



Diseño de un enfoque Intercultural situacional para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del centro educativo San Onofre, del municipio de Nóvita, Chocó – Colombia durante el año 2025

TESIS DOCTORAL

que, para obtener el Grado de Ph.D.
Doctora en Educación e Innovación

PRESENTA

IRIS FELISA ASPRILLA RAMIREZ

ASESOR

MARTHA CECILIA JAIME CASTAÑEDA

México, (2025)

La presente Tesis Doctoral debe ser citada como:

ASPRILLA RAMÍREZ, IRIS FELISA, (2025). DISEÑO DE UN ENFOQUE INTERCULTURAL SITUACIONAL COMO INSTRUMENTO CURRICULAR PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CIUDADANAS EN LA EDUCACIÓN MEDIA DEL CENTRO EDUCATIVO RURAL SAN ONOFRE, EN NÓVITA, CHOCÓ, COLOMBIA. (TESIS DE DOCTORADO DE LA UNIVERSIDAD DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN UIIX – MÉXICO).



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)

Se permite la reproducción total o parcial y la comunicación pública de la obra con reconocimiento de la autoría y mención de la Universidad de Investigación e Innovación de México - UIIX.

No se permite el uso comercial ni la creación de obras derivadas.

Resumen.

Este estudio propone un enfoque intercultural situacional como parte del currículo de ciencias sociales para fortalecer las competencias ciudadanas en los estudiantes de educación media del Centro Educativo San Onofre, en Nóvita, Chocó. La investigación responde a la necesidad de adaptar modelos educativos a las realidades socioculturales de los estudiantes en regiones rurales con poblaciones indígenas y afrocolombianas. El problema identificado radica en la desconexión entre el currículo tradicional y las realidades culturales de los estudiantes, lo que limita su identificación con los contenidos educativos. La hipótesis sugiere que la implementación de un enfoque intercultural situacional puede favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas, promoviendo la inclusión y el respeto por la diversidad cultural. Los resultados obtenidos de entrevistas, observaciones y análisis documental indican que, mediante la adaptación curricular y la integración de saberes ancestrales, los estudiantes se identifican con su educación y desarrollan habilidades cívicas que favorecen su integración en la comunidad. En definitiva, la investigación demuestra que un currículo intercultural ajustado a las características socioculturales de los estudiantes mejora su participación y contribuye a la formación de ciudadanos responsables, por lo que se recomienda la implementación de este enfoque en otras instituciones educativas rurales, adaptando los contenidos a las necesidades culturales de los estudiantes.

Palabras clave: *competencias ciudadanas, currículo, educación intercultural, saberes ancestrales, participación estudiantil.*

Abstract.

This study proposes a situational intercultural approach as part of the social sciences curriculum to strengthen civic competencies in middle school students at the San Onofre Educational Center in Nóvita, Chocó. The research addresses the need to adapt educational models to the sociocultural realities of students in rural areas with indigenous and Afro-Colombian populations. The identified problem lies in the disconnection between the traditional curriculum and the cultural realities of the students, limiting their identification with educational content. The hypothesis suggests that implementing a situational intercultural approach can promote the development of civic competencies by fostering inclusion and respect for cultural diversity. The results obtained from interviews, observations, and document analysis indicate that, through curricular adaptation and the integration of ancestral knowledge, students identify more with their education and develop civic skills that enhance their integration into the community. Ultimately, the research demonstrates that a culturally adjusted curriculum improves student participation and contributes to the formation of responsible citizens, therefore recommending the implementation of this approach in other rural educational institutions, adapting the content to students' cultural needs.

Keywords: civic competencies, curriculum, intercultural education, ancestral knowledge, student participation.

Agradecimientos.

Agradezco al Dios de la vida, por hacerme un ser humano normal, con un inmenso espíritu de superación por medio del excelente padre y madre (Q.E.P.D) y a mis hijos por el apoyo incondicional.

A la universidad de investigación e innovación, de México, por darme la oportunidad de adelantar mis estudios de doctorado en este excelente claustro de educación superior.

A los docentes de la Universidad de investigación e innovación de México (UIIX) por el acompañamiento en el proceso de formación y, de una manera especial, a la doctora Martha Cecilia Jaime Castañeda, por sus aportes, colaboración y disponibilidad como asesora del trabajo de investigación y en general a los demás doctores de la UIIX, que hicieron parte de este enriquecedor proceso de formación.

A la comunidad educativa del centro educativo rural de san Onofre.

Dedicatorias.

A Dios que representa el faro que guía mi vida, a mi padre, a mis hermanos y sobrinos, por su apoyo incondicional y a mis cuatro hijos Giscela, Lewis, Laura e Ilder por su amor, ayuda, apoyo y comprensión.

Con todo mi amor para mis 4 hijos, quienes inspiran mi vida y la irradian de esperanza; quienes escriben conmigo mi historia con fragmentos de sacrificios, alegrías y anhelos; ¡quienes me dan la motivación para cumplir un sueño más cada día, desean y proporcionan a cada instante mi felicidad!

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	11
Capítulo 1. Proyección de la investigación	14
1.1. Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.	14
1.2. Planteamiento del problema.	16
1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).	21
1.4. Justificación.	21
1.5. Objeto de estudio.	23
1.6. Campo de acción.	24
1.7. Objetivos.	25
1.7.1. Objetivo general.	25
1.7.2. Objetivos específicos.	26
1.8. Hipótesis.	26
1.9. Alcance temático.	27
1.10. Delimitación espacial y temporal.	28
Capítulo 2. Fundamentos Teóricos Referencial	33
2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).	33
2.1.1. Marco Histórico.	33
2.1.2. Marco Actual.	35
2.2. Marco Teórico.	51
2.2.1. Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget.	51
2.2.2. Revisión de literatura.	53
2.3. Marco Conceptual.	63
2.3.1. Interculturalidad	64

	7
2.3.2. Currículo.	68
2.3.3. Educación Media.	72
2.3.4. Competencias ciudadanas.	76
2.4. Marco Contextual.	80
2.5. Marco Legal y Normativo.	83
Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación	87
3.1. Cuadro de Categorización.	87
3.2. Diseño metodológico.	89
3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.	89
3.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.	91
3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos.	93
3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.	94
3.3. Trabajo de campo.	97
3.3.1. Aplicación de los instrumentos.	98
3.3.2. Procesamiento de la información.	100
3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.	102
3.4.1. Resultados del objetivo específico 1.	102
3.4.2. Resultados del objetivo específico 2.	111
3.4.3. Resultados del objetivo específico 3.	114
3.4.4. Resultados del objetivo específico 4.	122
3.5. Redacción de resultados y discusión.	125
3.5.1. Discusión del objetivo específico 1.	126
3.5.2. Discusión del objetivo específico 2.	129
3.5.3. Discusión del objetivo específico 3.	132
3.5.4. Discusión del objetivo específico 4.	135

Capítulo IV. Propuesta de currículo intercultural situacional	139
4.1. Fundamentación de la propuesta.	139
4.1.1. Principios Pedagógicos.	140
4.2. Estructura de la propuesta.	141
4.2.1. Objetivos de la propuesta.	141
4.2.2. Estrategias de implementación de la propuesta.	142
4.2.3. Cronograma de actividades plan curricular intercultural situacional.	151
4.3. Valoración / análisis / validación de la propuesta de transformación.	154
CONCLUSIONES	157
RECOMENDACIONES	160
BIBLIOGRAFÍA	162
ANEXOS	177
Anexo 1. Entrevista semiestructurada a estudiantes	177
Anexo 2. Entrevista semiestructurada a docentes	179
Anexo 3. Entrevista semiestructurada a directivos	181
Anexo 4. Entrevista semiestructurada a padres de familia	183
Anexo 5. <i>Consentimiento informado</i>	185
Anexo 6. <i>Rejilla matriz documental</i>	187
Anexo 7. <i>Instrumento de diario de campo</i>	188
Anexo 8. <i>Matriz curricular intercultural del Grado 10. Periodo 3</i>	191
Anexo 9. <i>Matriz curricular intercultural del grado 11</i>	192

Índice de figuras.

Figura 1. Niveles de desempeño en ciencias sociales y competencias ciudadanas	17
Figura 2. Resultados según las zonas de ED	18
Figura 3. Categorías de la investigación	36
Figura 4. Revisión de literatura de Interculturalidad	54
Figura 5. Revisión de literatura del Currículo en Sociales	56
Figura 6. Revisión de literatura de Educación Media	59
Figura 7. Revisión de literatura de las Competencias Ciudadanas	61
Figura 8. Categorías del marco conceptual	63
Figura 9. Categoría 1: Interculturalidad y sus subcategorías	65
Figura 10. Categoría 2: Currículo y sus subcategorías	69
Figura 11. Categoría 3: Educación Media y sus subcategorías	73
Figura 12. Categoría 4: Competencias Ciudadanas y sus subcategorías	77
Figura 13. Dependencia económica en el Concejo Comunitario de Juntas del Tamaná	82
Figura 14. Diseño curricular con enfoque intercultural situacional	111
Figura 15. Fortaleciendo competencias identitarias	115
Figura 16. Fortaleciendo procesos interculturales desde la escuela	121
Figura 17. La gastronomía también nos une como comunidad y nos identifica	122

Índice de tablas.

Tabla 1. Factores que afectan la deserción escolar y estrategias propuestas para abordarlos	20
Tabla 2. Categorías y subcategorías	26
Tabla 3. Situaciones problemáticas priorizadas	32
Tabla 4. Antecedentes sobre Interculturalidad	39
Tabla 5. Antecedentes sobre Educación Media	42
Tabla 6. Antecedentes sobre Currículo	46
Tabla 7. Antecedentes sobre Competencias Ciudadanas	50
Tabla 8. Marco legal y normativo	85
Tabla 9. Cuadro de operacionalización	87
Tabla 10. Población y muestra	95
Tabla 11. Criterios de inclusión y exclusión	96
Tabla 12. Fases del proceso	101
Tabla 13. Campo del saber ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia	143
Tabla 14. Campo del saber ciencias naturales, educación ambiental y biología	144
Tabla 15. Campo del saber tecnología e informática	144
Tabla 16. Campo del saber matemáticas	145
Tabla 17. Campo del saber educación religiosa, filosofía y educación en ética y valores humanos	146
Tabla 18. Campo del saber humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros	147
Tabla 19. Campo del saber educación física, recreación y deportes, educación artística y cultural	149
Tabla 20. Cronograma de actividades para la implementación del plan curricular intercultural situacional	152

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación ha experimentado una transformación constante debido a los cambios socioculturales y a la creciente globalización, lo cual ha repercutido en los enfoques pedagógicos, exigiendo una adaptación que contemple la diversidad cultural dentro del ámbito educativo. De ese modo, la educación intercultural se ha posicionado como una necesidad dentro de los sistemas educativos, puesto que promueve una formación integral que reconoce y valora las diferentes identidades de los estudiantes.

En Colombia, de manera particular en regiones rurales como el caso del municipio de Nóvita ubicado en el departamento de Chocó, la implementación de un currículo intercultural que delimite las particularidades de las comunidades indígenas y afrocolombianas resulta importante para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. Por lo tanto, esta investigación aborda la necesidad de implementar un enfoque intercultural situacional en el Centro Educativo San Onofre, el cual permita mejorar dichas competencias en los estudiantes de la educación media.

Por su parte, el objetivo general de esta investigación es proponer un enfoque intercultural situacional como parte integral del currículo en el área de ciencias sociales, con el fin de desarrollar las competencias ciudadanas de los estudiantes en el Centro Educativo San Onofre. En ese sentido, la elección de este tema se sustenta en la importancia de contar con un currículo que sea pertinente desde lo académico y también responda a las realidades sociales y culturales de cada uno de los estudiantes en su contexto específico.

En esa medida, en un contexto como el del municipio de Nóvita, en donde surgen diversas identidades étnicas y culturales, se necesita un enfoque pedagógico que permita a los estudiantes identificarse con su educación, participar de manera activa en su comunidad y ser actores importantes del cambio para sus territorios. De esa manera, el currículo intercultural situacional lo que busca es integrar los saberes ancestrales y las tradiciones locales en los procesos académicos, favoreciendo la construcción de la ciudadanía en un contexto multicultural.

Por otra parte, la presente investigación se enfoca en la línea de investigación de Educación e Innovación, la cual se enmarca en transformar los diferentes modelos educativos tradicionales mediante enfoques que sean contextualizados y adaptables a la comunidad. Este estudio busca aportar al conocimiento en el área de la educación intercultural en entornos rurales y multiculturales, en donde las intervenciones educativas se deben ajustar a las características de las poblaciones que son objeto de estudio.

En cuanto a los principales aportes de esta investigación, radican en la propuesta de un modelo curricular intercultural situacional que responda a las necesidades específicas de los estudiantes de la educación media, respetando y valorando la diversidad cultural de la región. De igual manera, se abordará cómo este enfoque contribuye al fortalecimiento de las competencias ciudadanas, un aspecto importante en la formación de jóvenes que sean capaces de interactuar y participar en la construcción de una sociedad democrática.

El estado del arte ofrece un recorrido por los estudios principales de autores nacionales e internacionales que han abordado temas relacionados con la interculturalidad, el currículo, la educación media y las competencias ciudadanas. Algunos autores como García et al. (2021) y Salazar et al. (2024), han mencionado la importancia de integrar la diversidad cultural en los modelos educativos documentando los beneficios de un currículo que contemple los saberes locales y los valores como elementos importantes de la educación. Algunas investigaciones revelan que la implementación de enfoques interculturales mejora la participación de los alumnos y fortalece la identidad cultural, lo cual es importante en el desarrollo de competencias ciudadanas.

La estructura de la investigación se divide en cuatro capítulos, en el Capítulo 1: Proyección de la Investigación, se aborda el planteamiento del problema, los objetivos, la justificación y la formulación de la pregunta de investigación, contextualizando el estudio en la realidad educativa del Centro Educativo San Onofre. En el Capítulo 2: Fundamentos Teóricos y Referenciales, se presenta un análisis del marco teórico y los antecedentes que sustentan el estudio. El Capítulo 3: Fundamentos Metodológicos y Resultados de Investigación describe el enfoque metodológico, los instrumentos de

recolección de datos y el análisis de los resultados obtenidos durante el proceso de investigación. Finalmente, el Capítulo 4: Propuesta de Currículo Intercultural Situacional plantea la propuesta final, basada en los resultados de la investigación y las recomendaciones para la implementación del currículo intercultural en el Centro Educativo San Onofre.

Capítulo 1. Proyección de la investigación

El presente capítulo se consolidó basado en el enfoque y problemática de la investigación diseño de un enfoque intercultural situacional, como instrumento curricular, para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del centro educativo san Onofre, del municipio de Nóvita en el departamento del Chocó – Colombia, que fortaleció en desarrollo de un pensamiento crítico, en dinámicas, inclusivas, participativas en competencias ciudadanas, mediados por escenarios, inter y socioculturales del centro educativo, donde se desarrolló esta investigación y de acuerdo a la estructura planteada por la Universidad de Innovación e Investigación de México, la cual consta de 4 capítulos; en el capítulo 1, contiene los siguientes elementos:

1.1.Línea de investigación de la Universidad de Innovación e Investigación de México y su ámbito de estudio.

La línea de investigación Planificación y Gestión de la Educación de la Universidad de Innovación e Investigación de México en su objetivo replantea los modelos educativos tradicionales mediante la creación de currículos adaptativos que respondan solicitudes de una sociedad en evolución. De ese modo, la planificación académica y el diseño curricular se perciben como herramientas para transformar los procesos educativos, asegurando que sean más inclusivos para los estudiantes de diferentes contextos culturales y sociales. Por lo cual, a través de esta línea de investigación, se busca generar prácticas pedagógicas innovadoras que favorezcan la integración de enfoques interculturales, fomenten el respeto por la diversidad y promuevan competencias que se adecuen a las sociedades modernas.

En el ámbito del Centro Educativo San Onofre, el diseño curricular intercultural se plantea como una estrategia para adecuar los contenidos de educación a los contextos socioculturales de los alumnos, garantizando su inclusión y participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque favorece el acceso a la educación y permite la integración de saberes locales y ancestrales que mejoran el currículo, promoviendo una formación contextualizada; a través de este modelo, los estudiantes adquieren conocimientos académicos y herramientas que les permiten participar en la transformación de sus comunidades. Por lo tanto, el currículo intercultural debe ser

adaptable, permitiendo la contextualización de contenidos de acuerdo a las características de estudiantes.

Un aspecto importante dentro de esta línea es la integración de modalidades híbridas como el B-Learning, que combina el aprendizaje presencial y en línea. Esta modalidad facilita el acceso a contenidos y promueve la flexibilidad en la educación, adecuándose a los alumnos que enfrentan dificultades para asistir a clases presenciales de manera continua. El B-Learning se convierte en una herramienta para flexibilizar el currículo, permitiendo que los estudiantes aprendan a su propio ritmo, mientras desarrollan competencias digitales en el mundo contemporáneo. Por ende, la planificación académica debe integrar estas modalidades de manera coherente, promoviendo un modelo educativo que combine lo mejor de la enseñanza presencial y digital para ofrecer una experiencia de aprendizaje accesible.

El efecto de un currículo intercultural integral puede observarse en ejemplos internacionales donde se ha logrado mejorar en los alumnos su formación mediante la mezcla de saberes de diversas culturas. Algunos estudios como el de los autores Estrada et al. (2021), han demostrado que la incorporación de enfoques interculturales en los currículos genera un efecto en alumnos, lo que les permite abordar los problemas sociales desde una perspectiva contextualizada. Estos enfoques transdisciplinarios, que incluyen conocimientos de diferentes campos, han permitido que los estudiantes se involucren en proyectos que responden a los desafíos sociales, como la sostenibilidad y la equidad, dado que este tipo de currículo refuerza la interdisciplinariedad y promueve una educación integradora, con un alto nivel para transformar las comunidades.

Para fortalecer la aplicabilidad de este enfoque y asegurar su efectividad, es necesario que los hallazgos de la investigación se traduzcan en mejoras concretas en la implementación del modelo instruccional, lo cual implica revisar y adaptar el diseño curricular para integrar prácticas pedagógicas que favorezcan los territorios a través de su población. A su vez, es importante que los contenidos y las metodologías empleadas promuevan el aprendizaje académico para generar sociedades armónicas, equitativas, pacíficas y justas.

En ese sentido, la integración de un currículo intercultural en los sistemas educativos es esencial para fomentar la sostenibilidad educativa, ya que prepara a los

estudiantes para enfrentar los desafíos sociales y ambientales, pero además contribuye al desarrollo de competencias que favorecen el bienestar colectivo y el respeto por la diversidad cultural. Al alinear el currículo con estos principios, se garantiza una educación que es accesible, transformadora y adaptada a las necesidades de un mundo globalizado.

1.2.Planteamiento del problema.

En el presente trabajo, el planteamiento del problema radica en el Centro Educativo San Onofre ubicado en el municipio de Nóvita, departamento del Chocó, el cual se abordará las causas de la deserción escolar y la ausencia de competencias ciudadanas entre los estudiantes de la educación media, mediante un enfoque investigativo con metodología cualitativa. De acuerdo con Hernández et al. (2014), la investigación cualitativa genera comprender los fenómenos sociales, al tener en cuenta a los involucrados y sus factores contextuales. Por lo cual, este enfoque identifica y contextualiza los orígenes del problema, identificando las situaciones que afectan a los alumnos y su entorno académico.

En cuanto a la deserción escolar ocurrida en el Centro Educativo San Onofre, se ha visto incrementada por diversos factores en el territorio como la falta de recursos institucionales y el desplazamiento forzado de las familias producto de la violencia, los cuales afectan el bienestar emocional de los jóvenes lo que termina dificultando su presencia en el sistema educativo. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2021), las estrategias educativas no han logrado cubrir las necesidades de la educación en el contexto rural, generando un aislamiento que ocasiona la falta de sinergia entre el currículo escolar y las realidades de los estudiantes.

A continuación, en la figura 1 se presenta los resultados obtenidos en las evaluaciones de competencias sociales y ciudadanas de los estudiantes en las pruebas del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2024), analizando el promedio del puntaje, la desviación estándar y los niveles de desempeño durante el periodo de 2017 a 2021. En este gráfico, se observa una disminución en el promedio de puntaje, que pasó de 51 en 2017 a 48 en 2021, con una desviación estándar de 12 en

todos los años; a su vez, el gráfico muestra la distribución de los estudiantes en los diferentes niveles de desempeño (Nivel 1, Nivel 2, Nivel 3 y Nivel 4).

Figura 1.

Niveles de desempeño en ciencias sociales y competencias ciudadanas



Nota. Tomado del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2024).

De la figura anterior se puede decir que se pudo identificar que en los cuartiles 1 y 2, los estudiantes mantienen un promedio mínimo entre 218 y 255, lo que indica que una proporción de estudiantes se encuentra en los primeros niveles de desempeño, con resultados más bajos en comparación con los niveles 3 y 4. De esa manera, estos datos reflejan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la mejora de los desempeños en el área de competencias ciudadanas.

En la figura 2 se presentan los resultados del puntaje global según zona, sector y nivel socioeconómico (NSE) de los establecimientos educativos, analizados por cuartiles (1, 2 y 3). El gráfico muestra la distribución de los puntajes promedio entre los diferentes grupos, reflejando cómo se distribuyen los resultados entre los establecimientos de diferentes sectores y niveles socioeconómicos. Por lo cual, en la categoría de las sedes rurales, se observa que los puntajes se encuentran más concentrados en los cuartiles 1 y 2, lo que resalta analizar desde las distintas

perspectivas el desarrollo cultural y social de los estudiantes (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) 2024). Estas variaciones en los puntajes sirven para entender cómo se desarrolla la competencia ciudadana en contextos educativos rurales, donde las condiciones socioeconómicas y culturales influyen en los resultados.

Figura 2.

Resultados según las zonas de ED



Nota. Tomado del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (2024).

Una de las razones más relevantes de la deserción escolar en este contexto es la falta de conexión que hay entre los estudiantes y los contenidos del currículo que se producen ahí y que no recogen las características sociales y culturales de las comunidades rurales. El diseño que se hace del currículo debe tener en cuenta un enfoque intercultural, adaptado a las realidades y diversidades de la población del alumnado, mediante la puesta en práctica de metodologías activas y pedagógicas que animen la implicación del alumnado. De acuerdo con Guasp y Forteza (2021), estas metodologías como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje colaborativo, favorecen que los alumnos refuercen sus competencias ciudadanas al promover un contexto de inclusión, el cual permite que se vean reflejados en su proceso educativo, haciendo que descienda el riesgo de abandono escolar.

Un aspecto más para prevenir la deserción es la implementación de programas de acompañamiento psicosocial, de tutorías y mentorías, ya que estos programas permiten ofrecer ese apoyo académico y psicosocial a los alumnos, en su ámbito personal o familiar, que les va a permitir sobrellevar las pérdidas de rendimiento escolar. Por ende, la creación de una cultura de tutorías personalizadas y mentores por parte del equipo docente o profesionales externos contribuiría sin duda a mejorar la permanencia en la escuela y reforzar el sentido de pertenencia de los estudiantes al centro educativo. De acuerdo con Pérez et al. (2023), el acompañamiento psicosocial reduce el riesgo de deserción al igual que les aporta a los alumnos herramientas para poder sobrellevar las actividades emocionales y académicas de los estudiantes.

Una característica importante para trabajar la deserción escolar es el fortalecimiento de la participación de la comunidad educativa, pues es gracias a la creación de espacios de diálogo con las familias y los líderes comunitarios como se podrían identificar de forma conjunta las necesidades y preocupaciones de los estudiantes y, en consecuencia, adoptar una acción educativa común. A su vez, la participación de la comunidad favorece la instauración de estrategias que apoyen la integración social y cultural, contribuyendo este hecho a una mayor cohesión en el proceso educativo. Según lo indicado por Soldevila et al. (2023), la colaboración entre la escuela y la comunidad tiene un efecto positivo en cuanto a la retención escolar, debido a la promoción de un entorno donde las diversidades culturales son inclusivas.

El fortalecimiento del uso de tecnologías y modelos flexibles en el ámbito educativo da cuenta de una posible forma de aumentar el acceso a la educación en contextos rurales donde la geografía y los factores socioeconómicos restringen la asistencia presencial. El uso de plataformas digitales y materiales de educación en línea permitiría a los estudiantes que se encierren en sus casas por circunstancias de la pandemia continuar su formación, en tanto existiría un acercamiento a su aprendizaje. En esta línea, la posibilidad de desplegar un modelo educativo híbrido como el B-Learning, serviría para flexibilizar el currículo y mejorar el acceso a los contenidos educativos desde cualquier localización y superando las limitaciones físicas del centro educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

Otro de los problemas de la educación media en San Onofre es la ausencia de articulación con la educación terciaria o técnica, ya que la falta de conexión entre los diferentes niveles educativos limita las oportunidades de los estudiantes para continuar sus estudios y acceder a la educación superior. Por lo tanto, es importante lograr convenios con algunas instituciones terciarias y programas de orientación vocacional que ayuden a los estudiantes a planear su futuro escolar y profesional. De acuerdo con Echeverri (2024), la articulación de la educación media con la educación de programas técnicos y vocacionales posibilita a los estudiantes ampliar la gama de opciones, y al mismo tiempo contar con herramientas para la inserción al ámbito laboral, disminuyendo el riesgo de deserción.

La integración de un modelo intercultural, junto con metodologías activas de enseñanza y programas de acompañamiento psicosocial, y la labor comunitaria, resulta determinante para mejorar la retención escolar y las competencias ciudadanas de los alumnos. Este modelo intercultural debe basarse en un diseño curricular contextualizado que permita a los estudiantes de San Onofre adquirir las competencias necesarias para poder hacer frente a la realidad del siglo XXI, participar en su comunidad y contribuir al desarrollo social y económico de su localidad. A continuación, los factores educativos que pueden provocar deserción en el Centro Educativo San Onofre y las estrategias para cada uno de ellos se reflejan en la siguiente Tabla 1:

Tabla 1.

Factores que afectan la deserción escolar y estrategias propuestas para abordarlos

Factores que afectan la deserción escolar	Estrategias propuestas para abordar el problema
Violencia en el territorio y desplazamiento forzado	- Implementación de programas de acompañamiento psicosocial, tutorías y mentorías para apoyar emocionalmente a los estudiantes.
Falta de recursos en las instituciones educativas	- Potenciamiento del uso de tecnologías y modelos educativos flexibles (B-Learning) para facilitar el acceso a la educación.
Desconexión entre el currículo escolar y las realidades de los estudiantes rurales	- Integración de un enfoque intercultural en el currículo para adaptarlo a las particularidades culturales y sociales de los estudiantes.
Bajo desempeño en competencias ciudadanas	- Aplicación de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje colaborativo para fortalecer las competencias ciudadanas.

Falta de articulación entre la educación media y la educación terciaria o técnica	- Establecimiento de convenios con instituciones educativas terciarias y programas de orientación vocacional.
Falta de integración de la comunidad educativa	- Fomento de la participación de la comunidad educativa mediante espacios de diálogo con familias y líderes comunitarios.

Nota. Elaboración propia (2025).

1.3. Formulación del problema (Pregunta de investigación).

El Centro Educativo San Onofre enfrenta una serie de problemas vinculados a la deserción escolar y la ausencia de desarrollo de competencias ciudadanas en sus estudiantes. La principal carencia identificada es la falta de conexión entre el currículo tradicional y las realidades socioculturales de los estudiantes rurales, lo que limita su interés y participación en el proceso educativo, lo cual se ve agravado por factores externos como la violencia en el territorio, el desplazamiento forzado de familias y la escasez de recursos educativos. Por ende, la ausencia de un enfoque intercultural situacional en el currículo impide que los estudiantes se identifiquen con su educación, afectando su permanencia en el sistema y el fortalecimiento de sus competencias ciudadanas.

La descripción anterior, señala la necesidad de diseñar un curricular, que contenga un enfoque intercultural, para lograr el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de la educación media técnica rural, por medio de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo puede un enfoque intercultural situacional contribuir al fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes de Educación Media del Centro Educativo San Onofre, en el municipio de Nóvita, departamento del Chocó?

1.4. Justificación.

Desde un punto de vista teórico, esta investigación justifica su existencia al contribuir al conocimiento académico sobre la interculturalidad y el desarrollo de competencias ciudadanas en el contexto educativo colombiano. A pesar de que estos conceptos son estudiados en otras partes del mundo, en el contexto colombiano aún es necesario abarcar en su aplicación práctica y adaptada a realidades específicas, como la de las zonas rurales. En particular, el enfoque intercultural situacional propuesto en esta tesis aporta una nueva perspectiva para integrar las cosmovisiones locales de los

estudiantes en los procesos educativos, lo cual contribuirá a mejorar la comprensión de la interculturalidad en la educación media colombiana (Peñarada et al., 2025).

En el aspecto práctico, la investigación ofrece una alternativa pedagógica que puede transformarse en una solución para los problemas educativos observados en el Centro Educativo San Onofre, tales como la deserción escolar y el limitado desarrollo de competencias ciudadanas. A través de la integración de un enfoque intercultural en el currículo, se propone mejorar el rendimiento de los estudiantes en las ciencias sociales y en su capacidad para participar activamente en la sociedad. A su vez, el diseño curricular que se plantea permitirá adaptar los contenidos a las realidades socioculturales de los estudiantes, lo que favorece su inclusión y permanencia en el sistema educativo. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2017), esta implementación de enfoques flexibles tiene la ventaja de generar mejoras prácticas tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Desde el punto de vista social, el estudio se justifica por el efecto favorable que puede generar en las comunidades rurales, sobre todo en aquellos sectores que históricamente han sido marginalizados. Asimismo, los resultados de esta investigación podrán ser aprovechados por otros centros educativos de áreas similares, ofreciendo un modelo aplicable a la educación en zonas rurales y multiculturalmente diversas. De esta manera, los beneficiarios serán los estudiantes, quienes podrán acceder a una educación adaptada a su realidad cultural. Por otra parte, la sociedad en su conjunto se verá beneficiada al contar con ciudadanos capacitados para participar en la construcción de un entorno social pacífico, equitativo y multicultural (Echavarría et al., 2021).

Desde un punto de vista metodológico, esta tesis introduce el uso de un enfoque intercultural situacional como estrategia pedagógica, lo cual constituye una innovación en la forma de abordar la educación en contextos rurales colombianos. De acuerdo con Hernández et al. (2014), el uso del método fenomenológico-hermenéutico permite interpretar los fenómenos educativos desde la perspectiva de los actores involucrados, lo que mejora la comprensión de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje en comunidades con características como las del Chocó. A su vez, esta metodología puede ser replicada en otros contextos educativos que enfrenten desafíos similares, ampliando así las posibilidades de investigación sobre la interculturalidad en la educación media.

En cuanto a la relevancia institucional, la investigación ofrece un aporte al Centro Educativo San Onofre, proporcionando una base para desarrollar e implementar un currículo adaptado a las características culturales de los estudiantes. Por ende, la integración del enfoque intercultural puede transformar la manera en que los docentes abordan los contenidos, permitiendo que los estudiantes se identifiquen mejor lo que puede resultar en una mayor retención escolar y un desarrollo adecuado de las competencias ciudadanas (Sigindioy, 2024). Esta aplicación práctica tiene el potencial de influir en otras instituciones educativas de la región, contribuyendo a la mejora de los procesos educativos.

Desde el punto de vista personal, esta investigación representa una oportunidad de contribuir al desarrollo de un modelo educativo que responda a las necesidades de los estudiantes rurales del Chocó. La investigación en interculturalidad y competencias ciudadanas ha sido una preocupación en el campo educativo colombiano, pero este estudio pone en evidencia cómo estos conceptos deben ser aplicados de manera contextualizada para que los estudiantes adquieran conocimientos y se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades. Por lo tanto, el efecto de esta investigación va más allá de la academia, ya que involucra la transformación de la educación en un contexto específico.

En definitiva, esta tesis responde a las demandas sociales y educativas del siglo XXI, destacando la necesidad de educar para una ciudadanía global, a la vez que se respeta y valora la diversidad cultural. En un mundo cada vez más interconectado, este estudio es un aporte importante para fomentar la interculturalidad y las competencias ciudadanas, contribuyendo al desarrollo de individuos capaces de actuar con responsabilidad en un contexto multicultural. En ese sentido, esta investigación avanza el conocimiento académico, ofreciendo herramientas prácticas para enfrentar los desafíos contemporáneos en el ámbito educativo y social, en regiones rurales y diversas como el Chocó.

1.5. Objeto de estudio.

El objeto de estudio de esta investigación se enfoca en el enfoque intercultural situacional dentro del currículo escolar en el área de ciencias sociales, aplicado al contexto del Centro Educativo San Onofre, ubicado en Nóvita, Chocó; este enfoque

busca adaptar el currículo educativo a las características socioculturales de los estudiantes rurales, con el fin de fomentar el desarrollo de competencias ciudadanas. La investigación analiza cómo la integración de contenidos interculturales en las ciencias sociales puede fortalecer las competencias ciudadanas en contextos diversos y rurales. A su vez, examina cómo los métodos pedagógicos adaptados a las realidades locales promueven la inclusión, el respeto por la diversidad cultural y la participación, además de identificar las formas en que el currículo puede transformarse para beneficiar a los estudiantes y a la comunidad educativa en general.

1.6.Campo de acción.

La delimitación territorial de la investigación se ubica en la sede del Centro Educativo San Onofre, asentado en el municipio de Nóvita, departamento del Chocó, Colombia; en dicha región, la geografía compleja del lugar está presente en los procesos educativos; hay que señalar que la población del Nóvita, ubicada frente al Río Tamaná en la margen izquierda, es un contexto donde escasean las infraestructuras y los recursos que hacen viable la educación, y son estos mismos elementos los que hacen necesaria la aplicación de determinadas estrategias que respondan a las características socioculturales de la zona. Según el informe de desarrollo educativo de la Gobernación de Chocó (2021), este centro educativo que imparte la educación media técnica, así como su contexto, se ve afectado por las detenciones pertenecientes a las condiciones económicas, sociales y culturales existentes en el municipio.

La zona, caracterizada por su orografía montañosa y su clima cálido-húmedo, presenta circunstancias adversas respecto a la llegada a la educación y a la llegada de metodologías pedagógicas flexibles. El Centro Educativo San Onofre se encuentra en el concejo comunitario local de juntas del Tamaná, un área rural del municipio que cuenta con unas altas cifras de abandono escolar, de los jóvenes que terminan su ciclo de educación media. Por ello, el escaso acceso a la educación terciaria y técnica, combinado con la escasa relación entre el currículo y las realidades socioculturales de los alumnos, exige un enfoque intercultural de la enseñanza media, que permita mitigar la deserción escolar y lograr un acercamiento a las competencias ciudadanas (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 2017).

La investigación intenta abarcar el mundo del Centro Educativo San Onofre en los procesos educativos al incorporar un enfoque intercultural situacional al currículo de Ciencias Sociales, pues esta área del conocimiento es la que afecta el problema de la desconexión entre los contenidos académicos y las características socioculturales de los y las estudiantes. La falta del currículo adecuado para las especificaciones culturales y geográficas de los y las estudiantes rurales, da cuenta del desinterés que ha tomado la educación por parte de ellos/as y que ha contribuido a la disminución de sus competencias ciudadanas. Es así que la investigación busca comprobar en qué medida un currículo intercultural puede ser un instrumento adecuado para romper con éstas, puesto que les permitiría identificarse con los contenidos y participar de los procesos educativos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2021).

La comunidad educativa del municipio de Nóvita se convierte en un eje de la investigación en lo que respecta a los estudiantes, docentes y personal administrativo, constituyendo un eje destacado de investigación al ser el contexto social y cultural que será escenario de la puesta en práctica de las estrategias de enseñanza en el enfoque intercultural, y por la transmisión de los resultados de la investigación para el Centro Educativo San Onofre o para otros centros educativos rurales del Chocó; el cuáles podrían ofrecer una alternativa educativa que incluya la educación, cultural y promueva la formación ciudadana para zonas de características semejantes. El ámbito de la acción de la investigación por lo tanto plantea una solución que llena el contexto educativo del Chocó, adaptándose las metodologías pedagógicas a las características de la población que lo integra.

1.7. Objetivos.

1.7.1. Objetivo general.

Proponer un enfoque intercultural situacional como parte integral del currículo en el área de las ciencias sociales, para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la Educación Media del Centro Educativo San Onofre localizado en el municipio de Nóvita, departamento del Chocó.

1.7.2. *Objetivos específicos.*

Identificar las necesidades y características culturales de los estudiantes, docentes, padres de familia y personal directivo del Centro Educativo San Onofre.

Diseñar un plan curricular intercultural situacional adaptado a las particularidades del Centro Educativo San Onofre, integrando los resultados obtenidos en la fase de identificación.

Implementar el enfoque intercultural situacional en el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de Educación Media del Centro Educativo San Onofre, mediante la retroalimentación de los actores educativos involucrados.

Analizar el efecto del enfoque intercultural situacional en el desarrollo de los estudiantes de Educación Media del Centro Educativo San Onofre para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas.

1.8.Hipótesis.

En el marco de esta investigación cualitativa, se plantea la relación entre la implementación del enfoque intercultural situacional y el desarrollo de competencias ciudadanas en los estudiantes de educación media del Centro Educativo San Onofre, puesto que este enfoque permite comprender fenómenos mediante observación y entrevistas semiestructuradas. La hipótesis busca explorar cómo la integración de saberes ancestrales, identidad cultural y metodologías contextualizadas influye en la participación estudiantil y el respeto por la diversidad, por lo cual se examina cómo la interculturalidad en el currículo puede generar cambios en actitudes y comportamientos. Esta investigación busca evidencias dentro del contexto educativo, además, permite identificar los factores que fortalecen la formación ciudadana en escenarios rurales; en este caso, las hipótesis se basan en las posibles relaciones causales entre las categorías del estudio, las cuales se observan en la tabla 2:

Tabla 2.

Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías.
Interculturalidad.	La cultura como conducta aprendida. Actitudes hacia la diversidad entre los miembros de la comunidad educativa (madres

	y padres de familia, directivos docentes, docentes, estudiantes y comunidad).
	Identidad y valoración de las diferencias.
Educación media.	Participación en el gobierno escolar, Interacción con el otro.
	Respeto por la diferencia.
Currículo.	Flexibilización. Aplicación. Saberes ancestrales. Enseñanza y aprendizaje contextualizado. Recursos utilizados en el proceso enseñanza y aprendizaje. Inclusión. Diversidad cultural.
Competencias ciudadanas	Convivencia y paz. Estrategias que implementan para la participación ciudadana. Respeto y defensa de los derechos humanos.

Nota. Elaboración propia (2025).

En consecuencia, se establecen la hipótesis nula, que indica que no existe relación entre la implementación del enfoque intercultural y las competencias ciudadanas, y la hipótesis alternativa, que plantea que sí existe relación. Estas hipótesis orientan la recolección y análisis de información cualitativa, la cual busca comprender cómo los subcomponentes de la cultura, currículo, educación media y competencias ciudadanas interactúan. De ese modo, se establece un marco para vincular prácticas pedagógicas interculturales con el desarrollo de habilidades sociales y cívicas, que permiten analizar cómo los estudiantes aplican los aprendizajes en su vida social y comunitaria, fortaleciendo la coherencia entre objetivos, preguntas de investigación y métodos empleados.

1.9. Alcance temático.

El alcance temático de esta investigación se basa en los conocimientos relacionados con la interculturalidad, el diseño curricular y el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media, por lo que se aborda la literatura académica que estudia la integración de saberes ancestrales, la diversidad cultural y la

participación ciudadana en contextos educativos rurales. De igual manera, se tienen en cuenta los marcos normativos y los lineamientos legales de la educación colombiana, la cual establece algunos principios de inclusión y pertinencia cultural, con la finalidad de fundamentar de una manera teórica el enfoque intercultural propuesto.

En cuanto al alcance metodológico se remite a la educación media del Centro Educativo San Onofre durante el primer semestre al año escolar 2025, en el cual se incluyen directivos, docentes y estudiantes de ese periodo. En ese sentido, se ha optado por un enfoque cualitativo, utilizando técnicas como entrevistas semiestructuradas y observación participante para el registro de fenómenos educativos relacionados con las competencias ciudadanas y la interculturalidad. Esta delimitación obtiene información de las prácticas pedagógicas, las interacciones culturales y la efectividad que pueden tener los procesos curriculares, sin generalizar los resultados en otros contextos educativos, donde mantenga coherencia entre objetivos y diseño de investigación.

Por su parte, el alcance práctico de la investigación, se basa en el desarrollo e implementación de estrategias educativas que conlleven un enfoque intercultural en el currículo de las ciencias sociales, ya que dichas estrategias buscan promover la participación de los alumnos y lograr mejorar las competencias ciudadanas del Centro Educativo San Onofre. A su vez, se establecieron los documentos legales y curriculares como las fuentes de análisis, garantizando que los resultados aporten al diseño de programas educativos que estén basados en la realidad sociocultural local como la formación de jóvenes que resalten a su comunidad para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En definitiva, el alcance temático garantiza que la investigación se enfoque en las áreas que son objeto de estudio como la interculturalidad, el currículo, la educación media y las competencias ciudadanas. Por lo cual, este alcance permite reunir los esfuerzos en el análisis de los fenómenos culturales y educativos que afectan la formación como ciudadanos de los estudiantes, evitando de esta manera, el riesgo de recursos en aspectos no vinculados con la problemática en mención. De ese modo, se permite garantizar que los resultados de esta investigación sean aplicables al contexto del Centro Educativo San Onofre, para fortalecer la comprensión y el desarrollo de estrategias pedagógicas interculturales situacional.

1.10. Delimitación espacial y temporal.

Esta investigación se ha llevado a cabo en el Centro Educativo Rural de San Onofre, ubicado en el municipio de Nóvita, en el departamento del Chocó, Colombia, el cual es un centro educativo es de carácter público y ofrece formación técnica agroambiental a una comunidad educativa diversa cultural y socialmente. La problemática del bajo rendimiento académico, reflejada en los deficientes resultados de las pruebas internas y externas, así como la alta prevalencia de deserción escolar, han originado la necesidad de esta investigación.

Asimismo, el centro educativo enfrenta retos relacionados con la falta de innovación pedagógica y la ausencia de adecuaciones curriculares pertinentes a la diversidad de los estudiantes, lo que ha afectado la integración de los mismos en un contexto educativo inclusivo. Por lo tanto, el objetivo de este estudio es proponer un currículo con enfoque intercultural en la educación media para desarrollar competencias ciudadanas que posibiliten la interacción de los egresados en cualquier contexto de manera pacífica. Sin duda, esto es importante dado que las comunidades que habitan en San Onofre poseen una identidad cultural diversa, lo que obliga a adaptar las estrategias pedagógicas para garantizar su inclusión.

De acuerdo con datos de la Gobernación de Chocó (2021), la alta mortalidad académica, los bajos resultados en pruebas y la deserción escolar en el Centro Educativo San Onofre están relacionados con factores sociales como la violencia y la pobreza, los cuales afectan el desarrollo de las competencias ciudadanas, ya que los estudiantes se desconectan del currículo debido a la falta de motivación y apoyo. A su vez, la deserción y el bajo rendimiento impiden habilidades cívicas y sociales, necesarias para la participación en la comunidad. En este contexto, un enfoque intercultural situacional podría mejorar la inclusión y la conexión de los estudiantes con el proceso educativo.

Los problemas sociales, como el bullying y la falta de espacios inclusivos, afectan la convivencia escolar y el desarrollo de competencias ciudadanas. La violencia escolar dificulta las interacciones positivas y perjudica el ambiente de aprendizaje. Implementar un enfoque intercultural situacional en el currículo permitiría promover el respeto por la diversidad y mejorar las relaciones interpersonales. Según los estudios de Moreno y Molero (2023), las políticas de inclusión y la integración de valores

interculturales son importantes para reducir la violencia y mejorar el rendimiento académico en contextos vulnerables.

Por su parte, el período de desarrollo de esta investigación se ha establecido para el primer semestre del año lectivo 2025, ya que esta fecha es importante para la investigación porque coincide con el ciclo final de la educación media (grados 10 y 11) en el Centro Educativo Rural de San Onofre, un momento clave para intervenir en el proceso de integración académica y social de los estudiantes. Durante este semestre, se llevará a cabo la inclusión del enfoque intercultural en los campos del saber, con el objetivo de promover la formación de competencias ciudadanas a través de un currículo adaptado a la realidad sociocultural de los estudiantes.

Por otra parte, el motivo para la selección de este periodo también se encuentra relacionado con la necesidad de observar el efecto de las propuestas de cambio curricular en el rendimiento académico y la participación de los mismos en el seno de los espacios educativos. De ese modo, el semestre de 2025 es considerado como el momento propicio para generar y observar las primeras modificaciones relativas al currículum y a la pedagogía, y considerar también la influencia del propio contexto sociocultural sumado a los retos pedagógicos que los estudiantes enfrentan.

Las cuestiones sociales como la delincuencia, el desempleo y el bullying repercuten de forma directa en el ámbito escolar y su rendimiento académico, así como en el desarrollo de las competencias ciudadanas. Al tratarse de la delincuencia y el desempleo conducen a un clima de inseguridad y desmotivación, lo que dificulta la integración de los estudiantes en el ámbito escolar. Según Guerrero et al. (2023), el bullying es una de las principales barreras a la adquisición de una convivencia pacífica, ya que interfiere en la forma de aprender habilidades sociales y competencias cívicas. Está también se relaciona con el incremento de la deserción escolar, puesto que los estudiantes no se encuentran valorados ni seguros en el conjunto escolar.

El bullying entre otros problemas sociales, hace que la interacción de los alumnos sea conflictiva, por lo tanto, afecta la relación de este con el aprendizaje. Ello lo expone Gómez et al. (2021) como consecuencia del acoso escolar disminuyendo la autoestima y el rendimiento académico, ambos afectan el desarrollo de las competencias ciudadanas dificultando así la participación dentro de la comunidad escolar. En

conclusión, se precisan de estrategias pedagógicas que fomenten la convivencia y el respeto para poder mejorar la integración de los estudiantes en el proceso educativo.

En esta investigación, el diagnóstico y la implementación de soluciones vinculadas a un enfoque de tipo intercultural situacional son protagonizados por los docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, quienes son garantes. En primer lugar, el docente es quien implementa las estrategias pedagógicas que se vinculan al contexto intercultural, siendo responsable de la promoción de aprendizaje y del desarrollo de competencias ciudadanas, por lo que la participación del docente en el proceso de intervención es relevante, pero además son los que están en contacto con los propios estudiantes, siendo capaces de advertir aquellos aspectos que son susceptibles de mejorar. En segundo lugar, el estudiante es el destinatario de dichas intervenciones y será el que participe en actividades de retroalimentación y evaluación de las estrategias adaptadas que han sido implementadas, por lo que también es relevante su participación.

En tercer lugar, la figura de los directores tiene un peso importante en la gestión educativa y en llevar a cabo políticas que garanticen un entorno inclusivo, ya que el alumnado tiene la responsabilidad de crear las condiciones para la integración del enfoque intercultural en el currículo y de validar que los materiales y las metodologías utilizadas son las adecuadas. En cuarto lugar, la imagen de los progenitores contribuye a crear un entorno educativo positivo y motivador al participar en la realización de actividades escolares y en el proceso de toma de decisiones, ya que su implicación es esencial. De acuerdo con estudios como el de Grau et al. (2023), demuestran que un ambiente familiar involucrado es un motor que potencia el rendimiento educativo del alumnado, ya que permitirá asegurar que las soluciones propuestas sean adecuadas.

La evidencia existente sobre los estudios previos realizados, como el de Mompeán (2023), apoya la envergadura de los problemas identificados en el Centro Educativo San Onofre, ya que sostiene que la adolescencia representa una etapa vulnerable, donde los cambios hormonales y socioculturales pueden provocar inestabilidades emocionales, conflictos y conductas de riesgo, los cuales son los elementos que inciden en la permanencia de todo el estudiantado actual en el sistema educativo. En este caso, los problemas de abandono escolar en San Onofre están

relacionados directamente a que existe una falta de apoyo social y académico. Esto conlleva a la desmotivación y la desconexión con el proceso educativo.

Siguiendo a Gómez et al. (2021), el bullying es una problemática que afecta la convivencia escolar y el rendimiento en el aprendizaje escolar, puesto que el acoso escolar produce agresiones físicas, verbales y psicológicas que afectan la autoestima y las relaciones sociales de los estudiantes, lo cual conlleva a la deserción. En el CEI San Onofre esta problemática se pone de manifiesto a través de la interacción conflictiva entre los estudiantes de distintas culturas, lo que profundiza la falta de un ambiente inclusivo, por lo que la intervención pedagógica, orientada a la interculturalidad y a la promoción de competencias ciudadanas es importante para superar estos retos.

Las problemáticas sociales como la delincuencia, el desempleo y el bullying, repercuten en el rendimiento académico y el desarrollo de competencias ciudadanas del alumnado del Centro Educativo San Onofre, ya que la baja efectividad de las pruebas externas Saber 11 y la alta deserción escolar son algunas consecuencias de estas problemáticas sociales. En un informe del ICFES (2024), menciona que la falta de participación de los padres de los estudiantes con dificultades escolares, es una característica que propicia la desconexión de los estudiantes con el proceso educativo. Estos aspectos son limitantes para que el estudiante adquiera las competencias para poder interactuar de una manera acorde a una sociedad democrática, lo que implica la necesidad de una propuesta intercultural situacional que permita adaptaciones del currículo a la realidad sociocultural de los alumnos (Tabla 3).

Tabla 3.

Situaciones problemáticas priorizadas

N°	Situaciones problemáticas priorizadas
P1	Perdida del año escolar en el grado 10°
P2	Falta de acompañamiento de los padres de familia y acudientes
P3	Los bajos resultados en las pruebas Saber
P4	El desinterés de los estudiantes por el estudio
P5	Pocas bases académicas de los discentes
P6	Didácticas implementadas por los docentes que no atraen a los alumnos
P7	El aumento de la dimensión cognitiva del 50% al 60% de la nota total
P8	Los repitentes afectan el comportamiento grupal de los grados de noveno
P9	Deserción escolar en el último año

Nota. Tomado de ICFES (2024).

Capítulo 2. Fundamentos Teóricos Referencial

La finalidad de este capítulo es desarrollar una base teórica y contextual que sirva de fundamentación a la investigación sobre la relación entre la interculturalidad y las competencias ciudadanas a partir del currículo educativo del Centro Educativo San Onofre. A partir de la revisión de estudios y teorías educativas, se estudian conceptos como la interculturalidad, la educación media, el currículo o las competencias ciudadanas. También, se presenta el marco normativo y legal que avala la propuesta, elaborando un informe que vincula la fundamentación teórica con la realidad educativa del municipio de Nóvita, Chocó, caracterizada por su diversidad cultural y étnica.

2.1. Estado del arte (Marco Histórico y Actual).

El estado del arte en la investigación presenta un panorama que abarca tanto el marco histórico como el actual, dado que, a lo largo de los años, la integración de enfoques interculturales en el currículo educativo ha sido un proceso gradual, en contextos rurales y étnicos de Colombia, como en el Centro Educativo San Onofre, ubicado en una región de alta diversidad cultural. En el marco actual, diversos estudios internacionales y nacionales abordan la necesidad de adaptar los modelos educativos para promover la inclusión, el respeto por la diversidad y la participación ciudadana, los cuales buscan mejorar la calidad educativa y fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, lo que es importante en regiones como el Chocó, donde las comunidades afrocolombianas e indígenas enfrentan desafíos particulares en la educación.

2.1.1. Marco Histórico.

La evolución del enfoque intercultural en la educación colombiana ha pasado por distintas fases, donde la diversidad cultural ha sido reconocida como un componente para el desarrollo de una educación inclusiva, dado que en las últimas décadas se ha avanzado en la integración de la interculturalidad en la educación, en los contextos rurales y étnicos. En el caso del Centro Educativo San Onofre, ubicado en el municipio de Nóvita, Chocó, este enfoque tiene importancia, dado que se encuentra en una región de alta diversidad cultural y étnica, habitada por comunidades afrocolombianas e indígenas, lo que hace necesario un modelo educativo adaptado a esta realidad. En las primeras fases de la educación en Colombia, la interculturalidad no se consideraba un

eje transversal en el currículo, pero con el tiempo se empezó a reconocer la importancia de integrar las tradiciones y saberes de las comunidades en los procesos pedagógicos (Ministerio de Educación Nacional, 2016).

Durante el siglo XX, las reformas educativas en Colombia incluyeron ciertos avances en términos de pluralidad cultural y derechos educativos, pero el proceso de inclusión intercultural en el currículo escolar intermitente. A partir de la promulgación de la Ley General de Educación, Ley 115 por el Congreso de la República de Colombia (1994), se comenzó a visibilizar la necesidad de un enfoque que valorara la diversidad étnica y cultural del país, la cual sentó las bases para la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas en las que la interculturalidad desempeñó un papel importante. Sin embargo, el avance en su aplicación en las zonas rurales y en instituciones como el Centro Educativo San Onofre fue gradual, y las prácticas pedagógicas seguían siendo tradicionales, sin una integración de los saberes culturales locales.

En el contexto actual, la interculturalidad en la educación sigue siendo un desafío en regiones rurales y periféricas, donde las condiciones sociales y económicas limitan la implementación de enfoques pedagógicos inclusivos. Por su parte, el Centro Educativo San Onofre refleja esta problemática, pues en las últimas décadas ha habido un esfuerzo por adaptar el currículo a las realidades de los estudiantes, los métodos utilizados no siempre consideran las cosmovisiones locales ni promueven la participación de los estudiantes en su propio proceso educativo. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2020), a pesar de los avances normativos en el país, la deserción escolar y la falta de compromiso de los estudiantes siguen siendo altas, en parte debido a que los contenidos curriculares no logran conectar con la identidad cultural de los estudiantes en un contexto tan diverso como el de Nóvita.

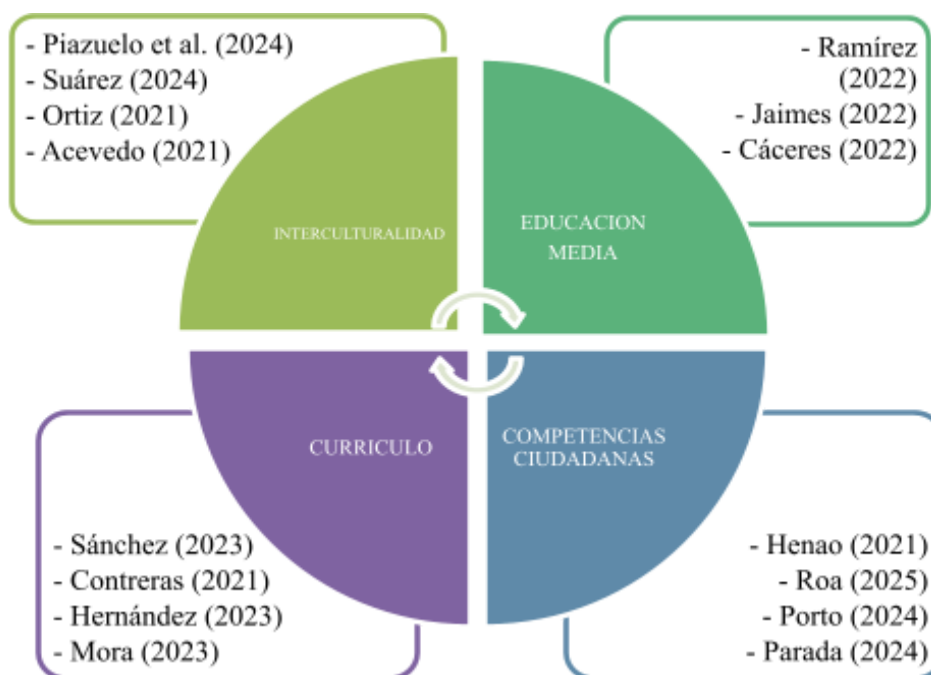
A lo largo de los últimos 20 años, el enfoque intercultural ha sido abordado a través de estudios de educación media en Colombia como el de Salazar et al. (2024), quienes mencionan que la investigación sobre la implementación de la interculturalidad en los centros educativos rurales ha subrayado la necesidad de adaptar los métodos pedagógicos a la diversidad cultural, para garantizar que los estudiantes adquieran conocimientos y desarrollen habilidades ciudadanas para participar en la sociedad. Esto es importante en Nóvita, donde la integración intercultural facilita la comprensión de

diferentes perspectivas y fortalece las competencias ciudadanas para una convivencia adecuada en contextos diversos.

La voluntad de avanzar hacia la integración de un enfoque intercultural en la educación media en Colombia ha estado acompañada de estudios y experiencias educativas en una región como el Chocó donde las comunidades afrocolombiana e indígena necesitan que el enfoque educativo que valide sus saberes y su historia. Por ello la propuesta del currículo intercultural situacional en el Centro Educativo San Onofre busca eliminar las barreras de desconexión entre el currículo convencional y las realidades socioculturales del alumnado para que este se identifique con los contenidos y con ello mejore su rendimiento académico y su pertenencia a la comunidad educativa.

2.1.2. Marco Actual.

El contexto presente de la investigación está encerrado en una revisión de estudios sobre el ámbito educativo, tal y como la interculturalidad, la enseñanza secundaria, el currículo y las competencias ciudadanas (Figura 3), de los cuales abarcan contextos educativos en España, en México, en Colombia y en Venezuela. Esta revisión nos ofrece una visión holística sobre cómo abordar, adaptar y mejorar el currículo para canalizar una educación inclusiva, participativa y cuyo objetivo final sea el respeto a la diversidad cultural. Igualmente, hay que señalar la relevancia de incluir metodologías que propicien la convivencia en la escuela y el hogar, así como la consecución de las competencias ciudadanas que permitan al estudiantado participar en su comunidad y en la sociedad.

Figura 3.*Categorías de la investigación*

Nota. Elaboración propia (2025).

2.1.2.1. Interculturalidad.

En el contexto español, la tesis doctoral desarrollada por Piazuolo et al. (2024), titulada “Convivencia, interculturalidad y enseñanza de historia. Un estudio de caso”, desarrollada en la Universidad de Zaragoza, España, tenía el propósito de analizar cómo la convivencia escolar y la interculturalidad se relacionan con la enseñanza de la Historia, centrándose en el Colegio La Anunciata, en Zaragoza, en una zona con población poco favorecida y con diversidad. La investigación estaba fundamentada en una metodología cualitativa y en entrevistas semiestructuradas al grupo de docentes y de estudiantes. Entre los resultados más destacados se muestra que la enseñanza de la Historia que incluía la interculturalidad favorecía la identificación de los estudiantes con un pasado común, por encima de sus orígenes. Se pone de manifiesto la necesidad de un currículo intercultural, lo cual resulta relevante para el Centro Educativo San Onofre.

A su vez, este estudio diseñó una unidad didáctica sobre la Antigua Roma, incorporando la dimensión intercultural para favorecer la integración de estudiantes de diversos orígenes, lo cual se concluyó que esta integración facilitó el desarrollo del pensamiento histórico y un aprendizaje inclusivo, en cuanto los resultados evidenciaron

que usar metodologías y fuentes directas mejoró la comprensión histórica y la participación estudiantil (Piazuelo et al., 2024). Este enfoque es aplicable al Centro Educativo San Onofre, ya que muestra cómo integrar interculturalidad en el currículo puede fortalecer la formación integral de los estudiantes en contextos multiculturales.

El trabajo de investigación doctoral titulado "Relación del arte y la interculturalidad: estudio de seis obras con enfoque intercultural" realizado por Suárez (2024) en la Universidad de Guanajuato, ha servido para desarrollar el enfoque intercultural en las obras de arte y de diseño de seis egresados de la Licenciatura en Arte y Diseño de la Universidad Intercultural del Estado de México. Este estudio de carácter cualitativo se incorpora dentro del método de estudio de caso, las entrevistas semiestructuradas que se realizaron junto con el análisis de las obras reflejan la integración de saberes indígenas y de saberes occidentales en los trabajos de los egresados, mostrando así un espiral de diálogo intercultural en torno a las obras. Es importante tener en cuenta este trabajo realizado, pues facilita entender cómo los aprendizajes específicos del currículo enfocado en saberes locales mejoran el proceso de formación y la participación de los educandos en su comunidad, con el trabajo de investigación realizado en el Centro Educativo San Onofre.

Del mismo modo, la investigación demostró tensiones y convergencias existenciales entre las tradiciones indígenas y las prácticas artísticas occidentales. La investigación elaborada por Suárez (2024), dice que el arte desde la perspectiva intercultural conlleva realizar una crítica de la práctica artística contemporánea, agregando que los saberes locales cobran mucha importancia para el diálogo cultural y la participación. Esta línea de trabajo es perfectamente aplicable al currículo intercultural situacional que hemos propuesto para el Centro Educativo San Onofre, que nos invita a desarrollar saberes ancestrales a partir de la educación para fortalecer la identidad cultural y la participación ciudadana, es decir, reforzar el vínculo entre el alumnado y la comunidad.

En Colombia existe la tesis doctoral de Acevedo (2020), La integración de los niños y niñas y jóvenes migrantes venezolanos en las instituciones educativas colombianas: un enfoque intercultural, en un contexto de educación básica para la educación colombiana, donde se analiza la incorporación de las políticas educativas a la

integración de los migrantes venezolanos en el sistema escolar colombiano. Este estudio de línea cualitativa, cuyo enfoque corresponde a la investigación de campo, ha trabajado las entrevistas con docentes y directores de diversas instituciones educativas de Cúcuta, cortando con Venezuela. Con respecto a los resultados, las conclusiones apuntaban a que, si existían iniciativas para integrar a los migrantes, eran estériles, resultando en la exclusión y estigmatización de los estudiantes migrantes. Este antecedente se refiere a la investigación del Centro Educativo San Onofre, dado que pone en evidencia las dificultades que encuentran los estudiantes migrantes frente a la integración educativa y la necesaria incorporación de enfoques interculturales donde se consideren las diferencias culturales y educativas.

De igual forma, Acevedo (2021), señala que la no adaptación educativa en el contexto de la población migrante era un problema que dificultaba la integración de la población migrante en el sistema educativo y que se traducían esto, en una gran deserción escolar y en una marginación por la falta de políticas educativas. La investigación hace hincapié en el aprendizaje como vía para la integración y en la educación intercultural, sobre la base de que éstas deben garantizar la adaptación curricular y realizar una educación a la diversidad cultural por la atención a las características del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El estudio desarrollado proporciona un punto de partida para el planteamiento de un enfoque intercultural situacional del currículo del Centro Educativo San Onofre, ya que evidencia como las políticas de inclusión de tipo tradicionales son inútiles si no se producen en un contexto determinado, por lo tanto, el enfoque intercultural va a tener que desarrollar uno de respetar y de comprender las muchas diferencias culturales para que la integración educativa sea efectiva.

La tesis doctoral "La educación intercultural: un referente curricular desde las prácticas pedagógicas en el ámbito escolar transfronterizo", de Ortiz (2021), que se llevó a cabo en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Venezuela, aborda la puesta en práctica de un enfoque intercultural en las prácticas pedagógicas, en instituciones educativas localizadas en zonas fronterizas. Este estudio cualitativo, con enfoque interpretativo, se llevó a cabo en el Colegio Luis Gabriel Castro en Villa del Rosario, Norte de Santander, Colombia y sus resultados indican que las prácticas pedagógicas eran excluyentes al no tener en cuenta las realidades culturales del

alumnado migrante. Por esta razón, esta investigación resulta relevante para el Centro Educativo San Onofre, pues pone de manifiesto la necesidad de adecuar el currículo para que se produzca una inclusión real en contextos multiculturales.

También se concluyó que las instituciones educativas de la zona de frontera tienen dificultades para articular un enfoque intercultural debido a que no consiguen adaptar los currículos tradicionalmente utilizados a la realidad cultural de los estudiantes migrantes (Ortiz, 2021). Respecto a la educación intercultural de los migrantes venezolanos/as, los hallazgos presentan que debe ser diseñada para ser más inclusiva, y eso significa, respetar las tradiciones de las culturas migrantes. En este marco, el estudio indica que se debe modificar las prácticas pedagógicas para garantizar la integración cultural de todos los alumnos, lo que es un hecho relevante para el Centro Educativo San Onofre, que igualmente ha de trabajar en el diseño para integrar las identidades culturales locales y, al mismo tiempo, la participación del alumnado.

Tabla 4.

Antecedentes sobre Interculturalidad

Referencia	Objetivo de la investigación	Metodología	Relación con el estudio
Piazuelo et al. (2024). Convivencia, interculturalidad y enseñanza de historia. Un estudio de caso. Universidad de Zaragoza.	Analizar cómo la convivencia escolar y la interculturalidad influyen en la enseñanza de la Historia.	Estudio cualitativo, entrevistas semiestructuradas.	Destaca la importancia de integrar la interculturalidad en el currículo para promover la convivencia y la identificación histórica en contextos multiculturales, lo cual es relevante para el Centro Educativo San Onofre.
Suárez (2024). Relación del arte y la interculturalidad: estudio de seis obras con enfoque intercultural. Universidad de Guanajuato.	Analizar la integración de la interculturalidad en obras de arte y diseño de egresados de la Licenciatura en Arte y Diseño.	Estudio cualitativo, entrevistas y análisis de obras.	Muestra cómo integrar saberes locales en el currículo mejora la formación y participación de los estudiantes en su comunidad, aplicable a San Onofre para integrar saberes ancestrales.

Acevedo (2021). La integración educativa de niños y adolescentes migrantes venezolanos en instituciones educativas colombianas: un enfoque intercultural. Universidad de Cúcuta.	Analizar el efecto de las políticas educativas en la integración de migrantes venezolanos en el sistema escolar colombiano.	Estudio cualitativo, entrevistas a docentes y directivos.	Relevante para San Onofre, destaca la necesidad de un enfoque intercultural contextualizado para superar las barreras de integración de los estudiantes migrantes.
Ortiz (2021). La educación intercultural: un referente curricular desde las prácticas pedagógicas en el ámbito escolar transfronterizo. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Analizar la implementación de un enfoque intercultural en las prácticas pedagógicas en instituciones educativas de zonas fronterizas.	Estudio cualitativo, entrevistas a docentes y análisis documental.	Subraya la necesidad de adaptar el currículo para promover una inclusión real en contextos multiculturales, aplicable a San Onofre, que también enfrenta retos similares.

Nota. Elaboración propia (2025).

2.1.2.2. Educación media.

En Colombia, la tesis doctoral de Ramírez (2022) titulada “*Responsabilidad social en la Educación Media Técnica: Un constructo para el contexto educativo colombiano*”, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, se enfocó en la responsabilidad social dentro de la Educación Media Técnica. Su objetivo fue vincular la formación técnica con la resolución de problemas sociales y el desarrollo de competencias que promuevan el bienestar comunitario. El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas a docentes y estudiantes de la Institución Educativa Club de Leones en Villa del Rosario, Norte de Santander y los resultados destacaron que la educación técnica debe ir más allá de la capacitación profesional, incorporando la responsabilidad social como eje transversal.

El anterior estudio concluyó que la educación técnica debe preparar a los estudiantes para ser profesionales y ciudadanos responsables. La investigación subraya integrar la responsabilidad social en el currículo, permitiendo que los estudiantes se involucren en la solución de problemas sociales (Ramírez, 2022). Esto es pertinente para el Centro Educativo San Onofre, ya que promueve una educación que respeta la cultura

local y el compromiso social. Este modelo contribuye a la formación de competencias ciudadanas, vinculando las habilidades técnicas con el desarrollo de una conciencia social, dado que la integración de estos elementos en el currículo educativo mejora la calidad de la enseñanza y fortalece la relación de los estudiantes con su comunidad.

En la tesis doctoral realizada por Jaimes (2022), la cual se titula “*Evaluación por competencias en la Educación Media General*” en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, se exploró la implementación de la evaluación por competencias en la Educación Media. El objetivo fue generar una aproximación teórica sobre su aplicabilidad en el contexto educativo, la cual utilizó un enfoque cualitativo y el método fenomenológico, se entrevistó a docentes de educación media general. Los resultados indicaron que, aunque se aplicaba la evaluación por competencias, no estaba completamente alineada con las realidades de los estudiantes, lo que limitaba su efectividad. Este hallazgo resalta la necesidad de adaptar la evaluación a las características locales y culturales de los estudiantes, algo que es pertinente para el Centro Educativo San Onofre.

Este estudio concluyó que la evaluación por competencias debe ajustarse a las demandas de los estudiantes para que adquiera efectividad, siendo así que los profesores proponían un modelo flexible que tuviera en cuenta la diversidad cultural de los alumnos, superando las limitaciones de la evaluación habitual (Jaimes, 2022). Este modelo es trasladable al C.E. San Onofre, donde la evaluación a desarrollar debe ser contextual; es decir, atendiendo las características socioculturales de los estudiantes ya que fomenta su participación. Dada la anterior, la investigación enfatiza la necesidad de incluir la competencia ciudadana de una forma que se adecúe a las realidades y necesidades del contexto que proporciona la investigación.

En el contexto de Colombia, Cáceres (2022) en su tesis doctoral titulado "Hacia un constructo teórico que articule la competencia intercultural con las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés en los estudiantes de educación media", de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Venezuela, estudia cómo articular la competencia intercultural y las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés, el cual tuvo lugar en la I.E. Educativa Misael Pastrana Borrero de Cúcuta; para lo que se optó por una metodología de carácter cualitativa, siguiendo el método fenomenológico;

de los cuáles se concluyó que aunque la competencia intercultural es muy bien valorada por los docentes, existen limitaciones para su enseñanza y aprendizaje dada la formación del profesorado en estas habilidades. El estudio en cuestión resultó de importancia en el Centro Educativo San Onofre dado que permitió contar con un soporte teórico sobre cómo articular interculturalidad con habilidades comunicativas dentro del currículo.

El estudio concluyó que la inclusión de la competencia intercultural junto con las habilidades comunicativas contribuye a una mejor comprensión sobre la interacción de las culturas, ya que favorece la interacción en un mundo cada vez más globalizado, lo cual pone de manifiesto reformar las propuestas didácticas a fin de incluir un enfoque que articule lo lingüístico y lo cultural (Cáceres, 2022). Este resultado se aplica perfectamente al Centro Educativo San Onofre, ya que en el cual la novedad de incluir a la interculturalidad en su currículo reforzará las competencias ciudadanas del alumnado, ya que la incorporación de enfoques interculturales mejora la educación, y permite el respeto por la diversidad cultural y la participación en la vida de la sociedad.

Tabla 5.

Antecedentes sobre Educación Media

Referencia	Objetivo de la Investigación	Metodología	Relación con el Estudio
Ramírez (2022). Responsabilidad social en la Educación Media Técnica: Un constructo para el contexto educativo colombiano. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Vincular la formación técnica con la resolución de problemas sociales y el desarrollo de competencias que promuevan el bienestar comunitario.	Enfoque cualitativo, entrevistas a docentes y estudiantes.	Resalta la importancia de incorporar la responsabilidad social como eje transversal en la educación técnica, lo cual es aplicable para el Centro Educativo San Onofre, promoviendo una educación que respete la cultura local y el compromiso social.
Jaimes (2022). Evaluación por competencias en la Educación Media General. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Generar una aproximación teórica sobre la aplicabilidad de la evaluación por competencias en la Educación Media General.	Enfoque cualitativo, método fenomenológico, entrevistas a docentes.	Destaca la necesidad de adaptar la evaluación a las realidades y características culturales de los estudiantes, lo que es pertinente para el Centro Educativo San Onofre, para superar las limitaciones de la evaluación tradicional.

Cáceres (2022). Hacia un constructo teórico que articule la competencia intercultural con las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés en los estudiantes de educación media. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Explorar cómo integrar la competencia intercultural y las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés.	Metodología cualitativa, método fenomenológico, entrevistas a docentes.	Ofrece una base teórica para integrar la interculturalidad y habilidades comunicativas en el currículo, lo que es aplicable al Centro Educativo San Onofre para fortalecer las competencias ciudadanas y promover el respeto por la diversidad cultural.
---	---	---	--

Nota. Elaboración propia (2025).

2.1.2.3. Currículo.

En España, la tesis doctoral realizada por Sánchez (2023), la cual se titula “*El papel del currículo en el camino a la educación inclusiva en Andalucía: claves de una investigación de tesis doctoral*”, en la Universidad de Cádiz, tiene como objetivo analizar el papel del currículo en la inclusión educativa en Andalucía, se desarrolla desde un enfoque cualitativo, centrado en la caracterización de un currículo inclusivo, metodologías didácticas y buenas prácticas. El trabajo de campo comenzó con un estudio exploratorio a través de entrevistas a expertos en educación inclusiva, seguido por la recolección de información de informantes de la administración educativa y estudios de caso en centros educativos que promueven entornos inclusivos. Este antecedente se relaciona con la investigación en el Centro Educativo San Onofre, ya que subraya la necesidad de un currículo que promueva la inclusión y responda a la diversidad cultural del alumnado.

Este estudio sostiene que un currículo inclusivo, que debe ser flexible y adecuarse a las particularidades sociales y culturales del alumnado, pues su investigación pone de relevancia el hecho de la existencia de transdisciplinariedades curriculares y las metodologías que favorecen la participación y la implicación del alumnado. Además, también enfatiza que hay que devolver información a la formación académica del profesorado universitario, implicando a los futuros maestros en el diseño e implementación de prácticas inclusivas (Sánchez, 2023). Esta propuesta va estrechamente ligada al Centro Educativo San Onofre, pues busca un enfoque curricular

que potencie la interculturalidad, el respeto por la diversidad y el desarrollo de las competencias ciudadanas en un contexto pluricultural.

En el caso colombiano, Contreras (2021), desarrolla su Trabajo de Tesis doctoral "Educación STEAM: Integración transdisciplinar curricular en la educación en Educación Media" en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, en la que es investigada la evolución de la integración de las disciplinas de Ciencias, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas en la educación de educación media. La investigación, teniendo en cuenta una metodología cualitativa en un enfoque fenomenológico, fue realizada a partir de entrevistas a seis docentes de la Institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús, Aguachica. Los resultados de la investigación demostraron que la integración transdisciplinar en la educación mejoraba las competencias de pensamiento crítico y creativo de los estudiantes, relacionando los saberes en relación a problemáticas reales. Resulta relevante e interesante aplicar la integración curricular de forma transdisciplinar en el marco del Centro Educativo San Onofre, ya que puede ser un buen eje para fomentar las competencias transversales y ciudadanas dada la multiculturalidad de su contexto.

La presente investigación entiende que la educación STEAM desarrollada en la educación secundaria nos ayuda a aprender en un contexto de metodologías transdisciplinarias, al mismo tiempo que defiende la aplicación de un currículo flexible, que entienda las ciencias y las artes e incluya las realidades sociales y culturales del contexto (Contreras, 2021), modelo que podemos aplicar en el Centro Educativo San Onofre ya que este modelo nos hace ver la manera en que un enfoque curricular flexible puede influir sobre la educación integral del alumnado y cómo promueve la participación y el respeto por la diversidad cultural.

La tesis doctoral indica Hernández (2023) denominada "Currículo por competencias para la didáctica de la educación ambiental en tiempos complejos", la cual fue presentada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, se centró en la incorporación del currículo por competencias en la didáctica de la educación ambiental. El propósito fue el de generar un modelo curricular que considere aspectos transdisciplinarios, centrándose en la complejidad del contexto escolar y en el que, por un enfoque cualitativo y el método fenomenológico, se recurrió a la técnica de las

entrevistas a docentes de educación media, los resultados apuntaron a que la educación ambiental estaba por ser una alternativa que debía integrarse transversalmente en el currículo escolar y en el que había que vincular los conocimientos académicos como las problemáticas sociales y medioambientales concernientes al contexto en cuestión. Esta tesis se vincula con el trabajo de investigación del Centro Educativo San Onofre, ya que observa contextualizar el currículo para dar respuesta a las cuestiones locales y de alguna manera poner de relieve los procesos de toma de conciencia social.

