusión comparten multitud de ideas, y en el fondo permiten maneras muy concretas de aprender y enseñar en el aula. El gran reto en estos momentos en la escuela es aportar por una educación interculturalmente inclusiva. Estos conceptos aportaron a la investigación mayor claridad de la relación que existe entre los conceptos de interculturalidad e inclusión, los cuales son categorías fundamentales que le dan sentido al problema de investigación.

En el año 2015 Rodríguez realizó una investigación en la Universidad de Granada España, donde analizó las opiniones del profesorado sobre el potencial de las TIC en la construcción de la competencia intercultural. Se basó en un estudio de carácter mixto, usando para la recogida de datos un cuestionario y grupos de discusión. En la investigación participaron 281 docentes de primaria y de secundaria de la provincia de Sevilla, España. Los resultados obtenidos pusieron de manifiesto un acuerdo bastante generalizado del profesorado sobre el potencial pedagógico de las TIC en la construcción de la competencia intercultural. En este sentido fue importante reconocer las opiniones de los docentes para trabajar en las metodologías con el uso de las TIC, y no solamente centrarnos en el aprendizaje de los estudiantes, que, si bien es relevante, se tomaron en cuenta también las experiencias de los docentes. La anterior investigación contribuyó a reconocer y tener en cuenta la importancia que tienen las percepciones, opiniones y representaciones de los docentes en cuanto al potencial que tienen las TIC en la construcción de aulas interculturales, pues la presente investigación, además de interesarse por las aulas que reúnen estudiantes de diversas culturas, también tuvo presente que es fundamental el reconocimiento de las metodologías que implementaron los docentes.

En el año 2021, González desarrolló la investigación en la Universidad de Santiago de Compostela España *influencia de las TIC en el rendimiento escolar de estudiantes vulnerables*. El sistema educativo contemporáneo está influenciado por los movimientos migratorios y el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Este trabajo analiza la influencia de las TIC en el rendimiento escolar de estudiantes vulnerables. Para ello, se estudian las relaciones del rendimiento escolar con el país de origen del estudiante, la conexión a Internet en el hogar y el uso diario de dispositivos digitales. Apoyado en la metodología de investigación en educación comparada, se contrastan las muestras representativas de las poblaciones de España, los países miembros de la Unión Europea y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

La anterior investigación retoma la categoría de vulnerabilidad en los estudiantes y describe la influencia de las TIC en los procesos escolares y la diversidad de nacionalidades. Se reconoce un antecedente importante para el presente estudio porque aborda uno de los retos y factores que interfieren en el desarrollo de la enseñanza en la Institución Educativa Héctor Abad Gómez.

Los anteriores antecedentes fueron elegidos en línea de lograr abarcar y dar cuenta de cada una de las categorías o elementos esenciales de la investigación, se prestó gran atención a incluir dentro de las antecedentes investigaciones que hayan tenido en cuenta las TIC, la interculturalidad, el profesorado, los estudiantes, los contextos vulnerables y los procesos escolares que mencionen la educación inclusiva e intercultural inclusión. Por las razones anteriores, se buscó más la proximidad temática o metodológica de los antecedentes rastreados con la propia investigación.

2. Justificación

Las instituciones educativas han tenido unos procesos de transformación muy importantes en los últimos años en Colombia, entre ellos la diversidad estudiantil, los cambios en las nociones sobre la infancia y la adolescencia, la comprensión y utilización de las TIC, el enriquecimiento en el saber científico, didáctico y pedagógico, entre otros. (Ministerio de Educación Nacional, 2004). Todas estas transformaciones se han dado porque la ciencia y la tecnología avanzan cada vez más rápido, las generaciones cambian, los gobiernos y la política continúan siendo insuficientes para suplir y ayudar a las personas más afectadas por las desigualdades sociales. Parra (2014) plantea que las TIC han cambiado las formas de comunicarse y relacionarse de las comunidades. Anteriormente las TIC comenzaron a llegar a las comunidades, pero en principio no generaron el impacto que hoy en día han demostrado tener, pues para las sociedades de ese momento no era de su interés dimensionar el cambio de paradigma en cuanto a conectividad y transformación en el mundo que estaba a punto de llegar. Actualmente la escuela ha sido una de las primeras en intentar acoplar y utilizar las TIC de forma beneficiosa y productiva en su quehacer diario, buscando adaptarse a las exigencias del contexto. Como las instituciones educativas desempeñan un papel fundamental en las comunidades, estas han permitido que con la acogida de las TIC se generen cambios profundos en las formas en que de manera tradicional se comunicaban las personas y sus relaciones, pues ya muchas de las formas de comunicación e información están a un clic de distancia, esto sin obviar las problemáticas sociales y culturales que imperan en este contexto.

Con el surgimiento de las TIC es necesario que las instituciones educativas se estén actualizando para ofrecerle a los docentes y estudiantes mayores posibilidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por las razones anteriores es que esta investigación aportó a reconocer el lugar que ocupan las TIC, para que así, la institución pueda tener un camino más orientado hacia la utilización de dichas herramientas. Sobre lo anterior la organización de las naciones unidas UNESCO (2004) plantea que para mejorar la calidad de la educación es necesario diversificar las metodologías y los contenidos a enseñar, introduciendo la experimentación, la innovación, la estimulación del diálogo y el respeto por la diversidad.

Son entonces las TIC, una gran oportunidad para que los docentes de la institución educativa realicen un trabajo articulado e inclusivo, que desarrolle competencias y habilidades,

para que la diversidad en el aula se reconozca y celebre también desde la apropiación de las TIC por parte de los docentes.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Develar modos de apropiación de las TIC en estudiantes y profesora de un aula intercultural de la institución educativa Héctor Abad Gómez sede Darío Londoño Cardona y su aporte en la construcción de una educación intercultural e inclusiva

3.2 Objetivos específicos

Analizar el lugar que ocupan las TIC en un aula intercultural de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona

Caracterizar los efectos que tiene el uso de las TIC en un aula intercultural de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona en la configuración de una educación intercultural e inclusiva.

4. Horizonte conceptual

Para esta investigación la interculturalidad y la educación inclusiva se asumen como proyectos políticos y epistémicos que buscan una garantizar la dignidad para todas las vidas, especialmente para aquellas que han atravesado procesos de marginación, exclusión y expulsión. Ambas perspectivas se asientan además en la comprensión de las relaciones circulares, horizontales e interétnicas que logren superar las estructuras jerárquicas que han posicionado a uno seres en lugares de superioridad y les ha otorgado el poder de dominar a otros. Por lo anterior, la inclusión y la interculturalidad son vistas en esta investigación como dos dimensiones de la educación. Como lo mencionan Escarvajal, et al., (2012):

En la actualidad parece aceptarse que, si realmente queremos construir un sistema educativo democrático, justo, igualitario y eficaz, no debemos dejar de lado a unos alumnos para centrarnos o dar prioridad a los otros; una escuela que apuesta por la inclusión debe centrarse en todos los alumnos y procurar que todos alcancen el éxito escolar según las peculiaridades socio personales de cada uno. (pp 136-137)

4.1. Educación intercultural

La educación intercultural es vista como un reto y una lucha para la escuela, según los docentes de la sede Darío Londoño Cardona. También puede convertirse en una oportunidad y fortaleza para transformar sociedades. Se ha evidenciado en la I.E Héctor Abad Gómez que, aunque en el aula convergen muchas culturas, no se alcanza a dimensionar el gran potencial que esto puede implicar para la formación de los niños y las niñas. Las sociedades actuales están inmersas en pluralidades que se ven marcadas por el fenómeno de la exclusión y la desigualdad y es la educación intercultural, la que se desarrolla en el presente y el futuro en estos contextos (Sáenz, 2006). Es complejo abordar o discutir sobre la educación intercultural porque como plantea Abdallah (2001):

La educación intercultural está aún rodeada por un halo semántico determinado por las incertidumbres, las dudas, las resistencias y las dificultades que supone imaginar una

educación en el marco de una sociedad marcada por la pluralidad, pero también anclada en una fuerte tradición educativa fundamentalmente homogeneizadora. (p. 270)

La educación, aún en pleno siglo XXI, teniendo en cuenta los retos que esta era supone, sigue construyéndose bajo los paradigmas antiguos (como el tradicionalista) y que están anclados a una resistencia que se opone al cambio. Lo anterior impide que la educación intercultural sea develada y vista como una oportunidad para trascender en lo teórico y aportar en la práctica a la comprensión y atención de algunas problemáticas sociales como la exclusión, desigualdad y vulnerabilidad. En este sentido, la educación intercultural debe ser entendida desde lo que significa en la práctica pedagógica la interculturalidad, es decir, no solo convivir con el otro, sino reconocerlo, valorarlo y respetarlo. Por eso mismo, como dicen Merino & Ruiz (2005) uno de los retos en la educación es propender para que los estudiantes tengan una atención integral, esto visto como una de las obligaciones y fines del sistema educativo, que, con ayuda de los avances tecnológicos y científicos, puede llevarse a cabo, para transformar las sociedades. Una de las formas más idóneas de acercarse a estas transformaciones es mediante “un sistema educativo basado en una educación donde se fomenta y trabaja la educación intercultural llegará a ser capaz de resolver los prejuicios existentes ante los grupos minoritarios, consiguiendo una positiva interacción cultural basada en el aprendizaje mutuo” (Merino & Ruiz, 2005, p. 186). Sin duda la escuela es y debe ser el lugar adecuado para experiencia de la interculturalidad. Asimismo, Peiró & Merma (2012) dicen que el ambiente escolar en el que se desarrolla la educación intercultural debe ser “creado”, es decir, no surge ni es espontáneo, debe ser un ambiente que fomente las actitudes democráticas, los valores y supere por sobre todas las cosas el racismo. Tal y como se indica:

La escuela debe tener normas y valores que reflejen y legitimen la diversidad cultural y étnica. Igualmente, el currículum y los materiales de enseñanza deben contener diversas perspectivas éticas y culturales. El pluralismo lingüístico y la diversidad tienen que ser valorados y formulados en la escuela. Asimismo, es importante que se empleen maneras y estilos de motivación efectivos, no sólo con los alumnos de la cultura de acogida, sino también con grupos de estudiantes de diferentes clases sociales, raza o etnia. (Peiró & Merma, 2012, p. 128)

Por lo anterior es de gran importancia que los docentes posean o adquieran en su práctica y formación continua, habilidades para generar dichos ambientes, también acciones y perspectivas para identificar las diferentes maneras de racismo, exclusión y desigualdad.

4.2. Interculturalidad

En este apartado se intentará definir la interculturalidad, realizando una aproximación conceptual y teniendo en cuenta que es una categoría que, dependiendo de su perspectiva, puede variar su definición. Tal como lo afirma Walsh (2005) “como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad” (p. 40). Lo anterior explica que la interculturalidad debe ser tenida en cuenta desde la praxis, ya que en su interpretación teórica no alcanzan a emerger todos los significados que esta puede conllevar. La interculturalidad no es solo convivir con el otro que es diferente, es ese entrelazamiento que se puede tejer y construir a partir del respeto por la cultura del otro y su reconocimiento. De acuerdo con lo anterior, es importante señalar los esfuerzos que los movimientos sociales y los activismos en América Latina han hecho para lograr posicionar la interculturalidad como proyecto político, epistémico y emancipador; de esta manera lo afirma Yáñez, et al., (2011)

La emergencia de la interculturalidad en América Latina en las últimas décadas ha estado marcada por las luchas políticas de movimientos sociales indígenas, afrodescendientes y de mujeres. Dichos movimientos han ejercido una fuerte presión en busca, no sólo del reconocimiento de sus derechos a nivel económico, político y social, sino de su diversidad y de su diferencia (p.23).

Cuando se habla de interculturalidad se hace en muchas ocasiones en el marco de las políticas estatales que no logran aun ser incluyentes, se centran en el discurso, pero siguen siendo dirigidos en una forma racializada, discriminatoria y excluyente (Walsh, 2011). Como plantea Walsh (2011) desde los años 90, en América Latina comienza a surgir una nueva atención a la diversidad étnico-cultural; esta parte de reconocimientos jurídicos y también de la necesidad de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, lo que se resumen en confrontar básicamente la discriminación, el racismo y la exclusión y formar ciudadanos conscientes de las

diferencias y capaces de trabajar conjuntamente en el desarrollo del país y en la construcción de una sociedad justa, equitativa y plural.

Como menciona Barabas (2018) la interculturalidad tiene que ver con prácticas culturales y modos de vida concretos de las personas que se ponen en interacción con otras, este entonces es un concepto que va más acorde con el contexto educativo y los objetivos de la investigación, porque lo que se quiere lograr es visibilizar desde las prácticas educativas como es la interculturalidad, si se da realmente o solo es una convivencia entre distintas culturas que sucede en los espacios escolares con estos niños y niñas.

De acuerdo con Walsh (1998), “la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas” (p. 119), orientado a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, “la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas” (Walsh, 1998 p. 119) y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh, 1998).

En esta línea de sentido la interculturalidad no se limita a ser una característica espontánea o natural de las sociedades y las culturas, no es la mera descripción de lo que sucede en la práctica. Lo que sí es, según Godenzzi (1996) una actividad humana, un proceso continuo donde interactúan muchos sectores, como las mujeres, los niños, los campesinos, los indígenas, los inmigrantes, entre otros. La interculturalidad, por tanto, es una construcción que generan las personas usando o poniendo en práctica sus conocimientos, saberes, costumbres, creencias, prácticas, con un propósito especial: construir nuevos sentidos de convivencia (Walsh, 2005). La interculturalidad puede ser entendida desde el reconocimiento de los conflictos, la aceptación de las problemáticas y la búsqueda de soluciones, el acompañamiento estatal, social, económico y político, es una tarea de todos que debe iniciar en las prácticas y acciones específicas para mejorar la calidad de vida, la convivencia, crear modos de responsabilidad, inclusión, solidaridad y equidad (Walsh, 2005).

4.3. Aulas interculturales

La palabra educación sin duda compagina con términos como inclusión, interculturalidad, diversidad, entre otras, pues es desde la escuela donde se tejen relaciones y se ponen de manifiesto las tantas necesidades y exigencias del contexto. Según la Unesco la educación juega un papel protagónico en la valoración y el mantenimiento de la diversidad cultural a partir de una educación respetuosa con las prácticas de su propia cultura (Osuna, 2012). De acuerdo con lo anterior, Aguado (2006, citado en Osuna, 2012) asegura que:

Las aulas interculturales como enfoque basado en el respeto y valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto que propone un modelo de intervención, formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la igualdad de oportunidades/resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencias interculturales. (p. 52)

Visualizar la dimensión que puede alcanzar el trabajo intercultural en el aula es muy importante y una manera de reconocer la magnitud de esta es teniendo en cuenta que hay que “valorar la diversidad cultural de la sociedad en su conjunto y de la comunidad educativa en particular, teniendo en cuenta a todos sus actores sociales: personal del centro, estudiantes, padres de familia, personas que quieran acercarse al colegio, etc.” (Osuna, 2012, p. 52)

Es muy importante reconocer que el pensamiento crítico y la reflexión en torno a la interculturalidad son la base de los cambios que se deben realizar en las aulas, enseñar a pensar diferente, dejar de cosificar es el paso crucial para mejorar comportamientos, lenguajes, actitudes entre otros. En este sentido, Osuna (2012) ressignifica una educación en donde:

Se reflexione críticamente sobre cómo se construyen las diferencias y qué valor se les atribuye en el contexto socio histórico y actual. De esta manera, se formarán ciudadanos críticos que desarrollen habilidades y competencias para comunicarse y desenvolverse en diferentes contextos, conscientes del juego de relaciones de poder y de privilegios que pueden surgir en espacios que son, por definición, de conflicto. (p. 53)

De acuerdo con lo anterior, es tarea fundamental de la educación y de la escuela poner en el centro de las discusiones las comprensiones que construye sobre las diferencias y diversidades; dado que estas comprensiones podrán orientar los esfuerzos hacia una expulsión, segregación o separación de estas o por el contrario convertirlas en la base de su proyectos político, social y ético. Poner esta reflexión en el centro también permitirá develar las relaciones de poder que configuran matrices de opresión que han contribuido históricamente a los diferencialismos y la discriminación. En este sentido Osuna (2012) argumenta que el enfoque intercultural:

contemplaría de manera prioritaria el tratamiento del racismo y la discriminación como un tema transversal del currículo, con la finalidad de sensibilizar, debatir y despertar la conciencia sobre el mecanismo racista. Esto se haría desde una postura que evite disfrazar todo tipo de desigualdades y apueste por generar espacios abiertos y de diálogo en los que –desde el fomento de la autoestima y del respeto– se ofrezcan herramientas para que los niños sepan con qué cartas juega en el sistema social, político y económico en el que están creciendo y que, dadas las desigualdades estructurales atribuidas a diferencias naturalizadas, les ofrece y les ofrecerá ventajas, desventajas y toda una serie de adscripciones identitarias que no siempre se eligen o aceptan de forma voluntaria. (p, 53)

En consecuencia con lo anterior, cuando se afirma la necesidad de poner en el centro la reflexión no se trata de abordarlo en un escenario al margen del currículo, por el contrario exige que los planes de estudio estén atravesados por las realidades sociales, políticas, económicas y patriarcales para develarlas, enrostrarlas y activar las conciencias en las comunidades educativas sobre modos de resistencia y transformación de los mecanismos de opresión que son la base de esas realidades. De esta forma comienza a configurarse una aula intercultural, toda vez que esta no puede ser constituida sólo bajo el supuesto de la reunión en un mismo espacio de corporalidades y subjetividades que encarnen diversidades lingüísticas y culturales.

En esta línea de sentido, Rojas (2002) plantea que es importante que los docentes se concienticen acerca de la importancia de la introducción de estrategias en el aula que fomenten el encuentro intercultural. Esto implica que las instituciones educativas construyan unas culturas,

prácticas y políticas de reconocimiento del otro. Para Rojas (2002) las siguientes cualidades se deben incluir en el aula intercultural:

1. Autenticidad, coincidiendo lo que dice con lo que hace. No tiene sentido ni utilidad pedagógica que un profesor promulgue actitudes antirracistas, si su comportamiento en el aula demuestra que no es capaz de aceptar y trabajar con la diversidad cultural de la misma. (Rojas, 2002, p.73)

En este sentido es de suma importancia la formación tanto académica como humana que debe tener el profesor o profesora no solo de un aula intercultural, si no también de la escuela en general. Aunque el acto educativo no depende únicamente de las cualidades del docente, este si adquiere un rol fundamental, por ello se esperaría que dedique un espacio de su quehacer educativo a mejorar sus prácticas educativas y su relación con el otro y los otros; y que no se limite únicamente a divulgar un discurso que va en contra del racismo y la discriminación, si no que realmente se interese por generar acciones concretas que empiecen por cambiar su ambiente escolar más cercano.

2. Competencia para afrontar situaciones conflictivas en el aula. Para ello, es básico que el profesor se forme previamente en las estrategias de regulación de los conflictos. Conocer y llevar a cabo actividades sobre negociación, escucha activa, empatía o mediación es imprescindible para lograr un buen clima, no sólo en las relaciones de aula, sino de todo el centro y la comunidad educativa en general. (Rojas, 2002, p. 73).

El relacionamiento entre culturas puede implicar entornos conflictivos; en todo caso, este no es el problema, en tanto el encuentro intercultural requiere un escenario no solo de reconocimiento sino también de negociación, de pactos o de acuerdos. Lo que parece ser problemático es lo no gestión de estos conflictos, por ello un profesor o profesora de un aula intercultural también debe ser un mediador o un puente para que estas negociaciones se generen en el marco de la justicia, la equidad, la dignidad y evitar con ello cualquier forma de opresión, discriminación, segregación o dominación.

3. Aceptación incondicional de sus propios alumnos, considerándolos, desde un primer momento, como personas dignas de todo respeto y consideración. Ridiculizar o avergonzar

a los alumnos desde edades muy tempranas, favorece la aparición de una autoestima deteriorada. 4. Comprensión y confianza. Son cualidades muy dependientes de la anterior; el docente deberá ser capaz de comprender el mundo infantil y adolescente y la confianza hacia sus alumnos será la consecuencia más inmediata de este proceso. 5. Estímulo recíproco entre alumnos-profesores, en las diferentes y numerosas experiencias didácticas. 6. Trabajo cooperativos que favorezcan las relaciones. (Rojas, 2002, p. 73)

Estos últimos enunciados ponen de manifiesto que sobre el docente recae una enorme responsabilidad en el momento de desarrollar buenas prácticas educativas que incentiven en sus estudiantes cualidades que fomenten la inclusión, el respeto, el reconocimiento y la comunicación. Como se mencionó antes este no es el único actor involucrado en propiciar dichas experiencias y es en este punto en donde se debe tener presente que se hace parte de una comunidad educativa en la cual debe haber una sinergia que permita trabajar en equipo para potenciar estas aulas interculturales. Por otro lado, además de los talentos humanos también se cuenta con herramientas tecnológicas, y en especial con las TIC, que si se utilizan de una forma consciente y con criterio se pueden lograr estos entramados de cooperación, confianza y comprensión entre los mismos estudiantes, entre profesores y estudiantes y entre profesores y profesores.

4.4. TIC -Horizonte histórico

En este apartado se hace un corto recuento sobre el comienzo de las TIC y el papel que ha desempeñado en la sociedad, teniendo en cuenta el referente histórico de las mismas, trayendo a colación los conceptos de nativos e inmigrantes digitales.

Las TIC comenzaron con la llamada sociedad de la información y han tenido un papel decisivo en el cambio del dinamismo social, cultural y económico (Ávila, 2013) y por supuesto educativo. Las TIC son consideradas como parte de la revolución de las comunicaciones y la información, las cuales generaron gran eco por ir más allá de lo oral y representar la cultura auditiva y visual, la escritura, la imprenta y ahora las nuevas tecnologías, que lograron la reproducción y expansión del sonido e imagen a través de múltiples medios como la radio, la televisión, el video, el computador, etc. (Ontoria, 2006 citado en Ávila, 2013, p. 223)

No ha sido lineal la inserción de las TIC en la sociedad y especialmente en la escuela, es decir, no siempre han sido aceptadas o vistas de buena manera, pues es entendible que cambios de esta envergadura se vean afectados e influenciados por situaciones adversas cuando son transmitidos de generación en generación. Prensky (2010) explica que:

Los estudiantes del Siglo XXI han experimentado un cambio radical con respecto a sus inmediatos predecesores. No se trata sólo de las habituales diferencias en argot, estética, indumentaria y ornamentación personal o, incluso, estilo, que siempre quedan patentes cuando se establece una analogía entre jóvenes de cualquier generación respecto a sus antecesores, sino que nos referimos a algo mucho más complejo, profundo y trascendental: se ha producido una discontinuidad importante que constituye toda una “singularidad”; una discontinuidad motivada, sin duda, por la veloz e ininterrumpida difusión de la tecnología digital, que aparece en las últimas décadas del Siglo XX. (p. 5)

Es por lo anterior que, tanto docentes como estudiantes se han visto afectados radicalmente por las nuevas tecnologías, que, aunque no se considere que los niños nacidos en esta era tecnológica traigan consigo cognitivamente diferencias adaptativas para afrontar la tecnología, (nativos digitales) si es un hecho que hay diferencias comportamentales y aprendidas del ambiente que las distingue de sus predecesores. Por eso los docentes deben estar atentos a estas nuevas y cambiantes generaciones y hacer uso de las TIC para acercarlos más entre ellos, prácticas y sus culturas.

4.5. Interculturalidad y TIC

Las metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de todos los niveles han sido motivo de arduas discusiones entre académicos y pedagogos. Las TIC sin duda alguna han tomado gran relevancia en estos procesos de cambios en las metodologías porque fomentan el aprendizaje significativo y ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento (Santos, Lorenzo & Priegue, 2013). Las TIC tienen también la potencia de usarse para que haya un acercamiento entre diferentes culturas, trabajar la diversidad en el aula y fomentar una comunicación de calidad basada en las diferencias del lenguaje, es decir, de interculturalidad. De igual manera para conseguir esto, sería necesaria la utilización por parte de los docentes de estrategias metodológicas diferentes, basadas en el aprendizaje cooperativo y significativo. Las

TIC han permitido el aumento en los escenarios y posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, llegando a utilizar estas de manera continua en el aula, olvidándose de utilizarlas en ocasiones aisladas. Ahora se puede afirmar (Santos, Lorenzo & Priegue, 2013) que ha surgido un nuevo escenario, creado por la tecnología y basado en la interacción social, llamado ciberespacio.

La noción de ciberespacio se puede dividir en dos rangos; el ciberespacio de consumo, que es aquel que se centra en el consumo de bienes y servicios y donde las comunicaciones interpersonales son casi ilusorias y el ciberespacio de comunidad, el cual se basa en la comunicación y la relación entre los individuos utilizando las nuevas tecnologías. (p. 69)

Es entonces el ciberespacio de comunidad el que permite el acercamiento de las culturas, los saberes, las creencias, los lenguajes, las costumbres entre los distintos grupos sociales que coexisten en la institución educativa, es esta la razón para encontrar en las TIC la creación o provocación de una comunicación entre culturas, entre diversidades, en este sentido es posible pensar que las TIC pueden contribuir a un encuentro intercultural.

4.6. Principios pedagógicos ancestrales

Tener distintas miradas de un mismo enfoque permite enriquecer la discusión investigativa y amplía la mirada a una dimensión mayor o conocida por pocos, permitiendo así potenciar la reflexión y el análisis del caso estudiado. Si bien se han mencionado las relaciones entre la escuela y la interculturalidad, la inclusión y la interculturalidad, las TIC y la interculturalidad, no se ha mencionado que desde la misma cultura indígena existen referentes teóricos que son importantes mencionar y que también aportan de manera sustancial al horizonte conceptual para fortalecer la discusión de los hallazgos. Es por lo anterior que, a continuación se presentarán los principios pedagógicos ancestrales que pueden aportar a la explicación de comportamientos, acciones y posturas de los niños, las niñas y la profesora desde la interculturalidad y las TIC.

Desde una mirada ancestral a continuación se describen algunos principios o acuerdos colectivos de la pedagogía de la Madre Tierra:

El primer principio es el *silencio*: para occidente el silencio no es sinónimo de aprendizaje o de participación, porque para la academia hay demasiadas palabras y verdades que decir

(Atehortúa 2017). Pero desde una mirada ancestral el silencio tiene tantas cualidades como para la accidentalidad el diálogo. Según Atehortúa (2017):

El silencio como categoría pedagógica invita a mirar para dentro, invita a conocer de otro modo y reconocer que a través del silencio consciente han pervivido conocimientos y pueblos ancestrales. El silencio, es una construcción permanente y hace parte de la forma de conocer en la licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra. (p.67)

Es el silencio un principio de la pedagogía de la Madre Tierra el cual convoca a participar de una manera diferente a la cual estamos acostumbrados, el silencio genera paz y entendimiento cuando se es consciente de este mismo. En el caso de los niños y las niñas este legado viene desde su formación en el vientre de sus madres y de una tradición que va pasando de generación en generación.

El segundo principio es la *observación*: La observación ha sido entendida como una de las mejores maneras para lograr la comprensión y la identificación, pero muchas veces se observa, pero no se ve. Desde la pedagogía de la Madre Tierra la observación es intencionada, es una mirada la vida (Atehortúa 2017). Al ver lo que está más allá de lo evidente es donde la observación desempeña un gran papel, es no dejar perder la identidad ni la cultura.

El tercer principio es el *tejido*: El tejido permite vincular la participación individual con la participación colectiva, es entonces este su mayor sentido desde el punto de vista ancestral, Atehortúa (2017) menciona que:

Como principio pedagógico es comprendido como una práctica permanente material y del pensamiento de las culturas, el cual se construye y recrea, refleja la participación individual y colectiva, la intencionalidad por lo útil y bello desde el más complejo sentido colectivo y armónico con la Madre Tierra. (p. 43)

El Cuarto principio es *la palabra dulce*: Convivir en sociedad no es fácil, coexistir en un mundo con tantas posibilidades y creces reconociendo al otro como diferente, pero con respeto y armonía es la base de la palabra dulce. Atehortúa (2017) explica que comprender al otro por medio de un dialogo de saberes en los diferentes contextos en los que actuamos es fundamental para expandir fronteras y construir conocimiento colectivo. Hacer uso de la palabra dulce para acercarse

de manera positiva a los otros y apreciar, reconocer, agradecer y establecer tejidos y relaciones es la esencia de este principio.

El quinto principio *la escucha*: el silencio va acompañado de la escucha, pero no de la escucha por inactividad o pasividad, la escucha al otro y de la propia escucha. Dice Atehortúa (2017) que este principio permite que se vaya tejiendo un equilibrio y armonía que permite que las personas cambien su forma de relacionarse entre ellas y con el medio ambiente.” un escuchar a la conciencia que está perturbada por lo que nos agobia dentro de la cotidianidad que vivimos, una escucha que nos permite descubrir otro mundo de posibilidades”. (Atehortúa 2017, p.81)

Para esta investigación fue de suma importancia la inclusión de los principios pedagógicos ancestrales porque en el momento del análisis se encontraron patrones de comportamientos especiales que a simple vista pudiesen haber pasado desapercibidos, pero que al haberse observado con una mirada inclusiva, intercultural y en el marco de lo local, cercano y real y no desde la colonialidad o solo desde el discurso occidental, se pudo relacionar que muchos de estos comportamientos encontrados tenían un origen ancestral y podían ser explicados y abordados desde estas construcciones propias

5. Metodología

5.1. Paradigma

Esta investigación se desarrolló bajo el marco del paradigma cualitativo. Desde sus fundamentos teóricos la investigación cualitativa parte de la epistemología pos-positivista, sus diferentes métodos encuentran el espacio para hacer énfasis en un enfoque estructural, sistémico y humanista; preocupándose de la descripción de los resultados con la respectiva riqueza de sus detalles, como una vivencia profunda que se pueda transmitir a quien lee (Ruedas, et al., 2009).

Se prestó gran atención a que los métodos utilizados dieran cuenta de la esencia propia de la investigación, la cual está transversalizada por un corte humanista y de una realidad social, cultural y educativa que necesita ser mirada desde la comprensión y no la explicación, por esta razón, tal como lo afirma Iñiguez (1999) “los métodos cualitativos se adecuan perfectamente al buscar la comprensión, más que la predicción, o si se prefiere, al pretender dar cuenta de la realidad

social, comprender cuál es su naturaleza, más que explicarla” (p. 498). En este sentido, lo que se pretendió con la investigación cualitativa en este trabajo fue valorar cada aporte individual y colectivo para lograr vincular todos los participantes en unos resultados enfocados en los objetivos planteados.

La investigación cualitativa busca un escenario natural como fuente de datos, allí el investigador desempeña un papel fundamental porque no solo es el encargado de recolectar datos o información, si no que según Creswell (2009), el investigador o en este caso la investigadora analiza, centra y da sentido en la descripción del proceso con el manejo de un lenguaje expresivo e interpretativo. En este sentido, Galeano (2018) afirma que:

La investigación cualitativa pone especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial, y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad cultural. Su perspectiva holística le plantea al investigador valorar los escenarios, las personas, los contextos, los grupos y las organizaciones como un todo no reducible a variables. Las personas son estudiadas en el contexto de su pasado y de las situaciones actuales, entendiendo que el presente contiene aspectos del futuro en germinación. (p. 25)

5.2. Enfoque

El enfoque o tradición investigativa con el que se desarrolló este trabajo es el histórico-hermenéutico. “La finalidad primordial de la investigación histórica – hermenéutica, representa la búsqueda de comprensión de las experiencias colectivas humanas, dentro de ámbitos específicos, espacial y temporalmente hablando” (Alvarado, 2013, p. 20). Este proyecto se enmarcó en un contexto muy específico y busca principalmente la comprensión de los fenómenos y hechos humanos y sociales que allí ocurren.

Como dice Alvarado (2013) “el nombre histórico – hermenéutico es el carácter específico de las acciones humanas o sea su dotación de sentido social en el curso de un proceso de

elaboración colectiva” (p. 16). Este enfoque hace parte de un esfuerzo por sacar a flote los distintos estilos, creencias, saberes y expresiones humanas dentro de lo que ocurre en la cultura.

“El lugar que le corresponde al conocimiento alcanzado por esta vía, es el de constructor de identidad socio – cultural y esclarecedor tanto de las prácticas sociales, como de los sucesos que han marcado la vida de la humanidad”. (Alvarado, 2013, p. 20). Este conocimiento adquirido, procesado y producido por medio del enfoque histórico-hermenéutico va de la mano con el paradigma, caso en particular y las intenciones investigativas, pues se basa no solo en lo que está ocurriendo en el presente, si no también va ligado a la historia y sus experiencias.

5.3. Método- estudio de caso

Diversos autores ubican el estudio de caso como enfoque, método o metodología. La adopción de una de estas categorizaciones depende de lo que se pretende investigar y cómo se pretende hacerlo. Un estudio de caso es una exploración de un sistema ligado o un caso (o múltiples casos) a lo largo del tiempo, a través de una recolección de datos detallada y con profundidad (Creswell, 1994)

Según Álvarez et al (2012), la característica principal del estudio de caso está en la comprensión de la realidad, este sería el objeto de estudio; Álvarez, et al., (2012) afirman que "su objetivo básico es comprender el significado de una experiencia" (p, 18). Es conocer y acercarse con detalle a lo particular del fenómeno, teniendo en cuenta el contexto.

Hay tres características principales que se resaltan en el estudio de caso: Hay gran atención a las observaciones desde los informes descriptivos y no desde las categorías. Se hace énfasis en describir las situaciones observadas y que los participantes puedan presentar su perspectiva sobre los fenómenos porque así se evidencia cómo es su comprensión de la realidad (Cebreiro & Fernández 2004).

En función de la disponibilidad de una teoría previa más elaborada por parte del o la investigadora, los casos pueden ser exploratorios, explicativos o descriptivos, siendo el último el elegido para la investigación. A su vez, los diseños pueden ser de un caso simple o de múltiples

casos, siendo este un caso simple, pues se estudió el conjunto de sujetos dentro de una situación especial y particular y, por otra parte, holísticos o encapsulados, según se utilice una o varias unidades de análisis (Alvarado y San Fabián, 2012). En esta investigación se eligió un caso particular que fue el aula intercultural y es holístico, porque como se mencionó anteriormente hace énfasis en comprender la realidad de un todo, pero teniendo en cuenta sus partes.

Pérez Serrano citado en Álvarez & San Fabián (2012) plantea estos tipos de estudios de casos, atendiendo fundamentalmente al informe de investigación:

Estudio de casos descriptivo: se presenta un informe detallado del fenómeno objeto de estudio sin fundamentación teórica previa, con el objeto de no guiarse por hipótesis preestablecidas y aportar información básica sobre áreas educativas no investigadas aún. Estudio de casos interpretativo: contiene descripciones ricas y densas, sin embargo, difiere del anterior en que los datos se utilizan para desarrollar categorías conceptuales o para ilustrar, defender o desafiar presupuestos teóricos defendidos antes de recoger los datos. Estudio de casos evaluativo: implican descripción y explicación para llegar a emitir juicios sobre la realidad objeto de estudio. (p. 7)

Según la clasificación propuesta, este trabajo se desarrolló en un estudio de caso descriptivo, porque lo que busca es comprender el fenómeno, más que desarrollarlo bajo supuestos teóricos o emitir un juicio sobre la realidad hallada. El aula intercultural pertenece de manera única y particular al contexto educativo de la sede Darío Londoño Cardona, allí cohabitan estudiantes de diferentes nacionalidades, creencias, experiencias y situaciones complejas que los ubica con precisión en una situación con particularidades que fueron puestos bajo una lupa descriptiva de fenómenos, por estas razones se eligió el estudio de caso descriptivo.

5.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Hablar de estudio de caso es hablar de un método que abarca una diversidad de fuentes y técnicas de recogida de información. López, et al., (2004) enfatizan esta cuestión cuando afirman que:

Mediante este método, se recogen de forma descriptiva distintos tipos de informaciones cualitativas, que no aparecen reflejadas en números si no en palabras. Lo esencial en esta metodología es poner de relieve incidentes clave, en términos descriptivos, mediante el uso de entrevistas, notas de campo, observaciones, grabaciones de vídeo, documentos. (p. 3)

En esta investigación se utilizaron como técnicas para levantar la información:

La entrevista: “Es la comunicación interpersonal establecida entre investigador y el sujeto de estudio, con el fin de obtener respuestas verbales a los interrogantes planteados sobre el tema propuesto”. (López & Sandoval, 2002, p. 10). Hay entrevista estructurada que ya está previamente construida y estandarizada y hay entrevista semiestructurada que es más flexible y abierta.

En esta investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, dado que desde un principio se pensó que esta técnica debía ser más una conversación abierta con la profesora y no una serie de preguntas establecidas que ella se limitara a contestar. Se le hizo énfasis en que la entrevista era más para acercarnos a su experiencia, sus pensamientos y sentimientos y no tanto a sus conocimientos técnicos, pues esto generó en ella mayor tranquilidad y confianza para responder de una manera más abierta y dinámica. Toda la información que de allí surgió fue supremamente útil e importante para encontrarle un sentido a la investigación y su análisis porque al ser más una conversación lo que se produjo en esta sesión, la profesora expresó muchos pensamientos, sentimientos, experiencias y conocimientos que orientaron el trabajo de análisis, comprensión y descripción. La entrevista y las preguntas permitieron generar una conversación amena y tranquila para que la profesora ahondara en aspectos tanto pedagógicos y didácticos, como cotidianos y del diario vivir, lo que ayudó a establecer las categorías de análisis y a orientar la investigación en un sentido que se pudiera vincular y ser coherente con los objetivos, el horizonte conceptual y la metodología.

El diseño de la entrevista se dio a partir de la premisa que debía ser una conversación y no una serie de preguntas que limitaran las respuestas de la profesora. De acuerdo con lo anterior, las preguntas de la entrevista se dividieron en dos bloques o categorías que se pensaron precisamente para tratar de abordar todos los elementos constitutivos de la investigación. El primer bloque de preguntas fue llamado aula intercultural y era alusivo a todo lo relacionado con el

espacio, el lugar y la interculturalidad en la escuela. El segundo bloque fue llamado TIC en esta parte se abordaron las situaciones que se relacionaban con las tecnologías, no solo digitales si no también ancestrales. (Ver anexo 1).

Las notas de campo: “Corresponden a un registro de los acontecimientos que ocurren en una actividad, como una clase, una evaluación, una entrevista médico-paciente o una sesión de trabajo grupal” (Lara & Cabrera, 2015, p. 16). Usar las notas de campo permite al investigador dejar registrado lo más importante de una sesión. En este caso la investigadora inició su proceso de observación registrando en notas de campo todas las percepciones y hallazgos encontrados, desde lo más mínimo hasta lo más relevante. Las notas de campo fueron diseñadas con la intención de registrar todos los datos posibles y las experiencias vividas en el aula intercultural. Estaban constituidas por un encabezado con datos de espacio y tiempo y finalmente se registraba el desarrollo de una forma más propia en la narrativa de la investigadora y a la luz de su mirada con enfoque intercultural, inclusivo e interpretativo. (Ver anexo 2)

Al realizar las notas de campo se tuvo en cuenta registrar cada detalle por más mínimo que fuese: disposición del aula física; organización y ubicación de los y las estudiantes; materiales disponibles; simbologías y representaciones gráficas presentes en el aula; comportamientos y acciones tanto de los niños y las niñas como de la profesora; relaciones, interacciones y comunicación entre ellos, la profesora y la investigadora. Es decir, fue un trabajo de observación que se recuperó gracias a las notas de campo; minucioso, cuidadoso y muy consciente, siempre enfocado en los objetivos y el análisis.