Este artículo investigó que un currículo por competencias en educación ambiental propiciaba un aprendizaje en el que los estudiantes podían desarrollar competencias críticas para resolver los problemas del mundo en el que viven. La misma investigación también remarca la importancia de las ciencias, la tecnología, el arte y las matemáticas (STEAM) en la educación ambiental, integrando todos los aspectos (Hernández, 2023). Este enfoque también se puede aplicar en el Centro Educativo San Onofre, donde la integración de saberes transdisciplinarios en el currículo puede reforzar las competencias ciudadanas de los estudiantes como el respeto por la diversidad y participar en su comunidad.

La tesis doctoral de Mora (2023) “Currículum y diversidad cultural: un estudio desde disciplinas escolares y discursos docentes en centros escolares con alumnado de origen migrante” se elaboró en Chile en la Universidad del Bío-Bío, se enfoca en cómo las orientaciones curriculares y los discursos docentes acerca de la diversidad cultural inciden en la práctica docente en centros escolares con alumnado migrante, aplicando un enfoque metodológico cualitativo. Este estudio profundiza en las percepciones que tienen los docentes de Lengua y Literatura y de Historia, Geografía y Ciencias Sociales. En lo relativo a los resultados, se comprobó que, si bien los documentos curriculares se ocupan de la diversidad cultural, las prácticas pedagógicas eran limitadas y excluyentes. Este resultado resulta relevante para el Centro Educativo San Onofre ya que pone en evidencia la necesidad de adecuar el currículum para integrar la diversidad cultural del alumnado, proponiendo de este modo un aprendizaje más inclusivo y participativo.

Al finalizar la investigación, el estudio abordó sobre la inmersión de la diversidad cultural en el currículo, el cual debe ir más allá de una mera referencia a la diversidad cultural en los documentos oficiales, siendo representativo de las prácticas

pedagógicas habituales de los docentes. En este sentido, el estudio apunta también a la formación docente en estrategias inclusivas y a la necesidad de contar con un currículo que favorezca la comprensión de las realidades culturales del alumnado migrante (Mora, 2023). Esta investigación es válida para el Centro Educativo San Onofre, donde también se está comenzando a supervisar una educación inclusiva desde la consideración de la diversidad cultural del alumnado de las comunidades afrocolombianas e indígenas, propiciando así la participación y el desarrollo de la competencia ciudadana.

Tabla 6.

Antecedentes sobre Currículo

Referencia	Objetivo de la Investigación	Metodología	Relación con el Estudio
Sánchez (2023). El papel del currículo en el camino a la educación inclusiva en Andalucía: claves de una investigación de tesis doctoral. Universidad de Cádiz.	Analizar el papel del currículo en la inclusión educativa en Andalucía.	Enfoque cualitativo, entrevistas a expertos.	Resalta la necesidad de un currículo que promueva la inclusión y responda a la diversidad cultural, lo cual es relevante para el Centro Educativo San Onofre.
Contreras (2021). Currículo por competencias para la didáctica de la educación ambiental en tiempos complejos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Desarrollar un modelo curricular para la integración del currículo por competencias en la enseñanza de la educación ambiental.	Enfoque cualitativo, método fenomenológico, entrevistas a docentes.	Destaca cómo la integración transdisciplinaria de ciencias, tecnología, arte y matemáticas (STEAM) puede fomentar competencias transversales y ciudadanas en contextos multiculturales, aplicable al Centro Educativo San Onofre.
Hernández (2023). Currículo por competencias para la didáctica de la educación ambiental en tiempos complejos. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Desarrollar un modelo curricular que integre aspectos transdisciplinarios y aborde la complejidad del contexto educativo.	Enfoque cualitativo, método fenomenológico, entrevistas a docentes.	Subraya la necesidad de adaptar el currículo para responder a los desafíos locales, promoviendo la conciencia social y la integración de saberes transdisciplinarios, aplicable al Centro Educativo San Onofre.

Mora (2023). Currículum y diversidad cultural: un estudio desde disciplinas escolares y discursos docentes en establecimientos educacionales con alumnado de origen migrante. Universidad del Bío-Bío.	Analizar cómo las orientaciones curriculares y los discursos docentes sobre la diversidad cultural afectan la enseñanza en escuelas con alumnado migrante.	Estudio cualitativo, entrevistas a docentes de Lengua y Literatura y de Historia, Geografía y Ciencias Sociales.	Muestra la necesidad de adaptar el currículum para integrar la diversidad cultural de los estudiantes, promoviendo una educación inclusiva y participativa, algo aplicable al Centro Educativo San Onofre.
---	--	---	---

Nota. Elaboración propia (2025).

2.1.2.4. Competencias ciudadanas.

En Colombia, la tesis doctoral realizada por Henao (2021) titulada “*La formación de la competencia ciudadana desde la experiencia subjetiva de los docentes de Ciencias Sociales a la luz de su práctica pedagógica*”, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, tiene como objetivo analizar cómo los docentes de Ciencias Sociales abordan la formación de competencias ciudadanas, utilizando una metodología cualitativa, el estudio se llevó a cabo en el Colegio Seminario Menor de Cúcuta, Norte de Santander, a través de entrevistas y observación. Los resultados mostraron que la competencia ciudadana es importante, pero el currículum tradicional es insuficiente para promover una ciudadanía inmersa. Este antecedente resalta la necesidad de un currículum integrado, lo cual es pertinente para el Centro Educativo San Onofre, que también enfrenta retos en la enseñanza de competencias ciudadanas.

La presente investigación concluyó que la competencia ciudadana debe ser tratada de forma transversal, articular estas dimensiones representadas por los pilares de la familia, la escuela, el Estado y el currículum, para llegar a la convicción de que las configuraciones del currículum deberían relatar formas de trabajo que faciliten la participación y el pensamiento crítico (Henao, 2021); se puede afirmar que esta propuesta curricular es aplicable al Centro Educativo San Onofre, donde se pretende de una forma adecuada desarrollar las competencias de la ciudadanía, considerando las características multiculturales y plurales de su población, se genera la necesidad de llevar a cabo un currículum en el que los estudiantes se involucran con su comunidad y la sociedad.

Por su parte, la tesis doctoral de Roa (2025) se titula “*Competencias ciudadanas en la convivencia escolar y familiar del estudiante de básica secundaria*”, realizada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, aborda la importancia de la competencia ciudadana en la educación secundaria en Colombia. El objetivo fue generar una aproximación teórica sobre la formación de competencias ciudadanas desde la experiencia subjetiva de los docentes de ciencias sociales, empleando una metodología cualitativa, con un enfoque fenomenológico basado en entrevistas a docentes, estudiantes y padres de familia del Instituto Técnico Patios Centro Dos, en Norte de Santander. Los resultados resaltaron la importancia de la convivencia escolar y familiar para el desarrollo de competencias ciudadanas, lo cual es importante para el Centro Educativo San Onofre, pues subraya la necesidad de promover la convivencia como un espacio para fortalecer la formación cívica.

Este estudio determinó que la enseñanza sobre las competencias ciudadanas debe integrar las dimensiones de la familia, la escuela y la sociedad, así como, también, afirmaron que la convivencia escolar influye en la formación sobre la ciudadanía y que se apoya del marco de los valores sociales y morales enunciados. Además, dicha investigación terminó indicando que las políticas públicas, así como el currículo escolar deben ir más allá de la problemática de la sociedad de Colombia, la cual deben de la educación que propicie la responsabilidad social y compromiso cívico (Roa, 2025). Esto, igualmente, se puede enunciar para el Centro Educativo San Onofre; ya es que la convivencia escolar en la inclusión de las competencias ciudadanas puede favorecer un ambiente participativo e inclusivo, el cual promueva el respeto y la solidaridad entre los estudiantes.

La investigación doctoral que concretó Porto (2024) bajo el título "Constructo teórico-práctico para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y la disminución de la violencia en las instituciones educativas rurales de la educación secundaria y media académica", en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela, busca fortalecer las competencias ciudadanas y disminuir la violencia escolar en instituciones educativas rurales del departamento de Córdoba, Colombia. Este estudio se sustenta en la metodología cualitativa del enfoque de (IAP), por lo tanto, el trabajo se centró en la propuesta de aplicar entrevistas a docentes, estudiantes y padres de familia, los

resultados encontrados expresan que la convivencia escolar es un factor para el desarrollo de competencias ciudadanas. Este antecedente para el Centro Educativo San Onofre, es significativo en la medida se desprende la contextualización del currículo y las estrategias pedagógicas ante la participación de la comunidad escolar manifiesta su importancia.

Las conclusiones del estudio expuesto ponen de manifiesto que la competencia ciudadana ha de estar presente de forma transversal a lo largo del currículo, haciendo hincapié en la relación que ha de ser estrecha entre familia, escuela y comunidad; a la par, si bien las conclusiones también han puesto de manifiesto la participación de los estudiantes en la resolución de problemas sociales como una forma de generar el contexto de la convivencia pacífica (Porto, 2024). Esta investigación se puede aplicar al contexto del centro educativo San Onofre, ya que ha evidenciado la necesidad de planificar, en la práctica, un currículo que se dirija a las realidades sociales y culturales del alumnado promoviendo la integración de las competencias ciudadanas en la educación, que puede ser la clave para el desarrollo de valores, actitudes y habilidades para la convivencia escolar inclusiva.

La tesis de grado que se llevó a cabo por Parada (2024), denominada “Formación ciudadana y cultura de paz: pilares fundamentales en el proceso educativo del desarrollo de competencias ciudadanas en los actores educativos de educación superior en el contexto colombiano”, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, y persigue fortalecer las competencias ciudadanas y fomentar la cultura de paz en las instituciones de educación superior en contexto colombiano. La investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, utilizando como diseño, un método fenomenológico, y la técnica de las entrevistas a profesores y estudiantes, los resultados muestran que el respeto por la diversidad es un aspecto esencial para el desarrollo de la ciudadanía y que esta conclusión es pertinente para el Centro Educativo San Onofre, en necesario integrar la formación ciudadana y la cultura de paz en el currículo para dar respuesta a las problemáticas sociales y culturales de los estudiantes.

Dicha investigación concluyó que la educación superior debe ser un espacio donde se fomente la reflexión y la participación de los estudiantes en la edificación de una sociedad justa. Al mismo tiempo, en el estudio se subraya la importancia de un

currículo l que favorezca la integración de valores y competencias ciudadanas en contextos multiculturales (Parada, 2024). Dicha consideración puede aplicarse también al Centro Educativo San Onofre, que pretendería integrar la formación ciudadana en el currículo al promover el participar en el mismo y alabar la diversidad cultural, lo que hace poner de manifiesto la necesidad de transformar el espacio educativo en un espacio donde construir habilidades cívicas, sociales y éticas.

Tabla 7.

Antecedentes sobre Competencias Ciudadanas

Referencia	Objetivo de la Investigación	Metodología	Relación con el Estudio
Henaó (2021). La formación de la competencia ciudadana desde la experiencia subjetiva de los docentes de Ciencias Sociales a la luz de su práctica pedagógica. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Analizar cómo los docentes de Ciencias Sociales abordan la formación de competencias ciudadanas en la educación básica secundaria.	Estudio cualitativo, entrevistas y observación.	Destaca la necesidad de un currículo integrado que aborde las competencias ciudadanas de manera transversal, lo cual es relevante para el Centro Educativo San Onofre.
Roa (2025). Competencias ciudadanas en la convivencia escolar y familiar del estudiante de básica secundaria. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Generar una aproximación teórica sobre la formación de competencias ciudadanas desde la experiencia subjetiva de los docentes.	Enfoque cualitativo, método fenomenológico, entrevistas a docentes, estudiantes y padres de familia.	Subraya la importancia de integrar la convivencia escolar y familiar en el desarrollo de competencias ciudadanas, aplicable al Centro Educativo San Onofre.
Porto (2024). Constructo teórico-práctico para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y la disminución de la violencia en instituciones educativas rurales de educación secundaria y media académica en el departamento de Córdoba. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Fortalecer las competencias ciudadanas y reducir la violencia escolar en instituciones rurales de Colombia.	Enfoque cualitativo, IAP, entrevistas a docentes, estudiantes y padres de familia.	Refuerza la importancia de contextualizar el currículo para promover la participación comunitaria, relevante para el Centro Educativo San Onofre.

Parada (2024). Formación ciudadana y cultura de paz: pilares fundamentales en el proceso educativo del desarrollo de competencias ciudadanas en los actores educativos de educación superior en Colombia. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.	Fortalecer las competencias ciudadanas y promover una cultura de paz en la educación superior.	Estudio cualitativo, método fenomenológico, entrevistas a docentes y estudiantes.	Refuerza la necesidad de integrar la formación ciudadana y la cultura de paz en el currículo, lo cual también es aplicable al Centro Educativo San Onofre para fomentar la participación y el respeto por la diversidad cultural.
--	--	---	---

Nota. Elaboración propia (2025).

2.2. Marco Teórico.

El marco teórico de esta investigación se fundamenta en la teoría del aprendizaje y enfoques que respaldan la propuesta de un currículo intercultural situacional orientado al desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media. A través de una revisión de literatura, se analizan los conceptos relacionados con la interculturalidad, la educación media, el currículo educativo y las competencias ciudadanas, proporcionando una base para la implementación de estrategias pedagógicas que promuevan la inclusión, el respeto por la diversidad cultural y la participación de los estudiantes en su comunidad.

2.2.1. Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget.

La Teoría del Aprendizaje propuesta por Jean Piaget (1972), está basada en la idea de que los seres humanos construyen su conocimiento a través de la interacción con el entorno, la cual consta de cuatro fases en el desarrollo cognitivo. En la fase sensoriomotora, que ocurre desde el nacimiento hasta los dos años, los niños aprenden a través de la interacción con su entorno, desarrollando habilidades motoras y de percepción. En la fase preoperacional, de los 2 a los 7 años, los niños comienzan a usar símbolos y lenguaje, pero aún no logran pensar de manera lógica.

A su vez, la etapa operaciones concretas, la cual se sitúa entre las edades que van desde los 7 años hasta los 11 años de edad, se caracteriza por la capacidad de los niños para poder realizar operaciones mentales, aunque estas limitadas a los objetos que son concreto, mientras que la etapa operaciones formales, conforme a lo que establece Piaget (1972), los adolescentes, a partir de los 12 años de edad, pueden desarrollar su capacidad

de pensar de manera abstracta y lógica, lo que les permite poder resolver problemas que sean más difíciles de manera adecuada.

Esta teoría es importante para poder justificar la puesta en práctica de un enfoque intercultural situacional adaptado en el currículo de ciencias sociales. Dicha justificación podría venir dada por el hecho de que se puede explicar la diferenciación que acarrear los estudiantes de distintas edades a la hora de procesar la información, así como la construcción del conocimiento en función de la manera de relacionarse con el entorno (Millán et al., 2022). Esta premisa es fundamental para la educación en el contexto multicultural del centro educativo de San Onofre, en la que el alumnado tiene experiencias culturales de diferente signo las cuales han de ser, sin lugar a dudas, integradas en su aprendizaje. La asunción del enfoque intercultural situacional que se expone en este currículo de ciencias sociales es lo que permitirá a que los estudiantes puedan asimilar los conocimientos sociales y culturales según su nivel evolutivo promoviendo, pues, un aprendizaje que se vincule a sus realidades y experiencias.

A la hora de poner en práctica la Teoría de Piaget en la educación media del Centro Educativo San Onofre, se ve claramente la necesidad de adecuar el currículo a las etapas de desarrollo cognitivo de los educandos. En las fases de operaciones formales, "los alumnos ya empiezan a tener la capacidad para pensar de manera abstracta, lo que les permite reflexionar incluso sobre asuntos como la interculturalidad o la ciudadanía" (Álvarez et al., 2023); cabe decir que esta no se pone de manifiesto, sin embargo, hasta alcanzar la fase de las operaciones formales. Considerando lo expuesto, hay que decir que esto significa que hay que construir un currículo que propicie, mediante actividades adecuadas a la capacidad del alumnado para manejar los conceptos, los valores de la ciudadanía y de la interculturalidad, así como adecuar los contenidos curriculares a su nivel de comprensión.

La Teoría incide en la asimilación y la acomodación de nuevos conocimientos del alumnado, ya que, en el caso del enfoque intercultural, el alumnado va a poder asimilar nuevas experiencias y prácticas culturales a través de actividades en las cuales también relacionan los conocimientos previos con los nuevos.

Por ejemplo, el alumnado va a explorar y acomodar los conocimientos de sus cosmovisiones culturales y, por otro lado, se les presenta otras culturas; lo que va a

permitir que el alumnado mejore su desarrollo cognitivo y de la ciudadanía. En esta línea de trabajo, Varguillas et al. (2021) resaltan que este proceso de acoplamiento de culturas en el currículo es el que tiene que ver, entre otros aspectos, con el conocimiento de la diversidad y con el desarrollo de habilidades críticas que son importantes para la formación de competencias de la ciudadanía.

El desarrollo de competencias ciudadanas se ve condicionado por las etapas del desarrollo cognitivo de la teoría en cuestión, si bien es cierto que, cuando los alumnos están en esta fase de operaciones formales, ya pueden construir un pensamiento y una reflexión ética y social que les permita asumir su papel de ciudadanos y participar en la propia sociedad, será precisamente la intrincada y laboriosa integración de la interculturalidad en el currículum escolar, tal como lo definimos en función de los niveles de capacidad cognitiva de los estudiantes, la que pueda proporcionar el contexto ideal para el desarrollo de las competencias ciudadanas, uniendo los conceptos de ciudadanía y diversidad cultural con los intereses y los niveles de desarrollo cognitivo de los estudiantes, de forma que se pueda concebir un currículum escolar para todos donde el respeto y la participación en el contexto de una sociedad democrática sean los ejes transversales que organicen toda la enseñanza (Toro et al., 2023).

En definitiva, esta teoría es adecuada para la elaboración del diseño curricular intercultural para la educación media, desde una perspectiva pedagógica o desde un enfoque sociocultural. Por tanto, los contenidos académicos y los conocimientos relacionados con prácticas culturales locales nos permiten las relaciones interculturales entre la cultura de los estudiantes de San Onofre y su identidad cultural como valor y las competencias ciudadanas. Como puede verse, las categorías de la interculturalidad, la educación media, el aprendizaje de las ciencias sociales, las competencias ciudadanas y la cultura se relacionan con el enfoque teórico de Piaget (1972), lo que supone un primer acercamiento para elaborar estrategias pedagógicas a partir de los contenidos académicos que promuevan el respeto y la participación en una sociedad multicultural, pero también en la preparación para actuar como ciudadanos críticos.

2.2.2. Revisión de literatura.

La revisión de literatura se enfoca en los enfoques teóricos y empíricos que sustentan la investigación sobre los aspectos de la interculturalidad, la educación media,

el currículo y las competencias ciudadanas. A través de los siguientes estudios se analiza cómo diferentes autores abordan la integración de la interculturalidad en la educación, la formación de los estudiantes en el nivel medio y la importancia de fortalecer las competencias ciudadanas para fomentar una sociedad democrática. Este análisis se estructura en diversas categorías, proporcionando un marco teórico que orienta la propuesta de un currículo adaptable y contextualizado a las necesidades de los estudiantes del Centro Educativo San Onofre.

2.2.2.1. Categoría 1: Interculturalidad.

Las categorías iniciales para este estudio se encuentran conectadas a los objetivos del mismo, de tal manera que el indicador o cualidad de estas, permite facilitar el análisis de su dimensión o faceta. En ese sentido, en primera instancia, se tiene la categoría de la interculturalidad, la cual se ha consolidado como un eje importante en la construcción de un currículo inclusivo que valore la diversidad cultural de los estudiantes. A continuación, como se puede observar en la figura 4 se exponen los principales autores.

Figura 4.

Revisión de literatura de Interculturalidad

INTERCULTURALIDAD		
Torres, A. (2022). Discurso sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Colombia, diversidad, pensamiento crítico e interculturalidad.	Granada, L. (2020) aborda factores que inciden en el acceso y permanencia dentro del sistema educativo, enfocándose en las mujeres rurales.	Beltrán, Y. (2022) examina la interculturalidad como instrumento en la construcción de saberes dentro de la educación superior en Colombia.

Nota. Elaboración propia (2025).

Buscando que éstas se integren equitativamente y a partir de ello poder llevar a cabo un ambiente en la educación para el aprendizaje inclusivo. En este sentido, Torres (2022), ha indicado que un elemento del proceso educativo es el surgimiento de un impulso que lleve al desarrollo del pensamiento crítico, de esta forma los estudiantes pueden verse como ciudadanos comprometidos en la construcción de una sociedad más inclusiva y participativa. Esto quiere decir que hay que integrar, también en los currículos escolares, el respeto por la diversidad cultural tanto como un contenido del

programa escolar, como en cuanto a un proceso de reflexión para el desarrollo del pensamiento crítico que pueda conducir a una transformación social a partir de la educación. Por eso mismo, hay que integrar métodos de enseñanza que sean capaces de reconocer la diferencia y que lleguen a desarrollar el diálogo y el respeto entre culturas.

Por su parte, Granada (2020), estudia los factores que intervienen en el ingreso y en la permanencia de determinadas poblaciones; son las mujeres desde el contexto rural. Su trabajo señala que, pese a los progresos en políticas educativas, las mujeres de poblaciones rurales como Nóvita todavía presentan barreras para la continuidad educativa, en particular en la educación media. La propuesta educativa, desde el contexto en el que se deba implementar, deberá tener en consideración estas realidades, así como orientar sus esfuerzos hacia la reducción de las brechas en accesibilidad. De este modo, el diseño curricular tiene que tratar de asegurar la inclusión de todos los grupos sociales con menor acceso, habilitando un espacio donde la interculturalidad sea un lazo que permita una mejor forma de participación en la sociedad y en el ámbito educativo.

En coherencia García et al. (2021) sugiere que los puentes interculturales como los de los saberes ancestrales deben ser tenidos en cuenta para que los estudiantes aprehendan el conocimiento científico y el de su cultura en específico. La incorporación de las cosmovisiones locales en el currículo escolar, por su parte, permite a los estudiantes aprehender las relaciones interculturales fortaleciendo la construcción de la identidad y el respeto por la diversidad. En concreto, para los estudiantes de San Onofre este planteamiento puede facilitar la creación de un cruce entre fronteras culturales donde se enseñan ciencias y además les permite valorar sus raíces, pero al mismo tiempo los prepara para interactuar en una sociedad plural lo que también reflejará cómo la interculturalidad en el currículo sea un puente de conocimiento tanto local como global.

Siguiendo esta línea, Farroñay (2021), también ofrece su ilustrativa reflexión sobre la forma de gestionar la interculturalidad en las instituciones educativas y la necesidad de que las prácticas docentes se correspondan con aquellos enfoques interculturales que se proclaman en los documentos oficiales. En definitiva, este trabajo concluye con lo que se ha defendido en cuanto a que, a pesar de que unas políticas promuevan unos enfoques interculturales, las prácticas de las aulas no siempre se alinean

con los mismos. Por este motivo, la investigación en el Centro Educativo San Onofre también se inscribiría en dicha tendencia y, a pesar de que existe voluntad institucional por parte del mismo de promover la interculturalidad entre sus prácticas docentes, se vislumbra un distanciamiento entre la teoría y la práctica, lo que requiere de una intervención pedagógica que incorpora saberes locales y las realidades de los estudiantes en un proceso educativo. Es urgente adecuar las estrategias curriculares para reflejar esta diversidad cultural al mismo tiempo que se garantizan oportunidades para que todos los estudiantes puedan verse representados en los contenidos educativos.

Para finalizar esta revisión de la interculturalidad, Beltrán (2022), dice que la interculturalidad puede considerarse un instrumento clave en la construcción de conocimientos en la educación superior de Colombia, concepto que también puede ser utilizado para la educación media, pues se da cuenta de la importancia de reconocer las diversas culturas que forman parte de los programas educativos, proceso de inclusión que promueve el diálogo entre las diferentes realidades. En relación al caso de San Onofre, la interculturalidad se convierte en un recurso pedagógico que trata de mejorar el acceso a la educación, la igualdad en las oportunidades y el respeto por todas las formas de conocimiento, la cual puede ir en la dirección de la integración de saberes y culturas una posible manera de motorizar la transformación social y el desarrollo de competencias ciudadanas que los estudiantes y las estudiantes requieren para ser agentes dentro de su cultura, y de este país.

2.2.2.2. Categoría 2: Currículo en ciencias sociales.

El currículo en ciencias sociales, en cuanto componente educativo, se define a partir de un número curricular determinado de asignaturas, programas de estudio y de métodos que se orientan a proporcionar al alumnado la formación integral, ya que en el currículo lo que se busca es el conocimiento académico y la construcción de la identidad, de valores y de las habilidades que le capacitarán para poder incorporarse en la sociedad. Además, constituye una herramienta de educación que debe adaptarse a las necesidades sociales, culturales y contextualizadas, favoreciendo la participación del alumnado en su comunidad y la preparación ante futuros desafíos. A continuación, en la figura 5 se exponen los principales autores.

Figura 5.*Revisión de literatura del Currículo en Sociales*

CURRÍCULO		

Nota. Elaboración propia (2025).

De acuerdo con Camargo (2022), el currículo debe integrar los contenidos disciplinarios y las competencias emocionales de los estudiantes, lo que implica que los docentes jueguen un papel importante en el desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo actitudes y valores que los preparen para el ejercicio pleno de su ciudadanía. El enfoque educativo debe ser adaptado a las realidades culturales, sociales y económicas de los estudiantes, con el fin de garantizar su formación en una sociedad diversa y dinámica.

Por su lado, Vera (2022) indica que hay un diseño y un currículo interdisciplinario que debe concebirse con la intención de enlazar los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, mejorar la calidad educativa, así como el desarrollo personal y profesional del alumnado. En este sentido, se hace propicio que la educación de los estudiantes contemple la adquisición del conocimiento y la consecución de habilidades y competencias que aseguren el propio futuro de los educandos. Para el caso de la educación media diversificada, hay que hablar de un currículo que orienta la formación integral del educando, ya que propicia ofrecer a los estudiantes las herramientas para la ciudadanía y el desarrollo de su proyecto de vida en términos de autonomía.

También, Membrillo et al. (2021), refieren la necesidad de diseñar estrategias metodológicas de tipo multidisciplinar para conseguir el desarrollo de competencias en

relación con la sostenibilidad y el compromiso con el patrimonio en el alumnado, puesto que el enfoque multidisciplinar al que se hace referencia permite la reflexión sobre las cuestiones sociales o medioambientales, como la implicación del alumnado en su entorno local. Es por esta razón que se puede concluir que el currículo debe favorecer el compromiso y el respeto por el patrimonio cultural y natural y al mismo tiempo, competencias que sean utilizables por el alumnado en su vida cotidiana.

Según Estrada et al. (2021), han destacado un curricular situacional intercultural que permita flexibilizar los contenidos escolares para que se adapten mejor a los contextos culturales y sociales que poseen los estudiantes y, de esta forma, poder equilibrar los conocimientos que se imparte en el aula, teniendo en cuenta las necesidades que tiene la comunidad y, al mismo tiempo, propiciando el entrelazado de saberes locales y globales. En la educación media, un currículo como este fortalece la construcción de las competencias para la ciudadanía, porque permite que los y las estudiantes construyan conocimientos y desarrollen habilidades para poder convivir en una sociedad caracterizada por su diversidad y globalización.

En la perspectiva de la escritura académica, Moreno (2020), argumenta que el currículo debe contemplar la oralidad y la escritura; es así como se fomenta que el alumnado participe en su proceso educativo, ya que al articular procedimientos pedagógicos que llevan a la producción de textos y el trabajo cooperativo puede ayudar a los estudiantes a mejorar sus habilidades de expresión escrita y oral. Este enfoque intercultural contempla la importancia de la tradición oral en muchas comunidades, poniendo a este recurso como elemento todo lo importante que es en el currículo. De esta forma se potencia la competencia comunicativa de los estudiantes, tan relevante para su desarrollo académico y social.

Para cerrar esta revisión del currículo, Jiménez (2020), por su parte, entiende que incluir saberes locales y tradicionales en el currículo implica que la educación lleve a cabo la incorporación de las visiones del mundo de los estudiantes. De este modo, se facilitaría el aprendizaje de conocimientos científicos y técnicos, al mismo tiempo que se preservan las tradiciones culturales. Esto en relación con lo que es un currículo multicultural que tenga en cuenta el aprendizaje de la propia cultura y la otra, permitiendo incorporar el carácter inclusivo de la educación en el sentido de que facilita

que los estudiantes se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades y en un sentido más amplio en la sociedad.

2.2.2.3. Categoría 3: Educación media.

La educación media en Colombia comprende el nivel educativo que sigue a la educación básica, atendiendo a los estudiantes que han finalizado la educación primaria y con el objetivo de prepararlos para acceder a la educación superior o al mundo laboral, este nivel incluye los grados décimo y undécimo y tiene como propósito expandir la formación general de los estudiantes, abarcando en conocimientos, habilidades y actitudes para su integración en la sociedad y la promoción de la ciudadanía. Según la Ley General de Educación, la educación media busca desarrollar valores universales y preparar a los estudiantes para afrontar los desafíos del futuro, ya sea en la educación superior o en el ámbito laboral (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 1994). A continuación, en la figura 6 se exponen los principales autores.

Figura 6.

Revisión de literatura de Educación Media

EDUCACION MEDIA		
Montoya, A. (2022) "El liderazgo del director, su formación y su incidencia en el aprendizaje escolar, dentro de los programas de articulación de la media".	Cabrera, K. (2021) " institucionalización de la educación media en Colombia (1903-1976) "	Sisa, M. (2020) "Dominio afectivo en el aprendizaje de las matemáticas de los estudiantes de educación media pública de la ciudad de Bucaramanga"

Nota. Elaboración propia (2025).

Desde la perspectiva de Montoya (2022), el liderazgo educativo tiene un efecto en los resultados del aprendizaje de los estudiantes, ya que la formación académica de los directores de las instituciones educativas influye en la calidad educativa, en el nivel de educación media; sin embargo, señala que, en muchas ocasiones, la relación entre las prácticas de liderazgo de los directores y el desempeño de los docentes es limitada. La falta de un liderazgo pedagógico adecuado puede generar un entorno que no favorezca el aprendizaje académico de los estudiantes, así, la formación y el compromiso de los directores y docentes son importantes para mejorar el proceso educativo en las

instituciones rurales, donde la educación media juega un papel clave en la transición a la educación superior y en la preparación de los jóvenes para enfrentar el mundo laboral.

En relación con la calidad educativa en la educación media, Cabrera (2021) aborda cómo la institucionalización de la educación media en Colombia, desde su creación hasta las reformas de 1976, ha influido en la forma en que este nivel se ha integrado al sistema educativo del país. A través de su análisis histórico, se señala que las reformas educativas han intentado vincular la educación media con la educación superior y la formación para el trabajo; no obstante, estas reformas no siempre han sido suficientes para garantizar una calidad educativa en las zonas rurales, dado que la falta de recursos y la marginación geográfica de las instituciones rurales dificultan el acceso de los estudiantes a una educación de calidad. Por lo tanto, es necesario un diagnóstico y un proceso de contextualización curricular que permita superar estas barreras y ofrecer una educación media que sea accesible para todos los estudiantes, sin importar su ubicación geográfica.

De acuerdo a Neira et al. (2025), el proceso formativo en educación media debe atender las realidades locales, regionales e internacionales. Motivados por el propósito de su estudio sobre la calidad educativa en las zonas rurales de Colombia, hacen énfasis en que dicho proceso formativo debe acomodarse a las características de las comunidades y sus contextos socioculturales y económicos, lo cual se hace crucial para el ámbito intercultural, a partir del cual el currículo debe incorporar el contenido que reconozca la diversidad cultural de su alumnado. Por consiguiente, la implementación de un currículo intercultural hace posible que los alumnos se sientan identificados con los contenidos educativos que se les proponen, pero, también, generan espacios para que desarrollen habilidades para participar en la sociedad. Esta adaptación curricular mejora la calidad educativa, también contribuye al buen desarrollo de las competencias ciudadanas, que son fundamentales para la formación de jóvenes comprometidos con su entorno social.

Por otro lado, Siza (2020), se encuentra centrada en la educación matemática en estudiantes de educación media, señalando que existen ciertas características afectivas (como la ansiedad matemática) que afectan el resultado académico de los estudiantes. En esta misma investigación, expresa que una buena actitud hacia las matemáticas va

vinculada a un resultado académico igualmente bueno, mientras que la ansiedad correspondiente a esta área puede impedir el proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, para lograr reducir de una forma u otra las características afectivas, se encuentran propuestas las metodologías lúdicas y recreativas para adecuar el aprendizaje de las matemáticas a lo que es la realidad y los recursos de partida del estudiante. De esta manera intenta conseguir promover un proceso de aprendizaje que permita mejorar las competencias matemáticas al tiempo que las competencias ciudadanas y que sirva a los estudiantes para mantener unas habilidades de tipo crítico y analítico que les ayuden a desenvolverse socialmente en su vida cotidiana.

2.2.2.4. Categoría 4: Competencias ciudadanas.

En cuanto a la categoría de las competencias ciudadanas, se puede mencionar que son un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que permiten a los diferentes individuos participar de una manera activa en el desarrollo y construcción de una sociedad democrática. En ese sentido, estas capacidades se desarrollan en los centros educativos formales y deben cultivarse en otros espacios sociales para una mayor visión. De esa manera, a continuación, como se puede observar en la figura 7 se exponen los principales autores de esta categoría.

Figura 7.

Revisión de literatura de las Competencias Ciudadanas

COMPETENCIAS CIUDADANAS		

Nota. Elaboración propia (2025).

De acuerdo con Montejo (2022), las actividades extracurriculares como las de arte y deporte, son importantes para promover competencias interpersonales, disciplina y trabajo en equipo, las cuales contribuyen a la creación de un ambiente educativo que fomenta la confianza y la salud mental, lo que a su vez favorece el desarrollo integral de los diferentes estudiantes. De esta manera, el currículo debe integrar estas experiencias

para permitir fortalecer la formación ciudadana de los estudiantes en el ámbito escolar en el que se encuentran.

Por otro lado, Bayona (2021) resalta que el docente tiene la responsabilidad de implementar estrategias pedagógicas que incluyan la narración de historias de vida, el análisis crítico de películas y documentales, y la participación en actividades recreativas, los cual permite que los estudiantes adquieran habilidades de reflexión, contribuyendo a su desarrollo como ciudadanos activos. A su vez, el diseño del currículo debe incorporar contenidos que favorezcan el análisis de costumbres culturales, promoviendo la comprensión de los procesos históricos y sociales que configuran la identidad de los estudiantes. Por lo cual, la implementación de proyectos pedagógicos que integren estos enfoques fomenta el pensamiento crítico y la participación en la sociedad.

En este sentido, Chávez (2021) resalta que para promover las competencias ciudadanas en los estudiantes es importante diseñar proyectos pedagógicos que integren la teoría y la práctica, pero los mismos deben tener en cuenta los contextos familiares y sociales de los estudiantes, ya que es posible que los comportamientos que se observan en el aula sean aquellos que provienen de los entornos familiares y/o de los contextos sociales que los jóvenes viven. El docente tiene que conocer y favorecer un clima inclusivo y participativo, en el que el estudiante pueda desarrollarse y sentirse motivado para participar en sus propias educaciones y en el desarrollo comunidad. Igualmente, la ejecución de proyectos institucionales que favorezcan la investigación y el pensamiento crítico de los estudiantes permite generar espacios para que los jóvenes puedan comprender sobre los problemas sociales que les conciernen.

Acerca de la enseñanza de las competencias ciudadanas, Parra (2022), sostiene que resulta indispensable tener en cuenta el enfoque territorial que reconozca la realidad del contexto local más inmediato; este enfoque debe recuperar la cartografía social como una herramienta pedagógica para enseñar a los estudiantes acerca de la importancia de la paz y la participación ciudadana, así, al incorporar proyectos que hagan alusión a las realidades sociales y culturales del entorno, los estudiantes pueden adquirir de un conocimiento sobre su rol en la sociedad, por esta razón, se propende a la configuración de ciudadanía pero también se proyecta en la comunidad.

Por último, Fuentes et al. (2024) plantean que la formación ciudadana debe abordarse desde dos dimensiones, una vertical, a través de políticas institucionales vinculadas a la ciudadanía, y una horizontal, mediante las relaciones entre las funciones académicas y sociales de la institución educativa. Esta dualidad permite que los estudiantes comprendan la importancia de su participación tanto en el ámbito local como global. En este sentido, el currículo debe incluir actividades que desarrollen competencias ciudadanas a través de proyectos de investigación y acción social, contribuyendo al desarrollo de habilidades críticas y analíticas que son importantes para la participación en una sociedad democrática.

2.3. Marco Conceptual.

Se enmarca el marco conceptual de esta investigación en torno a los conceptos que reflejan la indicación del análisis de la integración de competencias ciudadanas en el currículo educativo del Centro Educativo San Onofre. Lo que permite reflexionar sobre las categorías de interculturalidad, educación media, currículo y competencias ciudadanas (Figura 8). Este marco conceptual busca analizar la manera en cómo que se pueden enseñar las competencias ciudadanas en la educación media; teniendo en cuenta las realidades culturales de los estudiantes y los enfoques pedagógicos que favorecen la inclusión y la participación de ellos en la sociedad. Coincidiendo con Banks (2019), se plantea una metodología para el análisis de las variables que comprenden la investigación e intentar predecir los fenómenos que afectan al aprendizaje de las competencias ciudadanas.

Figura 8.*Categorías del marco conceptual*

Nota. Elaboración propia (2025).

2.3.1. Interculturalidad

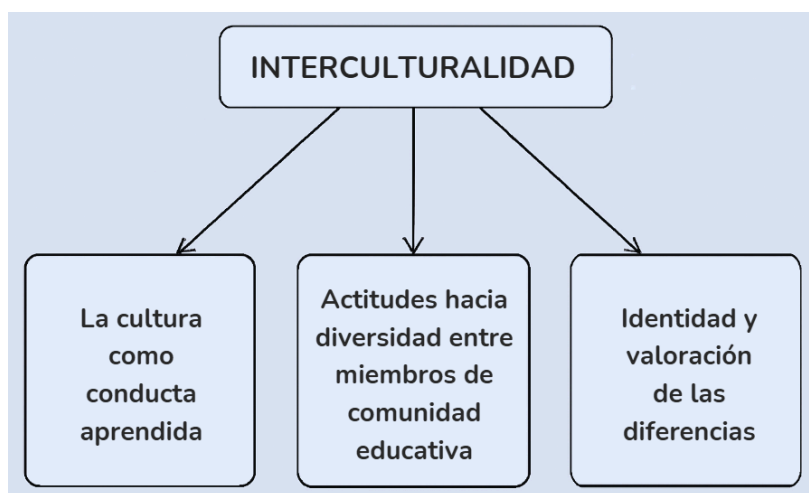
La interculturalidad que toma lugar en el ámbito educativo está considerada como una expresión y una forma de práctica que propicia el respeto y la convivencia entre culturas en un mismo ámbito escolar. Es decir, la interculturalidad se refiere al respeto por la diversidad cultural y el encuentro equitativo entre identidades diversas, en este sentido, lo que brega por ir construyendo una comunidad inclusiva. En la educación media, la interculturalidad es la oportunidad de que el alumnado aprenda de las culturas de los demás y reflexione sobre la suya, propiciando así un ambiente educativo que genere diálogo y comunicación. Actualmente, los autores Abeledo y Montanuy (2023), sostienen que el enfoque de la interculturalidad tiene que ser integral en el sentido que debe involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, desde el alumnado, el profesorado hasta el personal administrativo, propendiendo por una educación que potencie la diversidad cultural como un proceso activo.

La interculturalidad vendrá a ser una práctica que habrá de llevarse a cabo cuando se elaboren los contenidos curriculares y cuando se ejecute la pedagogía y las metodologías de las instituciones educativas. Debido a que la interacción intercultural promueve una mejor comprensión de las diferentes realidades sociales y culturales, de la justicia social y de los procesos de la participación ciudadana. Según el planteamiento de Pérez et al. (2023), ello viene a ser una opción para hacer frente a las tensiones que

brotan de la globalización y de la diversidad de las comunidades educativas, en cuanto la interculturalidad como inclusión de la educación media es una opción para propiciar la transformación de las aulas en espacios de encuentro, de aprendizaje y como espacios para las competencias ciudadanas (Figura 9).

Figura 9.

Categoría 1: Interculturalidad y sus subcategorías



Nota. Elaboración propia (2025).

2.3.1.1. La cultura como conducta aprendida.

La cultura tratada como un comportamiento aprendido, es el proceso de aprendizaje en el que los componentes de la cultura, es decir, los valores, las normas y los comportamientos que la describen son socializados e incorporados por las personas de las diferentes culturas. Desde esta perspectiva, la escuela se concibe, por lo tanto, como un lugar donde los estudiantes aprenden conocimientos académicos, comportamientos y actitudes que les permiten insertarse en la cultura que debe caracterizarlos. Como propusieron Álvarez et al. (2023), el aprendizaje cultural se produce en la vida cotidiana, en la escuela y en la clase, donde los estudiantes aprenden a ser gracias a la observación, a la imitación y a la participación; así, la enseñanza dentro del aula no es diferente a la enseñanza en caso de que se lleve a cabo la socialización. De este modo, el proceso educativo tiene que facilitar un proceso de socialización donde el estudiante no sólo aprenda a conocer sus propias formas de ser y a valorar las de los demás.

A partir del proceso de socialización cultural se genera también la construcción de la identidad de cada uno de los alumnos y alumnas y la identidad del grupo en el contexto de la educación intercultural, ya que es necesaria la comprensión de un hecho clave por parte de los estudiantes, a saber: que las culturas son cambiantes, se aprende y son cambiantes. Por lo que, como plantean Oliver et al. (2022), el currículo debe ser diseñado para que el alumnado tenga la oportunidad de acceder a distintas culturas, de forma que, haya lugar para la reflexión acerca de sus propias creencias y valores y que, a su vez, sea posible también la comprensión social del resto de culturas. Por tanto, la educación intercultural tiene que permitir que el alumnado aprenda a interpretar sus propios saberes y, en el mismo acto, permitir la inclusión de otros.

La incorporación de las prácticas pedagógicas que reconocen la cultura como un artefacto conductual, hace que el discente reconozca que la diferencia es un valor y no una barrera, ya que al evidenciar que las diferencias culturales son producto de aprendizajes previos, se consigue una posición de respeto y de valoración en otras culturas y ayudar a la construcción de una sociedad inclusiva, de manera que las acciones dentro de las actividades escolares deben promover con ello la reflexión de cómo las culturas son transformadas en las interacciones sociales, llegando a construir espacios de aprendizaje que incorporen las reflexiones en la construcción académica y social de los discentes (Freire et al., 2021).

2.3.1.2. Actitudes hacia diversidad entre miembros de comunidad educativa.

Las actitudes hacia la diversidad constituyen uno de los aspectos más relevantes para explicar el éxito de un enfoque intercultural de la educación, ya que estas actitudes se ponen de manifiesto/van tomando forma a partir de las experiencias que nuestro alumnado pueda ir adquiriendo dentro y fuera del aula, siempre en función de la apertura a dirigir y respetar personas de diversas procedencias, culturas. De hecho, Cabrera et al. (2022), nos indican que la actitud hacia la diversidad depende del contacto interpersonal y de la exposición que se tenga a otras cosas. Desde un enfoque educativo, resulta importante que los profesores creen condiciones adecuadas (una atmósfera de aceptación y respeto) para facilitar la aparición de interacciones y prácticas entre alumnos/as de variedades y diversidad de procedencias. Así, la formación de una comunidad educativa

que valore la diversidad como un recurso educativo, a la vez que la experiencia de todos/as los/as alumnos/as se va viendo enriquecida.

Las actitudes hacia la diversidad también son determinantes para poder construir un clima en el que los estudiantes puedan expresarse libremente, sin el temor a ser juzgados o rechazados por su origen cultural. Tal y como argumentan Tropp et al. (2022), el contacto entre personas de diferentes culturas puede dar lugar a cambios en los estereotipos y prejuicios y, así aumentar la comprensión mutua, siempre y cuando se den las condiciones adecuadas para ello. Es en esta línea que la práctica docente resulta una mediadora a la hora de modelar y fomentar actitudes inclusivas, proporcionándole a los estudiantes herramientas para reflexionar sobre sus propios prejuicios y cómo estos pueden dar lugar a relaciones interpersonales con los demás y creen un aula en la que primen el respeto hacia las diferencias. Así, ello puede formar el ambiente para que los estudiantes se puedan desarrollar plenamente tanto de forma académica como socialmente.

El proceso de potenciar las actitudes hacia la diversidad debe ser un objetivo dentro del currículo por lo que, es necesario que los programas educativos contemplen actividades que fomenten la empatía, la reflexión crítica en torno a las desigualdades sociales y culturales, esto ayudará al estudiantado a detectar y cuestionar los estereotipos que puedan existir sobre grupos ajenos. Inversamente, el profesorado deberá tener formación continua del profesorado respecto de la gestión de la diversidad y las estrategias pedagógicas inclusivas a partir de lo que se consideran actitudes y comportamientos discriminatorios (Echeverri, 2023). Así, se irá conformando una cultura escolar que beneficie la convivencia y el respeto, precondiciones de la construcción de las competencias ciudadanas en un marco intercultural.

2.3.1.3. Identidad y valoración de las diferencias.

La identidad es una construcción dinámica que requiere de las interacciones sociales y culturales durante todo el tiempo. En el ámbito educativo, la valoración de las diferencias es necesaria para la creación de una identidad multicultural que facilite a los alumnos la aceptación de su propia identidad y la de los otros. En este sentido, Rivero (2024) establece que la identidad es fruto de las experiencias y de las interacciones sociales, por lo que la escuela es un espacio necesario para la construcción

de las identidades que acepten y respeten la diversidad cultural. Por lo que la interculturalidad en la educación media da a los alumnos la posibilidad de construir una identidad cultural, donde la diferencia no es vista como un peligro, como una posibilidad de aprendizaje.

El proceso de valoración de las diferencias empieza cuando los estudiantes se inician en la observación de la diversidad como un valor tanto para la convivencia como para el desarrollo de la persona. Según Mantilla et al. (2022), el reconocimiento de la pluralidad cultural permite a los estudiantes comprender más el mundo en el que viven e indica que ayuda a fortalecer su identidad personal, puesto que, en el contexto de un entorno educativo intercultural, deben ser guiados a través de actividades que inviten a la reflexión en relación con sus respectivas culturas y las de los demás. Todo ello contribuye al desarrollo de un sentido de pertenencia a una comunidad más amplia que va más allá de las fronteras culturales y geográficas, lo que a su vez mejora la identidad de la persona y se traduce en cohesión social.

En esa línea, Suarez y Meneses (2022), se dice también que fomentar la identidad y el respeto por las diferencias requiere un trabajo pedagógico que cuestione las ilusiones en torno a las culturas diferentes y, por tanto, hay que identificar cómo es la práctica de los docentes, en favor la educación que respete y celebre las diferencias y cómo valorarlas como un vehículo para la construcción de una sociedad democrática. De ahí que la constitución de un ámbito educativo que respete la diversidad cultural es un medio para la constitución de una identidad plural, en la que los alumnos tienen que aprender a convivir con aquellos que son otros a ellos. Entonces, en este sentido la educación intercultural es un medio eficaz para la educación de los ciudadanos, entendidos como aquellos que se construyen para el respeto, la igualdad y la justicia.

2.3.2. Currículo.

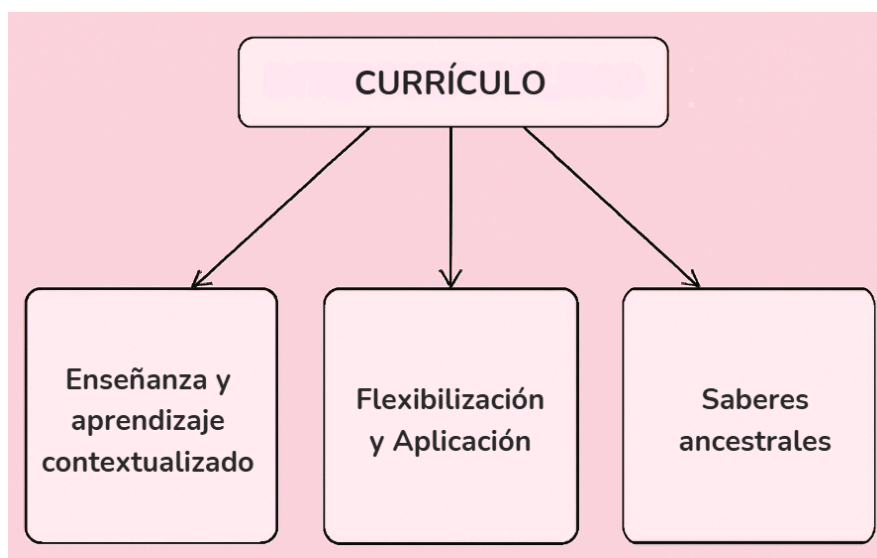
El currículo puede definirse como el conjunto de contenidos, programas de estudio y metodologías que le dan forma al proceso educativo que se tiene que "elaborar" para dar respuesta a las necesidades académicas de una parte de la población, en relación con sus realidades socioculturales. Para Pacheco et al. (2022), el currículo debe convertirse en una herramienta que permita al alumnado entrelazar la escuela con el contexto con la utilización de un aprendizaje contextualizado. Este acercamiento

garantiza que los contenidos sean relevantes en determinada medida a nivel académico, sirviendo para dar respuesta a los intereses y a las necesidades del alumnado favoreciendo su desarrollo integral en la medida que los prepara para poder afrontar el futuro. Por lo que la inclusión de esos contextos locales, socioculturales, en el currículo es de suma importancia para favorecer la inclusividad y la equidad educativa.

Asumiendo eso, el currículo tiene que ser interpretable como un espacio flexible que permita adaptar su contenido a las diferentes realidades del alumnado, siendo que el diseño curricular tiene que ser dinámico y elástico, para que el alumnado se apropie del conocimiento de la teoría y al mismo tiempo de la práctica para que sean capaces de llevarlo a la práctica real. Para Tamayo et al. (2021), el currículo tiene que ser confiable de incorporar planteamientos pedagógicos que favorezcan procesos creativos, el pensamiento crítico y una participación del alumnado con el fin de que los estudiantes se puedan convertir en agentes de cambio de sus comunidades y sociedades. Por lo tanto, un currículo bien diseñado responde a requisitos académicos y colabora en el fortalecimiento de las competencias ciudadanas (Figura 10).

Figura 10.

Categoría 2: Currículo y sus subcategorías



Nota. Elaboración propia (2025).

2.3.2.1. Enseñanza y aprendizaje contextualizado.

La enseñanza y aprendizaje contextualizados se fundamentan en la premisa de que el alumnado es más propenso a aprender contenidos educativos cuando se conecta

con su realidad social y cultural. De esta manera, este modelo educativo parte de la necesidad de que el profesorado diseñe actividades con las cuales el alumnado se puede identificar, utilizando ejemplos y problemas que las y los estudiantes pueden asimilar y relacionar con su entorno más cercano y cotidiano. En este sentido, Allepuz y Cid (2021), apuntan que el aprendizaje es un proceso social y cultural que se mejora cuando se contextualiza; esto significa que el alumnado puede recurrir a su bagaje cultural para resolver nuevos problemas. Así, esta enseñanza provoca que el alumnado comprenda la utilidad de lo que ha aprendido en su vida cotidiana, propiciando de este modo su deseo de participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por su parte, la enseñanza contextualizada fomenta la construcción de un conocimiento que los alumnos pueden llevar a la práctica en su propia realidad, dado que el tratamiento de contenidos que están próximos a la experiencia de los alumnos permite que estos principios vean la potencialidad de los contenidos del aula y desarrollen habilidades susceptibles de ser utilizadas tanto en su vida diaria como en la vida profesional. Como ya han expresado Coronado y López (2022), el aprendizaje situado o aprendizaje contextualizado, es ese proceso por el que los alumnos son inmersos en actividades relacionadas con situaciones reales que favorecen el desarrollo de habilidades de procedencia práctica y la interiorización de conocimientos que ayudan a la construcción de ciudadanos que comprendan y puedan resolver de manera adecuada las problemáticas de la comunidad en la que habitan.

Paralelamente, la enseñanza contextualizada sirve para introducir distintas visiones culturales en el aula en la medida en que los estudiantes se conectan con los contenidos, creando un entorno en el que las diferentes identidades culturales son visibilizadas y valoradas. De este modo, el currículo contextualizado es un facilitador, no sólo del aprendizaje de contenidos académicos también de la identidad cultural de los estudiantes, promoviendo el respeto por la diversidad y la conformación de una ciudadanía global que favorece el aprendizaje académico, la convivencia y la multiculturalidad en el entorno escolar (Schachner et al., 2024).

2.3.2.2 Flexibilización y Aplicación.

Con respecto la flexibilización del currículo es una estrategia pedagógica que pretende ajustarse a las características y necesidades del alumnado y también a su

contexto cultural y social. La flexibilidad curricular facilita que el profesorado varíe las metodologías, los recursos y las actividades pedagógicas en función de la realidad del grupo/curso al que va dirigido. En palabras de Estrada et al. (2021), un currículo flexible permite al alumnado implicarse en su propio aprendizaje y promueve la inclusión y la equidad, asegurando el acceso de todo el alumnado a una enseñanza de calidad.

El currículo flexible contempla que los contenidos y las metodologías sean ajustados para dar respuesta a las necesidades del alumnado. Según Yangari e Inga (2021), implantar el currículo flexible requiere un proceso de evaluación y de reajuste que permita identificar situaciones bloqueantes para la práctica del aprendizaje, procurando encontrar salidas adecuadas que impliquen, cómo no, la posibilidad de ofrecer diferentes alternativas de aprendizaje a través de diferentes modalidades digitales, de actividades extracurriculares o de maneras diferentes de interacción pedagógica que contesten a las características individuales del alumnado convirtiendo el currículo en un instrumento flexible que se ajusta a las necesidades del alumnado promoviendo la participación y su desarrollo integral.

La flexibilidad del currículo igualmente permite la transferencia de las habilidades que los alumnos podrán aplicar en situaciones diferentes, ya que la posibilidad de cambiar los contenidos a situaciones de la realidad y prácticas colaboran a que los alumnos comprueben que lo que están aprendiendo es útil para su vida cotidiana, y con ello el aprendizaje por aplicación de los conocimientos es mucho más duradero, puesto que los alumnos serán capaces de ver el efecto de lo que van aprendiendo en el entorno donde se desenvuelven. De ahí la importancia que tiene la flexibilización del currículo en la mejora de la calidad de la enseñanza y en la adecuación de los alumnos para los retos que surgirán en el futuro (Di Franco, 2022).

2.3.2.3 Saberes ancestrales.

La inclusión de los saberes ancestrales en el currículo escolar es una cuestión para el reconocimiento y valoración de las culturas locales en la educación, pues los saberes ancestrales, comprendiéndolos como aquel conjunto de los conocimientos, tradiciones y prácticas que se transmiten, son parte importante de la identidad cultural de los estudiantes. Por su parte, Delgado et al. (2021), han sostenido con toda la razón que estos saberes deben estar integrados en el currículo escolar que busca preservar las

tradiciones y la vinculación de los estudiantes con su medio y su historia. Por lo que la inclusión de los saberes ancestrales en la educación escolar permite a los estudiantes reconocer y valorizar sus raíces culturales, lo que a su vez refuerza la identidad de estos y les permite entender su lugar en medio de la sociedad diversa.

La inclusión de los saberes ancestrales en la programación del currículo escolar implica al mismo tiempo fomentar el respeto por la diversidad cultural, al aprender sobre las visiones cosmogónicas que las distintas comunidades han desarrollado, los estudiantes aprenden a conocer las diferentes formas de percibir el mundo, favoreciendo su empatía y su respeto por culturas alejadas de las suyas. Como plantean Vázquez et al. (2021), la enseñanza de los saberes ancestrales en el aula potencia su capacidad crítica y reflexiva, permitiéndoles cuestionar la normativa social establecida y proponer nuevas maneras de abordar las problemáticas sociales y ambientales con las cuáles sienten que lidian.

En definitiva, la inclusión de los saberes ancestrales en el currículo contribuye a la sostenibilidad cultural, ya que estos saberes ofrecen soluciones prácticas y sostenibles para los desafíos contemporáneos y muchas de las prácticas ancestrales están conectadas con el respeto por el medio ambiente y la sostenibilidad de los recursos naturales. En este sentido, los estudiantes aprenden sobre su cultura y adquieren conocimientos para la resolución de problemas contemporáneos, como el cambio climático y la preservación de los ecosistemas. De ese modo, la integración de estos saberes en la educación permite una formación contextualizada, que prepara a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos con su entorno (Núñez, 2025).

2.3.3. Educación Media.

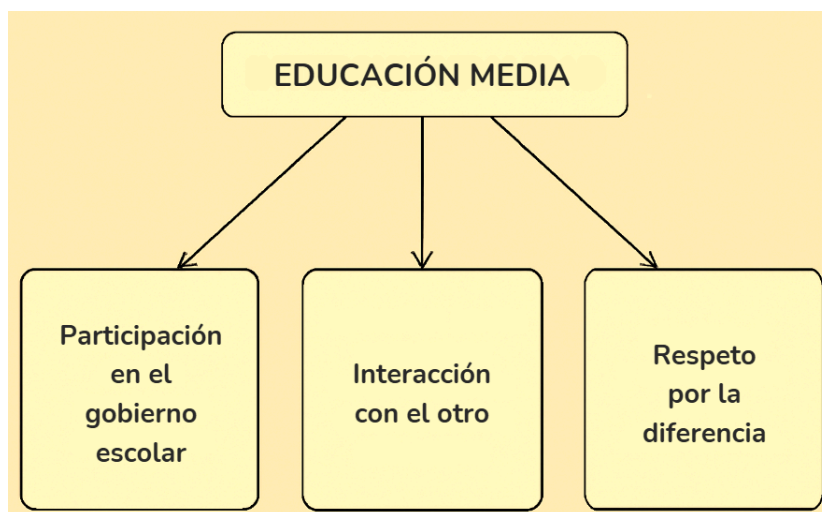
La educación media es un nivel educativo en la formación integral de los estudiantes, pues amplía sus saberes académicos, y a la vez promueve el desarrollo de las habilidades sociales, cívicas y emocionales necesarias para la participación en la sociedad. Según la Ley General de Educación de Colombia, la educación media tiene un propósito de preparar a los alumnos para la educación superior o para el mundo del trabajo, los conocimientos y herramientas que le permitan afrontar los desafíos de una sociedad cambiante, de modo tal que esta etapa educativa está dirigida a la formación de los jóvenes como ciudadanos responsables, permitiendo que se desarrollen en el ámbito

académico y técnico, generando un sentido crítico respecto a su papel en la sociedad (Ministerio de Educación Nacional (MEN), 1994).

El desarrollo de las competencias ciudadanas en la educación secundaria es relevante, este hecho proporciona a los y las estudiantes para la toma de decisiones, asumirse como sujetos de derechos, respetar las normas de las y los demás y contribuir al bienestar común (Figura 11). En este sentido, debe adaptarse el currículo educativo a las características de los y las estudiantes para que se produzca la integración de los conocimientos aprendidos con los conocimientos propios. De este modo, la integración de enfoques interculturales y de participación de los y las estudiantes en la comunidad educativa es un hecho para garantizar una educación que sea de calidad y que incluya a las personas y que sea capaz de preparar a los y las estudiantes para participar en la sociedad (Díaz y Sales, 2021).

Figura 11.

Categoría 3: Educación Media y sus subcategorías



Nota. Elaboración propia (2025).

2.3.3.1. Participación en el gobierno escolar.

La participación en el gobierno escolar constituye una de las maneras que tienen los estudiantes de implicarse en el ejercicio de la gestión y en la toma de decisiones de su institución educativa. Esto se corrobora con las conclusiones de Tzankova et al. (2021), "La participación contribuye al desarrollo de competencias democráticas y al sentido de pertenencia y responsabilidad de los estudiantes respecto de su comunidad escolar". A través de la participación en espacios como los consejos de estudiantes o

asambleas escolares, los estudiantes tienen oportunidad de poner en común sus ideas y dificultades, entrando a formar parte de todos aquellos aspectos que ven relacionadas con una detallada perspectiva que les afecte en su entorno educativo. A la vez, desarrolla elementos como por ejemplo la capacidad de liderazgo, la cooperación y/o la consideración de las propias opiniones de los compañeros y de los pares, elementos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía.

La participación educativa en el gobierno escolar produce efectos a nivel individual y colectivo, ya que individualmente, los estudiantes desarrollan habilidades de la argumentación y resolución de conflictos, aprendizaje de la negociación o trabajo en grupo para conseguir los objetivos comunes. Mientras que colectivamente, se favorece la democracia en el centro educativo debido a que tienen voz y voto en lo que les concierne. Según Gómez et al. (2021), las instituciones educativas que se esfuerzan por llevar a cabo una participación en los procesos de gestión escolar optan por establecer un clima que permite el respeto entre los miembros de la comunidad educativa, y como consecuencia, propicia el desarrollo de un entorno que permite a los estudiantes participar en el proceso educativo, a la vez que entran en dinámica de cohesión social dentro del centro escolar.

La participación en el gobierno escolar tiene el potencial de ampliar la visión de los estudiantes sobre su rol en la sociedad, al aprender sobre las estructuras democráticas y las dinámicas de poder dentro de su propio contexto escolar, los estudiantes adquieren una mayor comprensión de los procesos políticos y sociales más amplios. Sin duda, esta experiencia los prepara para ser participantes en su comunidad escolar y en la sociedad en general. Por lo cual, la participación en los procesos de toma de decisiones dentro de la escuela, tiene un efecto en la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con los valores democráticos y sociales (Ortega, 2021).

2.3.3.2. Interacción con el otro.

La interacción con el otro forma parte de uno de los ejes que son parte del desarrollo de competencias sociales y cívicas de los estudiantes de educación media, la que se refiere a la forma en que los estudiantes pueden relacionarse con personas provenientes de contextos sociales, culturales y económicos distintos al suyo. De hecho, Guillén y Ramírez (2023), afirman que la interacción intercultural permite a los

estudiantes tener acceso a otras formas de ver el mundo, reflexionar sobre la propia identidad y sobre los valores que los definen. Asimismo, la escuela se puede entender como un lugar en el que los estudiantes aprenden a convivir en la diversidad, lo que puede ser un agente facilitador para desarrollar empatía, tolerancia y desarrollar habilidades para resolver conflictos de forma pacífica.

El contacto frecuente con las personas que vienen de culturas y contextos sociales distintos hace que los aprendices optimicen su forma de ver el mundo y generen una actitud respetuosa con las diferencias. Por ello, esta forma de interacción es fundamental en entornos educativos diversos como el de San Onofre, centro donde el alumnado proviene de entornos socioculturales económicamente diferenciados. Así pues, De Felice et al. (2022), ponen de manifiesto que el aprendizaje social es parte fundamental en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, ya que mediante la interacción con los demás, los aprendices fundamentan sus conocimientos escolares y sus habilidades sociales para la vida comunitaria. Así las cosas, las escuelas han de fomentar actividades que repercutan en la interacción de estudiantes de diferentes orígenes como por ejemplo en primeros planos de proyectos conjuntos, actividades extraescolares y culturales.

Por otra parte, la interacción con el otro colabora en el desarrollo de las competencias ciudadanas, ya que los alumnos interiorizan la importancia de la diversidad y la colaboración con personas que tienen creencias, tradiciones y valores distintos a los propios, con lo que contribuye a su crecimiento personal, y de esa manera los prepara para ser ciudadanos responsables en el espacio que ocupen, en una sociedad democrática y multicultural. Tal y como asegura el autor Banks (2019), la educación intercultural tiene que incluir actividades de interacción y reflexión sobre las diferencias culturales para poder fomentar las competencias sociales y cívicas de los alumnos; es, por tanto, consideramos que la interacción con el otro es también una herramienta para ir construyendo una sociedad que acoge la diversidad y la respeta.

2.3.3.3. Respeto por la diferencia.

El respeto hacia las diferencias constituye una de las bases más relevantes de la convivencia social en sociedades multiculturales y democráticas, ya que, dentro del ámbito educativo, fomentar el respeto por las diferencias es primordial para favorecer la

construcción de un clima educativo donde cada uno de los estudiantes se sienta respetado y aceptado en sus diferentes orígenes culturales o sociales. Según Maya et al. (2022), el respeto por las diferencias es un eje central de la construcción de un espacio de identidad colectiva inclusivo y justo. En este sentido, la educación debe ir más allá de la mera aceptación a la diversidad, promoviendo el respeto y la apreciación por las diferencias que enriquezcan la experiencia humana.

El respeto por la diferencia supone aceptar las otras culturas y reconocerlas como un recurso desde donde se puede aprender y crecer como personas, generado un clima de aprendizaje en el que los y las estudiantes aprenden a convivir y a colaborar con aquellas personas que son diferentes a ellos, desarrollando habilidades de resolución de conflictos y comunicación intercultural. Tal y como proponen Benavides et al. (2021), las y los docentes juegan un papel especial en esta tarea, pues son las y los responsables de modelar actitudes de respeto y poner en práctica estrategias pedagógicas que favorezcan la aceptación e inclusión de todas las y los estudiantes. Por lo tanto, el respeto por la diferencia tiene buen efecto en la formación de competencias ciudadanas, ya que permite a los y las estudiantes entender la importancia de la diversidad en una sociedad democrática.

La promoción del respeto hacia la diferencia ha de ser una prioridad en el currículo escolar, para lo que será necesario incluir contenidos y actividades para reflexionar sobre las desigualdades sociales y culturales, buscando un objetivo que va hacia la equidad y la justicia dentro del aula. Como apunta Banks (2019), vale la pena subrayar que el respeto hacia la diferencia se incrementa cuando se hace reflexionar al alumnado sobre el hecho de que es necesario valorar y conocer culturas distintas a la propia. En este sentido, el currículo ha de estar pensado para hacer reflexionar a los participantes sobre sus propias creencias y valores, y al mismo tiempo, aprender a valorar las creencias y valores de las otras personas, ayudando así a desarrollar una comunidad educativa donde la convivencia se base en el respeto por los demás.

2.3.4. Competencias ciudadanas.

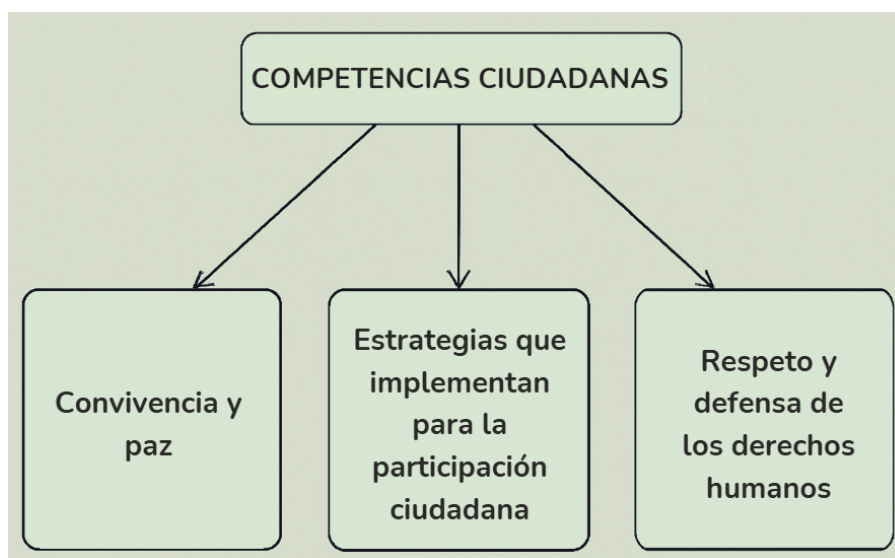
Las competencias ciudadanas son un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que permiten a los individuos participar en la vida democrática de una comunidad, estas competencias incluyen la capacidad de reflexionar sobre temas

sociales, respetar las normas y participar en actividades que contribuyan al bienestar común. Como han mencionado Naval et al. (2022), el desarrollo de competencias ciudadanas es importante en el proceso educativo, ya que prepara a los estudiantes para participar en la sociedad. En este sentido, la educación debe enfocarse en la transmisión de conocimientos académicos y en el fortalecimiento de habilidades sociales y cívicas que promuevan una convivencia pacífica en diversos contextos.

Para fomentar el desarrollo de las competencias ciudadanas, es necesario que las instituciones educativas implementen estrategias que involucren a los estudiantes en procesos de reflexión, participación y acción, las cuales deben estar alineadas con los valores democráticos y promover la resolución pacífica de conflictos. Según Bernate et al. (2024), un currículo que integre las competencias ciudadanas permite que los estudiantes se formen en áreas académicas y adquieran herramientas para ser ciudadanos críticos y responsables. De esta manera, el currículo debe ser un medio para que los estudiantes desarrollen capacidades que les permitan contribuir a la construcción de una sociedad justa (Figura 12).

Figura 12.

Categoría 4: Competencias Ciudadanas y sus subcategorías



Nota. Elaboración propia (2025).

2.3.4.1. Convivencia y paz.

La convivencia y la paz son aspectos esenciales para la construcción de una sociedad democrática, dado que, en el contexto educativo, promover la convivencia

pacífica implica enseñar a los estudiantes a gestionar los conflictos de manera constructiva. En concordancia, Balduzzi (2021) afirma que el aprendizaje social es un proceso importante que se da dentro de un entorno de respeto y cooperación. Por lo cual, las instituciones educativas deben crear un ambiente en el que los estudiantes aprendan a vivir juntos, respetando las diferencias y colaborando para el bienestar común, puesto que la convivencia pacífica mejora el ambiente escolar y prepara a los estudiantes para enfrentarse a los desafíos sociales fuera de la escuela.

Para fomentar la convivencia y la paz, es necesario que los docentes promuevan actividades que favorezcan la empatía, el diálogo y la cooperación entre los estudiantes. De acuerdo con Azqueta et al. (2023), las escuelas deben ser espacios donde los estudiantes adquieran conocimientos y aprendan a relacionarse de manera respetuosa con sus compañeros. Por ende, la implementación de proyectos que promuevan la resolución pacífica de conflictos, el trabajo en equipo y la participación de los estudiantes en decisiones escolares son fundamentales para fortalecer las competencias ciudadanas y desarrollar un sentido de responsabilidad hacia la comunidad. Estas actividades deben ser vistas como una oportunidad para que los estudiantes desarrollen habilidades sociales que les permitan contribuir a la paz y la convivencia en su entorno.

En ese sentido, la creación de un ambiente escolar pacífico depende de los docentes, también de la participación de los estudiantes, padres y demás miembros de la comunidad educativa, dado que la paz en la escuela es un proceso colectivo que requiere la colaboración de todos los actores involucrados. De ese modo, la participación de los estudiantes en actividades que promuevan la paz y la convivencia, como el voluntariado, las campañas de sensibilización y la participación en el gobierno escolar, es importante para fortalecer los lazos sociales y promover una cultura de paz en la escuela. Así, la educación para la paz debe ser un proceso integral que involucre a todos los miembros de la comunidad educativa, fomentando la convivencia armónica y el respeto mutuo (Palacios y Rodríguez, 2023).

2.3.4.2 Estrategias que implementan para la participación ciudadana.

Las estrategias para la participación ciudadana en el ámbito educativo permiten a los estudiantes involucrarse en la toma de decisiones dentro de la escuela y en la comunidad. Según Álamo et al. (2024), la participación ciudadana es un proceso en el

que los individuos toman parte en los procesos que afectan su vida, ya sea a nivel local, nacional o global. En el contexto educativo, es importante que los estudiantes se sientan empoderados para tomar decisiones y expresar sus opiniones sobre los temas que les afecta, dado que esto les ayuda a desarrollar un sentido de responsabilidad y pertenencia para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Por otra parte, las estrategias de participación deben incluir la creación de espacios formales e informales donde los estudiantes puedan expresar sus ideas, inquietudes y propuestas. Como han mencionado Ledesma et al. (2021), el gobierno escolar es uno de los principales canales de participación estudiantil, ya que permite a los estudiantes involucrarse en la gestión de su entorno educativo. Además, la participación en actividades extracurriculares, como proyectos de voluntariado o en la organización de eventos escolares, ofrece a los estudiantes oportunidades para contribuir al bienestar de su comunidad. Sin duda, estas estrategias deben ser apoyadas por los docentes y directivos, para garantizar que los estudiantes tengan las herramientas necesarias para participar en los procesos de toma de decisiones.

En ese contexto, es importante destacar que la participación ciudadana debe extenderse a la comunidad, dado que la participación de los estudiantes en actividades comunitarias, como proyectos de acción social o ambiental, fortalece su compromiso con el entorno y les permite desarrollar un sentido de pertenencia (Álvarez y Suárez, 2022). Por ende, la integración de la participación ciudadana en el currículo facilita el aprendizaje académico y fomenta el desarrollo de competencias que los estudiantes pueden aplicar en su vida diaria y en su rol como ciudadanos responsables.

2.3.4.3 Respeto y defensa de los derechos humanos.

El respeto y la defensa de los derechos humanos son importantes para la formación de ciudadanos comprometidos con la justicia, la equidad y la dignidad humana, ya que en el ámbito educativo enseñar a los estudiantes sobre sus derechos y los de los demás es un componente para el desarrollo de competencias ciudadanas. De acuerdo con Neubauer et al. (2022), la educación en derechos humanos debe ser integrada en todas las áreas del currículo, lo que permite a los estudiantes comprender la importancia de defender los derechos fundamentales y actuar en consecuencia. Por lo

tanto, la promoción de los derechos humanos en la escuela contribuye a la creación de un entorno donde prevalecen los valores de igualdad, respeto y no discriminación.

De ese modo, para garantizar el respeto por los derechos humanos, las instituciones educativas deben incorporar en sus prácticas pedagógicas actividades que sensibilicen a los estudiantes sobre la importancia de los derechos humanos y cómo pueden contribuir a su defensa. Como han planteado Ortiz y López (2023), estas actividades pueden incluir debates, talleres y proyectos de sensibilización que involucren a los estudiantes en reflexión sobre temas relacionados con los derechos fundamentales. A su vez, es importante que los docentes sirvan como modelos a seguir, promoviendo actitudes de respeto, tolerancia y justicia dentro del aula, lo cual permite que los estudiantes aprendan sobre los derechos humanos y los apliquen en su vida cotidiana.

En definitiva, la enseñanza de los derechos humanos en la educación media también debe incluir la reflexión sobre los desafíos actuales en la protección y promoción de estos derechos a nivel local y global. De esa manera, los estudiantes deben comprender que los derechos humanos son universales y que su defensa es una responsabilidad colectiva. La educación en derechos humanos debe ser vista como un medio para fortalecer el compromiso de los estudiantes con una sociedad justa y equitativa, en la que todos los individuos, independientemente de su origen, tengan acceso a una vida digna (Porrás y Gómez, 2021). Por lo tanto, la defensa de los derechos humanos es una parte integral de la formación de ciudadanos comprometidos con la construcción de un mundo justo.

2.4. Marco Contextual.

El municipio de Nóvita se ubica en el departamento del Chocó, Colombia, en la cuenca del río San Juan a 132 km de la capital departamental, Quibdó. Este municipio se caracteriza por una topografía montañosa, con elevaciones que alcanzan los 3500 metros sobre el nivel del mar, con una población de 10,551 habitantes tiene una alta proporción de población afrocolombiana, así como la presencia de resguardos indígenas en las zonas rurales (Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), 2024). Sus principales actividades económicas son la agricultura como el plátano, el arroz, el maíz, el cacao y la minería como el oro, el platino y la plata. En cuanto a la educación, la

región enfrenta desafíos derivados de su ubicación geográfica y las limitadas infraestructuras, lo que afecta las oportunidades educativas y el acceso a recursos.