La observación: Es el proceso para obtener información donde la investigadora según la modalidad puede realizar una observación estructurada o no estructurada, participante o no participante, individual o en grupo (López & Sandoval, 2002). En la investigación se inició realizando una observación no estructurada, si bien la investigadora tenía claro el enfoque intercultural de la observación, se registraron muchos aspectos que aparentemente no eran el foco de la observación o previamente no se tenía contemplados, pero que a medida que se iba desarrollando la investigación, estos aspectos fueron relevantes, como por ejemplo las interacciones entre los niños y las niñas en diferentes espacios diferentes al aula de clase. Como se acaba de mencionar las notas de campo fue la técnica utilizada para recolectar la información en el instrumento notas de campo, estas observaciones se realizaron al inicio de la fase del trabajo de

campo, de manera periódica durante un mes y medio, en espacios como el aula de clase, la sala de sistemas, el parque infantil y la ludoteca.

Elaboración de dibujos: “Éste consiste en solicitar a los participantes de estudio que realicen un dibujo a partir de una cuestión de interés para la investigación y que, posteriormente, comenten su obra con el investigador” (Rovetta, 2016, p. 317).

Para esta investigación en particular fueron muy útiles y pertinentes los dibujos, en primer lugar, porque al tratarse de niños y niñas entre los 5 y 6 años, un dibujo es la mejor manera no verbal de ellos poder comunicar sus emociones, experiencias, saberes y sentires y precisamente esto fue lo que más permitió analizar de una manera comprensiva la información para llegar a ciertas conclusiones determinantes para la investigación. En segundo lugar los dibujos traen consigo infinidad de posibilidades para ser analizados, pues los niños y las niñas también expresaron verbalmente lo que plasmaban en sus contribuciones. Las técnicas anteriores son elegidas de acuerdo con el enfoque y a las necesidades de la investigación.

5.4.1 Otros modos de recolección: técnicas interactivas

Las técnicas interactivas permitieron a la investigadora recoger, levantar, validar y posteriormente analizar la información. Son el conjunto de procedimientos y herramientas que deben escogerse cuidadosamente para que sean acordes a un tema específico o a los objetivos concretos planteados en la investigación, estas técnicas han sido utilizadas de manera tradicional y aunque son rigurosas y eficaces, podrían tornarse planas y poco dinámicas si no se combinan con otras estrategias.

En concordancia con esto, García et al., (2009) propone que las:

Técnicas Interactivas en los diseños metodológicos para la investigación social cualitativa, entendidas 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,³³ generando de esta manera, procesos interactivos que promuevan el reconocimiento y el

encuentro entre los sujetos, propiciando la construcción colectiva del conocimiento, el diálogo de saberes, la reflexividad y la recuperación de la memoria colectiva. (p. 140)

Las Técnicas interactivas no son juegos, pero retoman el juego como componente sociocultural que promueve la integración del grupo, la empatía, la confianza, la diversión, la inventiva, el trabajo creador; la revitalización de la memoria, la conciencia de corporalidad y el movimiento (García et al., 2009). Las técnicas interactivas permiten que haya reconocimiento y se vean entre sí como iguales, permite la libre expresión sin ataduras, temores o prejuicios, porque precisamente otorgan cierta libertad que permite posteriormente reflexionar sobre el caso en particular y sus participantes.

Los instrumentos que se utilizaron se basan en la población elegida, estos instrumentos o técnicas interactivas permitieron tener en cuenta el contexto, el entorno y la población, el rol del investigador, los materiales, la ambientación y las preguntas (García, et al, 2002).

Las técnicas interactivas usadas fueron:

Zoom: Esta técnica se entendió en un principio como una oportunidad para presentar imágenes y recrear situaciones significativas las cuales de manera secuencial e intencionada por la investigadora relataron una historia que no es ajena o extraña a los participantes. Estas imágenes motivaron a los participantes a elaborar diferentes interpretaciones frente a lo que ellas expresan; lo cual propicia el debate y la discusión desde las diferentes percepciones que se presentaron. Por ser una técnica de carácter visual los sujetos asociaron y relacionaron dichas imágenes con otros contextos, actores y situaciones. (Ver anexo 3)

La colcha de retazos: consiste en que cada participante realice una creación individual sobre la percepción y experiencia de un tema específico, al finalizar se unen todas las creaciones en un papel y por último se socializa. Esta técnica fue elegida porque permitió identificar situaciones, espacios, actores, tiempos, objetos y símbolos que representan lo que sucede en la cotidianidad de los sujetos, los grupos, las comunidades y los procesos sociales. En este caso permitió identificar las representaciones y experiencias de los niños y las niñas de preescolar. (ver anexo 4)

El fotolenguaje: Esta técnica se basó en la fotografía, la cual facilitó la recuperación de la memoria, evoca recuerdos, momentos y espacios significativos, es así como esta técnica permitió textualizar, en este caso verbalizar la significación de los espacios en donde transcurre la cotidianidad de los estudiantes, sus experiencias y vivencias propiciando lo discursivo para conocer la forma en que cada participante conoce y se apropia de los espacios y su realidad. Teniendo en cuenta que la técnica se desarrolló con estudiantes de preescolar, se incluyó la música para lograr un ambiente más ameno y de mayor confianza para los niños y las niñas. (Ver anexo 5)

Mural de situaciones: consiste en que cada participante plasma en un pedazo de papel su percepción acerca de un tema a trabajar, luego se construye un mural y se socializa por subgrupos. Es una técnica que permitió describir situaciones, develar sus causas y poner en evidencia procesos en los que los sujetos y los grupos han estado o están involucrados, permitiendo la expresión de ritmos de vida y temporalidades. (Ver anexo 6)

5.5. Técnicas de análisis de la información

El análisis se vivió en los siguientes momentos:

- Transcripción de audios y videos
- Codificación: “la codificación de los datos cualitativos le permite al investigador reconocerlos y recontextualizarlos, así como obtener una visión fresca de lo que posee. (Coffey & Atkinson 2003). Además, se propone una codificación axial.
- Categorización: Coffey & Atkinson (2003) plantea que la categorización debe permitir pensar en los datos de una nueva manera, teniendo en cuenta que se debe ir más allá de los códigos, categorías y se trascienda a lo global.
- Agrupación e interpretación
- Análisis y escritura: No es limitarse a informar lo que se encuentra, “es crear un relato de la vida social, y al hacerlos construir versiones de los mundos y de los actores sociales, que se observan” (Coffey & Atkinson 2003).

En primer lugar, se dispusieron los recursos de tiempo y herramientas tecnológicas como computador y celular para realizar la transcripción de la entrevista la cual fue virtual por lo tanto

se encontraba grabada en un archivo multimedia, esta se transcribió a un formato texto el cual fue almacenado en una carpeta de drive. Durante la transcripción se fueron identificando elementos importantes como la forma de nombrar los participantes y las simbologías utilizadas para identificar y dar sentido y coherencia al análisis de la investigación. Como se ampliará más adelante la codificación se realizó con el software ATLAS ti; la utilización de esta herramienta fue muy útil porque permitió de una manera ágil y eficiente realizar esta actividad de organizar y encontrar los códigos más acertados y pertinentes para el análisis. Paralelo a la codificación se fue realizando la categorización; las categorías surgieron precisamente a partir de los códigos, pero que al convertirse en categorías se les da un sentido más profundo y de mayor relevancia al análisis. En el paso crucial de interpretación se analizó primero la pertinencia de las agrupaciones y teniendo presente los objetivos de la investigación se realizaron las agrupaciones de categorías que pudieran dar cuenta de las intenciones investigativas. Por último, el análisis y la escritura se dieron de manera fluida y espontánea en el sentido que los primeros 4 pasos que se describen anteriormente se pudieron realizar de manera apropiada y acertada con ayuda del software ATLAS ti, las conversaciones y reflexiones con la asesora y el conocimiento y apropiación de la investigadora.

5.6. Fases

En la siguiente tabla se resumen las fases que se llevaron a cabo durante el proceso de trabajo de campo de la investigación, consta de tres columnas las cuales informan la preparación del proyecto en clave de los dos objetivos específicos, el trabajo de campo y el análisis y la escritura. En las dos columnas finales se encuentran las subfases del trabajo de campo y del análisis.

Tabla 1

Fases del proyecto de investigación.

Fase de preparación del proyecto	Fase realización del trabajo de campo	Fase de análisis y escritura
----------------------------------	---------------------------------------	------------------------------

Objetivo General: Develar modos de apropiación de las TIC en las aulas interculturales de la institución educativa Héctor Abad Gómez sede Darío Londoño Cardona y su aporte en la construcción de una educación equitativa e inclusiva

<p>Objetivo 2</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar el lugar que ocupan las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona 	<p>Subfase 1: observación</p> <p>Subfase2: audios y videos sobre las clases en el aula y la interacción escolar en general</p> <p>Subfase3: entrevistas semiestructuradas a la docente</p>	<p>Transcripción de audios y videos</p> <p>Codificación</p>
--	--	---

<p>Objetivo 2</p> <ul style="list-style-type: none"> Analizar el lugar que ocupan las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona 	<p>Subfase 4: Zoom (elaboración de dibujos)</p> <p>Subfase 5: foto lenguaje</p>	<p>Categorización</p>
--	---	-----------------------

<p>Objetivo 3:</p> <ul style="list-style-type: none"> Caracterizar los efectos que tiene el uso de las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona en la configuración de una educación intercultural e inclusiva 	<p>Subfase 7: notas de campo</p> <p>Subfase 8: mural de situaciones</p> <p>Subfase 9: colcha de retazos</p>	<p>Agrupación e interpretación</p> <p>Análisis y escritura</p>
--	---	--

5.7. Memoria metodológica

Durante el semestre 2022-2 se estableció un cronograma de trabajo para llevar a cabo la fase de recolección de la información de la investigación. Esto se hizo por medio de la orientación metodológica construida con el enfoque estudio de caso, inicialmente la metodología se planteó para cumplir con dos fases: fase de la realización del trabajo de campo y fase de la codificación y el análisis de la información. Durante estos seis meses se construyeron las técnicas para recolectar la información y se aplicaron.

En la construcción de las técnicas y la aplicación de las primeras ocurrieron situaciones cruciales y significativas que generaron angustias, cuestionamientos e incertidumbres que al final sirvieron para reorientar y virar las intenciones de las técnicas. Específicamente las situaciones estuvieron enmarcadas en haber encontrado al inicio de la aplicación de las técnicas que los niños y las niñas no se conectaban completamente con las actividades y esto generó preocupación e incertidumbre sobre el rumbo que tomaría la investigación. Estas incertidumbres giraron en torno a las preguntas ¿será que es pertinente realizar un cambio de participantes? o ¿será necesario redireccionar las intenciones de las técnicas interactivas? ¿La investigadora está orientando de manera adecuada las actividades? Al realizar estas reflexiones basadas en la aplicación de la primera técnica se concluyó que se podían incluir en las técnicas actividades que los vinculen, los acerquen y los motiven a participar de manera activa y consciente.

En la metodología estaba previsto que para el primer objetivo específico de la investigación el cual es: “analizar el lugar que ocupan las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona” se aplicaran la observación, la entrevista semiestructurada, las técnicas interactivas Zoom y foto lenguaje. Para el segundo objetivo específico “caracterizar los efectos que tiene el uso de las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona en la configuración de una educación intercultural e inclusiva”, se elaboraron y aplicaron las técnicas interactivas mural de situaciones y colcha de retazos. También se utilizaron técnicas de registro de la información como las notas de campo para la técnica de la observación, los audios y videos.

La primera técnica interactiva que se aplicó fue Zoom, en ella se realizó una modificación para incluir dibujos que permitieran recolectar información final, pues al tratarse de niños y niñas entre los 5 y 6 años se tornaba complejo propiciar con ellos conversaciones donde expresaran sus emociones y sentimientos o que pudiesen plasmar de manera textual sus experiencias. En este primer acercamiento hubo un momento posterior a la aplicación de la técnica, que fue una autocrítica y reflexión del proceso y del papel que estaba desempeñando la investigadora, pues se hizo notorio que las actividades no lograron conectar de tal manera al grupo participante de investigación y no se logró obtener información valiosa o importante para el desarrollo de la investigación. Después de las orientaciones con la asesora se estableció que a las técnicas

interactivas se les anexarían actividades relacionadas con las tecnologías conocidas y manipuladas por el grupo, como por ejemplo el tejido, la música y la danza.

La segunda técnica interactiva aplicada, después de la entrevista a la docente y las observaciones registradas en notas de campo, se hizo una segunda parte de zoom, allí se incluyeron historias con sentidos cercanos a las realidades de los niños y las niñas, esto permitió mejorar un poco la participación del grupo, sin embargo, aún no se lograba interactuar bien con ellos.

Después de una actividad curricular que no estaba relacionada con la investigación, se encontró que los niños y las niñas de preescolar estuvieron muy dispuestos a participar en la construcción de figuras de origami, lo que propició la construcción de la técnica interactiva pero modificada, fotolenguaje. En ella se incluyó la música y de manera espontánea surgió la danza, lo que permitió evidenciar importantes hallazgos como la relación que hay entre las tecnologías digitales en el aula o las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Posteriormente se diseñó de manera modificada, a la tradicional la técnica interactiva colcha de retazos, esta fue la última que se aplicó y se le agregaron actividades relacionadas con el tejido y las manualidades, allí también surgieron experiencias muy importantes y emergió información relevante para el proceso de análisis de la información, como por ejemplo identificar que los niños y las niñas relacionan el tejido con símbolos de amistad, de respeto y de inclusión.

Para el proceso de análisis se elaboraron carpetas en drive que contienen por subcarpetas cada técnica interactiva, los respectivos audios y videos y los hallazgos de cada una. Las notas de campo y las entrevistas se transcribieron y también se organizaron en la carpeta. Se inició con la codificación y recategorización utilizando el software académico ATLAS. ti versión web, pues la versión de escritorio la cual es más completa y tiene mayores organizadores gráficos no fue posible adquirirla de forma oportuna, su licencia para dos años tiene un costo elevado y para esta investigación solo era necesaria adquirirla por tres meses y por los medios universitarios se obtuvo una respuesta tardía a la solicitud que se le hizo al Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas de la Universidad de Antioquia. Para la investigadora resultó ser importante utilizar esta plataforma académica pues se trata precisamente de una herramienta tecnológica que va en consonancia con la línea de investigación en TIC.

5.8. Técnicas de muestreo y población

La técnica de muestreo que se utilizó fue el muestreo casual o incidental, este consiste en seleccionar directamente los individuos de la población (Hernández & Carpio, 2019)

La I.E.H.A.G está situada en el centro de la ciudad de Medellín y cuenta con aproximadamente 2.800 estudiantes de los cuales aproximadamente 800 son extranjeros, también cuenta con población indígena proveniente de otras ciudades y departamentos del país.

Los participantes en el proyecto de investigación fueron aproximadamente 18 estudiantes del grado preescolar, entre ellos 6 indígenas, 10 venezolanos y 1 colombiano, niños y niñas entre las edades de 5 y 6 años, pertenecientes a estratos socio económicos entre 1 y 2 provenientes de familias con núcleos familiares numerosos, habitan en inquilinatos y sus comportamientos en el aula son pasivos debido a la poca socialización que han podido tener debido al confinamiento por la pandemia. También la profesora de preescolar, licenciada en educación, perteneciente al municipio de Jardín Antioquia y con experiencia de 5 años en la docencia etnoeducativa. Estos participantes fueron elegidos por ser parte del aula intercultural, por cohabitar un mismo espacio niños y niñas de diferentes países, regiones, culturas, estilos y patrones de crianza, concepciones de la vida y la educación diferentes y tener con ellos y ellas una profesora que conoce y se interesa por cada día aprender más sobre sus culturas y aprendizajes.

5.9. Criterios éticos

1. Respetar los derechos humanos y el valor de los demás seres vivos.
2. Respetar la propiedad intelectual con el debido reconocimiento según las contribuciones de los actores que llevan a cabo la investigación.
3. Considerar el marco ético-jurídico –institucional, local, nacional e internacional – para la toma de decisiones en la investigación; incluyendo acuerdos, convenios y términos de referencia. (Código de ética en investigación Universidad de Antioquia) (ver anexo 7)

6. Análisis

En este apartado del trabajo de investigación se intentan tejer los hallazgos levantados en el trabajo de campo para procurar tener una conversación entre lo encontrado por medio de las técnicas de recolección e información y posteriormente agrupado y categorizado, el horizonte conceptual y las experiencias de la investigadora. En primer lugar, se desarrollan reflexiones alrededor del lugar que ocupan las TIC en el aula intercultural, posteriormente se pasa a pensar y reflexionar sobre los efectos que tienen las TIC en esta aula y sus aportes a la educación intercultural e inclusiva. De esta manera se da respuesta a los objetivos planteados.

6.1 Drúa²- Lugar que ocupan las TIC

Cuando se planearon los objetivos específicos de la investigación en uno de ellos se puso especial atención a buscar el lugar que tienen las TIC en el aula de preescolar llamada aula intercultural de la Sede Darío Londoño Cardona de la Institución Educativa Héctor Abad Gómez. Al ser esta aula intercultural un escenario tan único en la ciudad de Medellín vale la pena poner no sólo las miradas si no también todas las intenciones investigativas para develar las dinámicas, relaciones y especialmente el lugar que tienen las TIC desde un estudio de caso y con un cuidadoso análisis para tener en cuenta todas las aristas del contexto y las situaciones emergentes que puedan encontrarse. Del trabajo de campo y el proceso de codificación, categorización y agrupación, surgen las categorías y códigos de análisis de “Aulas Interculturales”, “Interculturalidad “e “Interculturalidad y TIC”. También a medida que fue avanzando el proceso de categorización fueron emergiendo categorías como reconocimiento cultural, aulas interculturales, principios pedagógicos ancestrales.

Las técnicas de levantamiento de la información que se utilizaron fueron técnicas interactivas, inicialmente estas se planearon y aplicaron con una cercanía muy fiel a las características de las técnicas encontradas en la literatura, pues en la primera técnica aplicada que fue Zoom se tuvo en cuenta el contexto como tal, pero no se introdujo algo que caracterizara o generara alguna conexión con los niños y las niñas; si no que se realizó basada en las

² En lengua Êbêrâ hace referencia al lugar que se ocupa en un territorio.

especificidades de la técnica. Fue una historia que después del análisis de su aplicación se llegó a la conclusión que llevó a los niños y las niñas a sentirse un poco lejanos y lejanas con la situación, a no conectarse ni identificarse con lo que se les estaba planteando y a ellos mismos cambiar la intención de la actividad por algo más cercano, por algo más propio y de su pleno conocimiento y sentimiento. (Ver anexo 3)

Al finalizar la historia se le pidió a los niños y las niñas que realizaran dos dibujos, el primero sobre qué harían ellos si se sucediera lo mismo que le sucedió a los niños y las niñas de la historia y el segundo sobre lo que más les gusta de ir a la sala de computadores. Durante la explicación la profesora orientó nuevamente en lengua Êbêrâ, pues así era más factible que los niños y las niñas comprendieran bien lo que había que realizar. Para sorpresa de la investigadora la mayoría de los dibujos realizados por los niños y las niñas fueron de ellos mismos y sus mamás, es decir, no se identificaron con la historia ni con lo que se les pidió que dibujaran, y sólo hubo dos momentos en donde se evidenciaron a los niños y las niñas entusiasmados y vinculados a la actividad. El primero fue cuando se mencionaba la palabra computador, los niños y las niñas repetían este sonido con interés y emoción, y el segundo fue el momento para dibujar, porque, aunque no hayan realizado los dibujos que se les pidió, plasmaron sus propios conceptos y lo que en ellos y ellas moviliza.

Después de analizar lo sucedido en la técnica se empezaron a incluir actividades que estuvieran más relacionadas con los intereses, historia y experiencias de los niños y las niñas, como por ejemplo la música, la danza, el tejido. Estas actividades generaron mayor participación, entusiasmo, conexión y dedicación, lo que permitió una mejor recolección de información y una pertinente aplicación de las técnicas para una más amplia posibilidad de análisis e interpretación.

Como se mencionó al inicio de este apartado, se pretende descubrir el lugar que tienen las TIC en el aula intercultural. Por ello se hará una relación entre los desarrollos del horizonte conceptual y los hallazgos en el trabajo de campo, a partir de la información obtenida por medio de las técnicas interactivas de recolección de la información como Zoom, fotolenguaje, colcha de retazos, las entrevistas y notas de campo a partir de la observación.

Para continuar es importante recordar que la interculturalidad es una categoría que, dependiendo de su perspectiva, puede variar su definición. “Como concepto y práctica, la

interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad” (Walsh, 2005, p. 40). Lo anterior explica que la interculturalidad debe ser tenida en cuenta desde la praxis, ya que en su interpretación teórica no alcanzan a emerger todos los significados que este puede conllevar. La interculturalidad no es solo convivir con el otro que es diferente, es ese entrelazamiento que se puede tejer y construir a partir del respeto por la cultura del otro y su reconocimiento.

En la práctica se encontró que la profesora de preescolar tiene muy presente que para que un aula se considere intercultural el docente debe tener conocimientos de las costumbres, creencias, lenguas y comportamientos de los estudiantes que la habitan, pues si esto no es así, es muy difícil que las metodologías de enseñanza y aprendizaje contribuyan a generar este entrelazamiento entre culturas para que puedan tejerse vínculos que partan desde el respeto y el reconocimiento de que el otro existe con sus particularidades y a la misma vez se aprenda de él.

Cuando se habla de interculturalidad se hace en muchas ocasiones en el marco de las políticas estatales que no logran aun ser inclusivas; dichas políticas continúan centrándose en discursos que terminan siendo racializados, discriminatorios y excluyentes (Walsh, 2011). Para la profesora del aula intercultural hablar de interculturalidad es lo que puede resultar menos importante. Ella asegura que tener referentes legales, conceptuales o estatales es de gran ayuda, pero insiste en que lo transformador es volver real la interculturalidad, es decir; practicarla, experimentarla, llevarla a cabo. Como plantea Walsh (2011) desde los años 90, en América Latina comienza a surgir una nueva atención a la diversidad étnico-cultural que parte de reconocimientos jurídicos y también de la necesidad de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales, lo que se resume en confrontar básicamente la discriminación, el racismo y la exclusión, y avanzar hacia la construcción de una sociedad justa, equitativa, igualitaria y plural. La apertura de los caminos para que se le preste mayor atención a la diversidad y a la interculturalidad ha sido imprescindible para que desde la educación se empiece a tomar muy en serio lo que sucede con las aulas interculturales. Encontrarse con la profesora del aula intercultural y escuchar en su discurso frases como: “es importante conocer las diversas culturas para entenderse con ellos”, “es muy importante tener contacto con los papás para poder también estar en un diálogo e ir conociendo cada etnia de cada comunidad”; es alentador y genera un halo de optimismo y confianza frente a lo que se está construyendo entre los niños y las niñas de esta aula intercultural, pues la

interculturalidad no se debe quedar solo en el discurso si no que como se ve en lo que piensa, dice y hace la profesora del aula intercultural hay una profunda transcendencia entre la palabra y la acción.

En sí, “la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas” (p. 119) y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh, 1998). Lo anterior se ve reflejado en el aula intercultural y se conecta con el lugar que tienen las TIC partiendo desde un acto tan cotidiano como la comunicación, cuando la profesora (2022) expresa por medio de la entrevista situaciones como: “cuando quieren comunicarse con sus amiguitos no indígenas lo hacen con señas, entonces la comunicación no verbal también es muy importante” “usualmente uso mi computador como forma de mostrarles los canti cuentos, les llevo audios para que ellos puedan escuchar y cantar, que esto también ayuda mucho a la parte del lenguaje”, “con el celular me comunico con las familias y el computador es mi herramienta de trabajo, para planear, buscar actividades, para hacer manualidades, para estar en constante investigación”, “la idea es que ellos también participen, que generen preguntas que saquen sus propias conclusiones”. En los comentarios de la profesora es notorio que sobresale la palabra comunicación y es este un recurso que se puede analizar de manera incipiente, pues las expresiones de la profesora son en su mayoría cercanas al uso de alguna herramienta tecnológica como el computador o el celular y están relacionadas con la comunicación, con usar estas herramientas para poder comunicar o para generar en los estudiantes habilidades comunicativas; aquí no solo se habla de una comunicación grafocéntrica o monolingüe, sino el despliegue de unos dispositivos que permiten la emergencia de formas de comunicar diversas como expresión misma del encuentro intercultural y, en este sentido, las TIC aparecen mediando esta relación. También es evidente que la profesora hace un uso oportuno y responsable de las TIC en el aula, pues en su discurso sobresale la organización, planeación y correspondencia de lo que los niños y las niñas necesitan aprender con estas herramientas y la forma en la que son utilizadas por ella y por los estudiantes. Si bien no son muchos los recursos con los que se cuenta en la institución la profesora expresa que ella lleva su propio sonido para garantizar la experiencia completa de audio para su grupo, también con su propio celular y número de WhatsApp personal se comunica con algunas de las familias de sus estudiantes.

El encuentro intercultural está relacionado con esfuerzos comunicativos que también implican el reconocimiento de los universos simbólicos de cada quien. En este sentido, durante la codificación al lado del código de “comunicación” también aparece el de “reconocimiento cultural”. El reconocimiento cultural se hizo necesario en situaciones como, por ejemplo, cuando los niños y las niñas se empezaron a vincular a las actividades desarrolladas en las técnicas interactivas de recolección de información que incluyeron relatos e historias relacionadas con sus vivencias y realidades. Posteriormente se incluyó también la danza y la música y hubo aún más participación por parte de los niños y las niñas, lo que quiere decir que reconocen y apropian sus reservorios culturales. En la última actividad se incluyó el tejido y allí la respuesta de los niños y las niñas fue muy evidente, y es que esto hace parte de sus vidas y es su legado, pues con solo haberles entregado los materiales que contenían las chaquiras y la lana, varias de las niñas y los niños comenzaron sin ninguna indicación ni instrucción a realizar collares tejidos. En este punto conviene recordar a Mena et al., (2020) cuando afirman que

cuando nos reunimos en torno a los diálogos de saberes se activan dinámicas que permiten traducir las experiencias vividas en palabras, pinturas, tejidos, canciones, danzas, etc. La experiencia colectiva debe circular y ser visibilizada en libros, fotografías, vídeos, murales, siembras, entre otras propuestas artísticas. También deben ser publicadas en redes sociales y compartidas en espacios abiertos a las comunidades. (p. 33)

De acuerdo con lo anterior, activar estos saberes no solo debe ser comprendida como una experiencia metodológica, sino como un ejercicio de dignidad y justicia epistémica, dado que se reconocen los conocimientos que habitan en las memorias de los niños y niñas que participan en el aula intercultural. De este modo, revitalizar, reactivar, recuperar estas prácticas ancestrales como tecnologías es comprometerse con el cuidado de la vida, fin último de una aula intercultural: formar para el cuidado de todas las formas de vida. (Mena, et al., 2020)

Con la categoría del reconocimiento cultural se puede deducir que hay una estrecha relación entre los conocimientos, saberes, historia y experiencia de la profesora y sus modos de ver y darle manejo a las TIC, pues como la profesora menciona en la entrevista, antes de ser la responsable del aula intercultural,

“No me interesaba, pues por lo menos ni sabía manejar hasta hace un tiempo el computador, pero entonces yo me empecé a interesar a aprender a manejar el computador porque cuando

uno estudiaba en el colegio a uno no le enseñaban como se manejaba entonces era muy complicado así”. (Profesora, 2022)

De manera intrínseca la profesora se interesó por aprender a manejar el computador, pues en su aula intercultural vio la necesidad de tener y saber manejar sus propias herramientas tecnológicas, y no solo el computador si no también el celular. Según la profesora (2022):

“Y ya por parte del celular, yo no sé porque yo era muy cerrada porque yo lo tenía solo para comunicarme con mi familia y ya. Pero desde que llegué aquí vi la necesidad porque todo el mundo era por WhatsApp entonces ya a mí hasta me daba pena mostrar ese mochito de celular delante de los compañeros y ya, aquí si aprendí, mejor dicho, con la necesidad que se veía, a manejar un celular ya avanzado”.

Lo expresado por la profesora ¿tiene una relación con el lugar de las TIC en el aula? ¿tiene relación con lo que expresa Walsh sobre la interculturalidad? ¿en el aula está siendo tenida en cuenta la interculturalidad desde la praxis? Todos estos interrogantes serán analizados con la finalidad de ir develando estas dinámicas y formas de relacionarse, comunicarse y entrelazarse entre diferentes culturas donde el centro o lo que convoca es la educación.

Por supuesto que las experiencias y los relatos de la profesora tienen relación con el lugar que se le ha dado a las TIC en el aula, porque si bien como se mencionó antes la disponibilidad de computadores en buen estado no es la mejor en el caso de la institución, la escasez de recursos de las familias ebêra y venezolanas que ambas se encuentran en una situación de vulneración y migración impide que en casa puedan disponer de computadores, celulares y hasta televisores, lo que genera en los niños y las niñas en primer lugar, una ausencia de conocimientos sobre su funcionamiento y en segundo un desinterés por aprender de algo que no hace parte de su cotidianidad o su cultura o por el contrario una frustración y enojo por parte de algunos y algunas por no tener a su alcance celulares para jugar como lo pueden observar en otros contextos o en otras personas. Ante la escasez de recursos la profesora busca la manera de incluir en el aula estas tecnologías, así sea por sus propios medios, con unos intereses muy específicos que son la comunicación, el relacionamiento y el reconocimiento.

Para Catherine Walsh y para la profesora participante la interculturalidad cobra sentido cuando se reconoce al otro y su cultura y cuando se es consciente que la interculturalidad se

construye y no se da de manera espontánea o por el simple hecho de convivir unos con otros. Los niños y las niñas de diferentes culturas llegan por diversas razones a ser protagonistas de un espacio llamado “aula intercultural”; ellos allí coexisten y se desenvuelven de manera natural y espontánea, con sus propios deseos y necesidades, con sus acervos culturales y familiares, con sus creencias y saberes previos. El hecho de que todo esto empiece a interactuar entre ellos no significa que allí se esté construyendo la interculturalidad. Se construye interculturalidad cuando este conjunto de universos simbólicos y de significación son tenidos en cuenta. En este caso la profesora (2022) menciona que:

Sus costumbres son similares, pero hay cositas en que no, es decir, por ejemplo, en el caso de su vestido, los chamis usamos es Parú, se llama paruma el traje típico, y los êbêra Katíos usan es su camión, el que ustedes han visto, el vestido. También las lenguas de los chamís y los katíos también se diferencian, hay palabras que se hablan diferente. Podemos hacer por ejemplo la comparación, los niños katíos y los niños chamí les dicen a los no indígenas Capunías, entonces tengo que estar constantemente contextualizando en las dos lenguas. Cuando dirijo una actividad tengo que estar hablando en las varias lenguas: en español y en las dos lenguas êbêra”

Teniendo en cuenta los comentarios de la profesora, se puede afirmar con Mena, et al., (2020) que “este intercambio de saberes entre las diversas plataformas comunicativas nos permite habitar y ser habitados en los otros, escuchando y reconociendo otras formas de presentar y comunicar los procesos” (p. 183). De este modo la presencia de la diversidad lingüística y cultural expande los procesos pedagógicos en un aula intercultural y le exige a quienes acompañan desde el rol docente generar procesos de intercambio y relacionamientos en los que ningún saber ni plataforma comunicativa sea desplazada por otra. En este sentido, un aula intercultural también se compromete con la dignidad epistémica y las TIC deben comprometerse también con este esfuerzo.

Las anteriores especificaciones y conocimientos tan puntuales de la profesora del aula intercultural cobran gran sentido cuando en clase se introduce las diversidades lingüísticas y culturales como parte del diario vivir, de la cotidianidad y del currículo mismo; y a su vez se invita al reconocimiento y celebración de la diversidad no como imposición social producto de la convivencia escolar sino como parte de un proyecto político y epistémico de expansión de la vida misma. Estas expresiones en el aula intercultural se acercan a las comprensiones de la

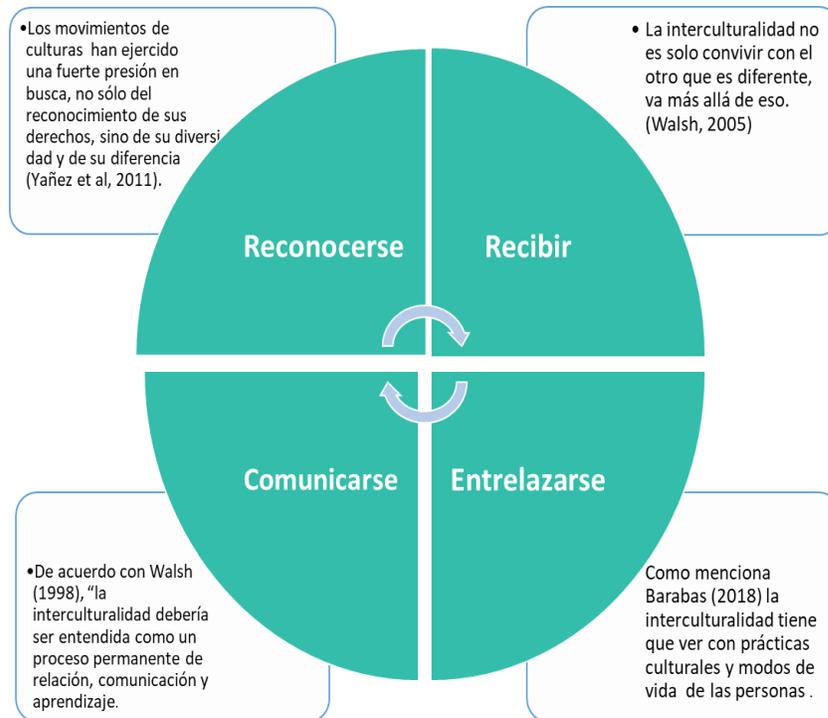
interculturalidad crítica propuesta por Walsh (2010), en tanto se sustentan en la vida, el ser y el saber. En este sentido, es preciso recordar que para Walsh (2010) la interculturalidad crítica se entiende como un:

proyecto político-social-epistémico-ético y una pedagogía de-colonial. En esta perspectiva no prima las esferas políticas sociales y culturales, sino se relaciona con las del saber, el ser y la vida. Por tal razón, las relaciones de dominación binaria, de primitivo civilizado, tradicional moderno, entre otras, se dice que, justifican la superioridad e inferioridad de las relaciones intersubjetivas entre sujetos. (p. 2)

El reconocimiento cultural derivado de una interculturalidad crítica también tiene una estrecha relación con el concepto de entrelazarse y este fue el mensaje que todo el tiempo estuvo latente en las conversaciones con la profesora del aula intercultural, pues para ella es primordial que los profesores del aula intercultural conozcan y sepan la lengua materna de cada estudiante, conozcan sus saberes propios y acervos culturales para así poder llegar a ellos y propiciar un contacto no solo comunicativo, si no de vida. Es entonces donde también emerge el concepto de recibir el cual está todo el tiempo implícito en el aula intercultural. Recibir las realidades del otro y recibir su propia realidad, a continuación, se expone una figura que relaciona estos cuatro conceptos (reconocerse, entrelazarse, comunicarse y recibir con los principales referentes teóricos de la investigación.

Figura 1

Relación entre los conceptos planteados por la profesora del aula intercultural y los principales referentes teóricos



En la figura 1 aun no emergen las TIC, pero se evidencia que la comunicación es un pilar principal y fundamental de la interculturalidad y de la educación intercultural vista como una práctica o actividad y no como un concepto teórico.

La interculturalidad no se limita a ser una característica espontánea o natural de las sociedades y las culturas, no es la mera descripción de lo que sucede en la práctica. Según Godenzzi (1996) es una actividad humana, un proceso continuo donde interactúan muchos sectores, como las mujeres, los niños, los campesinos, los indígenas, los inmigrantes, entre otros. En las realidades del aula intercultural se evidencia que la profesora intenta por sus propios medios sostener o propiciar esta interculturalidad, ella expresa que utiliza los medios tecnológicos actuales para estar en constante investigación, para poderse comunicar con todas las familias y para involucrar a todos sus estudiantes en la educación, entonces se podría decir que la interculturalidad ha estado presente como construcción diaria y se ha visto fortalecida en el aula intercultural gracias a la utilización de las TIC.

La interculturalidad, por tanto, es una construcción que generan las personas usando o poniendo en práctica sus conocimientos, saberes, costumbres, creencias, prácticas, con un

propósito especial: construir nuevos sentidos de convivencia (Walsh, 2005). La interculturalidad puede ser entendida desde el reconocimiento de los conflictos, la aceptación de las problemáticas y la búsqueda de soluciones, el acompañamiento estatal, social, económico y político, es una tarea de todos que debe iniciar en las prácticas y acciones específicas para mejorar la calidad de vida, la convivencia, crear modos de responsabilidad, inclusión, solidaridad y equidad. (Walsh, 2005). Para lograr enlazar la interculturalidad en su sentido más profundo con la transformación de la educación, la comunicación, el entrelazamiento y las relaciones, las TIC entran a mediar y a contribuir de forma significativa.

La tecnología está sin duda presente en el aula intercultural, la profesora hace un esfuerzo para que se propicien espacios que estén mediados por las TIC, sin embargo, se encontraron situaciones en las que los niños y las niñas no interactuaban de una forma habitual con las TIC, pues la mayoría de estudiantes en ocasiones tenía los siguientes comportamientos:

La profesora está en el computador explicando a un niño mientras todos los demás se ponen de pie y se hacen alrededor de este. Ella les está mostrando cómo ingresar a Internet y después a YouTube. La profesora deja a dos niños venezolanos observando un video sin sonido de cantantes indígenas. Otros dos niños indígenas se acercan a observar, dos de las niñas indígenas permanecen en silencio todo el tiempo. Observan al computador, no tocan nada, solo observan. Sus compañeras venezolanas hablan, dicen que quieren jugar, manipular el computador y los niños y las niñas indígenas en silencio, observan. Después la profesora les pone un video animado llamado *Patrulla de colores*. Otra niña indígena va de puesto en puesto observando los vídeos de los compañeros, permaneciendo en silencio. (Observación, nota de campo investigadora 2022).

Si se analizan los comportamientos de los niños y las niñas se pueden relacionar varias situaciones recurrentes que no es casualidad que sucedan, ni que tienen que ver con falta de interés, conocimiento o interacción, si no que si se interpretan desde puntos de vista no tradicionales u occidentales.

En el siguiente apartado se analizará cómo desde las tecnologías ancestrales se halla un sentido más profundo y significativo al lugar que ocupan las TIC en el aula intercultural y al comportamiento adoptado por los niños y las niñas interactuando desde la comunicación no verbal, la observación, el silencio y la cercanía física con el otro.

6.1.1 Tecnologías ancestrales

Si la escuela se centra en adoptar prácticas de enseñanza occidentales estaría coartando la inclusión de los conocimientos y costumbres ancestrales como contenidos pedagógicos (Domicó, 2018). Sin duda alguna el aula intercultural es una gran oportunidad para que la homogenización y la centralización de contenidos tengan una ruptura que finalmente beneficie a los niños y las niñas que pertenecen a este escenario, y ¿qué elementos entonces deben tenerse en cuenta o estar presentes para que este beneficio se propicie? Como se encontró en la categorización emergente del trabajo de campo y levantamiento de la información, fue evidente que por parte de la profesora se hace un continuo “reconocimiento cultural” y que también en el aula hay una constante de los “principios ancestrales” y situaciones como:

- En los actos cívicos de la institución cada estudiante porte su vestimenta ancestral, tanto los diferentes atuendos y la variación de ellos en las distintas comunidades indígenas, como las faldas y camisones venezolanos.
- La profesora incluya en sus planeaciones de clase actividades de enseñanza de las diferencias entre cada vestimenta, actividades vivenciales con la muestra y explicación de los atuendos.
- También la profesora incluye en su día a día las diferentes formas comunicativas para que todos los estudiantes comprendan lo que se habla en clase. Que también utilice estrategias audiovisuales como videos de canciones que son interpretadas por grupos indígenas, canciones y música característica de la cultura venezolana.