En términos educativos, Nóvita y sus alrededores presentan una brecha en el acceso y permanencia de los estudiantes en la educación media. Según datos del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2021), los índices de deserción escolar son altos debido a factores como la falta de infraestructura escolar adecuada, la limitación en el acceso a tecnologías y recursos educativos, y los contextos socioculturales de las familias, que muchas veces no ven la importancia de un currículo centrado en contenidos académicos desconectados de su realidad. En este sentido, un enfoque intercultural situacional puede ser una solución para aumentar la permanencia de los estudiantes, ofreciendo un currículo que se adapte a sus necesidades, tradiciones y lenguas, mejorando la pertinencia de la educación y el compromiso de los estudiantes con su propio proceso educativo, lo cual puede contribuir a disminuir la deserción escolar y promover una integración de las comunidades étnicas en el proceso educativo.

En cuanto al liderazgo comunitario, el municipio de Nóvita, al igual que muchas regiones del Chocó, está marcado por un fuerte liderazgo local basado en la organización comunal del Concejo Comunitario de Juntas del Tamaná. Este espacio ha sido importante en la promoción de los derechos de la población afrocolombiana y en la gestión de recursos para el desarrollo comunitario. A su vez, el liderazgo local se caracteriza por una estructura organizativa que promueve la participación de los miembros de la comunidad en decisiones importantes sobre su bienestar y su entorno.

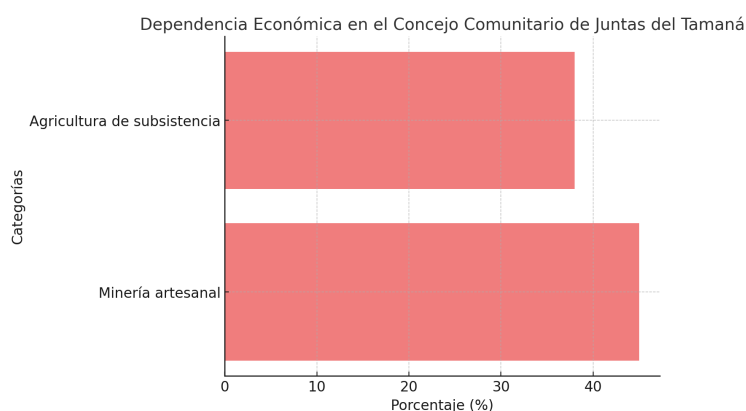
Sin embargo, las instituciones educativas del municipio enfrentan retos relacionados con la falta de formación de los líderes educativos y las dificultades para implementar un enfoque curricular adaptado a las características culturales y sociales de los estudiantes. Por lo cual, la incorporación de un enfoque intercultural en el currículo escolar contribuiría al fortalecimiento de este liderazgo, permitiendo a los educadores ser agentes de cambio en sus comunidades y ofrecer una educación que responda a las necesidades del territorio.

De acuerdo a datos oficiales del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2021) en el Concejo Comunitario de Juntas del Tamaná, se identificó que el 45% de las familias dependen de la minería artesanal y el 38% de la agricultura de subsistencia, con

ingresos promedio mensuales inferiores a 0.5 salarios mínimos legales vigentes (Figura 13). Esta situación económica afecta la permanencia escolar, ya que el 28% del total de los estudiantes que desertan lo hacen para apoyar las actividades productivas familiares. Adicionalmente, solo algunas de las sedes educativas cuentan con acceso a energía eléctrica permanente y ninguna dispone de conectividad a internet, lo que limita las posibilidades de implementar estrategias pedagógicas innovadoras y el acceso a recursos educativos digitales.

Figura 13.

Dependencia económica en el Concejo Comunitario de Juntas del Tamaná



Nota. Elaboración propia (2025).

La población indígena y afrocolombiana del municipio enfrenta dificultades en cuanto a la visibilidad de sus culturas dentro de los currículos escolares tradicionales, dado que la escasa representación de las culturas locales en los contenidos académicos contribuye a un sentimiento de desconexión entre los estudiantes y su educación, lo que a menudo resulta en desinterés y deserción escolar. Según el Ministerio de Educación Nacional (2021), los programas educativos en zonas rurales, como en Nóvita, deben ser adaptados para incluir enfoques interculturales que respeten y valoren las cosmovisiones de los pueblos indígenas y afrocolombianos.

De esa manera, el diseño curricular debe ser flexible y estar basado en la integración de saberes ancestrales, con la finalidad de crear un ambiente de aprendizaje que sea importante para los diferentes estudiantes y que los motive a continuar por el buen camino de su educación. Por lo anterior, este enfoque también puede servir como la

base de un modelo para otras regiones con poblaciones diversas y contribuir a la equidad educativa en todo el país.

Las comunidades del municipio han identificado una serie de barreras que afectan el acceso a la educación como la falta de infraestructura escolar adecuada, la escasa oferta de programas educativos técnicos y la falta de acompañamiento psicológico y pedagógico a los estudiantes. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2021), la implementación de programas de formación continua para docentes y directivos, así como la creación de alianzas con organizaciones locales y regionales, sería una estrategia adecuada para superar estos obstáculos. A su vez, la educación en zonas rurales debe tener un enfoque flexible, que permita integrar a los estudiantes desde una perspectiva sociocultural diversa, asegurando que cada estudiante tenga las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad.

En definitiva, el currículo tradicional que no integra los saberes locales y las prácticas culturales de los estudiantes ha generado una desconexión en las comunidades rurales como la de Nóvita. En este sentido, el enfoque intercultural situacional propuesto en esta investigación tiene el alcance de ofrecer un currículo que valore las identidades culturales locales, contribuyendo a la construcción de una educación inclusiva y participativa. Por ende, esto puede ser importante para el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes afrocolombianos e indígenas, y para la creación de un ambiente escolar que celebre la diversidad y fomente la cohesión social en el municipio.

2.5. Marco Legal y Normativo.

El marco legal colombiano ofrece un conjunto de normas y convenios que respaldan la integración de un enfoque intercultural situacional en la educación media, en contextos rurales y étnicos como el de Nóvita. La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, establece los principios de inclusión, diversidad lingüística y participación comunitaria, los cuales son fundamentales para promover una educación que respete las tradiciones culturales de los grupos indígenas y afrocolombianos. Esta ley permite la creación de un currículo adaptado que valore la diversidad y fomente la integración de los saberes locales en la enseñanza, elementos para la formación de competencias ciudadanas en estudiantes de diferentes contextos socioculturales (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Por su parte, el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) (1989), el cual fue ratificado por Colombia mediante la Ley 21 de 1991 establece los derechos de los pueblos indígenas y tribales, lo que incluye el derecho a una educación que respete sus tradiciones, lenguas y valores culturales. Este convenio es un instrumento que proporciona un marco legal para integrar los saberes ancestrales en los programas educativos, fortaleciendo la identidad cultural y las competencias ciudadanas de los estudiantes indígenas y afrocolombianos (Congreso de la República de Colombia, 1991). En el caso del Centro Educativo San Onofre, la implementación de este convenio permite que los estudiantes aprendan sobre sus culturas y participen en su comunidad, respetando sus derechos y promoviendo la equidad.

La Ley 1448 de 2011 o Ley de Víctimas, tiene un efecto en la educación de los jóvenes de zonas afectadas por el conflicto armado, ya que esta ley establece un marco de justicia transicional, donde se incluyen medidas de reparación educativa, garantizando el derecho a la educación a quienes han sido desplazados o afectados por la violencia (Congreso de la República de Colombia, 2011). En el contexto del Centro Educativo San Onofre, esta ley es importante dado que varios estudiantes pertenecen a comunidades que han sufrido desplazamientos y pérdidas debido al conflicto armado. Por lo cual, el enfoque intercultural situacional propuesto en este estudio incluye estrategias pedagógicas que faciliten la reparación educativa a través de la integración de la historia, la cultura y los derechos de las víctimas en el currículo escolar

La Ley 70 de 1993 reconoce a las comunidades afrocolombianas que ocupan tierras en las zonas ribereñas del Pacífico, estableciendo el derecho a la propiedad colectiva y la protección de su identidad cultural. Esta ley es importante para el Centro Educativo San Onofre, ya que gran parte de la población estudiantil pertenece a comunidades afrocolombianas que tienen un vínculo con las tierras y tradiciones mencionadas. Por ende, la integración de los saberes ancestrales y las prácticas culturales en el currículo educativo, respaldada por esta ley, fortalece la identidad cultural de los estudiantes y fomenta el respeto mutuo entre diversas comunidades dentro del aula (Congreso de la República de Colombia, 1993).

La Constitución Política de Colombia (1991) y los tratados internacionales expedidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) como la Declaración

Universal de los Derechos Humanos (1948) y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), establecen el marco general para garantizar el acceso a una educación inclusiva para todos los ciudadanos. Estas disposiciones aseguran que el currículo educativo no discrimine por origen cultural, social o étnico, promoviendo una educación que valore la diversidad y fomente la integración de diferentes perspectivas. Para el Centro Educativo San Onofre, estas normas proporcionan la base legal para diseñar un currículo que favorezca la inclusión de las comunidades afrocolombianas e indígenas, asegurando su derecho a una educación de calidad que sea pertinente para su contexto cultural.

En definitiva, el marco legal establecido por normativas relacionadas con la protección de las comunidades indígenas y afrocolombianas, sirve como un respaldo para la implementación de un currículo intercultural en el Centro Educativo San Onofre, dado que estas leyes permiten que el currículo se adapte a las necesidades académicas de los estudiantes y se vincule con sus identidades culturales, promoviendo una educación inclusiva que fomente la participación, el respeto por la diversidad y el desarrollo de competencias ciudadanas (Tabla 8).

Tabla 8.

Marco legal y normativo

Año	Normativa	Objetivo/Propósito	Aplicación en el Contexto Educativo	Referencia (APA 7)
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos	Establece el marco general para garantizar el acceso a una educación inclusiva para todos los ciudadanos sin discriminación por origen cultural, social o étnico.	Base legal para diseñar un currículo que favorezca la inclusión de las comunidades afrocolombianas e indígenas.	<i>Organización de las Naciones Unidas. (1948, 10 de diciembre). Declaración Universal de Derechos Humanos. Resolución 217 A (III).</i>
1966	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales	Asegura que el currículo educativo no discrimine y promueva una educación que valore la diversidad y fomente la integración de diferentes perspectivas.	Garantiza el derecho a una educación de calidad pertinente para el contexto cultural de los estudiantes.	<i>Organización de las Naciones Unidas. (1966, 16 de diciembre). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Resolución 2200A (XXI).</i>
1989 (1991)	Convenio 169 de la OIT	Establece los derechos de los pueblos indígenas y tribales, incluyendo el	Permite que los estudiantes aprendan sobre sus culturas y	<i>Congreso de la República de Colombia. (1991, 4 de</i>

	<i>(Ratificado por Ley 21 de 1991)</i>	derecho a una educación que respete sus tradiciones, lenguas y valores culturales.	participen en su comunidad, fortaleciendo la identidad cultural y las competencias ciudadanas.	<i>marzo). Ley 21 de 1991. Diario Oficial No. 39.720.</i>
1991	Constitución Política de Colombia	Reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación, estableciendo el marco para garantizar el acceso a una educación inclusiva.	Proporciona la base constitucional para un currículo que favorezca la inclusión y asegure el derecho a una educación de calidad.	<i>Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. Gaceta Constitucional No. 116.</i>
1993	Ley 70 de 1993 Ley de Comunidades Negras	Reconoce a las comunidades afrocolombianas del Pacífico, estableciendo el derecho a la propiedad colectiva y la protección de su identidad cultural.	Respalda la integración de saberes ancestrales y prácticas culturales en el currículo, fortaleciendo la identidad cultural y fomentando el respeto mutuo.	<i>Congreso de la República de Colombia. (1993, 27 de agosto). Ley 70 de 1993. Diario Oficial No. 41.013.</i>
1994	Ley 115 de 1994 Ley General de Educación	Establece principios de inclusión, diversidad lingüística y participación comunitaria para promover educación respetuosa de las tradiciones culturales.	Permite crear un currículo adaptado que integre saberes locales y forme competencias ciudadanas en contextos socioculturales diversos.	<i>Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). Ley 115 de 1994. Diario Oficial No. 41.214.</i>
2011	Ley 1448 de 2011 Ley de Víctimas y Restitución de Tierras	Establece marco de justicia transicional con medidas de reparación educativa para desplazados y afectados por la violencia.	Facilita estrategias pedagógicas de reparación educativa integrando historia, cultura y derechos de las víctimas en el currículo escolar.	<i>Congreso de la República de Colombia. (2011, 10 de junio). Ley 1448 de 2011. Diario Oficial No. 48.096.</i>

Nota. Elaboración propia (2025).

Capítulo 3. Fundamentos metodológicos y resultados de investigación

Este capítulo presenta los fundamentos metodológicos empleados en la investigación, detallando los procedimientos seguidos para la recolección, procesamiento y análisis de los datos. En primer lugar, se describe el cuadro de operacionalización de las variables, que permite establecer la relación entre los conceptos teóricos y las variables a medir. Posteriormente, se aborda el diseño metodológico, incluyendo el enfoque de investigación, el tipo de investigación y las técnicas utilizadas para la obtención de datos. A continuación, se presenta el trabajo de campo, donde se expone la aplicación de los instrumentos, así como el procesamiento de la información obtenida y finalmente se realiza un análisis de los resultados obtenidos y se discuten las implicaciones de los mismos en relación con los objetivos de la investigación.

3.1. Cuadro de Categorización.

La operacionalización de categorías en investigación cualitativa requiere una articulación entre los constructos teóricos y los procedimientos metodológicos que permitirán su comprensión en el contexto de estudio. En el caso del Centro Educativo San Onofre, ubicado en el municipio de Nóvita, Chocó, la complejidad de abordar la interculturalidad y las competencias ciudadanas demanda una estructura metodológica que respete la naturaleza fenomenológica del estudio. La siguiente tabla 9 presenta la operacionalización de las categorías principales, las cuales son interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas, organizadas secuencialmente según los objetivos específicos. Cada categoría se desglosa en subcategorías emergentes del marco conceptual, identificando fuentes de información pertinentes, técnicas de recolección para cada fase y técnicas de análisis.

Tabla 9.

Cuadro de operacionalización

Categorías	Subcategorías	Fuentes de Información	Técnicas de Recolección	Técnicas de Análisis
Interculturalidad (Objetivo 1: Identificar necesidades y	<ul style="list-style-type: none"> • La cultura como conducta aprendida • Actitudes 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiantes de educación media (grados 10° y 11°) 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas semiestructuradas 	<ul style="list-style-type: none"> • Transcripción de entrevistas • Análisis de contenido

características culturales)	hacia la diversidad entre los miembros de la comunidad educativa • Identidad y valoración de las diferencias	• Docentes del nivel medio • Directivos docentes • Padres de familia • Líderes comunitarios • Representante legal del Concejo Comunitario		• Codificación abierta • Categorización emergente • Identificación de patrones culturales
Currículo (Objetivo 2: Diseñar plan curricular intercultural)	• Flexibilización • Aplicación • Saberes ancestrales • Enseñanza y aprendizaje contextualizado • Inclusión • Diversidad cultural	• Planes de estudio existentes • PEI institucional • Lineamientos MEN • Estándares básicos de competencias • Resultados del diagnóstico (Obj. 1) • Saberes ancestrales comunitarios	• Diseño del plan curricular intercultural situacional	• Análisis documental • Integración de resultados • Articulación de saberes locales y universales • Construcción de matrices curriculares • Alineación con competencias ciudadanas
Educación media (Objetivo 3: Implementar el enfoque intercultural)	• Participación en el gobierno escolar • Interacción con el otro • Respeto por la diferencia	• Estudiantes de grados 10° y 11° • Docentes implementadores • Coordinadores académicos • Representantes estudiantiles • Comité de convivencia	• Implementación del plan curricular intercultural situacional • Revisión documental	• Sistematización de experiencias pedagógicas • Análisis de retroalimentación de actores • Evaluación formativa del proceso • Registro de ajustes y mejoras • Documentación de prácticas interculturales
Competencias ciudadanas (Objetivo 4: Analizar el efecto del enfoque)	• Convivencia y paz • Estrategias que implementan para la	• Estudiantes participantes • Docentes de áreas • Observaciones de clase	• Observación participante mediante diario de campo	• Análisis del diario de campo • Identificación de cambios comportamentales

participación ciudadana	• Actividades pedagógicas	• Evaluación de desarrollo de competencias
• Respeto y defensa de los derechos humanos	• Espacios de convivencia	• Triangulación de observaciones
	• Eventos institucionales	• Interpretación fenomenológica de efectos

Nota. Elaboración propia (2025).

Esta operacionalización establece una ruta metodológica para la investigación en San Onofre, dado que la secuencia de objetivos se articula con técnicas para cada fase investigativa. Por lo cual, las técnicas seleccionadas como entrevistas, diseño curricular, implementación y observación, aseguran coherencia metodológica. La estructura garantiza que las voces de los actores educativos sean centrales en el estudio, puesto que las particularidades socioculturales de Nóvita quedan integradas en cada categoría analítica. Por lo tanto, esta tabla constituye una guía operativa para el trabajo de campo en contextos rurales y el diseño respeta la flexibilidad en la investigación cualitativa educativa.

3.2. Diseño metodológico.

El diseño metodológico de esta investigación se orienta a establecer los métodos y técnicas que guiarán el proceso de recolección y análisis de datos, asegurando que el estudio mantenga su rigor científico y coherencia con los objetivos planteados. Dado que la investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, se priorizan estrategias que permitan interpretar y comprender las experiencias y percepciones de los actores involucrados en el proceso educativo. El diseño metodológico se estructura en varias fases que incluyen la selección de métodos con el objetivo de obtener datos contextuales sobre el efecto del enfoque intercultural en el desarrollo de competencias ciudadanas.

3.2.1. Definición del enfoque, diseño y tipo de investigación de la tesis.

La opción por un enfoque cualitativo en la investigación fue fundamentada en que permite profundizar, comprender e interpretar los significados, experiencias y puntos de vista de los actores educativos que forman parte del proceso educativo del Centro Educativo San Onofre, siendo el foco del estudio aquel en el que se producen procesos de comunicación, de interacción y de construcción de significados y de experiencias en una práctica educativa que resulta adecuada para poner en marcha la

implementación de un enfoque intercultural situacional en el currículo. Con el enfoque cualitativo, se pretende reflejar la mejora de las realidades de tipo cultural y pedagógicas de los alumnos, profesores y de la comunidad educativa en su contexto sociocultural. Para Creswell (2013), la investigación cualitativa es aquella que se realiza en su fase de ayuda a la producción de criterios para dar cuenta de los fenómenos a partir de los mismos y según el contexto de los datos.

Este enfoque es adecuado para esta investigación, ya que busca dar voz a los participantes y comprender sus experiencias y prácticas dentro del ámbito educativo. Por ende, la flexibilidad del enfoque cualitativo permite adaptarse a las realidades del contexto educativo y responder de manera integral a los objetivos del estudio. De acuerdo con Hernández et al. (2014), la investigación cualitativa es ideal cuando el objetivo es interpretar fenómenos humanos en su contexto natural, lo que permite un análisis de los significados que los actores atribuyen a su experiencia educativa. En este sentido, la investigación se orienta a comprender cómo los actores educativos perciben el currículo y las competencias ciudadanas dentro de su realidad cultural y educativa.

La forma de diseño empleada es fenomenológica-hermenéutica, ya que posibilita meterse a estudiar la vivencia de los participantes y su interpretación en su contexto cultural. La fenomenología permite a Hernández et al. (2014), ir a conocer cómo viven y llegan a comprender el fenómeno que se investiga en este estudio, que versa sobre la implementación del enfoque intercultural en el currículo. Con este diseño se busca interpretar los sentidos que le otorgan las y los docentes, los estudiantes y las y los miembros de la comunidad educativa a su propia vivencia y práctica con la interculturalidad y su práctica en el ámbito de las competencias ciudadanas. De manera particular la investigación busca describir, interpretar y comprender las vivencias a partir del contexto social y cultural de los y las participantes.

A su vez, la hermenéutica complementa este enfoque, dada su fuerza ante los procesos de interpretación y diálogo que ayudan a comprender los significados. Para Gadamer (2007), la comprensión del ser humano es un proceso dialógico entre el investigador y el sujeto a interpretar a través de la manera en que se relacionan el lenguaje y la historia. Esto, da cuentas con la intencionalidad pedagógica del estudio que trata de entender cómo perciben los actores educativos el currículo y las competencias

ciudadanas y cómo construyen significados al respecto, de manera que a través del enfoque hermenéutico se puede interpretar cómo las prácticas pedagógicas interculturales son decodificadas y ejecutadas por los docentes y los estudiantes y cómo²⁹ juegan en favorecer el desarrollo de las competencias ciudadanas en un contexto multicultural.

Este trabajo se considera tipo descriptivo y explicativo, dado que el interés se centra en describir y, sobre todo, analizar las experiencias previas de los y las actores educativos en relación con el diseño e implementación del enfoque intercultural situacional del currículum. Según Creswell (2013), una investigación descriptiva quiere describir las características de un fenómeno; por lo contrario, una investigación explicativa busca descubrir las causas o los efectos del fenómeno en cuestión. En este sentido, se describe cómo se desarrolla el diseño e implementación del currículum intercultural situacional y cómo los actores educativos lo interpretan y aplican. Al mismo tiempo busca explicar el efecto que tiene para desarrollar competencias ciudadanas en el alumnado, analizando los procesos de enseñanza-aprendizaje que favorezcan la inclusión y la participación.

Mediante un estudio de las prácticas pedagógicas y los resultados en el Centro Educativo San Onofre, se pretende mostrar una idea de las prácticas pedagógicas que dependen de las dinámicas sociales y educativas que conduzca a la incorporación de la interculturalidad en el currículo; de esta forma se desea también ofrecer una explicación de cómo las estrategias pedagógicas interculturales pueden fortalecer las competencias ciudadanas del alumnado en el contexto educativo de San Onofre; en este sentido, la investigación descriptiva puede plasmar las características de la experiencia de la educación en un contexto multicultural, mientras que la investigación explicativa puede permitirnos indagar en las relaciones causales entre el enfoque intercultural y el desarrollo de competencias ciudadanas.

73.2.2. Definición de métodos, técnicas e instrumentos de obtención de datos.

El procedimiento inductivo es el que se utiliza en la investigación para establecer conclusiones a partir de la observación del propio participante en su entorno educativo. En este sentido, Creswell (2013) plantea que, a partir de los datos el procedimiento inductivo permite la construcción de teorías y la generalización, lo cual resulta adecuado

para la comprensión de fenómenos a partir de contextos particulares. En este caso se busca interpretar las distintas experiencias de los actores educativos que participan en el mismo, el Centro Educativo San Onofre, para así, a partir de dichas experiencias, identificar patrones en la implementación del enfoque intercultural situacional en el currículo. Por lo tanto, el procedimiento inductivo permite explorar un fenómeno sin imponer categorías predeterminadas; asegurar de este modo una interpretación contextualizada del fenómeno.

Para el primer objetivo específico, se utilizaron entrevistas semiestructuradas, pues se obtiene información sobre las necesidades culturales y la percepción de los participantes sobre la interculturalidad del currículo, la cual favorece una conversación fluida, con la que se pueden explorar los temas emergentes (Hernández et al., 2014). El guion de la entrevista tratará, por ejemplo, la inclusión de saberes ancestrales, la diversidad cultural y la percepción sobre las competencias ciudadanas en el centro educativo considerando que la información que se obtenga servirá para la adaptación del currículo a la realidad cultural del contexto educativo de San Onofre.

En cuanto al segundo objetivo, se asumirá el diseño del plan curricular intercultural situacional, y este será desarrollado en función de las respuestas obtenidas de las entrevistas y orientado a la integración de los saberes culturales y ancestrales de los estudiantes, adaptando los contenidos y las estrategias pedagógicas al contexto de San Onofre. El currículo debe permitir modificaciones de acuerdo a las necesidades, refiere Gadamer (2007), por lo cual este proceso tendrá que permitir que sea pertinente. Y entonces el diseño de este plan se constituirá como un proceso colectivo y participativo con los docentes que permitan que este plan se ajuste a las prácticas pedagógicas actuales y que promueva la construcción de competencias ciudadanas mediante la implementación de un enfoque intercultural.

Para el objetivo específico 3, será la aplicación del plan curricular intercultural situacional se ejecutará en el aula, favoreciendo la integración de los contenidos interculturales en las actividades educativas del día a día; para ello, se procederá a realizar una revisión documental para estudiar la adecuación de los planes de estudio y las estrategias pedagógicas actuales. La revisión documental servirá de base para examinar la adecuación entre el currículo propuesto y las prácticas educativas que han

sido ejecutadas, adecuando aquello que creamos necesario para que los contenidos sean suficientes. De una manera acorde con Creswell (2013), se entiende que la revisión documental es necesaria para estudiar los posibles puntos débiles en la implementación y verificar que el currículo es coherente con los objetivos del enfoque intercultural.

Para el objetivo específico 4, el análisis del efecto se llevará a cabo mediante la técnica de observación participante, que permitirá al investigador registrar de forma directa las interacciones en el aula y qué es lo que los alumnos realizan de cara a la aplicación de los conocimientos adquiridos, en relación con la interculturalidad y las competencias ciudadanas. Dicha observación quedará anotada en un diario de campo que permitirá al investigador llevar a cabo actos reflexivos en relación con los cambios que va observando en las actitudes y comportamientos de los participantes. En este sentido, Hernández et al. (2014), proponen la idea de que la observación participante tiene un papel importante en los estudios cualitativos para llegar a una visión de los fenómenos educativos, dado que la información a recopilar será analizada de forma inductiva a fin de identificar patrones que indiquen de qué forma el enfoque intercultural influye en el desarrollo de las competencias ciudadanas.

3.2.3. Desarrollo de los instrumentos de obtención de datos.

En un apartado anterior se presentan los instrumentos utilizados para la obtención de datos que hacen posible abordar los objetivos de la investigación. Dichos instrumentos fueron seleccionados a la luz del enfoque cualitativo de la investigación, dado que se trata de captar las experiencias y significados que atribuyen los actores educativos. Para el primer objetivo específico se utilizó el guion de entrevistas semiestructuradas que permitirían recopilar información sobre las percepciones y necesidades culturales de los estudiantes, de los docentes y de los directivos. Todas las entrevistas se constituyeron por un total de 16 preguntas amplitud planteadas según cuatro preguntas por cada categoría como la interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas. Las entrevistas semiestructuradas de acuerdo con Creswell (2013), son flexibles y permiten explorar los aspectos emergentes y profundizar la experiencia de los entrevistados.

El segundo objetivo específico, que era diseñar un plan curricular intercultural situacional, no necesitó de un instrumento de recolección directa. El plan curricular fue

el resultado de la investigación, a partir de los resultados, de los hallazgos asumidos en la fase de la identificación, porque el diseño del plan curricular consistió en integrar saberes locales y ancestrales, adaptando así los contenidos a las características de los/as estudiantes de San Onofre, con esta parte de la investigación era colaborativa y fueron los/as mismos/as docentes/as los/las que garantizaron que el currículo que se redactó fuese efectivo en la institución (Gadamer, 2007).

En cuanto al tercero de los objetivos específicos, el que tiene un paralelismo con la aplicación del enfoque intercultural situacional, se utilizó una matriz para la realización de la revisión documental, lo que significó analizar los planes de estudio, las guías pedagógicas, los documentos existentes en el Centro Educativo San Onofre, etc. La revisión permitió valorar la aplicación de los enfoques interculturales en el currículo para determinar si hacía falta ciertas adecuaciones en el mismo para mejorar el desarrollo de las competencias ciudadanas. En la misma línea, Hernández et al. (2014), comentan que la revisión documental posibilitó una valoración de las actuales prácticas educativas, así como una recolección de datos para el rediseño curricular.

El cuarto objetivo específico se enfocó en analizar el efecto del enfoque intercultural situacional mediante observación participante, en donde se permitió al investigador involucrarse en el proceso educativo y registrar las interacciones dentro del aula. A través del diario de campo, se documentaron las observaciones sobre cómo los estudiantes aplicaron los conocimientos interculturales y cómo esto contribuyó al desarrollo de competencias ciudadanas. En ese sentido, Creswell (2013) resalta que la observación participante es importante para comprender las dinámicas internas del aula y analizar el efecto de las intervenciones pedagógicas.

3.2.4. Determinación de la muestra y su criterio de selección.

La muestra de esta investigación fue seleccionada de manera intencional, con el objetivo de obtener una representación de los actores involucrados en el proceso educativo del Centro Educativo San Onofre, la cual incluyó a 2 estudiantes de décimo grado (10), 2 estudiantes de undécimo grado (11), en donde debe haber un estudiante indígena en cada grupo, además, se seleccionaron 2 docentes, 2 padres de familia y 2 directivos. Este tipo de muestreo se eligió porque permite obtener una muestra representativa de las distintas perspectivas dentro de la comunidad educativa, abordando

tanto las experiencias de los estudiantes como las de los docentes y los padres. Según Gadamer (2007), el muestreo intencional es adecuado cuando se busca obtener información de un grupo específico, lo cual es esencial para el enfoque cualitativo de esta investigación.

La población de la investigación está constituida por los estudiantes de educación media (10 y 11), los docentes, los padres de familia y el personal directivo del Centro Educativo San Onofre, la selección de esta población responde a la necesidad de abordar las perspectivas de los principales actores educativos en relación con la interculturalidad y el desarrollo de competencias ciudadanas. Al optar por un muestreo intencional, se busca garantizar que los participantes seleccionados cuenten con una experiencia contextualizada que aporte al objetivo de la investigación, permitiendo una comprensión integral del fenómeno en estudio. De acuerdo con Hernández et al. (2014), el muestreo intencional es importante cuando se busca un análisis de casos particulares que se alineen con los objetivos de la investigación (Tabla 10).

Tabla 10.

Población y muestra

Población	# de Participantes	Fuentes de Información
Estudiantes de Décimo (10)	2	Estudiantes
Estudiantes de Undécimo (11)	2	Estudiantes
Docentes	2	Docentes
Padres de Familia	2	Padres de familia
Personal Directivo	2	Personal directivo

Nota. Elaboración propia (2025).

El proceso de selección de la muestra se basó en criterios de inclusión, con el objetivo de garantizar que los participantes sean representativos para los objetivos de la investigación. En este sentido, se incluyeron a estudiantes de décimo y undécimo grado, con un estudiante indígena en cada uno de los grados, ya que se considera importante reflejar la diversidad cultural del centro educativo, los cuales tuvieron que firmar un consentimiento informado. A su vez, se seleccionaron docentes con al menos 3 años de antigüedad en la enseñanza, alineados con el tema de la interculturalidad y las competencias ciudadanas, ya que su experiencia les permite ofrecer una visión sobre las prácticas pedagógicas relacionadas con el currículo intercultural. También se incluyó a padres de familia que representan diferentes perspectivas sobre la educación de sus hijos

e hijas en el contexto intercultural y directivos que den su percepción desde otra mirada. Según Hernández et al. (2014), estos criterios aseguran que los sujetos seleccionados sean pertinentes para el análisis, ya que sus experiencias son aplicables al estudio.

Los criterios de exclusión se aplican para garantizar que solo los participantes que cumplan con las características sean incluidos en la muestra. Así, se excluyeron estudiantes que no cursaran los grados décimo o undécimo, ya que no representan el foco de la investigación, se descartaron docentes con menos de tres años de experiencia, ya que su falta de familiaridad con el enfoque intercultural podría dificultar la comprensión del tema. Los padres de familia que no tuvieran un vínculo activo con el Centro Educativo San Onofre también fueron excluidos, dado que su percepción sobre el proceso educativo podría no reflejar las realidades de la comunidad escolar. En esa línea, Creswell (2013) señala que la implementación de criterios de inclusión y exclusión permite delimitar la muestra y asegurar que los participantes sean representativos de los fenómenos que se estudian, facilitando una interpretación contextualizada (Tabla 11).

Tabla 11.

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de Inclusión	Descripción	Criterios de Exclusión	Descripción
Estudiantes de Décimo y Undécimo Grado	Se incluyeron estudiantes de los grados 10 y 11, con un estudiante indígena en cada uno de los grados para reflejar la diversidad cultural del centro educativo.	Estudiantes fuera de los grados 10 y 11	Se excluyeron estudiantes que no cursaran los grados décimo o undécimo, ya que no se ajustan al foco de la investigación.
Docentes con al menos 3 años de experiencia	Se seleccionaron docentes con más de tres años de experiencia, alineados con el tema de interculturalidad y competencias ciudadanas, con conocimientos aplicables.	Docentes con menos de 3 años de experiencia	Se excluyeron docentes con menos de tres años de experiencia, ya que no tienen suficiente familiaridad con el enfoque intercultural.
Padres de familia con vínculo activo con el centro educativo	Se incluyeron padres que representen diversas perspectivas sobre la educación intercultural de sus hijos e hijas.	Padres sin vínculo activo con la institución	Se excluyeron padres de familia que no tuvieran un vínculo activo con el Centro Educativo San Onofre, dado que su percepción no reflejaría la realidad de la comunidad escolar.

Directivos del Centro Educativo	Se incluyeron directivos que pudieran aportar una visión de la gestión y percepción sobre la interculturalidad en el currículo educativo.	Directivos sin vínculo con el proceso curricular	Se excluyeron directivos que no estén directamente involucrados en la implementación o gestión del currículo intercultural.
---------------------------------	---	--	---

Nota. Elaboración propia (2025).

3.3. Trabajo de campo.

El trabajo de campo en esta investigación se organizó siguiendo un cronograma de acciones con el fin de obtener los datos para cumplir con los objetivos específicos. La primera fase consistió en la selección de los participantes, basada en criterios de inclusión que permitieron identificar a los actores clave del Centro Educativo San Onofre, para ello, se realizaron entrevistas semiestructuradas con estudiantes, docentes padres de familia y directivos, las cuales fueron diseñadas para explorar las percepciones de los participantes sobre la interculturalidad, el currículo y las competencias ciudadanas. Según Hernández et al. (2014), la organización del trabajo de campo debe ser precisa para garantizar que los datos obtenidos sean coherentes con los objetivos de la investigación.

La recolección de datos se desarrolló en varias fases, primero, se realizaron las entrevistas semiestructuradas a los estudiantes, docentes padres de familia y directivos con el objetivo de detectar las necesidades y las características culturales del contexto educativo. Luego, se elaboró el plan curricular intercultural situacional en base a las conclusiones obtenidas en las entrevistas, donde la programación de actividades también integró la revisión documental, para contrastar los planes de estudio existentes y adecuar el currículo a las necesidades y a la diversidad cultural del centro. En tal sentido, a criterio de Creswell (2013), el trabajo de campo debe incorporar la aplicación de distintas técnicas de recolección de datos que ofrezcan una visión global respecto del fenómeno objeto de estudio, lo cual favorecerá un análisis contextualizado.

La recogida de datos se llevó a cabo en diferentes momentos, una vez realizadas las entrevistas semiestructuradas de los alumnos, profesores, padres de familia y directivos, mediante las cuales se pretendía detectar las necesidades, así como las características culturales del contexto educativo. Después se elaboró el plan curricular intercultural situacional en función de las conclusiones obtenidas en las entrevistas,

donde la programación de actividades también integró la revisión de documentación con la finalidad de contrastar los planes de estudios que existen, adaptar el currículo a las necesidades y a la diversidad cultural del centro. Como consideraciones, y según Creswell (2013), el trabajo de campo debe incluir distintas técnicas de recogida de datos que permitan obtener una visión general del fenómeno objeto de estudio, lo cual facilitará un análisis contextualizado.

La fase final del trabajo de campo se concretó en la recogida de evidencias acerca de los efectos del enfoque intercultural situacional en lo que a competencias ciudadanas se refiere en el alumnado, a través de observaciones en el aula y la retroalimentación de docentes y estudiantes sobre el efecto del currículo intercultural en el respeto, convivencia, diversidad y participación ciudadana, así como la evaluación continua de las estrategias de intervención pedagógica sobre la mejora de la aplicación del currículo; tal y como señala Creswell (2013), la retroalimentación y el análisis de datos en el trabajo de campo son esenciales para perseguir los objetivos de investigación y para que la intervención educativa sea eficaz.

3.3.1. Aplicación de los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos se hizo de acuerdo al cronograma de las acciones que se definió, y allí se llevaron a cabo las entrevistas semiestructuradas con los grupos de informantes seleccionados atendiendo al guion de 16 preguntas a partir de las categorías de interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas, entrevistas que permitieron obtener las informaciones de los estudiantes (E1, E2, E3, E4), de los docentes (D1, D2), de los directivos (DI1, DI2) y de los padres de familia (PF1, PF2), cada uno de los grupos de informantes entrevistados fue atendido de acuerdo a su respectivo perfil, de manera que se obtuvo información sobre las percepciones y experiencias en torno a la interculturalidad y las competencias ciudadanas en el Centro Educativo San Onofre y codificación de esta forma para dividir la codificación del respectivo informante así de acordar la organización y el análisis de las respuestas en el interior de las categorías definidas (Gadamer, 2007).

En el proceso de desarrollo de las entrevistas, algunos de los participantes solicitaron información adicional en relación a temas sobre la interculturalidad, lo que fue resuelto con ejemplos, siendo entonces así que se facilitó la comprensión y la

pertinencia de las propias respuestas. La recolocación de las entrevistas fue desarrollada de forma inductiva, y se avanza por la identificación de los patrones o categorías que emergieron. Estas están relacionadas con las dimensiones de la interculturalidad, del currículo, de la educación media y las competencias ciudadanas. En esta línea, Creswell (2013), resalta que las entrevistas semiestructuradas permiten obtener gran carga de información respecto a las propias respuestas; lo que beneficia una interpretación de los datos.

Mediante la revisión del material bibliográfico, se seleccionaron distintos documentos institucionales, tales como los ya mencionados planes de estudio vigentes, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), como otros lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, que permitieron el marco de referencia en el que se asienta el análisis de los datos de la entrevista y, además, una serie de matrices de análisis que, una vez organizados los resultados, permiten poder describir y confrontar los enfoques interculturales de los documentos con las prácticas pedagógicas descritas a partir de la entrevista. Esta técnica es importante, tal y como lo afirman Hernández et al. (2014), para poder validar los resultados obtenidos a partir de otras técnicas de obtención de datos y asegurar que la interpretación realiza una verdadera construcción de realidad institucional y pedagógica.

Con respecto a la forma de observación participante, desde su aplicación con el currículo intercultural, se permite llevar la observación de las interacciones en el aula en la planificación del currículo intercultural, así como lo que los alumnos y los docentes hacían desde el enfoque intercultural en la práctica de las actividades pedagógicas. Y mediante un diario de campo, se registraron en el aula las prácticas que se dieron, poniendo el foco en las actitudes que mostraban los alumnos hacia la diversidad cultural o el desarrollo de competencias ciudadanas. De forma paralela, Gadamer (2007) alude a la forma de observación participativa, ya que el investigador se introduce en el contexto, interpretando los significados que los actores daban a sus experiencias prácticas, las cuales fueron codificadas e incorporadas para obtener datos de las entrevistas que permiten una comprensión de los efectos del enfoque intercultural en clase.

Para garantizar la validez de esos resultados, se llevó a cabo la triangulación de datos, en donde se cotejaron los datos obtenidos con las entrevistas, para a continuación

ser contrastados con los resultados de la revisión documental y la observación participante. Por ende, es lo mismo que afirmamos que la triangulación permite comprobar la coherencia de la información y generar una impresión global sobre el efecto del enfoque intercultural para el desarrollo de las competencias ciudadanas. Siguiendo a Creswell (2013), sería el proceso que asegura que los resultados estén fundamentados y las conclusiones del estudio estén presentes como una interpretación válida en los fenómenos educativos que se han visto observados.

3.3.2. Procesamiento de la información.

El procesamiento de la información se realizó de manera sistemática, cumpliendo con el cronograma del diseño metodológico, en la que se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, y observaciones participantes en el aula para recoger datos sobre cómo se desarrollaba el enfoque intercultural en el currículo. Los datos que se recogieron fueron organizados de acuerdo con categorías de análisis de la interculturalidad, curricular, educación media y competencias ciudadanas. Por su parte, el procesamiento de la información se realizó en dos etapas, la transcripción de las entrevistas y la organización de los datos en matrices analíticas, lo que permitió identificar patrones y cuestiones emergentes (Gadamer, 2007).

Una vez recolectados los datos, la información fue transformada a contenido útil, considerando que el análisis se realizó a partir de la codificación abierta y el análisis de contenido con el que se pudo agrupar los datos en función de las categorías emergentes de interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas, esta etapa fue también relevante para organizar las respuestas de los participantes y poder asegurar que los datos fueran coherentes al medio de la investigación. Tal y como expone Gadamer (2007), la codificación abierta es una herramienta que permite la extracción de patrones y temas recurrentes por lo que permite la interpretación de los fenómenos observados, los datos se organizaron de modo que se pueda identificar la relación entre las prácticas pedagógicas interculturales y el desarrollo de competencias ciudadanas.

El proceso de retroalimentación con los participantes también tuvo una función de validación de los datos, ya que, en él, se llevaron a cabo verificaciones con los informantes con la finalidad de comprobar que lo interpretado se alineara con las experiencias y concepciones de quienes habían sido entrevistados. Al combinar la

información obtenida en las entrevistas con los datos provenientes de la observación participante y del análisis de la documentación se llevó a cabo una triangulación de los datos que permitió, en la medida de lo posible, corroborar la coherencia de los hallazgos y su representatividad con respecto al contexto educativo. De esta forma, Hernández et al. (2014), sostienen que la triangulación incrementa la confiabilidad en cuanto a los datos y contribuye a una visión enriquecida de los fenómenos objeto de estudio, con lo cual se apoya y refuerza la validez del resultado.

A lo largo del proceso de recopilación y análisis de datos, se utilizó un enfoque hermenéutico para interpretar los significados atribuidos por los participantes a sus experiencias educativas. La interpretación fenomenológica de los datos se realizó en tres niveles que fueron formal, semántico y socio-cultural. Este enfoque permitió comprender cómo los actores educativos percibían y vivían la interculturalidad y cómo esta influía en el desarrollo de competencias ciudadanas. De acuerdo con Gadamer (2007), la interpretación hermenéutica permite una comprensión de las dinámicas sociales y educativas, ya que se centra en los significados que surgen del contexto. De igual manera, los resultados fueron sistematizados en matrices de análisis y se organizaron para su presentación y discusión, lo que permitió ofrecer una visión integral del efecto del enfoque intercultural en el currículo y en el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes (Tabla 12).

Tabla 12.

Fases del proceso

Fase del Proceso	Descripción de Actividades	Técnicas/Métodos Utilizados	Autores de Referencia
Recopilación de datos	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas a estudiantes, docentes, directivos y padres de familia • Observaciones participantes en el aula • Seguimiento del cronograma metodológico establecido 	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas semiestructuradas • Observación participante • Revisión documental 	Gadamer (2007)
Procesamiento de información	<ul style="list-style-type: none"> • Transcripción de entrevistas • Organización en matrices analíticas • Identificación de patrones 	<ul style="list-style-type: none"> • Matrices analíticas • Categorización por: interculturalidad, currículo, educación media, competencias ciudadanas 	Gadamer (2007)

	y temas emergentes • Codificación y categorización de datos		
Análisis de datos	<ul style="list-style-type: none"> • Agrupación según categorías emergentes • Identificación de relaciones entre prácticas pedagógicas y competencias • Descubrimiento de patrones recurrentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Codificación abierta • Análisis de contenido 	Creswell (2013)
Validación y retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Verificación con entrevistados • Confirmación de interpretaciones • Verificación de consistencia de resultados 	<ul style="list-style-type: none"> • Triangulación de datos • Retroalimentación continua con participantes 	Hernández et al. (2014)
Interpretación hermenéutica	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión de percepciones sobre interculturalidad • Análisis de influencia en competencias ciudadanas • Sistematización en matrices de análisis 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoque hermenéutico • Interpretación fenomenológica en tres niveles: formal, semántico y socio-cultural 	Gadamer (2007)

Nota. Elaboración propia (2025).

3.4. Análisis de los resultados en los datos obtenidos.

El análisis de los resultados obtenidos permitió identificar de qué manera la aplicación del plan curricular intercultural situacional afecta a estudiantes, docentes, padres de familia y directivos del Centro Educativo San Onofre. En este apartado se estructuran los hallazgos en función de los objetivos específicos, se identifican patrones, coincidencias y diferencias entre los diferentes actores educativos, se muestra los grados de integración de los saberes culturales y la participación de la comunidad en el proceso educativo. Por lo cual, el análisis de resultados presenta un panorama del desarrollo del enfoque intercultural en el aula.

3.4.1. Resultados del objetivo específico 1.

El primer objetivo específico de esta investigación se centra en explorar las necesidades y características culturales de los estudiantes, docentes, padres de familia y personal directivo del Centro Educativo San Onofre. Este objetivo busca comprender cómo las percepciones sobre la interculturalidad influyen en el desarrollo de

competencias ciudadanas y en la integración de un enfoque intercultural situacional dentro del currículo escolar. El proceso de recolección de datos se llevó a cabo a través de entrevistas semiestructuradas, lo que permitió obtener información sobre las experiencias y percepciones de los diferentes actores educativos involucrados. Las entrevistas fueron organizadas en torno a cuatro categorías principales: interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas, cada una de las cuales fue subdividida en varias subcategorías que abarcaron aspectos del contexto educativo.

La muestra de esta investigación se seleccionó de manera intencional, abarcando a 2 estudiantes de décimo grado (E1 y E2), de los cuales el estudiante E1 es indígena, y 2 estudiantes de undécimo grado (E3 y E4), donde el estudiante E4 es indígena. Además, participaron 2 docentes (D1 y D2), 2 padres de familia (PF1 y PF2) y 2 directivos (DI1 y DI2), lo que permitió recoger diversas perspectivas dentro de la comunidad educativa. Los resultados obtenidos de las entrevistas se estructuran de acuerdo con las categorías y subcategorías previamente definidas, con el fin de organizar la información y facilitar su análisis. Por medio de este análisis, se busca la identificación de patrones y puntos de convergencia o divergencia entre las percepciones de los diferentes grupos de participantes en relación con los temas de interculturalidad y competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre.

3.4.1.1. Categoría 1: Interculturalidad.

La categoría de interculturalidad aborda la percepción y comprensión de los participantes acerca de la cultura como una conducta aprendida, sus actitudes hacia la diversidad cultural y la valoración de las diferencias en el contexto educativo. A través de las entrevistas semiestructuradas realizadas se pudo explorar las diferentes maneras en que se entiende la interculturalidad dentro de la comunidad educativa de San Onofre. Por lo cual, en este apartado se presentan los principales hallazgos relacionados con la transmisión cultural, las actitudes hacia la diversidad y la identidad cultural, destacando las percepciones favorables y las barreras que enfrenta la integración de saberes y valores interculturales en el aula.

En las entrevistas realizadas los participantes mostraron una comprensión diversa de la cultura como conducta aprendida. El estudiante E1, quien pertenece a una comunidad indígena, expreso: “*en mi cultura, los valores se aprenden desde casa, pero*

también me gustaría que la escuela enseñara más sobre las tradiciones de mi pueblo” (E1, 2025). Esta respuesta refleja lo importante que es la transmisión cultural familiar, aunque se evidencia una expectativa de integración en el contexto académico. Por su parte, el docente D1 mencionó que *“la cultura de los estudiantes se refleja en sus actitudes y los maestros debemos estar preparados para identificar estas influencias”* (D1, 2025). Lo cual sugiere que, aunque los docentes reconocen la influencia de las culturas locales, la integración en el aula no puede ser completamente fluida.

De igual manera, el director DI1 comentó que: *“es importante que los estudiantes comprendan que la cultura no solo se transmite en casa, también en la escuela, cuando enfrentamos a estudiantes de diferentes regiones”* (DI1, 2025). Sin duda, este comentario destaca un enfoque integrador en el aprendizaje cultural, lo cual se observa una tendencia hacia la valorización del aprendizaje cultural en el hogar y en la escuela, aunque existan discrepancias en la percepción acerca de la eficacia de la integración cultural dentro del currículo académico.

Los resultados que surgieron demuestran una variedad de actitudes hacia la diversidad cultural dentro de la comunidad educativa. De acuerdo con el estudiante E4, quien también es indígena, afirmó que: *“Al principio fue difícil, pero ahora me siento aceptado en la escuela”* (E4, 2025). Esta declaración resalta una mejora en la actitud hacia la diversidad por parte de los estudiantes, aunque aún continúan algunas dificultades iniciales. En contraste, el docente D2 señaló: *“Hay actitudes variadas en los estudiantes, algunos están abiertos, pero otros muestran resistencia a trabajar con compañeros de culturas diferentes”* (D2, 2025). Lo cual resalta que, aunque existe una disposición a la integración, aún existen brechas que dificultan la aceptación plena.

Por otro lado, el directivo DI2 manifestó que *“Se han realizado esfuerzos por sensibilizar a los estudiantes acerca de la importancia de la diversidad, pero es un proceso lento”* (DI2, 2025). Este comentario resalta que, aunque se están tomando medidas, el efecto de estas acciones sobre la convivencia escolar es progresivo y solo depende de la colaboración de los miembros de la comunidad educativa. Es decir, las actitudes hacia la diversidad cultural son positivas en su mayoría, pero aún persisten desafíos que se deben abordar para garantizar una integración adecuada.

En cuanto a la identidad cultural y la valoración de las diferencias fueron temas concurrenciosos en las entrevistas, puesto que el estudiante E2 expresó que *“Me siento orgulloso de mis raíces y me gustaría que la escuela celebrara más nuestras festividades”* (E2, 2025). Este comentario refleja un sentido de identidad y la necesidad de reconocimiento dentro del entorno escolar. En contraste, el docente D1 mencionó *“Algunos estudiantes parecen no valorar las diferencias cuando se trata de costumbres o lenguas indígenas, pero es nuestro trabajo mostrarles el valor de estas tradiciones”* (D1, 2025). Lo cual resalta una postura académica que busca la promoción de la valoración de las diferencias culturales, aunque los desafíos persisten en la implementación de estrategias adecuadas.

Por su parte, el padre de familia PF1 mencionó que *“La escuela debe fomentar el respeto por todas las culturas, pero siento que muchas veces las diferencias no son tomadas en cuenta en el aula”* (PF1, 2025). Este testimonio muestra una preocupación por la falta de integración cultural, sugiriendo que el currículo no refleja de manera acorde la diversidad de los alumnos. En definitiva, los resultados indican que, si bien hay una fuerte valorización de la identidad cultural entre los estudiantes indígenas, aún sigue habiendo obstáculos para que esta valoración se integre adecuadamente en la práctica educativa cotidiana.

3.4.1.2. Categoría 2: Currículo.

La categoría de currículo examina las percepciones y desafíos relacionados con la flexibilidad del currículo en relación con las necesidades culturales de los estudiantes. A través de las entrevistas a estudiantes, docentes y directivos, se exploraron las dificultades y expectativas en torno a la integración de contenidos que reflejan las realidades culturales de los estudiantes. En este apartado, se presentan los hallazgos relacionados con la adaptación curricular, la inclusión de saberes ancestrales y la contextualización de la enseñanza, destacando tanto los esfuerzos realizados como las barreras que persisten para una implementación efectiva de un currículo inclusivo y adaptado a las diversas realidades socioculturales de la comunidad educativa.

Los resultados obtenidos en las entrevistas muestran diversas percepciones sobre la flexibilidad del currículo en relación con las necesidades culturales de los estudiantes. El estudiante E1, quien es indígena, señaló que *“a veces las clases no toman en cuenta lo*

que yo sé de mi cultura, pero me gustaría que se pudieran incorporar más cosas de mi pueblo" (E1, 2025). Esto refleja una expectativa de mayor integración de su cultura en el currículo escolar. En contraste, el docente D1 manifestó que *"aunque el currículo es flexible, a veces no hay tiempo suficiente para incluir contenidos específicos de la cultura local debido a los requisitos establecidos a nivel nacional"* (D1, 2025). Esta respuesta subraya las dificultades para adaptar el currículo a las realidades locales, a pesar de las intenciones de flexibilidad.

De manera similar, el directivo DI2 destacó que *"si bien se han realizado esfuerzos por hacer el currículo más flexible, la aplicación efectiva sigue siendo un desafío, pues depende de la disposición de los docentes y la formación que reciban"* (DI2, 2025). En general, los participantes muestran que, aunque hay un reconocimiento de la flexibilidad del currículo, la aplicación efectiva sigue siendo un reto debido a limitaciones en la capacitación docente y las restricciones curriculares establecidas a nivel nacional.

La integración de los saberes ancestrales en el currículo fue otro tema importante que se trató en las entrevistas realizadas. De acuerdo con ello, el estudiante E4, quién es indígena, expresó que *"En mi cultura tenemos muchos saberes, pero no se enseñan en la escuela, siento que nos faltan más clases sobre nuestros ancestros"* (E4, 2025). En ese sentido, esta respuesta muestra una percepción en los estudiantes acerca de que los saberes ancestrales han sido subvalorados o ausentes en la enseñanza diaria que se vive en cada contexto.

Por otro lado, el docente D2 mencionó que *"he intentado integrar algunos saberes ancestrales en mis clases, pero el currículo no siempre lo permite, aunque es importante para que los estudiantes conozcan su herencia"* (D2, 2025). Este comentario refleja la dificultad de integrar los saberes ancestrales dentro de los límites del currículo formal. El directivo DI1 destacó que *"Estamos trabajando en incluir más de estos saberes, pero falta un enfoque sobre cómo hacerlo dentro de los programas oficiales"* (DI1, 2025). En general, se observa que, aunque los participantes reconocen la importancia de los saberes ancestrales, aún persisten dificultades para su inclusión en el currículo escolar.

Por su parte, las respuestas sobre la necesidad de contextualizar la enseñanza según la cultura local muestran una clara demanda de adaptación curricular. El estudiante E2 expresó que *"Sería bueno si los temas que aprendemos en clase tuvieran más relación con lo que vivimos aquí, como nuestras costumbres y nuestra forma de vida"* (E2, 2025). De esa manera, esta declaración pone en evidencia el deseo de que la educación se conecte de una manera directa con las realidades culturales de los estudiantes.

De igual forma, el docente D1 señaló que *"A veces intento contextualizar los temas, pero es complicado hacerlo cuando los contenidos del currículo son tan rígidos y no permiten mucha flexibilidad"* (D1, 2025). Esto refleja una tensión entre la necesidad de contextualización y las restricciones curriculares. El director DI2 también comentó que *"Hemos discutido la importancia de contextualizar la enseñanza, pero esto requiere recursos y tiempo, que a menudo no están disponibles"* (DI2, 2025). En definitiva, la necesidad de contextualizar la enseñanza es reconocida, pero la falta de tiempo, recursos y la rigidez del currículo, dificultan su implementación de manera adecuada.

3.4.1.3. Categoría 3: Educación media.

En cuanto la categoría de educación media, se basa en la percepción de los participantes sobre varios aspectos del proceso educativo en este nivel en relación con la participación estudiantil, la interacción cultural y el respeto por las diferencias culturales. En este apartado, se presentan los resultados sobre cómo se promueve la participación en la educación media, los desafíos en las interacciones interculturales y las estrategias implementadas para fomentar el respeto hacia la diversidad cultural dentro del ambiente escolar.

Las entrevistas mostraron una percepción variada sobre la participación estudiantil en el gobierno escolar. El estudiante E3 afirmó que *"Me gustaría ser parte del consejo estudiantil, pero no siento que los estudiantes tengamos voz en las decisiones importantes"* (E3, 2025). Esta respuesta refleja una percepción de desmotivación o falta de poder en los procesos de toma de decisiones. En contraste, el docente D1 destacó que *"Aunque los estudiantes son convocados a participar en algunas decisiones, la verdad es que su involucramiento es limitado y depende mucho de*

la iniciativa de los mismos" (D1, 2025). Este comentario subraya que, aunque existen oportunidades para la participación, los estudiantes no siempre las aprovechan.

Por otro lado, de acuerdo a lo mencionado en la entrevista por el directivo DI2, el cual expuso que *"Hemos promovido la participación estudiantil, pero la respuesta ha sido baja; necesitamos crear espacios atractivos para que los estudiantes se involucren de manera efectiva en estos procesos"* (DI2, 2025). En general, los participantes reconocen la importancia que tiene la participación estudiantil en esos procesos, pero también coinciden en que las oportunidades actuales son limitadas y necesitan ser fortalecidas.

En cuanto a la interacción intercultural entre los estudiantes, los resultados mostraron una clara percepción de apertura y, al mismo tiempo, algunos retos en el aula. El estudiante E1 expresó que *"al principio, no me llevaba bien con algunos compañeros de otras culturas, pero con el tiempo aprendí a entenderlos y a respetarlos"* (E1, 2025), lo que refleja una experiencia personal de aprendizaje y adaptación. Sin embargo, el docente D2 comentó que *"a veces los estudiantes tienen dificultades para interactuar con aquellos que vienen de culturas diferentes, especialmente cuando no hay una educación formal sobre el tema"* (D2, 2025). Esta respuesta indica que la interacción intercultural no siempre se facilita de manera adecuada dentro del aula.

Por otro lado, según la entrevista semiestructurada realizada al director DI1 enfatizó que *"es importante fomentar más actividades que promuevan el entendimiento entre las culturas, ya que la diversidad es una riqueza, pero a veces genera malentendidos"* (DI1, 2025). En este sentido, la interacción intercultural es vista como un proceso positivo que ayuda a mejorar a los estudiantes, aunque aún existen desafíos relacionados con la falta de una educación estructurada sobre el tema en los diferentes contextos de estudio.

La enseñanza del respeto por la diferencia cultural fue otro tema importante en las entrevistas. El estudiante E2 indicó que *"En la escuela nos enseñan que debemos respetar a los demás, pero a veces los compañeros no lo practican, especialmente cuando se trata de diferencias culturales"* (E2, 2025). Este comentario refleja una preocupación por la discrepancia entre los valores enseñados y las prácticas observadas en el aula. El docente D1 señaló que *"se intenta enseñar el respeto por la diferencia,*

pero es necesario hacerlo de manera más continua, no solo en actividades aisladas" (D1, 2025). Por lo cual, sugiere que el enfoque actual es insuficiente.

En este mismo sentido, el directivo DI2 mencionó que *"Hemos implementado algunas actividades para promover el respeto, pero la clave está en que se convierta en parte de la rutina diaria y no en un tema puntual"* (DI2, 2025). De esa manera, los resultados muestran que, aunque se están haciendo esfuerzos por enseñar el respeto hacia la diversidad, es necesario un enfoque más integral y constante para que este valor se arraigue de manera efectiva entre los estudiantes para que de esta manera puedan mejorar en su contexto académico.

3.4.1.4. Categoría 4: Competencias ciudadanas.

La categoría de competencias ciudadanas aborda cómo se desarrollan y fomentan las habilidades para vivir en una sociedad democrática respetuosa dentro del contexto educativo. A través de las entrevistas realizadas, se exploraron los esfuerzos y desafíos relacionados con la promoción de la convivencia y la paz, la participación activa de los estudiantes en la escuela, y la enseñanza y defensa de los derechos humanos. En este apartado, se presentan los hallazgos sobre cómo se integran estos temas en la formación de los estudiantes, destacando las iniciativas implementadas como las áreas que requieren mayor atención y desarrollo para fortalecer las competencias ciudadanas dentro de la comunidad escolar.

Los resultados obtenidos de las entrevistas indican que la relación entre convivencia y paz en el contexto educativo es un tema prioritario para la comunidad escolar. El estudiante E3 destacó que *"cuando hay respeto y comprensión entre los compañeros, todo es más fácil, pero a veces surgen problemas, especialmente cuando no nos entendemos bien entre culturas"* (E3, 2025). Esta respuesta refleja la conexión entre la convivencia armoniosa y la construcción de la paz dentro del aula, aunque también se reconocen los desafíos que las diferencias culturales pueden generar.

Por su parte, el docente D2 mencionó que *"la escuela promueve actividades de integración, pero hay que hacer más esfuerzos para que los estudiantes comprendan que la paz también implica reconocer nuestras diferencias"* (D2, 2025). Este comentario subraya la importancia de las actividades que fomentan la paz, pero también la necesidad de abarcar en la comprensión de la interculturalidad como un componente

fundamental de la convivencia pacífica. El directivo DI1 también expresó que *"nos enfocamos en crear un ambiente pacífico, pero a veces el proceso es lento debido a la falta de recursos y apoyo institucional"* (DI1, 2025). En general, aunque existen esfuerzos por promover la paz, la convivencia sigue siendo un desafío que requiere un enfoque integral y recursos adecuados para su implementación efectiva.

La participación ciudadana de los estudiantes en la comunidad escolar es otro aspecto que se abordó en las entrevistas. El estudiante E1 afirmó que *"me gustaría participar más en las decisiones, pero no siempre se nos da la oportunidad"*(E1, 2025). Esta declaración refleja una percepción de falta de espacios para la participación en la toma de decisiones escolares. El docente D1 también comentó que *"intentamos involucrar a los estudiantes en proyectos y actividades de participación, pero la respuesta no siempre es la que esperábamos"* (D1, 2025). Por lo cual, sugiere que las estrategias actuales no están generando la implicación deseada.

En contraste, el directivo DI2 señaló que *"estamos trabajando para crear más espacios participativos, pero debemos incluir a los estudiantes desde el principio, y no solo cuando ya se ha definido el proyecto"* (DI2, 2025). Esto pone de manifiesto la necesidad de hacer de la participación estudiantil una práctica constante y no un hecho aislado. En general, las respuestas indican que, aunque existen estrategias para promover la participación, su efectividad depende de una mayor inclusión y motivación de los estudiantes desde el inicio de los proyectos.

En cuanto a la enseñanza de los derechos humanos, los resultados revelaron una percepción de que se trata de un tema abordado de manera superficial en algunos casos. El estudiante E4 mencionó que *"a veces nos hablan de los derechos humanos en clase, pero no se profundiza mucho sobre cómo podemos ponerlos en práctica"* (E4, 2025). Esto refleja una falta de concreción en la enseñanza de estos valores, mientras que el docente D2, señaló que *"trato de enseñar a los estudiantes sobre los derechos humanos, pero a veces siento que no se les da el suficiente espacio para discutirlos y reflexionar sobre ellos"* (D2, 2025). Este comentario resalta la importancia de generar espacios de reflexión en torno a los derechos humanos en el aula.

El directivo DI1 añadió que *"es fundamental enseñar a los estudiantes no solo lo que son los derechos humanos, sino también cómo defenderlos y respetarlos en su día a*

día" (DI1, 2025). Lo cual sugiere que la enseñanza debe ser más práctica y vinculada a la vida cotidiana de los estudiantes. En definitiva, las respuestas indican que, aunque los derechos humanos son reconocidos como un tema importante, la forma en que se abordan necesita ser contextualizada para garantizar que los estudiantes comprendan su relevancia y puedan defenderlos en su entorno.

3.4.2. Resultados del objetivo específico 2.

El diseño del plan curricular intercultural situacional adaptado a las características del Centro Educativo San Onofre, se llevará a cabo a partir de una identificación de las necesidades culturales que se pudieron identificar en la fase inicial. El diseño de este plan curricular se realizará con base en las percepciones de los actores del centro educativo, es decir, los estudiantes, los docentes, los padres de familia y los directivos. En la primera instancia, se tendrá presente el enfoque de la interculturalidad que busca converger los saberes locales y ancestrales en el currículo, de tal forma que el estudiantado tenga la oportunidad de reconocerse a sí mismo en los contenidos de las asignaturas y, al mismo tiempo, reconozca sus competencias ciudadanas que son imprescindibles para su participación en la sociedad (Figura 14).

Figura 14.

Diseño curricular con enfoque intercultural situacional



Nota. Elaboración propia (2025).

Una vez efectuado la consolidación de la fase inicial, el siguiente paso consistirá en la elaboración de las categorías y subcategorías que conformarán el diseño del currículo de formación, a partir de los hallazgos obtenidos en la fase de identificación. La formulación del diseño del currículo de formación integra contenidos de carácter intercultural que dan cuenta de la diversidad cultural, el respeto hacia las identidades y la consideración de las diferencias. En esta fase se articularán los aspectos del currículo con los ámbitos de la educación media basada en la definición de su currículo de formación. De este modo se garantiza la actuación del currículo de formación respecto a los conocimientos académicos y a la adquisición de las competencias sociales y cívicas para la vida en comunidad.

La configuración del diseño curricular se centrará en la flexibilidad como principio para este diseño, adaptándose a las realidades socioculturales del alumnado del Centro Educativo San Onofre. La adaptabilidad del currículo se propone desde la contextualización de los temas que se hagan en el diseño del currículo, permitiendo de esta manera que el alumnado pueda conectar con el contenido desde su propia experiencia sociocultural. En este proceso, se incorporan saberes ancestrales que se tienen entre las lenguas, las tradiciones y los valores culturales de las comunidades indígenas y afrocolombianas del municipio de Nóvita, para mejorar la interacción con el conocimiento en la escuela.

En lo que respecta a la ejecución del currículo, se llevará a cabo una metodología participativa que haga posible las incidencias de los saberes situados. Para ello, se establecerán algunas actividades pedagógicas sustentadas en el aprendizaje basado en problemas (ABP), las cuales favorecerán que los alumnos pueden resolver situaciones de su contexto mediante trabajo colaborativo. Estas actividades de aprendizaje estarán planificadas para fomentar el aprendizaje intercultural, entendiendo la empatía y el respeto entre los alumnos de mundo cultural distinto. Este tipo de intervención será apoyada a través de recursos pedagógicos que pongan en evidencias los saberes culturales, ya sean materiales didácticos, vídeos, textos.

Para garantizar una implementación accesible, se desarrollarán estrategias de formación en las docentes orientadas a las metodologías inclusivas y a la gestión de la diversidad cultural en el aula. Los docentes recibirán formación continua en

interculturalidad, en derechos humanos y educación ciudadana para que sea capaz de realizar el enfoque intercultural en su práctica pedagógica. Para ello, habrá una formación continua del profesorado basándose también en la creación de recursos pedagógicos que empoderen a cada uno de los estudiantes, respetando así sus diferencias culturales y favoreciendo su participación en la dinámica educativa.

A su vez, el plan curricular incluirá proyectos comunitarios que permitirán a los alumnos resolver problemas de sus comunidades con la participación y el liderazgo de los estudiantes. Por ende, los proyectos se orientarán a la mejora de la comunidad, promoviendo el trabajo en grupo del alumnado, la cooperación y el respeto. Con el fin de que los estudiantes apliquen las competencias trabajadas en el aula a situaciones de la comunidad, se incluirán actividades de voluntariado, debates, simulaciones de procesos democráticos, entre otros.

El diseño curricular prestará interés a la creación de un entorno escolar seguro e inclusivo, el cual se articulará y será el plan de acción para el aula. Las medidas a incluir en el currículo se centrarán en la búsqueda de generar las condiciones para que todos los estudiantes, independientemente de los orígenes culturales, educativos, religiosos, étnicos, entre otros, se sientan acogidos en la escuela. Por lo cual, se implementarán políticas para no discriminar y para fomentar el respeto mutuo entre estudiantes y miembros del profesorado, y se trabajará en el diseño de espacios de diálogo entre la escuela, las familias y las personas que ocupen posiciones de liderazgo en la comunidad, con el objetivo de fortalecer los vínculos entre la educación formal y el entorno escolar, para que las prácticas educativas sean relevantes y respetuosas.

De igual modo, se contempla una adaptación del currículo a los grupos en desventaja, como los alumnos pertenecientes a minorías étnicas o rurales y que también estén en condiciones de recibir una educación formal con una calidad mínima. Para lo cual se propone y se desarrollan los programas de apoyo dirigidos a las características de estos grupos en atención a determinadas barreras socioeconómicas o culturales. En ese sentido, se busca a través de la inclusión a la hora de aplicar estrategias de inclusión, promover la equidad, disminución de desigualdades y asegurar la participación de los alumnos en el proceso educativo.

El análisis del plan curricular intercultural situacional será cualitativo a partir de una observación participante por medio del diario de campo, dado que esta técnica permite analizar el efecto del enfoque en el desarrollo de las competencias ciudadanas en los estudiantes de Educación Media del Centro Educativo San Onofre. Por medio de la observación y el análisis reflexivo de las interacciones del grupo de estudiantes, se percibe como se va favoreciendo el fortalecimiento de las competencias ciudadanas. De esta manera, mediante esta investigación se desarrollarán los ajustes y mejoras del currículo, permitiendo que sea pertinente y responda a las necesidades de la comunidad educativa.

El plan curricular será flexible y se encontrará en revisión, permitiendo que se adapte a los resultados de su implementación, ya que la retroalimentación de los estudiantes y docentes serán importantes para identificar las partes susceptibles de mejora e implementar los ajustes necesarios. Al mismo tiempo, se habilitarán mecanismos para el seguimiento de la práctica pedagógica, de forma que se puedan analizar los resultados obtenidos y los objetivos establecidos en la propuesta. Por lo tanto, la implementación de este enfoque intercultural situacional, se aplicará de manera gradual en que se aplique de forma continua el análisis, lo cual permita su sostenibilidad.

En definitiva, la viabilidad del plan curricular estará garantizada con las alianzas programadas con los organismos de gobierno, ONGs y empresa privada que proveerán los recursos necesarios para llevarlo a cabo; así mismo, se fomentará el uso de tecnologías digitales y recursos pedagógicos accesibles para la reducción de costos e incremento de la efectividad del programa. Por lo que la formación continua en docencia será una de las claves para que las metodologías y enfoques interculturales pervivan a lo largo del tiempo y sean viables.

3.4.3. Resultados del objetivo específico 3.

La implementación del plan curricular intercultural situacional en el Centro Educativo San Onofre ha permitido que los estudiantes de los grados 10° y 11° se conecten con los saberes locales, a través de contenidos que reflejan las historias, lenguas y perspectivas de las comunidades indígenas y afrocolombianas. En las áreas de Ciencias Sociales, Historia, Geografía y Constitución Política y Democracia (Ley 115), los estudiantes han aprendido sobre la interculturalidad y los territorios históricos de la

región, lo cual ha favorecido su identificación con su identidad cultural. Esta conexión con los contenidos ha fortalecido su comprensión de cómo las dinámicas geopolíticas globales afectan a su comunidad local, promoviendo la reflexión crítica sobre los efectos de la globalización en sus vidas.

Figura 15.

Fortaleciendo competencias identitarias



Nota. Registro fotográfico propio (2025).

Uno de los logros de la implementación ha sido la capacidad del currículo para contextualizar los contenidos de acuerdo con las realidades socioculturales de los estudiantes. A través del estudio de la globalización y sus consecuencias en las comunidades locales, los estudiantes han desarrollado un pensamiento crítico que les permite reflexionar sobre su entorno cultural y social. Las actividades propuestas han integrado el análisis de las dinámicas sociales y las relaciones interculturales, permitiendo que los estudiantes se reconozcan como agentes activos dentro de su comunidad. Este enfoque ha facilitado la creación de un ambiente educativo inclusivo, en el que los estudiantes valoran tanto su cultura como las de los demás, fortaleciendo su sentido de pertenencia y compromiso social.

A nivel de competencias ciudadanas, los estudiantes han mostrado un mayor compromiso con su entorno a medida que se han integrado temas relacionados con el respeto por la diversidad, la convivencia pacífica y la resolución de conflictos en el currículo. Las actividades de debate y simulaciones democráticas han permitido a los estudiantes desarrollar habilidades para la participación activa en la vida escolar y

comunitaria, fortaleciendo su capacidad de toma de decisiones y su contribución a la convivencia intercultural. Este proceso ha consolidado el papel de la escuela como un espacio de aprendizaje colaborativo, en el que se fomentan las competencias ciudadanas necesarias para una sociedad justa y participativa.

La implementación del plan curricular intercultural situacional en el Centro Educativo San Onofre ha permitido la integración de los saberes ancestrales de las comunidades indígenas y afrocolombianas en las asignaturas de Ciencias Naturales, Biología y Educación Ambiental. A través de actividades como las consultas a los adultos mayores y el trabajo en equipo, los estudiantes han aprendido a valorar el conocimiento tradicional sobre el cuidado del entorno y la protección de la vida, elementos clave en la cosmovisión local.

Estos contenidos se han contextualizado en la educación ambiental, vinculando el cuidado de sí mismo, el cuidado del otro y el cuidado del entorno con la resolución de problemas ecológicos locales. Las actividades realizadas han permitido que los estudiantes conecten los conceptos de protección ambiental con las prácticas cotidianas de la comunidad, como las curaciones tradicionales y la siembra de árboles. La interacción de los saberes ancestrales con las ciencias modernas ha sido uno de los aspectos más valorados durante la implementación, ya que los estudiantes, al estudiar temas de biología y educación ambiental, han comprendido mejor la interconexión de la naturaleza y cómo las comunidades locales utilizan saberes tradicionales para preservar el ambiente.

A través de modelos didácticos como el Modelo Didáctico Analógico (M.D.A.), los estudiantes han podido aplicar conceptos científicos a la resolución de problemas, como los relacionados con el cuidado del medio ambiente. Las dinámicas interculturales, que incluyen actividades de sensibilización a la comunidad sobre cuidados y preservación del medio ambiente, han sido importantes para que los estudiantes comprendan la importancia de la conservación de la naturaleza desde una perspectiva culturalmente informada.

Los proyectos comunitarios centrados en la educación ambiental y cuidado de la vida han permitido que los estudiantes participen en la protección de su entorno, dado que las jornadas de limpieza y las consultas extra clase han contribuido a que los

estudiantes asuman un compromiso con la mejora del medio ambiente. Asimismo, la sensibilización sobre la protección ambiental a través de folletos, cartillas y cartelera ha reforzado la importancia de la educación ambiental en la escuela. A través de la resolución de talleres y el trabajo cooperativo, los estudiantes han aplicado los conocimientos sobre el cuidado del medio ambiente, involucrando a la comunidad escolar y los miembros de las comunidades locales en la preservación ecológica.

La implementación del plan curricular intercultural situacional en el área de Tecnología e Informática ha permitido que los estudiantes se apropien de los saberes ancestrales al integrar la tecnología con los recursos locales. Los estudiantes de 10° y 11° grado han aprendido a utilizar la tecnología con fines académicos y para resolver problemas prácticos en sus comunidades. A través de actividades como la fabricación de productos alimenticios, maderables y medicinales utilizando recursos del medio, los estudiantes han conectado el conocimiento técnico con las tradiciones locales, lo que les ha permitido desarrollar soluciones adaptadas a su entorno. Esta integración de tecnología con saberes ancestrales ha demostrado ser adecuada para fomentar una educación contextualizada, permitiendo a los estudiantes comprender mejor los desafíos del mundo moderno desde una perspectiva respetuosa con su cultura.

Los proyectos comunitarios vinculados con la tecnología adaptativa y el etnodesarrollo han facilitado que los estudiantes trabajen en la creación de microempresas utilizando materiales locales. En las actividades pedagógicas, los estudiantes han sido capacitados para explorar recursos que pueden aprovechar en su entorno, como las canastas, copones y otros productos fabricados con materiales de la región. A través de estas actividades, los estudiantes han aprendido habilidades técnicas y han desarrollado capacidades de liderazgo y emprendimiento. Por ende, la aplicación práctica de los contenidos en Tecnología e Informática ha permitido que los estudiantes identifiquen oportunidades para resolver problemas locales, utilizando el conocimiento ancestral en su vida cotidiana.

El currículo intercultural también ha promovido la creatividad de los estudiantes, permitiéndoles fusionar tecnología y cultura local para abordar desafíos en sus comunidades. Las actividades de siembra de árboles, sensibilización ambiental y el trabajo con saberes ancestrales en Ciencias Naturales y Biología han mejorado el

aprendizaje de los estudiantes, ayudándoles a aplicar los conceptos técnicos a problemas. En este sentido, se ha evidenciado que los estudiantes han adquirido una visión crítica y proactiva sobre el uso de la tecnología en la preservación del medio ambiente y la sostenibilidad en su comunidad. Este enfoque fortalece sus competencias tecnológicas y les permite contribuir al bienestar comunitario y a la conservación de su entorno natural.