La educación ancestral de los niños y las niñas no es un tema que compete únicamente a las comunidades indígenas, sino también a muchos pueblos originarios del mundo, los primeros aprendizajes y conexiones con sus propias existencias se generan en las ceremonias de iniciación, las tecnologías ancestrales como la danza, tejido, vestimenta, utilización de la tierra, entre otras le permiten a los niños y las niñas conectarse sagradamente con las prácticas culturales de su comunidad. Así lo afirma Domicó (2018):

Es importante enunciar también el papel que cumple la comunidad como uno de los primeros pilares educativos del niño Embera, lo acompaña y le dinamiza espacios para

que el infante haga práctica sus enseñanzas del ser Embera, es decir le proporciona experiencias prácticas y teóricas sobre los saberes de su cultura. (p. 47)

Para iniciar con dicha comprensión de los comportamientos y actitudes de los niños y niñas del aula intercultural frente a las TIC, es importante realizar un repaso de lo que conlleva ser un niño o niña perteneciente a una comunidad indígena, reconocer que estas comunidades permean a los más pequeños y que estos saberes milenarios vienen de sus mayores. “Ellos recrean la memoria desde los orígenes en las palabras, los canastos tejidos, los chumbes, los sombreros, las pinturas, los cantos, entre otras tecnologías que permiten guardar la memoria” (Mena et al., 2020. p.54). Se hace mención a estas tradiciones propiamente como tecnologías, como maneras de poder mantener vigente el pasado y unirlo con el presente. Como menciona Mena et al., (2020):

En vista de que la historia de las comunidades ancestrales no se escribe en libros, la historia de los antiguos sigue viva cuando se pila el maíz, cuando se hace casabe, cuando se tuesta el cacao. Justamente valorar lo propio y dignificarlo implica recuperar la memoria como un canasto de vida que contiene el origen de la naturaleza. Aprender es respetar la diversidad de las especies, de las plantas, de los animales, de la humanidad, de las lenguas, de los territorios, de los saberes, de los instrumentos de trabajo, de los canastos tejidos y, así, en espiral, de todo lo necesario para vivir bien y en armonía. (p.57)

Los niños y las niñas del aula intercultural traen consigo una memoria cultural y unos saberes ancestrales que provienen de las abuelas, de sus andanzas, juntanzas y experiencias, lo que ha hecho que hoy por hoy la educación inicie desde antes del nacimiento. Esto conlleva a que estas memorias ancestrales se vean reflejadas en sus actitudes y comportamientos y que las tecnologías ancestrales como la danza, la pintura, la música, les generen mayor conexión y que bajo las TIC haya una mirada más de observación y silencio.

A pesar de que la colonización, el capitalismo y los modelos políticos les fallen a las comunidades, la memoria ancestral nadie la puede arrebatar, la memoria ancestral nadie la violenta o la excluye, por el contrario, esta es la que orienta desde mucho antes del origen de las abuelas y las tatarabuelas. En este sentido, Mena et al., (2020) aseguran:

En tiempos de invasión y durante los siglos de la colonización las semillas sembradas por nuestras abuelas no se perdieron; por el contrario, se volvieron raíces más fuertes. Hoy, esas raíces prosperan y resisten. Es usual que en cada pueblo ancestral se sienta el llamado a trabajar colaborativa y organizadamente para fortalecer las raíces culturales de nuestros mayores. (p. 57)

Se necesita conocer la historia, las costumbres, las creencias y los saberes de una cultura para comprender a su vez sus necesidades, sus problemáticas y así alcanzar las soluciones a estas. En el caso de las situaciones que se presentan con los niños y las niñas del aula intercultural su posición de migrantes y desplazados por diversas razones, los ubica en escenarios donde la escasez en los recursos es indiscutible. Esta no es la única razón por la cual los niños y las niñas no interactúan de manera más fluida con las TIC, es debido a estas raíces culturales también que hay una mirada distinta a las TIC y que proviene de sus mayores y de esas semillas sembradas desde antes de nacer. Por lo que las TIC en los niños y las niñas están presentes, pero desde una mirada de la observación, el silencio y la escucha y estas acciones hacen parte de los acuerdos o principios ancestrales, lo que de alguna manera evidencia el lugar que ocupan las TIC en el aula intercultural.

Cuando los niños y las niñas se acercan a las TIC por medio de la curiosidad, la interacción que implica tocar, mover y manipular por sí mismos las herramientas tecnológicas, cuando por medio de inferencias, van descubriendo y acercándose cada vez más al conocimiento y al manejo de las mismas; es la forma común o habitual a la que se está acostumbrado en la escuela para concluir que las TIC hacen parte de esta. Para poder afirmar que los niños y las niñas le dan un lugar a las TIC y en el aula son utilizadas, se tiene la percepción que debe ser por medio de dichas interacciones habituales. Esta percepción y mirada ha virado en esta investigación al analizar que cuando un niño o niña indígena, se sienta primero a observar de forma innata e inconsciente (en el sentido que no es necesario que la profesora lo oriente para hacerlo), respete en todo el sentido amplio de la palabra la acción de escuchar por su propia convicción y tradición y reciba y devuelva la palabra dulce de sus compañeros y profesora y de todo esto obtenga suficientes conocimientos es una forma de identificar que así adquiere las mismas estrategias que sus compañeros venezolanos, para decidir en qué momento las TIC van a hacer parte de ellos. Decidir conocer y aprender sobre como buscar un video en YouTube, Identificar las plataformas digitales en las cuales pueden encontrar la música de su preferencia. En el caso del aula intercultural se encontró

que las canciones pertenecientes a grupos musicales Êbêrâ son las preferidas tanto por los niños y niñas indígenas como por los venezolanos, pues en el momento que se les ponían las canciones de estos grupos Êbêrâ tanto niñas y niños indígenas como venezolanos se disponían de la misma manera y con la misma motivación a bailar, cantar y aprender del momento.

6.1.2 TIC

“Las TIC comenzaron con la llamada sociedad de la información y han tenido un papel decisivo en el cambio del dinamismo social, cultural y económico” (Ávila, 2013, p. 134) y por supuesto educativo. Hablar de TIC en las escuelas puede generar interpretaciones erróneas en el sentido de relacionarlas exclusivamente con el manejo adecuado de las herramientas y aparatos o con la accesibilidad, es entonces pertinente mencionar que las TIC son consideradas como parte de la revolución de las comunicaciones y la información, las cuales generaron gran eco por ir más allá de lo oral y representar la cultura auditiva y visual. Sin embargo, es importante analizar para quien o para quienes las TIC representan una cultura necesaria o que indiscutiblemente deba estar inmersa en todos los escenarios educativos. La escritura, la imprenta y ahora las nuevas tecnologías, lograron la reproducción y expansión del sonido e imagen a través de múltiples medios como la radio, la televisión, el video, el computador, etc. (Ontoria, 2006 citado en Ávila, 2013, p. 223). En este sentido, Prensky (2010) asegura que:

Los estudiantes del Siglo XXI han experimentado un cambio radical con respecto a sus inmediatos predecesores. No se trata sólo de las habituales diferencias en argot, estética, indumentaria y ornamentación personal o, incluso, estilo, que siempre quedan patentes cuando se establece una analogía entre jóvenes de cualquier generación respecto a sus antecesores, sino que nos referimos a algo mucho más complejo, profundo y trascendental: se ha producido una discontinuidad importante que constituye toda una “singularidad”; una discontinuidad motivada, sin duda, por la veloz e ininterrumpida difusión de la tecnología digital, que aparece en las últimas décadas del Siglo XX. (p. 5).

Es por lo anterior que, tanto docentes como estudiantes se han visto afectados radicalmente por las nuevas tecnologías. Aunque no se considere que los niños y niñas nacidos en esta era tecnológica traigan consigo cognitivamente diferencias adaptativas para afrontar la

tecnología, (nativos digitales) si es un hecho que hay diferencias comportamentales y aprendidas del ambiente que los diferencian de sus predecesores. Por eso los docentes deben estar atentos a estas nuevas y cambiantes generaciones y hacer uso adecuado, oportuno y pertinente (y con enfoque étnico si es necesario) de las TIC para acercarlos más entre ellos, pero también deben estar atentos a las prácticas, saberes, costumbres y experiencias de cada comunidad.

Las metodologías y estrategias de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes de todos los niveles, han sido, sin duda, motivo de arduas discusiones entre académicos y pedagogos. Las TIC han tomado gran relevancia en estos procesos de cambios en las metodologías porque fomentan el aprendizaje significativo y ayudan a los estudiantes a desarrollar habilidades de pensamiento. Las TIC tienen también la potencia de usarse como medio para un intercambio en medio de las diversidades lingüísticas y culturales. De igual manera para conseguir esto, sería necesaria la utilización por parte de los docentes de estrategias metodológicas diferentes, basadas en el aprendizaje cooperativo y significativo. Las TIC han permitido el aumento en los escenarios y posibilidades de aprendizaje de los estudiantes, llegando a utilizar estas de manera continua en el aula. Ahora se puede afirmar (Santos et al., 2013) que ha surgido un nuevo escenario, creado por la tecnología y basado en la interacción social, llamado ciberespacio.

La noción de ciberespacio se puede dividir en dos rangos; el ciberespacio de consumo, que es aquel que se centra en el consumo de bienes y servicios y donde las comunicaciones interpersonales son casi ilusorias y el ciberespacio de comunidad, el cual se basa en la comunicación y la relación entre los individuos utilizando las nuevas tecnologías. (p. 69)

Es entonces el ciberespacio de comunidad el que permite el acercamiento de las culturas, los saberes, las creencias, los lenguajes, las costumbres entre los distintos grupos sociales que coexisten en la institución educativa. Esta es una razón para encontrar en las TIC la creación o provocación de una comunicación entre culturas y diversidades; esto se puede entenderse en el horizonte de la interculturalidad. Se encontró, por ejemplo, que en el aula intercultural se puede llegar a potenciar con gran valor el ciberespacio de comunidad, pues de forma incipiente, sin muchos recursos y aun con las problemáticas sociales presentes en el contexto ya ilustrado anteriormente, la profesora y sus estudiantes han creado un entorno de comunicación utilizando las TIC y las tecnologías ancestrales, como la danza, el tejido, el canto.

Lo dicho hasta aquí permite continuar indagando por el lugar que ocupan no solo las TIC si no también las tecnologías ancestrales y se han encontrado las siguientes características con relación a las tecnologías tanto digitales como ancestrales o análogas.

Tabla 2

Relación entre las TIC utilizadas en el aula intercultural y su apropiación en los estudiantes

Tecnologías digitales utilizadas en el aula intercultural	Tecnologías análogas y ancestrales presentes en el aula intercultural	Tecnologías con las cuales los estudiantes están apropiados, disfrutan y reconocen.
Computador portátil	Danza Êbêrâ	Música y danza Êbêrâ
Computador de escritorio	Tejido manual de manillas y collares	Tejidos manuales
Canti-cuentos	Pintura facial	
Grupo de WhatsApp	Atuendos y vestimenta típica de las comunidades indígenas	
Películas o comiquitas		
Música y videos de la comunidad Embera		

Como se muestra en la tabla 2 es mayor la cantidad de TIC que se utilizan con frecuencia en el aula y que la profesora constantemente está relacionando a los estudiantes con ellas. En la jornada escolar tienen una hora de canti-cuentos presentados en el computador, de este modo, los niños y las niñas tienen un momento donde escuchan música. Asimismo, la profesora utiliza como mediadoras las películas infantiles para promover la comunicación, ampliar el vocabulario y fortalecer el lenguaje oral. Todos los días ella se comunica con las familias de sus estudiantes venezolanos por medio del grupo de *WhatsApp*, ellos responden y hay una interacción muy valiosa y pertinente mediada por los dispositivos móviles y dicha aplicación. Sin embargo, esta mediación tecnológica no entra del todo en el aula, pues no propicia de forma directa con los estudiantes

espacios de inclusión, comunicación e interacción. Las familias de los niños y las niñas indígenas usan muy poco el celular, por lo que la comunicación debe ser por medios escritos en el cuaderno o de forma personal.

Con poca frecuencia visitan la sala de computadores debido a que se encuentra en mal estado, por esa razón y al sumarle que la mayoría de estudiantes y sus familias son de escasos recursos, estos no reconocen el funcionamiento de los computadores y mucho menos la navegación por el ciberespacio o herramientas digitales como softwares o programas instalados, por tales motivos estas tecnologías no aparecen en la última columna de la tabla, es decir, no son reconocidas ni ocupan un lugar importante para los estudiantes. Tal como se ha mencionado antes, los estudiantes pertenecientes a pueblos indígenas tienen un relacionamiento más autónomo e independiente con tecnologías ancestrales.

De acuerdo con lo anterior, las tecnologías análogas o ancestrales como la danza, el tejido, la pintura facial, entre otras, son tecnologías que también hacen parte del aula intercultural y que no se pueden obviar o ignorar porque son patrimonio cultural de las comunidades y se entremezclan con las tecnologías digitales de una forma espontánea y natural. La música Êbêrâ y la danza permite que las distintas culturas interactúen entre sí, invitando unos a los otros a construir un espacio de reconocimiento, acogida y respeto por sus propias creencias, gustos y actos. Es entonces cuando la profesora pone desde YouTube canciones como “kurijía³”, al escucharla todos los niños y las niñas independientemente de su cultura se ponen de pie con alegría a bailar y a enseñarle sin ningún reparo a los que no saben hacerlo. Este espacio de reconocimiento, inclusión y apropiación de las tecnologías no es espontáneo, es propiciado y construido por el aula en general, de este modo tanto profesores como estudiantes y familias están presentes en dicha construcción. Visualizar la dimensión que puede alcanzar el trabajo intercultural en el aula es muy importante y una manera de reconocer la magnitud de esta es teniendo en cuenta que hay que “valorar la diversidad cultural de la sociedad en su conjunto y de la comunidad educativa en particular, teniendo en cuenta a todos sus actores sociales: personal del centro, estudiantes, padres de familia, personas que quieran acercarse al colegio, etc.” (Osuna, 2012, p. 52). Por las razones anteriores la profesora realiza con sus estudiantes actividades que promueven los saberes de las comunidades indígenas como el tejido y la pintura facial, estas actividades involucran también a padres y madres de familia y a otros grupos y profesores de la institución.

³ Kurijía es una canción en lengua Êbêrâ del grupo musical Embera Kurmadó Pereira

6.2 Saa Bari⁴- Efectos de las TIC

Con el objetivo de caracterizar los efectos que tienen las TIC en el aula intercultural y entendiendo dichos efectos bajo la configuración de una educación intercultural e inclusiva se tuvieron en cuenta factores como la diferenciación entre los tipos de tecnologías: las TIC y las tecnologías ancestrales. Las primeras hacen parte de las tecnologías modernas, digitales y que han y siguen evolucionando en búsqueda de mejorar la comunicación y la información en el mundo y que sin discusión hacen parte importante de la educación actual y sus propósitos por mejorar las condiciones en la calidad de vida de las personas. Las segundas traen un legado cultural y epistémico para la educación, como lo son la danza, la música, la pintura, la vestimenta. Ambas tecnologías fueron tenidas en cuenta en el análisis de la investigación y permitirán desarrollar este subcapítulo a partir de los principios ancestrales y la categorización de los efectos que, desde la aplicación de las técnicas de levantamiento de la información, su codificación, análisis e interpretación permitirán develar los efectos que tienen las TIC en el aula intercultural.

Para este ejercicio es importante reconocer que al hablar de efectos se está refiriendo a los cambios que se pueden producir en el aula a partir de la utilización de ciertas tecnologías o en el caso de las tecnologías ancestrales es caracterizar cómo los niños y las niñas acogen y adoptan como parte de su cotidianidad de manera muy natural y espontánea dichas tradiciones que están relacionadas con sus principios pedagógicos ancestrales. Al cuestionarse más por la definición o significado de lo que representa los efectos se encuentra que esta palabra proviene del latín “*effectus*” y hace alusión a una emoción, impacto o una impresión producida en el ánimo o en los sentimientos de las personas. Esta definición se acerca y concuerda con la investigación y sus objetivos, porque además de indagarse por los efectos como cambios también lo hace por las expresiones que están más ligadas al ser y estas expresiones se generan después de haber experimentado algo, en este caso puntual el acercamiento o interacción con las TIC.

Cumpliendo con el segundo objetivo específico de la investigación se aplicó la técnica “colcha de retazos”, combinada con el tejido, la cual tenía como objetivo: identificar situaciones,

⁴ Para el pueblo Êbêrâ *Saa Bari* hace referencia al efecto que se genera después de ser atravesado por una experiencia.

espacios, actores, tiempos, objetos y símbolos que representan lo que sucede en la cotidianidad de los sujetos, los grupos, las comunidades y los procesos sociales. Por las razones anteriores se planeó una actividad práctica que relacionara una de las tecnologías ancestrales máspreciadas de la cultura como lo es el tejido y se combinó con videos utilizando el celular.

Al iniciar la actividad los niños y las niñas se entusiasmaron al ver los materiales que eran lana y chaquiras, al cuestionarles por el nombre de cada elemento solo respondían los colores, una niña venezolana respondió que era lana. Nuevamente los niños y las niñas indígenas optaban por el silencio y la observación. ¿Qué significa que haya una constante observación en los niños y niñas indígenas? ¿cuál será la relación de estas situaciones con los principios pedagógicos ancestrales y los efectos que tienen las TIC en el aula intercultural? Cuestionarse esto permite continuar el análisis e intentar responderlos más adelante.

Se hizo entrega los implementos y antes de terminar de dar la orientaciones algunas niñas Êbêrâ ya estaban construyendo collares, realizaron el nudo al final del pedazo de lana y empezaron a mojar con los labios la punta para que las chaquiras pudieran entrar en la lana, empecé a dar las indicaciones y los niños indígenas construyeron collares de los colores que ellos prefirieron y del tamaño que ellos quisieron, solo una pareja de niña venezolana y niña Êbêrâ realizaron la actividad con la orientación. En este caso hubo una apropiación innata de la utilización de los materiales para elaborar los tejidos. Les pedí que me entregaran el collar que habían realizado, solo una niña no me lo entregó y decidió regalármelo, me lo puso en el cuello, me lo amarró y me pidió que nunca me lo quitara, ella me cuenta que aprendió a hacer collares u okamas de su madre y profesora

En el segundo momento de la actividad les pedí que se sentaran para ver un video, puse el celular en la mesa y se acercaron a él, pusieron la cámara y se empezaron a grabar, sonrientes. Puse el video que daba las orientaciones específicas sobre la construcción de un nuevo collar, solo 4 niños se quedaron viéndolo, a los demás no les llamó la atención hacerlo desde el celular, estos, se dispersaron y empezaron a correr; los cuatro que se quedaron vieron el video realizaron la actividad tal cual, entre ellos una niña venezolana y tres Êbêrâ. Cuando nuevamente los llamé para construir el segundo collar, pero con la orientación del video el resto de niños volvieron a realizar el collar como ellos quisieron, sin haber tenido en cuenta el video. Las niñas venezolanas siguieron las indicaciones del video. Todos al final querían regalarme el collar, me abrazaban y me podían las manillas, las dinámicas entre ellos fueron muy amenas, es decir, los niños se respetaron y trabajaron

muy bien en equipo, todos estaban incluidos en la actividad, así unos esperaban más la instrucción que otros. Como se mencionó en la descripción en el segundo momento se incluyó un video, en este se explicaba que tipo de tejido debían hacer y en qué colores, como ocurrió en el primer momento la mayoría de niños y niñas no siguieron las orientaciones del video para realizar sus tejidos.

Para analizar de una manera más completa lo que sucedió con esta experiencia a continuación, se muestra una matriz de efectos que está destinada a caracterizar los cambios o resultados obtenidos después de aplicar en el aula intercultural las técnicas interactivas, en especial la colcha de retazos usando el tejido de okamas. Allí los estudiantes realizaron la misma actividad dos veces, pero en una ocasión utilizando las TIC como mediadoras del proceso.

Tabla 3
Matriz de efectos que tienen las TIC en un aula intercultural

Efectos en:	Cómo fue su efecto	Por qué tuvo este efecto	Consecuencias del efecto
Sujetos	Se expresan con mayor confianza y seguridad.	Las actividades son cercanas a ellos.	Mejoran los vínculos y relaciones con sujetos de otras culturas que no son las de ellos.
Relaciones	Interactúan con mayor espontaneidad y realizan las actividades sin pena.	Se propicia una cercanía mayor entre ellos por medias las tecnologías digitales y las análogas.	Mejora la convivencia escolar y la socialización de los estudiantes entre ellos y con el resto de la comunidad educativa.
Procedimientos	La profesora incluye más las TIC combinándolas con otras tecnologías como análogas y ancestrales.	Se encontró que los niños y las niñas son muy receptivos a la mezcla o combinación de los tipos de tecnologías.	Mejóro la comunicación verbal, no verbal entre los estudiantes, con su profesora y con los demás actores de la comunidad educativa.