La implementación del plan curricular intercultural situacional en el área de Matemáticas ha permitido que los estudiantes de 10° y 11° grado integren los sistemas de medidas tradicionales utilizados por las comunidades indígenas y afrocolombianas. A través de actividades en el aula, los estudiantes han aprendido a rescatar y aplicar unidades de medida tradicionales, como la cuarta, la pulgada, el maravillo, y la onza, que son parte del conocimiento cultural local. Estas prácticas han contribuido a que los estudiantes reconozcan la importancia cultural de estas unidades y su aplicación en su vida cotidiana, fortaleciendo su identidad cultural y promoviendo el respeto por las tradiciones ancestrales.

Las consultas a los adultos mayores de la comunidad y la realización de proyectos transversales han sido importantes para que los estudiantes puedan vivenciar el uso de medidas no estandarizadas en su contexto cultural. A través de la observación directa y el trabajo cooperativo, los estudiantes han integrado estos sistemas de medida en diversas actividades pedagógicas. Estas actividades han sido diseñadas para que los estudiantes comprendan la teoría detrás de las mediciones tradicionales y las apliquen en tareas prácticas, como la medición de distancias o la creación de productos artesanales, fomentando una educación participativa.

Las actividades institucionales, como los ejercicios prácticos y los dramatizados sobre medidas no estandarizadas, han permitido que los estudiantes conecten estos saberes matemáticos con su realidad cultural. Por ende, el uso de videos y recursos visuales ha sido una estrategia adicional para contextualizar los contenidos, ayudando a los estudiantes a visualizar cómo las medidas tradicionales se utilizan en diversas actividades cotidianas de su comunidad. Este enfoque ha fortalecido el aprendizaje contextualizado, permitiendo que los estudiantes valoren la aplicabilidad práctica de lo aprendido y su relación con el respeto por su identidad cultural.

La implementación del plan curricular intercultural situacional en el área de Educación Religiosa, Filosofía y Educación en Ética y Valores Humanos ha permitido que los docentes adquieran herramientas pedagógicas para enseñar y transmitir los saberes espirituales y culturales de las comunidades indígenas y afrocolombianas. A través de la capacitación docente en metodologías inclusivas, se ha logrado que los educadores sean capaces de manejar la diversidad cultural en el aula, creando un ambiente donde todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, se sientan valorados y respetados. Los docentes han aprendido a integrar los saberes ancestrales en su práctica pedagógica, facilitando el entendimiento intercultural y promoviendo el respeto mutuo entre estudiantes de diferentes orígenes.

El currículo intercultural ha integrado prácticas como los ritos religiosos, los bautismos con agua de socorro y el cuidado del cuerpo a través de curaciones tradicionales, lo que ha permitido a los estudiantes valorar sus costumbres ancestrales, durante las actividades pedagógicas, los estudiantes han sido sensibilizados en la importancia de las prácticas religiosas y culturales de la región. Las estrategias transversales, como encuentros religiosos y participación en las fiestas patronales, han sido espacios para la integración de los saberes espirituales en el currículo, promoviendo la convivencia religiosa y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes.

El trabajo cooperativo y los proyectos transversales en áreas como Filosofía y Educación en Ética y Valores Humanos han permitido que los estudiantes participen en la reflexión sobre los valores interculturales y el crecimiento espiritual. A través de actividades como la interpretación del Evangelio y el trabajo en equipo, los estudiantes han aprendido a respetar las creencias de otros y a promover la convivencia pacífica. Las actividades institucionales que involucraron la participación en la vida religiosa y cultural de la comunidad han sido importantes para crear una cultura de paz, donde los estudiantes aprenden sobre espiritualidad y aplican estos aprendizajes en su vida diaria, reforzando su sentido de pertenencia a la comunidad.

La implementación del plan curricular intercultural situacional en el área de Humanidades y Lengua Castellana ha permitido que los estudiantes se conecten con las tradiciones orales y la historia cultural de sus comunidades. A través de la integración de literatura indígena y afrocolombiana en el currículo, los estudiantes han tenido la

oportunidad de leer y reflexionar sobre textos que reflejan su identidad cultural. Las actividades pedagógicas han involucrado lectura crítica, escritura creativa y el análisis de textos, lo que ha promovido un aprendizaje contextualizado a su entorno cultural y social. Este enfoque ha fortalecido el respeto por la diversidad cultural, permitiendo que los estudiantes reconozcan sus raíces y valoren las tradiciones de sus comunidades.

Las herramientas pedagógicas desarrolladas durante la capacitación docente han sido importantes para la adaptación del currículo intercultural, puesto que los docentes, tras participar en los talleres de formación, han aprendido a integrar saberes ancestrales y literatura tradicional dentro de sus clases. Los proyectos transversales sobre memoria ancestral y tradiciones orales han permitido que los estudiantes trabajen con contenidos que conectan los conocimientos académicos con las experiencias culturales locales. Este proceso ha sido clave para que los docentes adapten las estrategias pedagógicas y creen un entorno inclusivo que favorezca la participación de todos los estudiantes, respetando sus identidades culturales.

El proyecto de lectura y escritura implementado en el aula, que fomenta el análisis y la producción de textos, ha sido esencial para el fortalecimiento de las competencias lingüísticas de los estudiantes. En este proyecto, los estudiantes han trabajado en la escritura de textos y en la producción de material didáctico basado en la oralidad y el saber ancestral. Estas actividades han favorecido el desarrollo de habilidades lingüísticas y han permitido a los estudiantes reflexionar sobre su identidad cultural a través de la escritura y la lectura de textos representativos de su comunidad. La celebración trimestral de la memoria ancestral en la institución educativa ha sido un ejemplo de cómo las actividades institucionales han integrado el conocimiento cultural con los contenidos académicos, promoviendo un ambiente de aprendizaje que valora la diversidad cultural.

Por su parte, la implementación de proyectos comunitarios y actividades de educación física, recreación y deportes ha permitido a los estudiantes participar en la convivencia y el respeto por la diversidad. A través de juegos intercolegiados, días recreativos y campamentos intercurios, los estudiantes han podido integrarse en actividades que fomentan el trabajo en equipo y refuerzan la memoria ancestral. Las dinámicas interculturales, como el Viernes Cultural, han facilitado la integración de los

saberes ancestrales en la vida escolar, promoviendo la reflexión sobre la identidad cultural y la valoración de las tradiciones locales.

A través de actividades como las rondas ancestrales, los estudiantes han tenido la oportunidad de aprender sobre juegos tradicionales que son parte del legado cultural de las comunidades indígenas y afrocolombianas. Estas actividades han fomentado la diversión y la convivencia entre los estudiantes y han sido una manera de preservar y transmitir el conocimiento ancestral a las nuevas generaciones. Por lo cual, los talleres de expresión artística, que integran la danza, el arte y la música tradicional, han sido importante para promover el respeto por las diferentes culturas, permitiendo que los estudiantes aprendan a apreciar y celebrar la diversidad cultural en su comunidad.

Figura 16.

Fortaleciendo procesos interculturales desde la escuela



Nota. Registro fotográfico propio (2025).

La integración de los saberes ancestrales en la educación física, la gastronomía y la cultura ha facilitado un entorno inclusivo dentro de la escuela, donde los estudiantes valoran sus propias tradiciones, aprenden a respetar y celebrar las de otros. Las actividades institucionales, como la celebración trimestral de la memoria ancestral, han sido espacios para que los estudiantes reflexionen sobre su identidad cultural y se vinculen con las costumbres locales. Por lo tanto, este enfoque ha fortalecido el sentido de pertenencia y el compromiso cívico de los estudiantes, permitiéndoles reconocer su rol en la construcción de una sociedad inclusiva y respetuosa.

Figura 17.

La gastronomía también nos une como comunidad y nos identifica



Nota. Registro fotográfico propio (2025).

3.4.4. Resultados del objetivo específico 4.

La implementación del plan de currículo intercultural situacional al Centro Educativo de San Onofre ha tenido un efecto positivo en el desarrollo de las competencias ciudadanas de los alumnos. Durante la observación efectuada a través del diario de campo, se documentó que los alumnos habían comenzado a asistir a actividades de la convivencia intercultural y de solución pacífica de conflictos de forma eficaz. A pesar de los desafíos de integración cultural de inicio, los alumnos habían avanzado en la apreciación de las tradiciones ancestrales y la diversidad cultural. A su vez, los debates de interculturalidad y las simulaciones democráticas demuestran que los alumnos habían comenzado a reflexionar de forma crítica como ciudadanos.

En las clases de Ciencias Sociales y Educación Religiosa, las prácticas pedagógicas adoptaron enfoques interculturales que permitió a los alumnos a conectar los contenidos escolares con los contextos locales de la cultura. Algunas actividades como las consultas a personas mayores y las jornadas interculturales habilitaron la integración de los conocimientos ancestrales al proceso educativo. Sin embargo, al realizarse la observación se vio que algunos alumnos, particularmente aquellos de comunidades indígenas mostraron actitud de reserva por la realización de actividades de

esta naturaleza. En ese sentido, este fenómeno se resolvió mediante estrategias de mediación y uso de enfoques inclusivos por parte de los docentes, los cuales buscaron promover la apertura y la integración intercultural.

Las interacciones interculturales observadas en el aula y en actividades extracurriculares variaron, puesto que a veces los alumnos de diferentes orígenes culturales habían mostrado actitud de aceptación y participación, mientras que en otros hubo signos de tensión cultural en actividades que requerían la identificación de prácticas culturales ajenas. Estas situaciones fueron tratadas por los docentes mediante estrategias de diálogo y mediación intercultural. Asimismo, la observación a largo tiempo demuestra que, con la protección apropiada, los alumnos han superado barreras iniciales y comenzaron a cooperar en el proceso educativo al fomentar un clima de respeto recíproco y cooperación intercultural.

La implementación del enfoque intercultural situacional en las asignaturas de Historia y Ciencias Sociales registró buen desempeño en términos de la reflexión crítica de los estudiantes sobre la globalización y sus repercusiones sobre las comunidades locales. A través de actividades prácticas, como la elaboración de mapas conceptuales y discusiones sobre efectos de los conflictos internacionales, los alumnos mostraron mejor comprensión de su papel a nivel mundial. Sin embargo, a veces los alumnos no parecían sentir la pertinencia inmediata de los temas a su vida diaria, lo que indica la necesidad de ajustes en la contextualización de los contenidos.

Uno de los desafíos que se registró durante la implementación fue la resistencia de algunos alumnos a recibir prácticas culturales ajenas a las propias. Aunque la mayoría de los alumnos de 10° y 11° se mostró receptivo; algunos estudiantes indígenas mostraron desinterés o desconfianza sobre ciertas actividades. Este desafío se vio expresado en momentos de tensión intercultural durante las discusiones sobre derechos humanos y diversidad cultural. Por ende, la intervención docente en dichas ocasiones fue clave, empleando estrategias como el trabajo en equipo y la integración gradual de actividades interculturales que facilitasen la superación de prejuicios.

El diario de campo registro que el enfoque intercultural tuvo un significado importante en la experiencia escolar, ya que ayudó a los estudiantes a comprender y apreciar su patrimonio cultural. Algunas actividades como los Viernes Culturales, donde

se integraron saberes ancestrales y actividades artísticas se integraron, fomentaron un contexto educativo en el que los alumnos compartieron su tradición y aprendieron sobre la diversidad de los demás. Este enfoque de la interculturalidad fortaleció la identidad cultural de los alumnos, permitiéndoles construir un sentido de pertenencia a su comunidad, al tiempo que fomentaba el respeto por las diferencias.

A lo largo del proceso de implementación, se observaron algunos desafíos en la adaptación curricular, ya que, aunque el currículo se ajustó para reflejar los saberes locales y la diversidad cultural, en algunos casos se percibió que los contenidos eran demasiado abstractos para los alumnos de origen indígena. Esto creó desajuste temporal de la relación de los alumnos con los temas tratados. Por lo cual, las observaciones sugieren que un enfoque contextualizado puede mejorar la comprensión de los contenidos, facilitando su integración con las realidades socioculturales de los alumnos.

Durante las actividades de participación como los debates y simulaciones democráticas, los estudiantes mostraron un avance notable en el desarrollo de competencias ciudadanas. En este sentido, se evidenció una participación más activa y un creciente respeto por la diversidad durante las discusiones. No obstante, también se detectaron aspectos que pueden mejorar como la necesidad de implementar más dinámicas que favorezcan la inclusión de todos los estudiantes y aseguren una representación equitativa de las distintas culturas presentes en el aula. En general, los resultados reflejan que el enfoque intercultural ha sido efectivo para fortalecer la convivencia pacífica, aunque aún se requieren algunos ajustes para garantizar que todos los estudiantes participen en el proceso educativo.

En términos de confirmabilidad, los resultados obtenidos a través del diario de campo tuvieron coherencia con los objetivos propuestos en la investigación, dado que las observaciones y las entrevistas, coincidieron en que el enfoque intercultural ha contribuido favorablemente al desarrollo de competencias ciudadanas y la convivencia. De igual modo, la confiabilidad de la información se reforzó mediante la triangulación de fuentes al combinar observaciones directas con las entrevistas, permitiendo garantizar que los resultados reflejen la realidad del proceso educativo.

La propuesta resultó altamente factible, dado que las actividades interculturales pudieron realizarse con facilidad dentro del entorno escolar; no obstante, se identificaron

algunas limitaciones en cuanto a los recursos humanos y materiales disponibles, lo cual restringió el alcance de algunas actividades como las relacionadas con materiales educativos interculturales y la formación continua de los docentes. A pesar de estos desafíos, la propuesta demostró ser viable dentro de los límites del Centro Educativo San Onofre, con la posibilidad de poder ser replicada en otros contextos similares.

La aplicabilidad del enfoque intercultural se hace evidente en el contexto del Centro Educativo San Onofre, donde la integración de los saberes ancestrales con la educación ciudadana ha generado un efecto favorable; sin embargo, su generalización a otros contextos requiere de un proceso de adaptación a las particularidades de cada comunidad. Por ende, el análisis preliminar sugiere que el modelo puede ser replicado en otras comunidades indígenas y afrocolombianas, si se ajustan ciertos aspectos del currículo como la capacitación docente y la contextualización de los contenidos.

En definitiva, el enfoque intercultural situacional ha generado una propuesta innovadora al integrar el conocimiento tradicional junto al currículo académico en ciencias sociales y otras áreas del saber. De esa manera, esta integración promueve el respeto por la diversidad cultural y refuerza la identidad cultural de los estudiantes, al ofrecer una educación que favorece su desarrollo integral. Por lo tanto, esta característica ha sido valorada por los actores educativos, quienes han reconocido la originalidad de la propuesta para la promoción de una educación inclusiva y diversa.

3.5. Redacción de resultados y discusión.

A continuación, se muestran los resultados de la investigación y su discusión, así como también la relación que guardan con los referentes teóricos y antecedentes de la investigación. En este contexto se analiza el grado de cumplimiento de los objetivos específicos detectados en el marco del Centro Educativo San Onofre, a partir de las percepciones de estudiantes, docentes, padres y directivos. Se hace un análisis de la implementación del enfoque intercultural situacional y de la participación estudiantil en función de competencias ciudadanas. La discusión de los resultados permite dar a conocer avances y dificultades, así como la relación entre la teoría y la práctica en la educación orientada al contexto local.

3.5.1. Discusión del objetivo específico 1.

En relación con el Objetivo Específico 1 de la investigación, se llevó a cabo el análisis de las respuestas obtenidas que buscaron explorar sobre las necesidades y rasgos culturales de los alumnos, docentes, padres de familia y personal directivo del Centro Educativo San Onofre, lo cual dio paso a distintas opiniones sobre la interculturalidad. Los alumnos indígenas, incluso, hacen notar su deseo de que en los programas académicos de la escuela se reflejen las tradiciones. Esto refleja la importancia que juega la transmisión cultural en casa y en la escuela y concuerda con el enfoque de Piaget (1972), quien destaca que el conocimiento se va construyendo en la interacción con la cultura y da cuenta de la necesidad de articular las culturas locales a la educación.

La forma de integrar los saberes ancestrales en la escuela no fue considerada efectiva por todos los actores del proceso. Los padres de familia, como PF1, argumentaron que, si bien la escuela promueve el respeto por las culturas de sus alumnos y alumnas, todavía consideran que, incluso en su contexto, la diferencia cultural no se ve representada por la escuela como deberían. Este comentario hace eco de lo mencionado por el Ministerio de Educación Nacional (2016), en el que se dice que el currículo y los currículos “convencionales” se encuentran desconectados de las realidades socioculturales, en especial en contextos rurales tales como el de San Onofre. Los resultados de la investigación muestran que, a pesar de la intencionalidad de la integración de la interculturalidad, la práctica educativa aún está distante de alcanzar la representación plena de las culturas locales en el currículo.

Los docentes, exponen que, aunque son conscientes de la diversidad cultural de los alumnos, la puesta en práctica de la diversidad cultural existente con ellos conlleva dificultades. El docente D1, apuntó que, aunque las actitudes de los alumnos son evidencias de sus culturas, la falta de formación adecuada impide realizar el enfoque de la interculturalidad hacia la diversidad se forjan a partir del contacto y la reflexión con las diferencias culturales, y esta afirmación no se puede llegar a concluir sin una estructura pedagógica adecuada, como es la comunicación de los docentes con el aula de la interculturalidad.

Por otra parte, es cierto que los directivos del Centro Educativo San Onofre reconocieron que, a pesar de las intenciones institucionales para sensibilizar a los

estudiantes en la importancia de la diversidad cultural, el camino es largo. Según DI2 a pesar de que se han puesto en práctica para integrar la interculturalidad en el desarrollo de las actividades educativas, las dificultades de recursos y la falta de los mismos en la programación escolar denotan la ineficacia de estas iniciativas. Esta representación se asemeja a lo que expresa Ortiz (2021), quien expone que un buen enfoque de interculturalidad necesita abordar políticas claras y destino de recursos, algo que muchas instituciones educativas rurales hoy no lo tienen en cuenta.

En lo que respecta a las actitudes hacia el aprendizaje de la diversidad cultural, los resultados mostraron tanto apertura hacia lo intercultural como algunos tipos de resistencias, sobre todo en los estudiantes. Mientras que algunos de ellos mostraban disposición hacia aprender otras culturas, otros se mostraban reticentes a participar de las actividades interculturales, tal y como indicaban algunos docentes. Este hecho está alineado con los estudios de Cabrera et al. (2022), quienes advierten que las actitudes hacia la diversidad son el resultado de las experiencias vividas en la cotidianidad del aula, y que la falta de contacto e interacción entre culturas puede producir barreras. Esto pone de manifiesto la necesidad de crear espacios de reflexión y de interacción intercultural en el proceso educativo.

Respecto a la identidad cultural, el posicionamiento que muestran a los estudiantes indígenas incluye un sentido de pertenencia a sus tradiciones, tal es el caso del estudiante E2 quien, menciona que le gustaría que la escuela celebrara algunas de sus festividades y afirmar así la identidad cultural de los estudiantes. Esta percepción coincide con la teoría de Rivero (2024), que sugiere que la construcción de una identidad cultural se da a través de la integración de los saberes ancestrales en el currículo escolar. No obstante, varios docentes expresan que muchos estudiantes, particularmente los de origen afrocolombiano, no comprenden la importancia de las costumbres y las lenguas indígenas, lo que genera en los docentes un reto, a la hora de agrupar las tradiciones en los aprendizajes escolares.

El personal directivo también remarcó que la incorporación cultural no es un proceso que se lleva a cabo de forma sencilla o rápida. El director DI1 explicó que, si bien se ha intentado sensibilizar a los estudiantes de la importancia de la Cultura local, la inclusión de estas culturas no sucede de la noche a la mañana. Una de las posibles

maneras de explicar esto es lo que recogen y mencionan García et al. (2021), quienes explican que la integración de saberes ancestrales en el currículo escolar no debía ser dirigida solo por la escuela, sino que requiere de un esfuerzo común entre la comunidad, las familias, y los docentes. Por lo cual, la falta de una estrategia inclusiva de la cultura local en el currículo escolar es un obstáculo difícil de superar por los docentes y directivos, aun con su disposición.

Por su parte, los padres de familia, como el PF2, hicieron una observación sobre que la escuela debe promover aún más el respeto hacia todas las culturas, aunque hicieron hincapié en que muchas veces las diferencias culturales no son valoradas en las actividades escolares. El testimonio de estos padres pone de manifiesto la inquietud por la escasa representación de la diversidad cultural en el aula. En esa misma línea, la literatura sobre interculturalidad, como la de Farroñay (2021), enfatiza que las prácticas docentes están, hoy en día, bastante lejanas a los enfoques interculturales que ofrecen en los documentos educativos oficiales. Por lo tanto, la distancia que hay entre la teoría y la práctica escolar, hace denotar la urgencia de una intervención pedagógica más completa y estructurada en el aula escolar.

La percepción generalizada de la comunidad educativa del Centro Educativo San Onofre en torno a la interculturalidad pone de manifiesto que hay que incluir de forma eficaz los saberes ancestrales en el currículo escolar. Los resultados indican que, a pesar de existir una voluntad por parte de la comunidad educativa hacia comportamientos interculturales, la aplicación de los mismos se encuentra con notables obstáculos. Este resultado coincide con lo manifestado dentro de la Ley 115 expedida por el Congreso de la República de Colombia (1994) en tanto se establece la importancia de adaptar el currículo a las realidades culturales de los aprendices para poder justificar la enseñanza de la educación intercultural. Esta rigidez del currículo nacional y la escasez de recursos y formación pueden hacer que las culturas locales no puedan formar parte de la práctica educativa.

Para concluir, a pesar de las percepciones mayoritariamente positivas que expresan las distintas voces sobre la interculturalidad en el Centro Educativo San Onofre, se identifican importantes dificultades para lograr una integración de la diversidad cultural en el currículo escolar. La falta de formación continua en

interculturalidad para los docentes, la inflexibilidad del currículo oficial y la escasa presencia de los saberes ancestrales en las actividades escolares son todos elementos que se deben superar. La teoría de la interculturalidad y estudios previos, como el de Ortiz (2021), hacen énfasis en la necesidad de una orientación flexible y adaptada a la realidad cultural de los estudiantes para poder alcanzar la integración cultural genuina y duradera en el currículo educativo.

3.5.2. Discusión del objetivo específico 2.

El proceso de diseño del plan curricular intercultural situacional para el Centro Educativo San Onofre contempló la inclusión en el currículo escolar de saberes ancestrales y prácticas culturales de las comunidades indígenas y afrocolombianas. Los resultados hallados evidencian que la comunidad educativa se manifiesta sobre la importancia de estos saberes, aunque también da cuenta de algunas barreras para su integración en el currículo escolar. Por ende, los estudiantes manifiestan deseos de que la escuela refleje sus tradiciones y cosmovisiones, como se puede ver en la entrevista realizada a estudiantes indígenas, quienes evidencian su deseo de incorporar en el aprendizaje escolar festividades y costumbres de su pueblo. Este resultado pone en evidencia la necesidad de un proceso educativo que considere y proponga identidad cultural local, lo anterior abona a lo expuesto por Abeledo y Montanuy (2023), al señalar que, para el currículo intercultural, este debe estar en consonancia con las culturas de los estudiantes que lo implementan para contribuir a su sentido de pertenencia.

Uno de los principales obstáculos que se presentaron en el proceso de diseño del currículo fue la dificultad de incluir los saberes ancestrales en las pautas del currículo oficial. Tal y como expresa el profesor D1, la rigidez de los contenidos dictados por el propio sistema educativo nacional ponía en un aprieto la inclusión de los saberes locales. Este obstáculo va en la línea de los estudios previos que indican que la adaptación curricular en zonas rurales y contextos étnicos es difícil debido a la falta de tiempo y recursos (Acevedo, 2020). Así como también resaltan algunos de los directivos que si bien se fomentaba la integración cultural, la falta de orientación del propio currículo haría que la puesta en práctica fuera compleja. El análisis de los resultados de estas entrevistas parece sugerir que haría falta una mayor flexibilidad curricular que permita integrar adecuadamente los saberes ancestrales en los currículums.

El diseño curricular también se interesa por la flexibilidad como principio clave que debe servir para acomodar los contenidos a las realidades socioculturales de los mismos estudiantes. La flexibilidad curricular, como capacidad para adecuar los contenidos a las necesidades y características de los estudiantes, es una visión defendida por estudios como el de Estrada et al. (2021), que constituye una postura en la que se va a defender una flexibilidad del currículo para que los estudiantes se reconozcan en los contenidos. No obstante, los resultados nos muestran que se manifiestan las limitaciones que los recursos y la formación de los docentes constituyen como barreras para la implementación de los contenidos. El director DI2 apuntó que a pesar de que se llevó a cabo un esfuerzo por alejarse del currículo, también hizo hincapié en la escasa formación continua en Interculturalidad y en las limitadas condiciones desde el sistema educativo nacional, lo que dificultaba su implementación.

No obstante, la integración de los conocimientos ancestrales al currículo fue reconocida como una necesidad por todos los actores del proceso. Inclusive la mayoría del alumnado y del profesorado consideraron que estos conocimientos son importantes para fortalecer la identidad cultural, además de la participación ciudadana. enfoque es coherente con lo planteado por Hacia et al. (2022), en el que se sostiene que la inclusión de los conocimientos ancestrales en la educación contribuye a la construcción de la identidad de los alumnos y a la valorización del patrimonio cultural. Sin embargo, la falta de claridad sobre cómo integrar estos conocimientos dentro de los contenidos oficiales se convierte en obstáculo, tal como lo evidencian los comentarios de los docentes quienes afirmaron que aún no contaban con la hoja de ruta del docente a seguir para la integración de estos conocimientos en la práctica de aula.

La flexibilidad curricular se identifica como una estrategia para flexibilizar el currículo según las distintas realidades socioculturales de los estudiantes del Centro Educativo San Onofre. A partir del análisis realizado, los estudiantes de las comunidades indígenas y afrocolombianas han manifestado su expectativa de que el currículo se ajuste a sus experiencias. La flexibilidad curricular, tal como lo planteo Camargo (2022), debe recoger elementos de la transdisciplinariedad que contribuyen a la construcción de los aprendizajes, lo que conecta lo que los estudiantes aprenden en la escuela con lo que ocurre en su cultura y en el entorno social que les rodea. Sin embargo, el diseño de este

currículo también se ha visto limitado por el tiempo y los recursos, lo que ha implicado que la implementación práctica de su propuesta no se ha facilitado.

Referente a la adaptación curricular, los resultados indicaron que los estudiantes valoran positivamente en cuanto a que el currículo escolar debe adaptarse a la realidad sociocultural. El estudiante E2 consideró interesante que los temas tratados en el aula tuvieran más que ver con las costumbres y la forma de vida del lugar, lo que indicaba que la enseñanza debe ir conectada al contexto cultural y cotidiano de los estudiantes. El resultado coincide con la propuesta de Sánchez (2023), en el sentido de que un currículo inclusivo debe tener en cuenta las realidades socioculturales, facilitando la apropiación del conocimiento por la parte del alumno y favoreciendo su desarrollo.

Los resultados también muestran que, si bien los actores educativos son conscientes de la importancia de la diversidad cultural, la siembra de un currículo que sea intercultural y situacional hoy presenta complicaciones. Los profesores dan a conocer que, a pesar de realizar esfuerzos en adaptar el currículo a las realidades locales, el sistema educativo nacional permite poca flexibilidad curricular. Este caso se relaciona con lo que señala Ortiz y López (2023), afirmando que las políticas educativas no suelen llevar a cabo la integración de la diversidad cultural en el currículo debido a la rigidez de los programas educativos. Por lo que es necesario repensar el diseño curricular para que los saberes locales puedan ser llevados a cabo integrando metodologías y contenidos que se haya conjugado con las realidades socioculturales de los aprendices.

La capacitación docente fue otro aspecto importante al momento de pensar el currículo intercultural situacional, los resultados revelan que los docentes requieren de formación en metodologías inclusivas, así como en la gestión de la diversidad cultural en el aula. Esta conclusión se encuentra en consonancia con la propuesta de Henao (2021), este autor que sostiene que la competencia ciudadana debe ser impartida de forma transversal en el currículo, incluyendo no solo a los docentes, sino también a las familias y las comunidades. En el Centro Educativo San Onofre la capacitación permanente de los docentes en interculturalidad y derechos humanos serán claves para la aplicación del currículum intercultural situacional en el aula y lograr así poder traspasar las barreras que aún persisten en esta implementación de un currículo inclusivo.

Por último, los resultados mostraron que la creación de proyectos comunitarios involucrando a estudiantes en la resolución de problemas locales será un componente destacado en la implementación del currículo intercultural, una visión compatible con la propuesta por Roa (2025), que dicen que la participación en la resolución de conflictos sociales es una vía para el desarrollo de competencias ciudadanas y, ayuda al alumnado a promover la convivencia escolar. En este sentido, la participación de los alumnos en este tipo de actividades, debates, simulaciones democráticas, permitirá a los alumnos interrelacionar lo aprendido a partir de su comunidad mediante situaciones reales, propicia una integración de saberes locales en el aula.

3.5.3. Discusión del objetivo específico 3.

La adopción del enfoque intercultural situacional en el contexto del Centro Educativo San Onofre conlleva un contacto de los alumnos con sus saberes locales, ya que integra contenidos que hacen visibles las historias, lenguas y puntos de vista culturales de las comunidades afrocolombianas e indígenas. Los resultados muestran que los estudiantes, sobre todo en las materias de Ciencias Sociales y Geografía, han construido una identidad a partir del reforzamiento de su identidad cultural, que se concreta en una valoración sobre sus territorios históricos. Esta conexión con los contenidos ha fomentado su sentido de pertenencia y una comprensión de cómo las dinámicas globales afectan su comunidad, de acuerdo con los marcos teóricos que apuntan a la importancia de la identidad cultural en el proceso educativo (Abeledo y Montanuy, 2023).

Uno de los aspectos interesantes de esta implementación ha sido la posibilidad del currículo de contextualizar los contenidos de acuerdo con las realidades socioculturales del alumnado. A través del análisis de la globalización y sus efectos, el alumno ha ido construyendo un pensamiento crítico que les permitirá reflexionar sobre su cultura y su entorno social. Esta práctica es coherente con los enfoques contemporáneos de interculturalidad, que propone que la adaptación curricular debe ir en consonancia con las experiencias y los contextos del alumnado, de manera que el aprendizaje sea significativo y pueda trasladarse a situaciones cotidianas (Salazar et al., 2024). No obstante, el desafío sigue siendo lograr una integración más fluida de estos temas en todas las asignaturas, como señaló un docente durante las entrevistas.

En cuanto a la participación de los estudiantes, señala un aumento en la disposición de los estudiantes para implicarse en actividades interculturales, como debates o simulaciones democráticas, las cuales han favorecido el desarrollo de competencias ciudadanas, dado que los estudiantes se sintieron motivados para participar en la vida escolar y en la resolución de problemas comunitarios. Este cambio es acorde con los estudios previos que subrayan la importancia de integrar competencias cívicas en el currículo, a fin de promover una ciudadanía crítica y participativa (Roa, 2025). Las resistencias iniciales encontradas en algunos estudiantes, en especial, aquellos menos adaptados con actividades de integración cultural, subrayan la necesidad de continuar con el trabajo de sensibilización.

Ahora bien, durante la implementación también se pudieron constatar resistencias culturales en aquellos estudiantes cuya identidad cultural no se había visto representada en el currículo tradicional. A pesar de los esfuerzos por tratar de poner en diálogo saberes locales, también se pudo observar tensiones cuando se trataban contenidos vinculados a culturas ajenas a su contexto. El hecho de que existen resistencias resulta consistente con investigaciones previas que subrayan la dificultad para implementar una forma de hacer intercultural cuando los docentes no cuentan con una adecuada formación acerca de cómo abordar la diversidad cultural en el aula (Álvarez et al., 2023). Por lo cual, estos obstáculos indican la necesidad de un proceso de integración intercultural sostenido.

Las actividades de interacción intercultural y los proyectos comunitarios, como las consultas a los mayores o la cooperación en el trabajo, han sido determinantes para solventar resistencias. Dichas actividades han permitido que los estudiantes valoren los saberes ancestrales de sus comunidades y contribuido a reforzar el respeto por las diferentes tradiciones culturales en el aula. Lo cual se ajusta a lo que se ha propuesto por Pacheco et al. (2022), quienes señalan desde la perspectiva de que la continuación del reconocimiento e inclusión de saberes ancestrales en el currículo educativo conlleva el respeto por la diversidad y el fortalecimiento de la identidad cultural. Los estudiantes han ido mostrando un interés por participar en actividades que vinculen su aprendizaje académico con su entorno cultural, lo cual da sentido a pertenencia.

En lo que respecta a las relaciones interculturales, se vislumbran mejoras en los procesos de vida escolar. Los alumnos, en su mayor parte, han mostrado actitud receptiva para cooperar con alumnos de diferente cultura, disminuyendo las barreras culturales que antes interferían. Este cambio se ajusta a lo que encontraron Oliver et al. (2022), al señalar que los enfoques interculturales mejoran el entendimiento y las relaciones entre los alumnos de diferentes culturas. Sin embargo, todavía se observan ciertas tensiones en cuanto a cómo se relacionan los estudiantes más habituados a una educación homogénea, lo cual sugiere reforzar las estrategias de enseñanza que ayuden a mejorar la empatía y el respeto mutuo.

Por el otro lado, el currículo logró que los alumnos se transformaran en agentes activos de su comunidad, sobre todo en la solución de problemas locales. La participación en actividades como las brigadas de limpieza o las campañas de concienciación sobre la conservación del medio ambiente llevó a un aumento del compromiso de los estudiantes con el entorno. Estos resultados coinciden con los de Heno (2021), quien señala que la adecuada participación en proyectos comunitarios hace posible el desarrollo de las competencias ciudadanas y la formación de sujetos responsables; pero es necesario seguir trabajando para arraigar la integración de este tipo de proyectos en el currículo de manera que se convertirán en un eje central del aprendizaje cotidiano.

Desde el punto de vista de las competencias ciudadanas, se prevé que los estudiantes han logrado un mayor dominio de los derechos humanos, de la democracia y del respeto hacia la diversidad. Las prácticas participativas, desde las simulaciones democráticas hasta los proyectos de voluntariado, han mejorado su capacidad de tomar decisiones y de participar en la vida pública. Este trayecto es coherente con los estudios de Fuentes et al. (2024), quienes destacan la importancia de la educación cívica en la formación de ciudadanos comprometidos. Aunque aún hay obstáculos para el logro de estas competencias en todos los estudiantes, los logros obtenidos indican una buena dirección hacia la incorporación de los enfoques interculturales.

En definitiva, los resultados de la implementación del enfoque intercultural situacional evidencian que, si bien se han logrado importantes logros en la integración de los saberes locales y en la promoción de la construcción de los conocimientos, hay

que realizar ajustes. La flexibilidad curricular y la adaptación de los métodos de enseñanza son imprescindibles para que el enfoque intercultural siga siendo eficaz, las propuestas de los estudiantes y de los docentes en cuanto a la necesidad de incorporar espacio para la práctica de actividades de carácter intercultural revelan que son necesarios nuevos ajustes curriculares que respondan a las expectativas y a las necesidades de los actores educativos que intervienen en la experiencia formativa de los estudiantes.

3.5.4. Discusión del objetivo específico 4.

La puesta en práctica del enfoque intercultural situacional del Centro Educativo San Onofre ha propiciado al desarrollo de la competencia ciudadana de los estudiantes, ya que se ha podido comprobar la participación de los alumnos en actividades de convivencia intercultural y de resolución pacífica de conflictos, cosa que responde a los resultados de estudios previos que afirman que el currículum debe incluir un enfoque intercultural a fin de desarrollar la participación democrática y el respeto hacia la diversidad cultural (Sánchez, 2023). En este sentido, el análisis de las actividades, como los debates sobre la interculturalidad y simulaciones democráticas, respalda que los alumnos empiezan a reflexionar de manera crítica sobre su papel en la ciudadanía partir de una situación multicultural. Este proceso coincide con lo expuesto por Salazar et al. (2024), quienes aseguran que es importante ajustar los métodos de enseñanza a la diversidad cultural de los estudiantes.

Las destrezas cívicas y sociales observadas en los estudiantes como el respeto por la diversidad o la resolución de conflictos han sido reforzadas mediante actividades como los debates y las simulaciones democráticas. Estos hallazgos concuerdan con las conclusiones de Henao (2021), para quien la competencia ciudadana también debe trabajarse de manera transversal en el currículum escolar. Las observaciones sugieren que el enfoque intercultural ha propiciado un mejor entendimiento de la diversidad cultural por parte del alumno, aunque se presentan ciertas tensiones culturales, especialmente en actividades que prefiguran la aceptación de prácticas ajenas. La situación es coherente con la investigación de Acevedo (2021), la cual subraya la relevancia de los enfoques interculturales contextualizados a modo de romper las barreras que propician las dificultades de integración en las comunidades diversas.

Las interacciones interculturales que se producen en el aula presentaron tanto momentos de aceptación como momentos de tensión y resistencia. En efecto, mientras que muchos estudiantes mostraron apertura y buena voluntad, continuaron en algunos casos resistiéndose a aceptar algunas prácticas culturales distintas. Estos hallazgos contrastan y corroboran lo que señala también Farroñay (2021), quien afirma que es frecuente encontrar la desconexión entre la teoría y la práctica en las aulas, de tal manera que, a pesar de las intenciones de integración intercultural, se pueden producir tensiones interculturales, principalmente en el caso de que las identidades culturales de los estudiantes no sean del todo reconocidas. La mediación docente tuvo un papel primordial en aquellos casos, sin duda, reafirmando la importancia del trabajo del docente en el fomento del respeto y la integración intercultural (Cáceres, 2022).

A medida que avanzaba la implementación del plan, los estudiantes se fueron apropiando de su patrimonio cultural. Las propuestas de sensibilización tipo "Viernes Culturales", como la de trabajar con la música popular de la región, propician un entorno educativo en el que los estudiantes pueden dar a conocer sus tradiciones y aprender sobre otras culturas. Este resultado viene a coincidir con lo que plantea García et al. (2021), pues esta integración de los saberes ancestrales en el currículum escolar dignifica la identidad de los estudiantes, ya que les permite hacerse una representación de su "yo" construido dentro de un mundo diverso. Este tipo de actividades educativas ha favorecido la convivencia de culturas y ha contribuido a la edificación de una comunidad escolar inclusiva.