En la matriz se ubicaron primero los efectos que se produjeron en los sujetos, en las relaciones y en los procedimientos al utilizar tanto las tecnologías digitales como las tecnologías ancestrales. En la siguiente columna se especifica el cómo, es decir, lo que generó ese cambio o efecto y se encontró que en los sujetos hay una mayor expresión y espontaneidad cuando se utilizan las TIC acompañadas de tecnologías ancestrales como el tejido, la danza, la pintura, cuando esta interacción aparece se percibe en el grupo mayor apropiación, confianza, desenvolvimiento y observación desde la acción y la motivación. Para el caso de las relaciones el grupo de estudiantes entabló una mejor relación con su profesora e incluso con la investigadora después de realizar actividades que combinaron ambos tipos de tecnologías, inclusive realizaron vínculos afectivos entre ellos mismos, con la investigadora y con la profesora. Por último, en los procedimientos la profesora todos los días lleva al aula un video o un canti-cuento que motiva a los y las estudiantes y les ayuda a mejorar su vocabulario, su comunicación y les permite acercarse mucho más a las TIC. Se encontró que hay un gran significado para el aula intercultural cuando se hace una combinación entre ambas tecnologías, pues cuando se utilizan solo una de las dos no se obtiene, por ejemplo, tanta interacción ni apropiación entre la mayoría de los niños y las niñas y con la profesora. Se continúa con la columna de por qué se dio ese efecto y en este caso se encontró que al realizar actividades lejanas a sus propios contextos y realidades no se obtenía una respuesta por parte de ellos, lo que permitió que se fueran modificando las actividades con situaciones de su diario vivir y sus experiencias, esto generó una mayor cercanía entre ellos mismos y su profesora, inclusive con la investigadora, también una espontaneidad y positiva recepción en las actividades que combinan los dos tipos de tecnologías. Por último las consecuencias de estos efectos muestran que siempre hubo mejoras cada que se combinaban los dos tipos de tecnologías, es decir las TIC y las tecnologías ancestrales en las dinámicas del aula cultural, tanto en los vínculos y relaciones, la convivencia escolar y la comunicación. Para el aula intercultural es indiferente hacer consciente la distinción entre las TIC y las tecnologías ancestrales. Los niños, las niñas y la profesora coexisten en su ambiente que tiene las características propias de un entramado de saberes.

Por otro lado, es importante mencionar que el aula es espacio pequeño y acogedor, tiene una pequeña cocineta donde la profesora guarda sus implementos didácticos y en los muros tiene colgados algunos afiches relacionados con las culturas indígenas: saludos y algunas palabras tanto en español como en Êbêrâ; además, tiene un extenso balcón en el que ha germinado una huerta escolar. La huerta hace parte del currículo. La profesora enseña a los niños y las niñas a sembrar la

tierra, a cuidarla, a través de ella trae saberes ancestrales cercanos a los territorios de dónde provienen los y las estudiantes. Hay un pequeño televisor poco moderno colgado en una de las paredes, el cual por obsoleto no se le da uso, la profesora tiene un pequeño computador que pertenece a la institución y de sus propios medios tiene un bafle que contribuye a la combinación del video y el audio para los momentos del día en el que escuchan cantos, cuentos, música o videos.

Figura 2

Carteles y afiches del aula intercultural



En el cartel expuesto en la Figura 2 se puede observar que hay unas representaciones gráficas que en sí mismas no corresponden con elementos propios de las comunidades que habitan el aula y tampoco representan de algún modo sus universos de significación. Estas imágenes son muy representativas de páginas virtuales educativas que las profesoras y los profesores utilizan

para descargar su material didáctico. Estas representaciones no fueron pensadas desde la cultura propiamente pero sí fueron obtenidas por medio de las TIC.

Las palabras que están presentes en el cartel representan saludos y algunas normas de cortesía. Estas palabras están en español y en la lengua Êbêrâ y son claves en la comunicación y en el relacionamiento de los niños y las niñas. Asimismo, la presencia de ambas lenguas fomenta una aula plurilingüe y reconoce la diversidad lingüística. También son usadas de manera frecuente por la profesora quien tiene un interés particular en conectar a los niños y niñas con su lengua porque está segura que, a través de ella germinan los saberes que habitan en sus memorias. De igual manera, la presencia de ambas lenguas indica una apuesta decidida por la dignidad lingüística y epistémica, en este sentido, se invoca a Mena, et al., (2020) cuando afirman que:

entendimos que ningún lenguaje (humano, no humano), ninguna lengua (ancestral, moderna), ninguna plataforma (analógica, digital), ninguna tecnología (oral, escrita, sordo señante, visual, audiovisual, tejida, danzada), ningún estilo discursivo (expositivo, informativo, poético, narrativo, ensayístico, periodístico, testimonial) es superior o cognitivamente más privilegiado que los demás. Son, simplemente, diferentes, porque testimonian la diversidad cultural y la biodiversidad del planeta. Potencian, extienden, amplían, permiten modos particulares de relacionamiento entre los seres y la vida. (p. 173)

Figura 3

Material didáctico y pedagógico del aula intercultural



La Figura 3 muestra una pequeña cocineta que alberga una cantidad de objetos didácticos reunidos en cajas de colores, potes y recipientes, ábacos arrumados; en sí mismos son materiales que cualquier aula de preescolar puede tener, sea denominada intercultural o no. Como tal no se observan materiales específicos de la cultura Êbêrà o la cultura venezolana, sin embargo, la profesora en su aula intercultural conserva materiales guardados como chaquiras y lana para realizar tejidos, vestimenta tradicional de las diferentes culturas indígenas que utiliza en el ejercicio pedagógico; lo hace para descubrir en estas vestimentas formas en las que también los saberes ancestrales se generan, difunden y comparten. Las vestimentas no hacen parte de un ejercicio de exotización de las comunidades indígenas sino un reconocimiento de las comunidades que también está expresado allí.

Figura 4

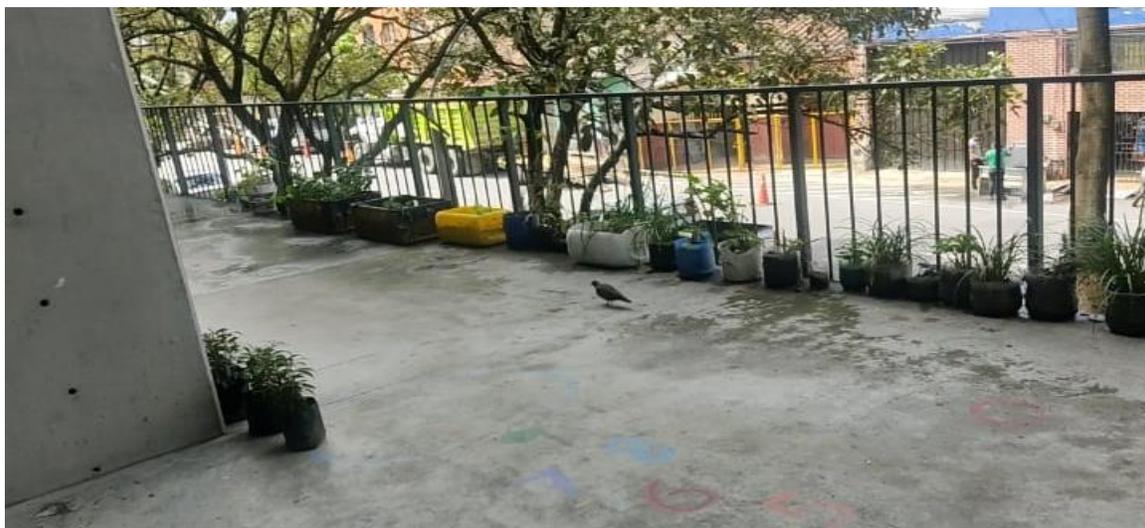
Tecnologías del aula intercultural



La figura 4, nombrada tecnologías del aula intercultural, hace alusión a un antiguo y obsoleto televisor que está colgado en la pared por medio de una estructura llamada parapeto, este televisor no es funcional, pues actualmente la profesora utiliza su computador para mostrar contenido audiovisual a sus estudiantes, esto demuestra que las TIC cambian y al evolucionar unas dejan de usarse o son reemplazadas por otras, pero en el caso de las tecnologías ancestrales esto no ocurre. Esto no quiere decir que las tecnologías ancestrales permanezcan inmóviles con el paso del tiempo, sin embargo no están atravesadas por criterios de obsolescencia que están íntimamente relacionados con las TIC y las sociedades de consumo que se han creado alrededor de estas.

Figura 5

Huerta del aula intercultural



La huerta escolar ha sido un referente histórico en la enseñanza y el aprendizaje de las niñas y los niños sobre la tierra, sus bondades y sus cuidados. Como ya se ha mencionado, esta aula intercultural ha germinado su huerta o chagra. Unas pequeñas plantas sembradas en potes y canecas y que están ubicadas al borde de un balcón de segundo piso, son el referente de aprendizaje para los estudiantes en general. Si se habla del aula intercultural se puede decir que además de ser utilizada como excusa para que las niñas y los niños aprendan sobre la tierra, también hace parte de las tecnologías ancestrales y los principios pedagógicos ancestrales al ser esta parte importante del significado del alimento, de donde proviene y de sus representaciones.

Figura 6

Salón del aula intercultural



Como se puede observar en las figuras 5 y 6 el espacio del aula intercultural es acogedor, los niños y las niñas habitan allí como una pequeña familia que se respeta y está construyendo poco a poco y con ayuda de su profesora saberes para la vida fuera de su territorio. Las tecnologías son mediadoras de este proceso porque como se observa en las imágenes están presentes tanto las TIC y sus usos responsables como las tecnologías ancestrales. En conclusión, las imágenes denotan sin necesidad de extenderse en una larga descripción un hermoso trabajo de educación intercultural.

Visualizar la dimensión que puede alcanzar el trabajo intercultural en el aula es muy importante y una manera de reconocer la magnitud de esta, es teniendo en cuenta que toda la comunidad educativa hace parte de esta diversidad cultural.

. Como lo menciona la profesora en las entrevistas ella está en constante comunicación con las familias de sus estudiantes, con las profesoras de las otras aulas.

Es muy importante reconocer que el pensamiento crítico y la reflexión en torno a la interculturalidad son la base de los cambios que se deben realizar en las aulas, enseñar a pensar diferente y dejar de cosificar es el paso crucial para mejorar comportamientos, lenguajes, actitudes entre otros.

Las herramientas que se ofrecen en el aula intercultural son mediadas por los diferentes tipos de tecnologías, como lo dice la profesora en las entrevistas ella fomenta por medio de los videos y las actividades audio visuales que sus estudiantes realicen inferencias, mejoren la comunicación y saquen sus propias conclusiones.

Teniendo en cuenta lo dicho hasta este punto, conviene conocer, analizar e interpretar los efectos que tienen las TIC propiamente bajo la luz de los principios pedagógicos ancestrales y en este apartado también se retomarán algunos interrogantes mencionados anteriormente.

6.2.2 Principios de la pedagogía ancestral

Con la finalidad de conocer con mayor detalle el lugar que ocupan las TIC en el aula intercultural, se desarrollarán algunas relaciones con los principios pedagógicos de la madre tierra, pues como menciona Mena et al., (2020) la escuela que hoy tenemos no da cuenta de la hermosura de la vida, de la armonía entre los seres, de la colectividad; hasta hoy han tratado a la niña y al niño como objetos, porque sus métodos han sido simplemente la transmisión de la información. Es cuando se permean estas reflexiones que las sociedades y específicamente las académicas comienzan a ver la necesidad de intervenir, de no seguir de largo y actuar para que se pueda en primera instancia hablar de que existen necesidades de que haya otras maneras de educar y que estas otras maneras que deberían ser las propias, trasciendan y evolucionen a los currículos convencionales que están soportados en el mundo sistemático de los modelos económicos y políticos del mundo. (Mena et al., 2020).

La Pedagogía de la Madre Tierra propone:

1. Tener en cuenta las diferentes miradas que los distintos pueblos han tenido desde su historia con la tierra; de esa manera poder permitir un diálogo e intercambiar los conocimientos ancestrales con las nuevas realidades que nos toca vivir en el mundo globalizado de hoy, que no respeta las diferencias, sino que solamente piensa en el mercado que beneficie a una empresa transnacional. (Santacruz, 2023, p. 12)
2. Fortalecer los planes de vida y el poder local que para el caso de los pueblos indígenas significa el reconocimiento de las autoridades tradicionales que muchos pueblos tienen o de sus cabildos.” (Atehortúa, 2017, p.40).
3. Cinco principios (acuerdos colectivos): Silencio, Escucha, Tejido, Observación, Palabra Dulce. Y enfoques metodológicos como diálogo de saberes, construcción intercultural, perspectivas de participación de género, perspectivas críticas y creativas, decolonialidad y ancestralidad. (Atehortúa, 2017, p.40)

En el numeral 3 se mencionan términos muy importantes y que hacen parte del análisis de la posición que tienen los niños y las niñas frente a las TIC y las tecnologías ancestrales, estos no son solo términos o conceptos que aparecen en la codificación y categorización si no que están inmersos en el aula intercultural como los acuerdos colectivos o principios que hacen parte de manera intrínseca de la cultura y sus legados. Los más evidentes son el silencio, pues en numeradas ocasiones se presencié un silencio de los niños y las niñas durante la aplicación de las técnicas interactivas, especialmente en los momentos donde se involucraban las TIC y en las situaciones que parecían ser lejanas o distantes a ellos, de manera inconsciente y como parte de sus acuerdos colectivos los niños y las niñas demostraban un silencio profundo, no porque no tuviesen algo para decir, o estuvieran indiferentes a la actividad, sino porque adicional a este silencio estaba siempre presente la escucha y la observación que, sin ser casual, son otros dos de los acuerdos colectivos. Las niñas indígenas principalmente observaban siempre todo con gran detenimiento cada parte del computador, cada video observado, cada palabra pronunciada por la profesora y la investigadora, cada lugar del salón y de la sala de computadores. Los siguientes apartados pertenecen a las observaciones que la investigadora realizó como parte del levantamiento de la información y están estrechamente relacionados con los principios ancestrales antes mencionados.

“La profesora estaba explicando algo a un niño en el computador. Todos los demás se ponen de pie y se hacen alrededor de la profesora, ella les muestra cómo ingresar a Internet y después a YouTube, además hace un repaso rápido de las partes de la computadora en voz muy baja”.

“La profesora deja a dos niños venezolanos observando un video de cantantes indígenas el video no tenía sonido. Otros dos niños indígenas se acercan a observar”.

“Dos de las niñas indígenas permanecen en silencio. Observan al computador, no tocan nada, solo observan. Sus compañeras venezolanas hablan. Dicen que quieren jugar, manipular el computador y los niños y las niñas indígenas en silencio, observan”.

“Se observa una pareja compuesta por dos niñas, una venezolana y otra indígena, la venezolana le hablaba a la otra niña, la pequeña solo asienta con la cabeza al masticar chicle. Ella continuaba solo observando el computador. En una misma posición, no sé movía. El resto de los niños se concentraban en el video”

“La profe se queda un momento con la niña venezolana enseñándole el teclado y cómo poner el video. Entre tanto dos niñas venezolanas se ponen de pie a pedir ayuda a la profe para que les ponga un nuevo video. Las dos niñas indígenas solo continúan observando en silencio, una de ellas se anima y le pone un dedo al mouse, su pareja venezolana inmediatamente toma el mouse con propiedad y su compañera quita la mano. Otra de las niñas indígenas va de puesto en puesto observando los videos de los compañeros, manteniendo el silencio”

Estos apartados son claros y contundentes en el sentido que los niños y las niñas adoptan la tecnología desde estos principios ancestrales y esta es la manera en cómo aprenden, se desenvuelven e interaccionan. No necesitan llamar todo el tiempo a la profesora, no necesitan hablar ni jugar mientras el video está corriendo, no necesitan distraerse porque lo que está sucediendo con el computador ha llamado completamente su atención y ha generado en ellos poner en práctica estos acuerdos colectivos que traen consigo en su ser y estar.

Estos acuerdos provienen de la formación del ser sujeto, pero también de la relación que tienen con sus familias desde que estos pequeños están en el vientre, están en sus memorias. (Mena

et al., 2020). Los principios pedagógicos ancestrales, la relación con las TIC y los enfoques que hace la profesora en el aula intercultural están tejidos entre ellos y hacen parte de un todo. En el principio de palabra dulce se hace gran alusión a los diálogos y enseñanzas tanto conscientes y preparadas como espontáneas que tiene la profesora con sus estudiantes. Como lo dice Herrera (2015) citado en Atehortúa (2017):

La palabra dulce, que es fría y amorosa; esta palabra se relaciona con la madre de la vida. La palabra dulce: la palabra como entidad creadora que precede otras formas de existencia (...) Esta visión de la palabra como elemento creador sagrado ha fortalecido los encuentros comunitarios” (Herrera, 2015, pp. 140-141).

En el caso del silencio hay un significado muy profundo cuando se piensa en la cultura occidental y es que esta hace demasiado ruido y en el caso particular del aula intercultural este ruido genera que los niños y las niñas no se concentren, no se conecten ni generen un vínculo con las actividades propuestas, y en el caso de las TIC estas de manera implícita y explícita traen consigo palabras y verdades, igual que la academia, igual que la familia, igual que la sociedad. Según Mena et al., (2020) el silencio es una categoría pedagógica que provoca en el ser explorarse de manera intrínseca y partir de adentro hacia afuera. Invita a conocer de otro modo y reconocer que a través del silencio consciente han pervivido conocimientos y pueblos ancestrales.

Con la observación que también aparece constantemente en los efectos que tienen las TIC en el aula intercultural, sucede que, según Mena et al., (2020) cuando es intencionada es una mirada que reconoce, crea y recrea la vida, las personas, las situaciones, en este caso los efectos de las TIC. No nos vemos muchas veces, no reconocemos nuestro rostro, ni el rostro de los hermanos y hermanas, es así como vamos perdiendo nuestra identidad. El observar desde el corazón, desde la historia, el observar para caminar.

La observación estuvo siempre presente en las actividades donde los mediadores fueron principalmente las TIC, siendo este otro principio de la pedagogía de la madre Tierra y una práctica milenaria de los pueblos ancestrales. Se entiende la observación como un proceso de intercambio e interacción social entre las diferentes generaciones, los distintos territorios y el legado de las culturas (Mena et al., 2020).

Es importante reconocer y relacionar que estos principios de la pedagogía ancestral y la pedagogía de la madre Tierra son la base para articular las vivencias, experiencias, conocimientos e intereses de cada estudiante y su cultura con los procesos académicos, formativos y de desarrollo de habilidades sociales, de inclusión y equidad. Ángela Mena et al., (2020) plantean que:

Así se promueven procesos formativos fundamentados en el diálogo estudiantes-comunidades a partir de sus mismas realidades y sus propias dinámicas. El principio comunitario implica asumir un papel como agente político de transformación, con valor por la historia y por la construcción intercultural equitativa. Este principio cuestiona una visión individualista del sujeto y de las culturas.... La declaración de unos conocimientos como más avanzados y legítimos, mientras se usurparon y deslegitimaron otras maneras de habitar, pensar e interpretar el mundo es un claro ejemplo. Desde la perspectiva de los pueblos subordinados (mestizos, indígenas, afros, campesinos, mujeres), estos discursos son sólo ropajes distintos que perpetúan una profunda violencia no sólo territorial, política y económica sino epistémica. En este sentido, partimos de la urgencia de construir relaciones de solidaridad, corresponsabilidad y mutuo. (p. 59).

Qué mejor escenario para construir un diálogo de saberes basado en la interculturalidad, la ancestralidad, la inclusión, la equidad y el respeto que la escuela. Qué mejor escenario que un aula intercultural donde es innegable que estos principios están latentes en cada situación que propone la profesora del aula intercultural y en cada reacción, interacción y participación de los niños y las niñas. Si se relacionan estos saberes y principios con los efectos que tienen las TIC en el aula intercultural se hace evidente que de manera inconsciente y espontánea los niños y las niñas interactúan con dichas tecnologías, las reconocen y adoptan como parte de sus nuevos aprendizajes y conocimientos sin dejar atrás su forma de visualizar el mundo y la vida. Mena et al., (2020):

El diálogo de saberes, de preguntas, de conocimientos y experiencias en un ejercicio de construcción colectiva donde la interacción se recontextualiza y resignifica, posibilitando la reflexividad y la configuración de sentidos en los procesos, acciones, saberes, historias y territorialidades, ampliando, no solamente los niveles de comprensión de las realidades de las comunidades, sino también las posibilidades de las mismas. (p. 58).

Al ser un aula intercultural en donde predominan los saberes ancestrales y los principios pedagógicos ancestrales de las comunidades Êbêrâ, también están presentes los saberes y experiencias de los niños y las niñas pertenecientes a territorios extranjeros como Venezuela, donde también ellos traen consigo unos comportamientos, arraigos, creencias y costumbres, que si bien no son propiamente los que han sido descritos, son parte de un diálogo de saberes que brinda maravillosas herramientas que, sin duda, la profesora del aula intercultural aprovecha para ayudar a construir otras posibilidades del ser, resolver dificultades y encontrar puntos en común para mejorar la calidad de vida de sus estudiantes que además de tener en común coexistir en el aula intercultural, los identifica haber vivido a tan temprana edad procesos migratorios y de expulsión de sus territorios. Las herramientas de las que se habla han sido mediadas por TIC y tecnologías ancestrales porque en la codificación de la información se encontró que a diario la profesora utiliza las TIC y las combina con las tecnologías ancestrales y esto en los niños y las niñas ha generado respuestas positivas en sus relaciones, comportamientos, interacciones, donde se incluyen, aceptan, respetan y reconocen tal y como son.

El tejido ha sido a través de la historia de la humanidad una de las expresiones de la cultura que más se ha conservado a través del tiempo, el uso de diferentes técnicas y materiales ha permitido que las culturas elaboren con el tejido formas de lenguaje propio para preservar con ellos la memoria, expresarse, demostrar sus pensamientos e ideas, mostrar el desarrollo y apropiación de los entornos, su concepto de la belleza, la familia, la educación, el arte y sus relaciones con el pasado. (Mena et al., 2020). Como se ha mencionado con frecuencia al iniciar la aplicación de las técnicas interactivas los niños y las niñas no mostraron interés o conexión por lo que allí se les estaba mostrando, al analizar la situación se modificaron las actividades para que estas incluyeran no solo TIC e historias poco cercanas a ellos, si no también tecnologías ancestrales y una de ellas fue el tejido, y al encontrar que los niños y las niñas de manera natural y espontánea comenzaron a construir sus tejidos no fue el mayor hallazgo, en esta ocasión y por primera vez hubo una verdadera conexión e interacción con la investigadora, todos querían regalarle su construcción y le pedían que nunca se lo quitara, hubo colaboración y trabajo en equipo porque al construir el tejido respetaron sus materiales, se ayudaron y compartieron saberes, hubo motivación y entusiasmo al realizar el tejido, demostraron allí que esta tecnología efectivamente representa la apropiación y la memoria. En el segundo momento donde se combinó esta tecnología ancestral con una TIC que

fue el video que se reprodujo en el celular hubo parcialmente una respuesta de inclusión de dicha tecnología, pues la mayoría de los niños y las niñas continuaron aplicando sus propios conocimientos y saberes y solo algunos de ellos prestaron atención al video.

En conclusión, se puede decir que el entrelazamiento del tejido, así como el entrelazamiento de las tecnologías tanto TIC como ancestrales tienen un fuerte efecto de entamar la comunicación tanto verbal como no verbal del aula intercultural, el respeto por sus diversas costumbres y creencias, la intención por mejorar la calidad de vida y desenvolvimiento de los niños y las niñas en escenarios desconocidos y la reconfiguración de un aula intercultural e inclusiva.

7. Conclusiones

Con relación a la pregunta de investigación y el objetivo general cuando se realizan tejidos con significados para cada estudiante se están mezclando las tecnologías digitales con las tecnologías ancestrales, porque si los niños y las niñas observan imágenes desde el computador donde muestran las construcciones finales a las que ellos deben llegar, como tejidos en formas de serpientes, raíces, arboles, entre otros, se están generando espacios formativos que los niños y las niñas de todas las culturas comparten, realizan con entusiasmo y respeto y a la vez se van apropiando del uso de las TIC (buscando las imágenes en internet, buscando canciones, buscando historias). Cuando se ponen de pie los niños y las niñas para danzar al escuchar una canción propia de la cultura Êbêrâ y al terminarse esta canción ellos mismos se acercan al computador para buscar otra canción u observar la coreografía desde un video en YouTube, es también la evidencia de que hay una apropiación de las TIC desde su propio lugar, cultura, lenguaje y conocimiento ancestral.

Esta mezcla es un importante hallazgo que permite deducir que las Tecnologías de la Información y la Comunicación han estado presentes en el aula, pero que sin el acompañamiento de las tecnologías análogas o ancestrales no alcanzan a ocupar un lugar importante y de resonancia en el aula intercultural.

La identificación de la presencia de las tecnologías ancestrales en el aula se dio gracias a los comportamientos y actitudes de los niños y las niñas, a las conversaciones con la profesora del aula intercultural y a las observaciones de la investigadora. Entre la combinación de las situaciones

mencionadas se pudo concluir que la aparición de dichas tecnologías se puede potenciar no solo en el aula intercultural si no en toda la institución educativa con la finalidad de dignificar los saberes, la prácticas y metodologías propias del contexto educativo.

Los efectos de la mezcla entre ambos tipos de tecnologías generan en los estudiantes y en el aula intercultural en general un ambiente de aprendizaje de confianza, respeto, inclusión y entendimiento de lo que es el otro y sus significados, pues en los momentos de compartir saberes como el tejido, la danza, la música se formó una esfera de colaboración, compañerismo, disfrute y cercanía muy especial entre todos los niños y las niñas, la profesora e incluso la investigadora.

El silencio, la escucha y la observación fueron los principios encontrados en los niños y las niñas Êbêrâ de apropiación y participación en cuanto a las TIC, pues según Mena et al., (2020) estos son principios ancestrales propios de la pedagogía de la Madre Tierra, es decir es la manera de aprender, comportarse e interactuar de los niños y las niñas de la cultura indígena, por lo tanto el lugar que ocupan las TIC en el aula intercultural es de gran magnitud e importancia máxime se respeten, conozcan y entiendan estos principios.

El aula intercultural se ha ido construyendo poco a poco, no solo con la llegada de estudiantes de diversas culturas, si no con la integración de las practicas educativas y formativas que desde su enfoque étnico cobijan tanto a la palabra como al silencio, a la acción como a la observación; es decir, desde el aula intercultural ningún niño o niña está forzado a aprehender las TIC de una única forma. Deben estar acompañados en los procesos que preceden a la palabra, a la acción y al aprendizaje.

Las TIC también podrían combinarse y valerse de las tecnologías ancestrales para generar propuestas interculturales de trabajo en el aula y encuentros con enfoque étnico y cultural que propicien una manera de mirar distinto las TIC y así decolonizarlas en el sentido de entrar a reflexionar más sobre su uso en el aula y su apropiación.

Sin lugar a duda, el lugar que ocupan las TIC va más allá de sólo el uso de herramientas o el conocimiento sobre ellas, no se limita a tener gran capacidad de adquisición en cuanto a la

tecnología, lo ideal sería conformar un verdadero ambiente digital, un ecosistema digital que integre aprendizaje digital, aprendizaje ancestral, inclusión y comunicación.

8 Referencias

- Abdallah, M. (2001). La Educación Intercultural. Ediciones Universidad de Salamanca, 13(1) ,269-296.
- Alvarado, S. (2013). La Investigación Cualitativa: Fundamentos e Implicaciones Metodológicas. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del Cinde. 1-49.
- Álvarez, C., San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*. 28(1), 1-13.
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 144-159.
- Atehortúa, E. (2017). Los principios pedagógicos de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra y la configuración de identidades culturales de los y las estudiantes del grado sexto de la institución educativa Maestro Fernando Botero de la ciudad de Medellín. [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Ávila, W. (2013). Hacia una reflexión histórica de las TIC. *Hallazgos*, 10(19), 213-233.
- Barabas, A. (2018). Notas sobre Multiculturalismo e interculturalidad. (Primera edición). *Multiculturalismo e Interculturalidad en América Latina*. Secretaría de Cultura, Instituto Nacional de Antropología e Historia.
- Cebreiro, B. (y M. C. Fernández Morante) 2004 "Estudio de casos", en F. Salvador Mata, J. L. Rodríguez Diéguez y A. Bolívar Botia, *Diccionario enciclopédico de didáctica*. Málaga, Aljibe.
- Coffey, A., Atkinson P. (2003) Encontrar el sentido a los datos cualitativos. *Editorial Universidad de Antioquia*, 2-249.
- Cortes, J. (2015) *Incorporación de las TIC como estrategia pedagógica para determinar las relaciones y procesos multiculturales en niños, niñas y jóvenes de séptimo grado de una*

- Institución Educativa oficial del Distrito Capital*. [Tesis de maestría, Universidad Distrital “Francisco José De Caldas”]. Repositorio Educación Bogotá.
- Creswell, J. (1994). Investigación cualitativa y diseño investigativo. *Documento en proceso de construcción traducción del libro original en inglés producto de la línea de investigación en juventud Doctorado en ciencias sociales niñez y juventud*.
- Decreto 1075 de 2015 (2015) Ministerio de Educación Nacional. Memoria Justificada proyecto de decreto. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-393214_recurso_2.pdf
- Domicó, N. (2018) Guardianas de la sabiduría: Pedagogía de los cantos ancestrales del pueblo Embera Eyabida [Tesis de Maestría, Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/23413/1/Domiconataly_2018_GuardianasSabiduriaAncestrales.pdf
- Galeano, M. (2018). Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada. Universidad de Antioquia
- García, B., Chacón, S., Gonzáles, A., Velásquez, A. (2002) *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa* [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Luis Amigó] Eval participativa. <https://evalparticipativa.net/wp-content/uploads/2021/11/33.-Tecnicas-interactivas-investigacion-social-cualitativa-1.pdf>
- Garrote, D., Arenas, J., Jiménez, S. (2018). Educación intercultural en el aula: profesorado y TIC. *Revista Prisma Social*, 22(3), 326-345.
- Godenzzi, J. (Ed.). (1996). *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*.
- González, I. (2021). Influencia de las TIC en el rendimiento escolar de estudiantes vulnerables. *RIED. Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 24(1), 351–365.
- Hernández, C., Carpio, N. (2019). Introducción a los tipos de muestreo. *Revista Alerta*. 2(1), 76-79. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=163987>

- Iñiguez, L. (1999). Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales. *Atención primaria*, 23(8), 496-502.
- Lara, F., Cabrera, M. (2015). Fichas de procedimientos de evaluación educativa UDLA. *Universidad de las Américas*.
- López, N. y Sandoval, I. (2002). Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa. http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/20050101/1103/1/Metodos_y_tecnicas_de_investigacion_cuantitativa_y_cualitativa.pdf
- Martínez, A. (2016) *Gestión Escolar y TIC, un estudio de caso: Centro Educativo Rural Corcovado*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional UDEA. http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/8938/1/MartinezAdriana_2016_Escolar_TICCorcovado.pdf
- Mena, A. et al., (Ed). (2020), *Dialogo de Saberes*, Medellín, Colombia: Universidad Antioquia.
- Merino, D., Ruiz, C. (2005). Actitudes de los profesores hacia la Educación intercultural. *Aula abierta*. 86, 185-204.
- Migración Colombia. Ministerio de Relaciones Exteriores. (2021) *En un hecho sin precedentes, Colombia busca darle la mano a más de dos millones de venezolanos* <https://www.migracioncolombia.gov.co/noticias/en-un-hecho-sin-precedentes-colombia-busca-darle-la-mano-a-mas-de-dos-millones-de-venezolanos>
- Migración Colombia. Ministerio de Relaciones Exteriores. (2021). *Colombia termina el 2020 con un 2.35% menos de migrantes venezolanos en su territorio*. <https://www.migracioncolombia.gov.co/noticias/colombia-termina-el-2020-con-un-2-35-menos-de-migrantes-venezolanos-en-su-territorio>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004, 29 Abril-Mayo). *Altablero*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87408.html>

- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Estrategias del sistema educativo colombiano para la atención de la población estudiantil en contextos de movilidad humana y migración: una mirada al caso migratorio venezolano*.
- Osuna, C. (2012). En torno a la educación intercultural. Una revisión crítica. *Revista de Educación*, 358, 38-58.
- Parra, J. (2014) *Creatividad y tecnologías de la información y la comunicación TIC en la educación media*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. Repositorio institucional UDEA. http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/7447/1/JuanParra_2014_creatividad_tecnologia.pdf
- Peiró, G., Merma, M. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la Educación Intercultural basada en valores. *Revista Castellano-Manchega de Ciencias sociales*, 13, 127-139.
- Plan Educativo Institucional Institución Educativa Héctor Abad Gómez [PEI]. (2019, 2 de abril) https://media.master2000.net/uploads/98/Ajustes_al_PEI_HAG_26_05_19.pdf
- Prensky, Marc. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. Distribuidora SEK, S.A. Institución educativa SEK. [https://marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Rodríguez, R. (2015). Las TIC como ecosistema para la construcción de la Competencia Intercultural. *Revista de Currículum y formación de profesorado*, 19(1), 309-329.
- Roig-Vila, R. (ed.). (2016). *Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. <http://hdl.handle.net/10045/61787>
- Rojas, G. (2002). Estrategias para fomentar actitudes interculturales en el aula. *Universidad de Granada*. 71-87.
- Rovetta, A. (2016). Elucidación gráfica en investigación cualitativa con menores de edad. *Investigación cualitativa en Ciencias Sociales*. 3(5), 316-325.

- Ruedas, M., Ríos, M., Nieves, F. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere*, 13(46), 627-635.
- Sáez, R. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 859-851.
- Salazar, A., Martínez, J. (2019) *La interculturalidad mediada por tic: una propuesta didáctica en la red social Facebook* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana] Repository UPB, <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4737/La%20interculturalidad%20mediada%20por%20tic....pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santacruz, M. (2023). La licenciatura en pedagogía de la madre tierra de la Universidad de Antioquia. Testimonio sobre una experiencia de educación intercultural. *Razón Crítica*, (14), 1-22. <https://doi.org/10.21789/25007807.1993>
- Santos, M., Lorenzo, M., Priegue, D. (2013). Conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad. *Educación siglo XXI*, 16(1), 63-83.
- UNESCO. (2004). <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible/acciones-unesco>
- Universidad de Antioquia. Vicerrectoría de Investigación. (2019). código de ética <https://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/e79da6b4-1402-496b-88bc-0dc0321ba827/codigo-etica-udea.pdf?MOD=AJPERES>
- Walsh, C. (1998) La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa. *Procesos: revista ecuatoriana de historia*. 12 (1): 119-128.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad. *Signo y Pensamiento XXIV* (46), 39-50.
- Walsh, C. (2011). Etnoeducación e interculturalidad en perspectiva decolonial [ponencia]. *Cuarto Seminario Internacional "Etnoeducación e Interculturalidad. Perspectivas Afrodescendientes"*, Lima, Perú. <https://yessicr.files.wordpress.com/2013/03/walsh-etnoed-e-interculturalidaddecolonial.pdf>
- Yáñez, C., Bussoletti, D., Estrada, Á., Mariscal, D. (2011). La interculturalidad en América Latina: una categoría en construcción. *Recerca*, 11 (2), 11.-27.

9 Anexos

Anexo 1. Entrevista semiestructurada

1. ¿Por qué considera que el aula de preescolar es intercultural?
2. ¿hay mucha diferenciación como entre esas dos culturas indígenas?
3. ¿Qué otras aulas interculturales conoce o ha escuchado hablar y cómo son?
¿O no conoce ninguna? ¿O solo esta?
4. ¿o sea que usted considera que todas las aulas de la institución son interculturales?
5. ¿Qué otras han escuchado? ¿o solamente de la institución?
6. ¿Cuál es para usted el ideal de un aula intercultural?
7. ¿Describame como sería para usted el ideal o como sería el aula intercultural, no digamos perfecta, porque perfecto no hay nada, pero si como ese ideal de esa aula como la describiría usted?
8. ¿cómo considera usted que sería el aula ideal?
9. ¿Cuáles cree que son las características, los saberes que debe tener un profesor o una profesora de un aula intercultural?
10. ¿cómo cree usted que debe ser esa aula intercultural para que sea ideal y también lo podemos combinar con también las características del docente o de la docente.
11. ¿Qué otras tecnologías cree usted que usted utiliza pero en su horario extralaboral?
12. ¿cómo las usa en el aula intercultural?
13. ¿qué otros factores cree usted que no sea pues como muy pertinente llevarlos ¿
14. ¿qué otras cree usted que se pueden usar en el aula de preescolar intercultural?
15. cree usted que en el aula se podría enseñar con tecnologías y que sea de manera digamos, o definitivamente no o usted considera que no?
16. ¿qué conocimientos usted ha evidenciado en los niños y en las niñas sobre las TIC ¿Qué conocimientos ellos llegan con ellos o/y que conocimientos adquieren sobre esas TIC
17. ¿cómo que programas por ejemplo han trabajado o saben trabajar?

18. ¿usted que quisiera aprender o que quisiera conocer o que diga, bueno le vamos a ofrecer lo que usted quiera estudiar o con quien quiera estudiar relacionado con las TIC para mejorar o para su quehacer docente? ¿qué le gustaría conocer más?0 siente que no
19. ¿Por qué se considera mala para las tecnologías?
20. ¿en su comunidad usted que consideraba que era la tecnología?
21. ¿Qué piensa usted de estas instituciones?

Anexo 2 formato notas de campo

Día	
Hora	
Lugar	
Grupo	
Objetivo	
Desarrollo	

Anexo 3 Técnica interactiva Zoom- elaboración de dibujos

- **Objetivo del proyecto:** Analizar el lugar que ocupan las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona
- **Objetivo de la técnica:** Recrear situaciones y construcciones simbólicas significativas de los estudiantes de preescolar sobre el uso de las TIC por medio de una historia de imágenes.

Características de la técnica

Esta Técnica se basa en imágenes las cuales de manera secuencial e intencionada por la investigadora relatan una historia que no es ajena o extraña a los participantes. Estas imágenes motivan a los participantes a elaborar diferentes interpretaciones frente a lo que ellas expresan; lo cual propicia el debate y la discusión desde las diferentes percepciones que se presentan. Por ser una técnica de carácter visual los sujetos asocian y relacionan dichas imágenes con otros contextos,

actores y situaciones. A partir de la escena que construyen las imágenes, los participantes pueden desde sus propias vivencias, experiencias y construcciones simbólicas intervenir y modificar la escena quitando, agregando y ampliando tiempos, actores, espacios y hechos. En este caso al tratarse de estudiantes de preescolar se les pedirá que elaboren dibujos.

Descripción

Previamente se elabora una historia de imágenes, al tratarse de estudiantes de preescolar no se les presentará el escrito de la historia, esta será narrada por la investigadora. La iniciar el encuentro se realiza un saludo lúdico con los niños y las niñas y se motiva a participar observando y expresando de manera verbal como se relacionan las imágenes con sus cotidianidades en sus vidas y en la escolaridad. Las imágenes son presentadas de manera secuencial así: Se presenta una primera imagen sencilla para que los sujetos hablen sobre ella, ¿qué se está dando al interior de esa escena?, ¿este hecho sucede con frecuencia?, ¿es agradable o desagradable?, ¿trae consecuencias, cuáles y a quienes? Esta primera imagen es vista por los participantes como un todo, la cual no se puede relacionar.

Una vez descrita esta escena por cada uno de los participantes, se procede a mostrar la segunda imagen que es la ampliación y continuación de la historia, en este momento los sujetos inician un proceso de comparación, diferenciación y relación con sus experiencias y con lo que generó la primera imagen. Es aquí donde ambas imágenes cobran un nuevo sentido y significado. Este momento puede orientarse desde estas preguntas: ¿con qué se relaciona esta escena?, ¿qué hechos antecedieron a esa escena? Luego se presenta una tercera imagen que agrega elementos nuevos a la primera y a la segunda imagen lo cual permite resignificar, ampliar y contextualizar las reflexiones elaboradas hasta ese momento, así mismo permite ubicar, abrir la mirada, encontrar elementos nuevos, dar sentido a las imágenes y ampliar el horizonte de interpretación individual y colectiva.

Imagen 1



Tomada de: <https://sdsnmexico.mx/banco-de-proyectos/educacion-para-la-sostenibilidad/ciencia-educacion-y-comunidades-indigenas/>

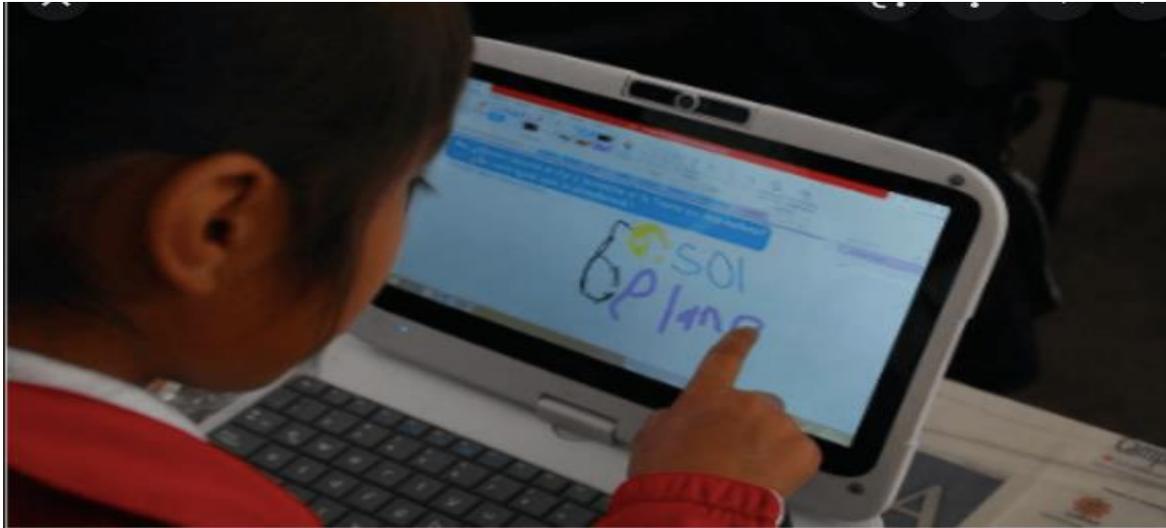
María, Carmen, Benizio, Miquiztli y Uriel son 5 niños que no se la llevaban muy bien en el colegio, pues constantemente peleaban porque no se entendían, cierto día recibieron un hermoso regalo, unas personas con chaquetas azules, (generalmente a la institución llegan funcionarios y personas de fundaciones con chalecos y chaquetas moradas, azules)llegaron a su colegio y les entregaron unos libros que tenían muchos dibujos, los niños y las niñas se emocionaron al verlos, pero estas personas les dijeron que los podían conservar solo si cumplían dos condiciones: la primera era que debían colorearlo compartiendo los colores con todos los compañeros y la segunda era que debían realizar todos los dibujos en Paint o alguna plataforma interactiva donde pueda recrearse el cuento.

Preguntas orientadoras

¿Crees que los niños puedan conservar los libros? ¿Por qué?

¿Qué piensas sobre las condiciones que les pusieron a los niños?

Imagen 2



Tomada de: <https://www.cronicadelquindio.com/noticias/region/alrededor-de-200-nios-afrodescendientes-e-indgenas-aprenden-de-las-tic>

Cierto día la profesora decidió llevar a los niños a experimentar en la sala de computadores, les enseñó a buscar y consultar su tarea, les enseñó a usar Paint, los niños estaban muy contentos, especialmente María, ya que podía aprender muchas cosas nuevas sobre los computadores, como buscar las tareas y así podría conservar el libro.

¿Cuál condición crees que es más fácil para los niños cumplir y por qué?

¿Crees que María aprenderá de manera fácil a usar Paint y por qué?

Imagen 3



Tomada de: <https://www.cronicadelquindio.com/noticias/region/alrededor-de-200-nios-afrodescendientes-e-indgenas-aprenden-de-las-tic>

Para sorpresa de algunos Uriel empezó a utilizar los computadores con mayor frecuencia, pues le gustó tanto aprender a buscar su tarea allí y a usar paint que casi todos los días iba donde su vecina Marina y ella que era tan amable le prestaba su computador.

¿Crees que para Uriel fue fácil o difícil usar el programa de Paint en el computador?

realiza un dibujo en el primer cuadro de lo que tú harías si te pasara lo mismo que a los niños y las niñas de la historia. y en el segundo cuadro realiza y un dibujo de lo que más te gusta de ir a la sala de computadores.

Cierre: después de que los niños elaboran sus dibujos la investigadora les pide que los relaten y los van ubicando en forma de historia en el tablero

Referencias bibliográficas

https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf

Anexo 3.1 Técnica interactiva: Zoom- elaboración de dibujos-sala de sistemas

- **Objetivo del proyecto:** Analizar el lugar que ocupan las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona
- **Objetivo de la técnica:** Recrear situaciones y construcciones simbólicas significativas de los estudiantes de preescolar sobre las el uso de las TIC por medio de una historia de imágenes y el uso de los computadores

Características de la técnica

Esta Técnica se basa en imágenes las cuales de manera secuencial e intencionada por la investigadora relatan una historia que no es ajena o extraña a los participantes, en este caso se integrará una historia mucho más cercana a los niños y las niñas Embera, que contenga palabras en su lengua y situaciones más cercanas. Estas imágenes motivan a los participantes a elaborar diferentes interpretaciones frente a lo que ellas expresan; lo cual propicia el debate y la discusión desde las diferentes percepciones que se presentan. Por ser una técnica de carácter visual los sujetos asocian y relacionan dichas imágenes con otros contextos, actores y situaciones. A partir de la escena que construyen las imágenes, los participantes pueden desde sus propias vivencias,

experiencias y construcciones simbólicas intervenir y modificar la escena quitando, agregando y ampliando tiempos, actores, espacios y hechos. En este caso al tratarse de estudiantes de preescolar se les pedirá que elaboren dibujos.

Descripción

Previamente se elabora una historia de imágenes, al tratarse de estudiantes de preescolar no se les presentará el escrito de la historia, esta será narrada por la investigadora desde un podcast que se abrirá en cloundsound en internet. La investigadora pondrá la página utilizando el link y los niños darán play al recurso.

Link del podcast <https://soundcloud.com/lesly-24839128/historia-de-otilo>

Al iniciar el encuentro se realiza un saludo lúdico con los niños y las niñas y se motiva a participar, después de escuchar el audio la investigadora abre un video en youtube donde se van a observar las imágenes.

Link del video: <https://www.youtube.com/watch?v=CW4111xQ2xQ>

Preguntas orientadoras

¿Qué se está dando al interior de esa escena?, ¿este hecho sucede con frecuencia?, ¿es agradable o desagradable?, ¿trae consecuencias, cuáles y a quienes? Esta primera imagen es vista por los participantes como un todo, la cual no se puede relacionar.

Una vez descrita esta escena por cada uno de los participantes, se procede a indicarle a los estudiantes que den play al video para observar la segunda imagen, que es la ampliación y continuación de la historia, en este momento los sujetos inician un proceso de comparación, diferenciación y relación con sus experiencias y con lo que generó la primera imagen. Es aquí donde ambas imágenes cobran un nuevo sentido y significado. Este momento puede orientarse desde estas preguntas: ¿con qué se relaciona esta escena?, ¿qué hechos antecedieron a esa escena? Luego se presenta una tercera imagen que agrega elementos nuevos a la primera y a la segunda imagen lo cual permite resignificar, ampliar y contextualizar las reflexiones elaboradas hasta ese momento, así mismo permite ubicar, abrir la mirada, encontrar elementos nuevos, dar sentido a las imágenes y ampliar el horizonte de interpretación individual y colectiva.

Imagen 1



Tomada de: <https://www.un.org/fr/file/99978>

Otilo era un niño muy alegre que le gustaba siempre jugar con sus amigos y se divertía mucho en su comunidad, algunas personas de la ciudad iban a visitarlos y les tomaban fotografías con cámaras y celulares, Otilo siempre se preguntaba sobre cómo funcionaba un celular y si algún día tendría uno, aunque eso no le preocupaba en lo absoluto, el solo se divertía y asombraba cuando salía en la foto

Preguntas orientadoras

¿Qué piensas de Otilo?

¿Te gustaría ser como Otilo y por qué?

¿Qué piensas de las fotos que le tomaban a Otilo?

Imagen 2



Tomada de: <https://elcomercio.pe/mundo/latinoamerica/colombia-indigenas-desplazados-acampan-en-bogota-para-protestar-contr-gobierno-local-noticia/>

Cierto día la familia de Otilo y varios de sus amigos tuvieron que viajar a la ciudad, Otilo no entendía por qué, sin embargo estaba muy asombrado al conocer tantas cosas nuevas, su familia estaba muy triste, pero llegaron a un lugar donde habían edificios, pudieron quedarse en una habitación y en la sala de este lugar había un gran televisor, Otilo se la pasaba hora y horas viendo los programas que allí pasaban

¿Te gustaría vivir lo que vivió Otilo y por qué?

¿Dónde crees que Otilo estaría mejor? ¿En su comunidad o en la ciudad?

¿Te gusta ver televisión igual que a Otilo?

Imagen 3



Tomada de: <https://www.cronicadelquindio.com/noticias/ciudad/indigenas-embera-nuevos-navegantes-del-vive-digital-en-armenia>

Algún tiempo después los padres de otilo lo matricularon en el colegio, allí conoció muchos amigos y cosas nuevas, pero algunas veces sentía miedo de quedarse allá siempre, sin embargo las veces que visitaban la sala de computadores otilo. termina la historia

De manera oral los niños van a terminar la historia de Otilo, esto será grabado.

Referencias bibliográficas

https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf

Anexo 4 Técnica interactiva Colcha de retazos

- **Objetivo del proyecto:** Caracterizar los efectos que tiene el uso de las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona en la configuración de una educación intercultural e inclusiva
- **Objetivo de la técnica:** Develar y poner en evidencia sentimientos, expresiones y vivencias de los sujetos con relación a sus prácticas y maneras de interactuar con la tecnología.

Características de la técnica

La técnica se basa en representaciones en las que los sujetos reconocen y exteriorizan sus sensaciones, experiencias, sentimientos, intenciones y expectativas frente a su vida cotidiana, donde se pretende que se manifiesten los aspectos más significativos para las personas.

Descripción

El desarrollo del trabajo comienza con un momento de elaboración individual en donde cada uno de los participantes elabora un tejido usando un pedazo de nylon y algunas shakiras, en el primer momento se les dará la instrucción de lo que deben construir de manera verbal. En un segundo momento se usará el computador para mostrar el paso a paso por medio de imágenes de lo que deben construir, también se les mostrará un video. Finalmente en parejas deben unificar las figuras para formar una representación de una pintura facial.

Al finalizar y observar cada una de las figuras cada niño y niña relata lo que observa y como se sintió realizando las actividades.

Cierre: la intervención será grabada con audio y video.

Referencias bibliográficas

https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf

Anexo 5 Técnica interactiva Fotolenguaje

- **Objetivo del proyecto:** Analizar el lugar que ocupan las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona
- **Objetivo de la técnica:** Evocar los espacios en donde transcurren los procesos, textualizando o verbalizando situaciones y experiencias significativas de los estudiantes de preescolar sobre las el uso de las TIC

Características de la técnica

Esta técnica se basa la fotografía, la cual facilita la recuperación de la memoria, evoca recuerdos, momentos y espacios significativos, es así como esta técnica posibilita textualizar, en este caso verbalizar la significación de los espacios en donde transcurre la cotidianidad de los estudiantes, sus experiencias y vivencias propiciando lo discursivo para conocer la forma en que cada participante conoce y se apropia de los espacios y su realidad. Teniendo en cuenta que la técnica se va a desarrollar con estudiantes de preescolar, se incluirá la música para lograr un ambiente más ameno y de mayor confianza para los niños y las niñas.

Descripción

Se inicia dividiendo el grupo en 2 subgrupos de trabajo a los cuales se le entrega diferentes fotografías de los espacios institucionales que ellos frecuentan constantemente, aula de clase, sala de computadores, ludoteca, parque infantil, entre otros. Los subgrupos se ubican de tal manera que cada fotografía circule por cada uno de ellos en forma de “carrusel”. Se procede a observar con detenimiento cada fotografía identificando los elementos planteados por una guía de preguntas que la investigadora va realizando a medida que los estudiantes van observando las fotografías.

Al finalizar cada pregunta se pondrá un fragmento de la siguiente canción y se invitará a los niños y las niñas a bailar.

Canción : <https://www.youtube.com/watch?v=1Q0p34o6U9s>

- ¿Qué lugar es?
- ¿A quiénes les gusta utilizar este lugar?

- ¿Qué actividades se desarrollan allí?
- ¿Qué cosas nuevas he aprendido en este lugar?
- ¿Qué tipo de encuentros se dan en este lugar?
- ¿Qué tipo de problemas se presentan allí?
- ¿Qué reglas existen para estar en este lugar?
- ¿En qué momentos y en qué tiempos es permitido estar en este lugar?
- ¿Con que frecuencia vamos a este lugar?
- ¿Qué me gustaría hacer en este lugar?

Fotografías





Cierre: la intervención será grabada con audio y video, finalmente se le presentará un video a todo el grupo que contiene las fotografías y de fondo se escucha la canción

Referencias bibliográficas

https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf

Anexo 6 Técnica interactiva Mural de situaciones

- **Objetivo del proyecto:** Caracterizar los efectos que tiene el uso de las TIC en las aulas interculturales de la Institución Educativa Héctor abad Gómez Sede Darío Londoño Cardona en la configuración de una educación intercultural e inclusiva

- **Objetivo de la técnica:** Identificar situaciones, espacios, actores, tiempos, objetos y símbolos que representan lo que sucede en la cotidianidad de los sujetos, los grupos, las comunidades y los procesos sociales.

Características de la técnica

Es una técnica en la cual se posibilita describir situaciones, develar sus causas y poner en evidencia procesos en los que los sujetos y los grupos han estado o están involucrados, permitiendo la expresión de ritmos de vida y temporalidades.

Descripción

Momento 1.

Inicialmente se le contará al grupo que la actividad a desarrollar será sobre el maíz y su historia. Se pegará en el tablero un pliego de papel que contiene unas imágenes del proceso de sembrado y cosechado del maíz, cada participante debe realizar un dibujo sobre lo que cree que se puede hacer con el maíz.

Posteriormente se dividirá el grupo en 3 subgrupos y de acuerdo a lo que hayan plasmado en el papel se les entregará algunos ingredientes como harina de maíz y agua. A uno de los subgrupos se les mostrará un video del paso a paso de la elaboración de una arepa. Se observará lo que cada grupo realiza y como interactúa con los ingredientes y el video.

Al otro subgrupo se les dará las orientaciones de la elaboración de una arepa de manera verbal y demostrativa.

Al último subgrupo se dejará interactuando con los materiales sin ninguna mediación

Al finalizar se les pedirá a los niños que canten una canción que les recuerden el maíz, se les orientará para que inventen un personaje y la letra de la canción.

Momento 2.

Se elegirá uno de los tres subgrupos y pasarán a la sala de computadores, allí se utilizará en primer lugar el celular con la grabadora de voz para que los niños graben la canción, después se les pedirá que en paint (con ayuda de la investigadora) creen el personaje de la canción. Ambas producciones se montarán a sound cloud que es una plataforma de podcast. Durante las actividades la investigadora estará realizando preguntas a los niños y las niñas sobre las dinámicas que van surgiendo entre ellos y la actividad.

Cierre: la intervención será grabada con audio y video.

Anexo 7. Criterios éticos

CÓDIGO DE ÉTICA EN INVESTIGACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

La Vicerrectoría de Investigación, la Comisión Institucional de Ética y el Comité Central de Ética en la Investigación presentan el Código de Ética en Investigación de la Universidad de Antioquia.

La INVESTIGACION, junto con la DOCENCIA y la EXTENSION, constituyen las funciones misionales del quehacer universitario, en las que se espera una orientación ética de sus actuaciones. Es fundamental que toda persona que realice actividades de investigación en la Universidad de Antioquia sea consciente de la trascendencia que tiene su función no sólo en la generación de conocimiento, sino también en la incidencia sobre los seres vivos y en el manejo de la información que su investigación requiere y produce. Así, todos los sujetos relacionados con procesos de investigación se deben orientar por un CÓDIGO DE ÉTICA fundamentado en principios y valores; un referente moral en relación con el ser, el saber y el hacer en el ámbito tecno-científico y humanístico. Todo miembro de la Universidad de Antioquia que participe en la generación de nuevos conocimientos se compromete con los siguientes preceptos:

1. Desarrollar actividades investigativas que respeten y protejan la biosfera y la biodiversidad con criterios de pertinencia y validez científica.
2. Respetar los derechos humanos y el valor de los demás seres vivos.
3. Considerar el marco ético-jurídico –institucional, local, nacional e internacional – para la toma de decisiones en la investigación; incluyendo acuerdos, convenios y términos de referencia.
4. Respetar la propiedad intelectual con el debido reconocimiento según las contribuciones de los actores que llevan a cabo la investigación; verbigracia, coinvestigadores, estudiantes, técnicos y personal auxiliar.
5. Referenciar correctamente el trabajo de otras personas, entidades u organizaciones. El investigador se compromete a no plagiar, copiar o usurpar otras investigaciones y publicaciones.
6. Gestionar el proceso investigativo -desde el protocolo hasta la obtención de los datos y los resultados- como la evaluación ético – científica, con responsabilidad, seguridad, transparencia y veracidad.
7. Difundir los hallazgos de la investigación de manera abierta, completa, oportuna y razonable a la comunidad científica y a la sociedad en general, sin

perjuicio de observar la debida reserva frente a información confidencial. 8. Cumplir a cabalidad su papel en la investigación sin abrogarse logros que no se correspondan con las responsabilidades asumidas, ni incurrir en prácticas de suplantación o encubrimiento con el fin de obtener un beneficio para sí o para un tercero. 9. Contar con el aval de uno o más comités de ética y de las autoridades competentes antes de iniciar las investigaciones, acogiendo el protocolo de seguimiento. 10. Administrar, destinar y usar con responsabilidad, moralidad, transparencia, racionalidad y eficiencia, recursos como: instalaciones, equipos de laboratorio, materiales e insumos.

Anexo 8. Consentimiento Informado

Medellín, Septiembre 2022

Señores

PADRES DE FAMILIA

Institución Educativa Héctor Abad Gómez sede Darío Londoño Cardona

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación “*Apropiación de las TIC en un aula intercultural de la Institución Educativa Héctor Abad Gómez-sede Darío Londoño Cardona y su aporte en la construcción de una educación intercultural e inclusiva*”, de la línea de Investigación en Tecnologías de la Información y la comunicación

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

Objetivo: Develar modos de apropiación de las TIC en estudiantes y profesora de un aula intercultural de la institución educativa Héctor Abad Gómez sede Darío Londoño Cardona y su aporte en la construcción de una educación intercultural e inclusiva

La participación consta de actividades lúdicas y recreativas que permiten a la investigadora recolectar información sobre el uso de las TIC en el aula, estas intervenciones serán grabadas con fines únicamente académicos e investigativos.

Yo: _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número _____ de _____, en calidad de tutor(a) legal de _____ acepto la participación en el proyecto investigativo.

Responsables: Lesly Yesenia Zapata Pemberty.

Agradeciendo su atención.