En lo que concierne a las competencias ciudadanas, los estudiantes mostraron una gran mejora y reflexión sobre su capacidad para la participación democrática y el respeto de los derechos humanos. Sin embargo, hay estudiantes que no muestran tanto interés en los temas de derechos humanos y diversidad cultural. Esta resistencia es similar a la encontrada en la investigación de Ortiz y López (2023), que manifiestan que la integración de los enfoques interculturales no funciona debido a que no hay adaptación del currículum a las realidades culturales de los estudiantes, por lo que puede aparecer desconexión del contenido y, como consecuencia, falta de participación y reflexión. Por lo tanto, se hace necesario mejorar las metodologías pedagógicas para conseguir que todos los estudiantes participen en el aula.

En la clase de Ciencias Sociales, Educación Religiosa, la inclusión de los saberes tradicionales ha permitido a los alumnos vincular los contenidos académicos que se presentan en clase con su realidad cultural. No obstante, para algunos de los alumnos de origen indígena, no siempre se realiza esta vinculación. Este hallazgo se podría poner en relación con lo que señala el estudio de Mora (2023), que destaca que la diversidad cultural no debe atender tan solo a los aspectos de contenido del currículo, sino también a los aspectos de la metodología pedagógica, para que así el alumno pueda realizar conexiones con el contenido y comprenda la aplicación que puede tener en su vida.

Una de las más grandes satisfacciones que se percibieron fue la incorporación de los saberes ancestrales en las asignaturas de Ciencias Naturales; Biología y Educación Ambiental. A través de la práctica de actividades como la consulta a los mayores y la práctica del trabajo colaborativo, los estudiantes han aprendido a reconocer y valorar el saber tradicional sobre el cuidado del entorno. Los logros son coincidentes con la propuesta de Vázquez et al. (2021), quienes señalan que la integración de saberes locales en la enseñanza de ciencias puede fortalecer la enseñanza y reforzar la comprensión de la naturaleza desde una perspectiva culturalmente informada.

Aunque se han logrado ciertos avances, todavía queda por resolver algunos retos, en concreto lo que concierne a la resistencia hacia contenidos de prácticas culturales ajenas, así como la adaptación de las propuestas del currículo para convertirlas en comprensibles y pertinentes a los alumnos en el contexto en el que están inmersos. Esto coincide con lo señalado por Neira et al. (2025), quienes dicen que la adaptación curricular es necesaria cuando la intención es conectar a los estudiantes con el contenido de manera que se pueda construir una comprensión crítica del entorno. Las observaciones de campo indican que un enfoque práctico y contextual podría mejorar la conexión de los estudiantes con los contenidos y permitir la integración de todos los saberes académicos y tradicionales.

Por último, el análisis de la puesta en práctica del enfoque intercultural situacional determina que, aun cuando los estudiantes inician una progresión hacia una mayor participación y respeto por la diversidad, el currículo debe continuar modificándose para que los estudiantes, en especial los que provienen de comunidades indígenas y afrocolombianas, puedan sentirse representados e involucrados. Este ajuste

curricular es necesario, al menos tal y como lo indica la investigación de Ramírez (2022), para que los estudiantes adquirieran conocimientos académicos y aprendan habilidades críticas que les permitirán realizar su rol como ciudadanos responsables en una sociedad democrática.

Capítulo IV. Propuesta de currículo intercultural situacional

El cuarto capítulo de la presente propuesta pone de manifiesto el cambio educativo del Centro Educativo San Onofre a partir del currículo intercultural situacional que lima las competencias ciudadanas de los estudiantes, el cual busca hacer consustanciales los saberes ancestrales de las comunidades indígenas y afrocolombianas de la región como un intento de construir una educación inclusiva que reconozca y respete las diferencias culturales existentes en el medio rural. En el capítulo de referencia se da cuenta de los objetivos, estrategias y actividades a cruzar para concretar dicha propuesta curricular, la cual pretende alcanzar una educación en un entorno seguro, participativo y culturalmente significativo.

4.1. Fundamentación de la propuesta.

La transformación educativa que se propone desde el Centro Educativo San Onofre radica sobre un currículo intercultural situacional, como herramienta para promover el desarrollo transversal de competencias ciudadanas desde el área de educación media. El currículo propuesto pretende la articulación del saber ancestral de las comunidades indígenas y afrocolombianas de la región, así como propiciar el sentido de pertenencia, valorando su identidad cultural. Este enfoque se sustenta en la necesidad de crear un espacio educativo que fomente el respeto por la diversidad, que permita a los estudiantes participar en la construcción de una sociedad más inclusiva, tal como lo señala Abeledo y Montanuy (2023), que educar desde una perspectiva intercultural debe ayudar a que las personas sean capaces de entender el valor y el sentido de los influjos explícitos o latentes que están recibiendo en su desarrollo.

En este escenario particular, el diseño del currículo de enfoque intercultural viene a ser una alternativa que busca salir del currículo tradicional y en donde se integran contenidos que permiten el reconocimiento de las realidades culturales del entorno. Con ello se busca, que los estudiantes cuenten con las herramientas para reflexionar sobre su identidad, su historia y su cultura. En este sentido, la propuesta no sólo abarca la inclusión de saberes ancestrales, sino que queda abierta también a que la educación que aquí se propone sea participativa, pues de esta manera se incluirá a los docentes, a los estudiantes, a las familias y a los miembros de la comunidad para que entre todos sean

capaces de generar un ambiente de aprendizaje que suponga la realidad de las diferencias culturales y la convivencia social y la paz.

A partir de los hallazgos obtenidos, se concluye que la educación tiene que ser un proceso integral en el que los estudiantes desarrollan competencias sociales y cívicas que les facilitan convivir y participar en su comunidad. Para ello, el diseño del currículo tiene que garantizar la flexibilidad para adaptarse a las especificidades del contexto de San Onofre, el currículo intercultural situacional debe recoger sus perspectivas culturales y sus problemáticas a atender en el aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje. De este modo, el currículo intercultural situacional sí que garantiza que los estudiantes se reconozcan en lo que aprenden, sino que además facilitará la formación de ciudadanos responsables, comprometidos con su identidad cultural y con los valores democráticos que fundamentan la convivencia pacífica de la sociedad (Delfin et al., 2024).

4.1.1. Principios Pedagógicos.

Los principios pedagógicos del currículo intercultural situacional se encuentran articulados a las dimensiones que individualizan al ser humano integral, como la espiritualidad, comunicación, territorio y creatividad. En primer lugar, la espiritualidad constituye uno de los elementos que permite a los estudiantes conectarse con su identidad cultural a partir de prácticas ancestrales como rituales y saberes tradicionales. De acuerdo con Semião et al. (2023), estar en conexión contribuye a que los estudiantes fortalezcan sus pertenencias y a que reconozcan su cultura como un valor en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula. Por tanto, el currículo debe incluir actividades que reconozcan esta dimensión y que favorezcan la constitución de una identidad cultural sólida.

La comunicación es otro principio esencial en este diseño curricular, ya que favorece que los estudiantes compartan sus experiencias y expresen sus pensamientos mediante diversos medios como la palabra, el arte y la danza (Torres et al., 2024). Estas formas de expresión son fundamentales para la construcción de nuevas formas de relación intercultural, ya que promueven el entendimiento mutuo entre estudiantes de diferentes orígenes. Las tradiciones orales y las manifestaciones culturales de las comunidades locales se integrarán al currículo como herramientas clave para lograr este objetivo, fortaleciendo la capacidad comunicativa y la relación intercultural.

El principio vinculado al territorio subraya la importancia que tiene considerar el entorno en relación a la construcción de identidad personal, social o comunitaria, ya que el currículo ha de integrar contenidos que vinculen a los alumnos con su propio territorio, con su historia y con su comunidad, además de promover el respeto por el territorio y el entorno social en el que viven los estudiantes, favoreciendo así la integración de saberes locales. Este enfoque fortalecerá su identidad cultural y les permitirá comprender el valor de la comunidad como espacio de convivencia, aportando a la formación de competencias ciudadanas (Gadamer, 2007).

4.2. Estructura de la propuesta.

La estructura de la propuesta de transformación del currículo intercultural en el Centro Educativo San Onofre tiene como objetivo principal el fortalecimiento de las competencias ciudadanas de los estudiantes con una educación inclusiva y para ello se hace necesario que se valoren las diversas culturas que se presentan en la comunidad educativa rural, para lo cual se debe seguir con el enfoque de la propuesta brindada por el estudiante en función a la integración de contenidos interculturales en algunas áreas del conocimiento como Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología e Informática, etc. Las estrategias pedagógicas inclusivas asociadas a la formación docente y los proyectos comunitarios son otros factores de esa nueva propuesta que promueven la participación de los estudiantes y de la comunidad educativa en el proceso de enseñanza - aprendizaje. También se generarán espacios de reflexión y de evaluación para garantizar que el currículo se mantenga acorde a las necesidades del entorno cultural y social que nos ofrece el municipio de Nóvita, Chocó.

4.2.1. Objetivos de la propuesta.

4.2.1.1. Objetivo general de la propuesta.

Diseñar un currículo intercultural en el área de ciencias sociales para el fortalecimiento de competencias ciudadanas, facilitando la interacción y participación de la comunidad educativa rural del Centro Educativo de San Onofre en el municipio de Nóvita, Chocó.

4.2.1.2. Objetivos específicos de la propuesta.

Integrar la educación intercultural y las competencias ciudadanas en el currículo escolar, desde los niveles de la educación media académica y técnica.

Promover la capacitación continua del docente en metodologías inclusivas y el manejo de la diversidad intercultural en el aula.

Implementar proyectos comunitarios y actividades que promuevan la participación de los estudiantes en la vida cotidiana.

Crear ambientes educativos seguros, inclusivos y culturalmente relevantes para todos los estudiantes.

Involucrar a la comunidad y las familias en el proceso educativo, fortaleciendo los lazos entre la escuela y el entorno social para el desarrollo de competencias ciudadanas.

4.2.2. Estrategias de implementación de la propuesta.

El desarrollo del plan curricular intercultural situacional en el Centro Educativo San Onofre está sustentado en toda una serie de estrategias que pretenden integrar los saberes ancestrales, asegurar el respeto por la diversidad cultural e incorporar a su vez saberes que fortalecen las competencias ciudadanas del estudiante. Estas estrategias serán llevadas a la práctica en todas las áreas de conocimiento, concretándose en especial en Ciencias Sociales, garantizando así la educación integral del estudiante, apoyada en principios orientados a favorecer la convivencia, el pensamiento crítico y el aprendizaje de la práctica en conexión con una realidad específica. Por otro lado, se procurará llevar a cabo actividades de aprendizaje en el entorno cultural, social y político que circunscribe al estudiante en su contexto.

4.2.2.1. Adaptación Curricular.

El diseño del currículo debe incorporar contenidos interculturales que aborden las historias, lenguas y miradas de los grupos culturales que se encuentran ubicados dentro del municipio de Nóvita, en particular, las comunidades indígenas y afrocolombianas. En Ciencias Sociales, en Historia, en Geografía y en Constitución política y democracia (Ley 115), los alumnos y las alumnas aprenderán sobre los territorios históricos y sobre la interculturalidad de la región con el propósito de identificarse con su cultura y reconocer la diversidad que les rodea. Esto incluye el estudio de la globalización, los conflictos internacionales y cómo las dinámicas geopolíticas afectan a los territorios locales. El currículo será flexible, permitiendo que los contenidos sean contextualizados a las realidades socioculturales de los estudiantes,

para que puedan identificarse con lo que aprenden y aplicar esos conocimientos en su vida cotidiana (Tabla 13).

Tabla 13.

Campo del saber ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia

Campo de Saber	Territorios históricos e interculturales y sentidos de la vida
Asignaturas	- Ciencias sociales -Historia -Geografía -Constitución política y democracia
Componentes de identidad afro	Ubicación de territorios principales ríos y quebradas del municipio Ley 70 Concejo comunitario Fiestas patronales Titulación colectiva y gobernabilidad
Preguntas problematizadoras	¿Cómo incluir de manera eficaz la celebración de nuestras fiestas patronales y cívicas en el cronograma institucional?
Estrategias, proyectos transversales	Consultar a adultos mayores Historia de la comunidad Origen de ríos y quebradas Formas de organización Formas de resolución de conflictos Valor de la solidaridad.
Actividades institucionales	Resaltar desde las aulas personajes afrocolombianos - Consulta a miembros de la comunidad -Dibujar mapas del departamento y del municipio, Colombia -Realizar (mapas conceptuales) - Talleres - Trabajo cooperativo

Nota. Elaboración propia (2025).

De igual modo, se contextualizarán contenidos en Ciencias Naturales, Física, Química y Educación Ambiental (Ley 115), utilizando los saberes locales sobre la naturaleza, la defensa de la vida y el cuidado del entorno, vinculando los saberes ancestrales con las ciencias modernas. Por ejemplo, en Biología y Educación Ambiental, se estudiarán temas sobre la interconexión de la naturaleza y cómo las comunidades locales utilizan el conocimiento tradicional para preservar el ambiente (Tabla 14). Esta integración contribuirá a que los estudiantes comprendan la importancia de proteger el medio ambiente y resuelvan problemas que afectan a su comunidad, desde una perspectiva culturalmente informada.

Tabla 14.*Campo del saber ciencias naturales, educación ambiental y biología*

Campo de Saber	Naturaleza y defensa de la vida
Asignaturas	- Ciencias naturales (física, química y biología) - Educación ambiental - Biología
Componentes de identidad afro	- El cuidado de sí mismo - El cuidado del otro y del entorno -Curaciones con medicina tradicional
Preguntas problematizadoras	¿Por qué el ciclo de vida de nuestros ancestros solía ser más prolongado que en nuestros días?
Estrategias, proyectos transversales	- Modelo didáctico analógico (M.D.A.) (analogías) -Trabajo en equipo -Relación de la temática con las enfermedades que se presentan -Jornadas de limpieza - Formación sobre protección y cuidados del medio ambiente
Actividades institucionales	- Resolución de talleres - Consultas extra clases - Laboratorios - Informes de laboratorio - Sensibilización a la comunidad sobre cuidados y preservación del medio ambiente (folletos, cartillas, carteleras...) - Siembra de árboles

Nota. Elaboración propia (2025).

En Tecnología e Informática (Ley 115), se incorporarán prácticas relacionadas con el etnodesarrollo y la creación de tecnología con recursos locales, y que los estudiantes aprenderán a utilizar la tecnología para fines académicos y para resolver problemas prácticos en sus comunidades, utilizando conocimientos ancestrales y tecnologías adaptativas (Tabla 15). Así, el currículo intercultural contribuirá a la creatividad de los estudiantes, preparándolos para abordar los desafíos del mundo moderno de manera contextualizada y respetuosa con su cultura.

Tabla 15.*Campo del saber tecnología e informática*

Campo de Saber	ETNODESARROLLO Y CREATIVIDAD
Asignaturas	Tecnología e Informática
Componentes de identidad afro	- Fabricar en clases diferentes enseres, viviendas, artesanías y productos comestibles con recursos del medio
Preguntas problematizadoras	¿Cómo alternar la parte tecnológica con los recursos y el conocimiento ancestral?
Estrategias, proyectos transversales	Darles listado a los estudiantes sobre materiales del medio que se pueden aprovechar para crear microempresas

Actividades institucionales	<ul style="list-style-type: none"> - Programar salidas pedagógicas para conocer y manipular la materia prima. - Buscar personas fabricantes de canastas, copones, abanicos, tazas, sombreros para que enseñen a los estudiantes. - Fabricar productos alimenticios, maderables, y medicinales: mermeladas, jaleas, vino, balsámicas etc.
-----------------------------	---

Nota. Elaboración propia (2025).

Por su parte, en el área de Matemáticas, se integrarán los sistemas de medidas tradicionales utilizados por las comunidades indígenas y afrocolombianas, como longitud, volumen y medida de cantidad. Los estudiantes aprenderán a rescatar y aplicar estos sistemas, tales como la cuarta, la pulgada, el maravillo y otras unidades de medida, en su contexto cultural (Tabla 16). A través de actividades prácticas y proyectos transversales, como consultas a los adultos de la comunidad, los estudiantes podrán vivenciar el uso de medidas no estandarizadas, integrándolas en el aula y se realizarán actividades institucionales, como ejercicios con las formas de medidas tradicionales, dramatizados sobre medidas no estandarizadas y el uso de videos que permitan a los estudiantes conectar estos conocimientos matemáticos con su realidad cultural, promoviendo un aprendizaje contextualizado y el respeto por su identidad cultural.

Tabla 16.

Campo del saber matemáticas

Campo de Saber	PENSAMIENTO MATEMÁTICO
Asignaturas	Matemáticas
Componentes de identidad afro	<ul style="list-style-type: none"> - Sistemas de medidas tradicionales. - Longitud: la cuarta, la pulgada, la yarda, vara, el pie, el gema, la braza. Etc. - Volumen: el cuarto, el maravillo (mitad de media botella), el medio cuarto, la onza - Medida de cantidad: casa, almud, ración - Medidas para el Oro: Castellano, Tomín, grano, gramo. - Instrumentos tradicionales de medidas
Preguntas problematizadoras	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo rescatar desde el aula el uso y términos que hacen referencia a las medidas no estandarizadas, utilizadas por nuestros ancestros en el desarrollo de los procesos pedagógicos en las diferentes áreas del saber y el contexto? ¿Cómo rescatar el uso de medidas no estandarizadas en el aula, utilizadas por nuestros ancestros?
Estrategias, proyectos transversales	Consulta a los adultos de la comunidad
Actividades institucionales	<ul style="list-style-type: none"> -Retomar cada una de las formas de medida tradicionales -Realización de ejercicios con las formas de medidas tradicionales

- Combinación de las formas de medidas tradicionales
- investigar sobre cada una de las formas de medidas tradicionales y llevarlas a las prácticas de aula.
- Videos de medidas arbitrarias.
- Dramatizados sobre medidas no estandarizadas.
- Medir distancias con medidas no convencionales.

Nota. Elaboración propia (2025).

4.2.2.2. Capacitación docente.

Para asegurar la implementación del plan curricular intercultural, se ofrecerán programas de formación continua para los docentes en temas clave de interculturalidad, metodologías inclusivas, derechos humanos y educación ciudadana. La capacitación docente permitirá que los educadores integren las perspectivas culturales locales en sus clases, promoviendo una educación que valore las tradiciones y saberes ancestrales de las comunidades indígenas y afrocolombianas. Por ende, los docentes deberán desarrollar habilidades para gestionar la diversidad cultural en el aula, asegurando que todos los estudiantes se sientan incluidos en el proceso educativo.

El plan de capacitación incluirá la enseñanza de metodologías inclusivas que permitan a los docentes utilizar enfoques pedagógicos que respeten la diversidad cultural de los estudiantes. En las áreas de Educación Religiosa, Filosofía, Educación en Ética y Valores Humanos, se formará a los docentes en el uso de saberes espirituales y culturales para que puedan transmitir valores interculturales y facilitar el entendimiento entre estudiantes de diferentes orígenes (Tabla 17). Por lo tanto, la capacitación también abarcará estrategias para el manejo de la diversidad en el aula, promoviendo la creación de un ambiente en el que cada estudiante, independientemente de su origen, se sienta valorado y respetado.

Tabla 17.

Campo del saber educación religiosa, filosofía y educación en ética y valores humanos

Campo de Saber	Espiritualidad y cosmovisión
Asignaturas	- Educación religiosa - Educación en ética y valores humanos - Filosofía
Componentes de identidad afro	Costumbres ancestrales (rezos, alabaos, secretos curativos, fiestas culturales y religiosas, novenas a los muertos). Gualíes, arreglo de tumbas mortuorias, túmulos, Bautismo con agua de socorro, Protección del cuerpo (covalongas, etc.)
Pregunta problematizadora	¿A qué se debe que algunas prácticas culturales se hagan diferentes de una comunidad a otra en la misma región?

Estrategias, proyectos transversales	Reflexiones, <u>Crecimiento espiritual</u> , películas de sensibilización religiosa, interpretación y análisis del Evangelio, formación en valores, <u>talleres bíblicos</u> , mesa redonda, trabajo en equipo. - Convivencia religiosa (propuesta) - Folletos explicativos de temas bíblicos
Actividades institucionales	<u>-Encuentros religiosos</u> - Participación de la IE en las fiestas patronales - Los ritos: en momentos especiales de la vida institucional, - Novenarios, estudiantes participan, también en alumbrados en zona rural - Sacramentos, como enseñanza y en ocasiones se les prepara (estudiantes) para recibirlos en algunas zonas - Acompañamiento a novenarios

Nota. Elaboración propia (2025).

La formación docente incluirá el desarrollo de herramientas pedagógicas que fomenten la inclusión y la participación activa de todos los estudiantes. En el área de Humanidades, Lengua Castellana e idiomas extranjeros, los docentes aprenderán a integrar las tradiciones orales y la historia cultural de las comunidades locales en la enseñanza, utilizando literatura indígena y afrocolombiana para mejorar el contenido curricular (Tabla 18). De acuerdo con Parra y Serafini (2021), estas herramientas ayudarán a los docentes a adaptar el currículo intercultural y a crear un entorno de aprendizaje inclusivo que favorezca el respeto por las diferencias culturales.

Tabla 18.

Campo del saber humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros

Campo de Saber	Comunicación, lenguaje y cultura
Asignaturas	- Humanidades - Lengua castellana - Idiomas extranjeros
Componentes de identidad afro	Tradición oral conceptualización y practicas
Preguntas problematizadoras	¿Existen escritos que nos permitan evidenciar la memoria de nuestros ancestros?
Estrategias, proyectos transversales	-Lectura y comprensión de texto y del contexto -Diferentes formas de comunicación y de expresión -Trabajo en equipo -Manejo de las habilidades del lenguaje
Actividades institucionales	- Talleres en clase y extra clase - Análisis y comprensión de lectura entre textos - Escritura de textos - Construcción oralidad - Proyecto de lectura y escritura para incentivar el análisis, la lectura crítica y la redacción.

- Producción de material didáctico a partir del saber ancestral y la oralidad.
 - Celebración trimestral de la memoria ancestral en la institución educativa.
-

Nota. Elaboración propia (2025).

4.2.2.3. Proyectos Comunitarios y Actividades Participativas.

El currículo intercultural se implementará igualmente a partir de proyectos comunitarios, así como actividades que favorecen la resolución de problemas de la comunidad. Según Correa (2024), los proyectos se formulan para que el estudiante desarrolle la participación activa y el liderazgo entre los estudiantes, mediante temas de interés público para la comunidad, la convivencia, el respeto por la diversidad y la defensa del medio ambiente. Los proyectos permitirán que el alumno ponga en práctica el aprendizaje en situaciones de la comunidad, produciendo en ella un efecto favorable.

Con el objetivo de fortalecer la participación ciudadana, los estudiantes van a participar en ejercicios de debate y simulación de procesos de democratización, estas actividades implican tanto la toma de decisiones como el trabajo en grupo y la resolución de conflictos, habilidades necesarias para llevar a cabo una ciudadanía activa. A su vez, las simulaciones estarán también en conexión con la constitución política y la democracia, promoviendo el análisis sobre política y derechos humanos para que esté en disposición de participar en el proceso de democratización local y nacional.

Los proyectos comunitarios también estarán planificados para involucrar a las personas que forman parte de la comunidad educativa incluidas las familias, y los líderes comunitarios, así como, las organizaciones de la comunidad. En esa línea, Grau et al. (2023) ha mencionado que estos proyectos potenciarán el vínculo entre la comunidad educativa y la comunidad, para que los alumnos intervengan en la transformación del medio en el que viven. Por medio de estos proyectos comunitarios, los alumnos podrán poner en práctica su ciudadanía, aprender a cooperar en su comunidad y adquirir un sentimiento de pertenencia social.

Estos proyectos también integrarán la educación física, recreación y deportes, y estarán orientados a temas como la convivencia, el respeto por la diversidad, y la memoria ancestral. La Tabla 19 muestra cómo las actividades de educación artística y cultural, juegos intercolegiados, y la integración de saberes ancestrales contribuirán a los

proyectos participativos dentro de la escuela. Las actividades, como el viernes cultural, fomentarán la integración de los estudiantes con las tradiciones y costumbres locales, creando un espacio de convivencia intercultural dentro de la comunidad escolar.

Tabla 19.

Campo del saber educación física, recreación y deportes, educación artística y cultural

Campo de Saber	Recrear la vida: deporte, arte y cultura
Asignaturas	- Educación física, recreación y deportes - Educación artística y cultural
Componentes de identidad afro	- Juegos y rondas ancestrales - Bailes, danzas. - Recuperar la memoria ancestral a través de la producción textual
Preguntas problematizadoras	¿Cómo integrar las comunidades de sabedores al proceso educativo?
Estrategias, proyectos transversales	- Trabajos con las diferentes disciplinas deportivas - Recreación y deporte - viernes cultural (el último de cada mes)
Actividades institucionales	- Juegos Intercolegiados - Campamentos Inter cursos - Días recreativos - Viernes de saberes ancestrales en la IE. Con presencia de sabedores

Nota. Elaboración propia (2025).

4.2.2.4. Inclusión y Participación Comunitaria.

La inclusión y la participación comunitaria son principios para que el currículo intercultural tenga sentido, ya que se generarán espacios de diálogo y de colaboración de la escuela, las familias y los líderes comunitarios. Estos espacios propiciarán que la escuela pueda adaptar las prácticas educativas y ser culturalmente respetuosas, ya que toda la comunidad educativa se verá envuelta en participar del proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con Corres et al. (2022), la implicación de las familias es necesario para que la escuela y la comunidad puedan esforzarse, y se pueda introducir el saber local en el currículo y el alumno se pueda sentir identificado con los contenidos.

Asimismo, se establecerán redes de apoyo comunitario que integrarán a los actores sociales en los procesos educativos, además de apoyar el intercambio de saberes entre comunidad - escuela. Las redes de apoyo comunitario también permitirán el intercambio entre la educación formal y la realidad social del municipio de Nóvita, permitiendo que la educación no sea sólo el aula, sino que pueda proyectarse hacia la comunidad. Según lo dicho por Burriel (2022), la participación de los miembros de la

comunidad en la educación creará un sentido de pertenencia y de responsabilidad colectiva.

El vínculo entre la escuela y la comunidad será una oportunidad para que el alumno se sienta más ciudadano en su contexto social y cultural, lo cual favorece el proceso de desarrollo de competencias ciudadanas del estudiante, puesto que será capaz de comprender que su rol como ciudadano va más allá de la escuela, incorporando una participación en los procesos sociales y políticos de su comunidad. Esta conexión propiciará el respeto por la diversidad cultural desde la escuela, promoviendo la convivencia pacífica tanto dentro como fuera del aula.

4.2.2.5. Políticas educativas inclusivas.

A fin de asegurar la eficacia del currículo intercultural es importante generar espacios de aprendizaje seguros e inclusivos en los que los estudiantes puedan sentirse cómodos independientemente de su origen cultural, religioso o étnico, por lo cual las políticas de no discriminación y de respeto mutuo han de ser desarrolladas. Estas han de estar anudadas al marco institucional, de forma que todos los actores de la comunidad escolar se comprometan con el respeto por las diferencias y la construcción de espacios para una convivencia pacífica.

La creación de un ambiente inclusivo también requiere la disposición de las estrategias pedagógicas de forma que el docente pueda abordar la diversidad cultural en el aula. De acuerdo con Hacia et al. (2022), las actividades educativas se estructuran para que los estudiantes puedan compartir o valorar sus diferencias culturales y buscar una actitud de apertura y respeto hacia los demás. Por lo cual, el aula pasa a ser el lugar del encuentro, el lugar de la creación y el reconocimiento del otro, con ello se crea un ambiente inclusivo que sirve para potenciar el desarrollo de competencias ciudadanas y las capacidades de los estudiantes en la construcción de una sociedad más justa.

El currículo intercultural debe ser concebido como un proceso progresivo de adaptación y mejora, dado que las políticas inclusivas deben ser flexibles, de manera que puedan adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y de la comunidad. De esa manera, esto significará asegurar la relevancia y pertinencia de un currículum que asegure a todos los estudiantes el derecho a acceder a una educación de calidad que les

ayude a desarrollarse integralmente sin importar de donde provienen, su origen, creencias o pensamientos

4.2.2.6. Apoyo a estudiantes de grupos vulnerables.

El apoyo a los estudiantes pertenecientes a grupos sociales vulnerables se contempla como una línea prioritaria de intervención dentro del currículo intercultural situacional, creando programas de apoyo para estudiantes de minorías étnicas, comunidades rurales y otros grupos sociales vulnerables, de manera que todos y todas las personas que estudian en la institución tendrán garantizada la posibilidad de acceder a una educación de calidad. Por lo cual, estos programas estarán orientados a superar las barreras socioeconómicas y culturales, garantizando la equidad en el proceso educativo.

El currículo será diseñado para ser adaptativo e inclusivo, de forma que los alumnos provenientes de grupos vulnerables puedan participar en las dinámicas de las actividades escolares y desarrollar las competencias ciudadanas que les permitirán participar con la sociedad. Las actividades pedagógicas serán adaptadas desde el inicio, de forma que los estudiantes podrán acceder al conocimiento y tendrán oportunidades de dar a conocer su identidad cultural, así como participar en las actividades colectivas que refuercen la convivencia.

En definitiva, lo que se busca será fomentar la participación activa de los estudiantes pertenecientes a los grupos vulnerables en los proyectos comunitarios y las actividades extraescolares. En este contexto, como ha mencionado con anterioridad los autores Trejo et al. (2025), dichos proyectos permitirán que los estudiantes de estos grupos vayan desarrollando habilidades de liderazgo, de trabajo en equipo y la resolución de conflictos, reforzando así su sentido de pertenencia y su compromiso social con sus comunidades.

4.2.3. Cronograma de actividades plan curricular intercultural situacional.

El cronograma de actividades de intervención curricular intercultural situacional del Centro Educativo San Onofre que se presenta a continuación exhibe las actividades a desarrollar en la intervención para la implementación del plan curricular. Este cronograma tiene como eje tres momentos que son diagnóstico y sensibilización, integración curricular e implementación, análisis y reflexión, y procura asegurar la integración de la interculturalidad y la constitución de competencias ciudadanas en el

currículo escolar. En todos los casos, las actividades organizadas secuencialmente favorecen la visualización de una actividad pedagógica en la que docentes y estudiantes, pueden involucrarse en el proceso educativo para participar en la construcción de un currículo que favorece el respeto por la diversidad y la convivencia (Tabla 20).

Tabla 20.

Cronograma de actividades para la implementación del plan curricular intercultural situacional

Fase	Fecha	Actividades	Objetivos	Responsables
Fase 1: Diagnóstico y Sensibilización	Semana 1 (7 al 11 de abril 2025)	- Taller de sensibilización sobre interculturalidad (dinámicas de grupo, juegos y actividades para romper barreras y fomentar la empatía). - Análisis de la diversidad cultural de la comunidad. - Entrevistas con miembros de la comunidad.	- Integrar la educación intercultural y las competencias ciudadanas en el currículo escolar. - Crear ambientes educativos seguros, inclusivos y culturalmente relevantes para todos los estudiantes.	Investigadora, Docentes, Directivos docentes, Estudiantes de 10° y 11°, Padres y madres de familia.
	Semana 2 (14 al 18 de abril 2025)	- Socialización de resultados (presentación de la información recopilada a la comunidad educativa). - Elaboración de un código de convivencia intercultural. - Planificación de actividades interculturales.	- Promover la capacitación continua del docente en metodologías inclusivas y el manejo de la diversidad intercultural en el aula. - Involucrar a la comunidad y las familias en el proceso educativo.	Investigadora, Docentes, Directivos docentes, Estudiantes de 10° y 11°, Padres y madres de familia.
Fase 2: Integración curricular e Implementación	Semana 3 y 4 (5 al 9 de mayo y 21 al 25 de mayo 2025)	- Formación docente en estrategias pedagógicas interculturales. - Adaptación del currículo	- Integrar la educación intercultural y las competencias ciudadanas en el currículo escolar desde los niveles de	Investigadora, Docentes, Directivos docentes, Estudiantes de 10° y 11°,

		intercultural (incorporar contenidos culturales diversos). - Elaboración de materiales didácticos interculturales.	la educación media académica y técnica. - Crear ambientes educativos seguros y culturalmente relevantes.	Padres y madres de familia.
	Semana 5 (2 al 6 de junio 2025)	- Actividades de lectura y escritura con textos de diferentes culturas. - Promoción de la expresión artística mediante actividades de danza, música, y pintura. - "Compartiendo Experiencias" (presentación de proyectos a la comunidad educativa).	- Implementar proyectos comunitarios y actividades que promuevan la participación activa de los estudiantes. - Involucrar a la comunidad y las familias en el proceso educativo.	Investigadora, Docentes, Directivos docentes, Estudiantes de 10° y 11°, Padres y madres de familia.
	Semana 6 (9 al 13 de junio 2025)	- Juegos y dinámicas interculturales que promuevan la interacción y el aprendizaje mutuo. - Celebración de fechas importantes relacionadas con la interculturalidad.	- Fomentar la participación activa en actividades interculturales y cívicas. - Crear ambientes educativos seguros, inclusivos y culturalmente relevantes.	Investigadora, Docentes, Directivos docentes, Estudiantes de 10° y 11°, Padres y madres de familia.
Fase 3: Evaluación y Reflexión	Semana 7 (7 al 11 de julio 2025)	- "Festival Intercultural" (evento para celebrar la diversidad cultural con presentaciones, exposiciones y degustaciones). - Evaluación de las actividades realizadas.	- Involucrar a la comunidad y las familias en el proceso educativo. - Reflexionar sobre la efectividad del currículo intercultural y el desarrollo de competencias ciudadanas.	Investigadora, Docentes, Directivos docentes, Padres y madres de familia.
	Semana 8 (14 al 18 de julio 2025)	- Reflexión crítica sobre los logros y desafíos de la propuesta curricular intercultural.	- Ajustar y mejorar la propuesta curricular para asegurar su efectividad.	Investigadora, Docentes, Directivos docentes,

- Ajustes y mejoras para adaptar la propuesta curricular a las necesidades de la comunidad.	- Reflexionar sobre los resultados cualitativos y las lecciones aprendidas durante la implementación.	Padres y madres de familia.
---	---	-----------------------------

Nota. Elaboración propia (2025).

La construcción de esta propuesta fue un proceso colectivo, las personas de las diversas comunidades compartieron sus experiencias de vida, su sabiduría y su conocimiento del territorio. Las organizaciones étnico territoriales desde sus procesos formativos, su visión política y desde sus cosmovisiones; docentes, estudiantes, directivos y padres de familia contribuyeron desde sus distintos roles en todas las fases del proceso. Con estos aportes se logró articular el presente documento, que se propone que promueva la interactividad y el mejoramiento continuo mediante actividades pedagógicas, didácticas en el aula de manera transversal en los diferentes campos del saber articulando con la comunidad educativa.

4.3. Valoración / análisis / validación de la propuesta de transformación.

La valoración de la propuesta de transformación educativa del Centro Educativo San Onofre se realizará mediante el análisis de los indicadores y los criterios de evaluación establecidos en función de los objetivos planteados en la propuesta. A lo largo del proceso de implementación, se utilizarán indicadores cualitativos como la participación de los estudiantes, la inclusión cultural en las actividades pedagógicas y la mejora de las competencias ciudadanas. Estos indicadores permitirán observar si los objetivos de integración intercultural y la promoción de la convivencia pacífica se están alcanzando en el contexto específico de la comunidad educativa.

El criterio de validez se refiere a la capacidad de la propuesta para cumplir con la función educativa en el contexto de San Onofre, para garantizar que la propuesta sea válida, se observarán los resultados prácticos que surjan de las actividades implementadas, tales como la integración de los saberes ancestrales, la reflexión crítica sobre la interculturalidad y el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. Por ende, se validará la propuesta observando si los contenidos interculturales fomentan un ambiente educativo inclusivo y respetuoso de la diversidad, tal como se espera dentro del marco de la educación en competencias ciudadanas.

Con relación al criterio de confiabilidad, esta se entiende como la estabilidad de los resultados obtenidos a lo largo de las distintas fases de la implementación curricular, para lo cual se han previsto mecanismos de observación participante y entrevistas dirigidas a los docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, ya que estos instrumentos ayudan a triangular la información y garantizan que los resultados esperados se ajusten a las funciones establecidas en la propuesta. De ese modo, se basan en el seguimiento periódico del proceso de integración de contenidos interculturales y del análisis de las estrategias pedagógicas.

El criterio de confirmabilidad tiene que ver con la objetividad de los resultados de la intervención y se aplicará el uso de métodos de evaluación que son verificables, por ejemplo, el uso de diarios de campo, en donde se irán recogiendo las observaciones que se hacen de las interacciones del aula que se observan y los comentarios brindados por los actores clave, los profes y el alumnado. Estos diarios justifican cómo se han ido implementando las actividades interculturales y cómo se han ido desarrollando las competencias ciudadanas del estudiante. Por lo cual, la confirmabilidad garantizará que los resultados no estén contaminados por los aportes subjetivos del investigador, sino que se sustentan en evidencias empíricas.

Con el fin de garantizar la credibilidad de la propuesta, se llevarán a cabo entrevistas con los actores relevantes a fin de recoger sus impresiones y reflexiones sobre la implementación del currículo intercultural. Las entrevistas abiertas, unidas a las observaciones en el aula, se traducen en una visión sobre el efecto de la propuesta. A su vez, se harán grupos de discusión para seguir recabando impresiones de parte de los docentes y las familias, con el objetivo de asegurar que las actividades y estrategias pedagógicas sean importantes para la comunidad. Por lo tanto, este proceso de validación permite asegurar que los resultados son representativos de lo vivido por los participantes.

El criterio de pertinencia se medirá realizando un ajuste de la propuesta a las necesidades del contexto educativo rural de San Onofre. De esa manera, la validación empírica de la propuesta se ejecutará mediante la observación directa del modo en que se desarrollan las actividades del tipo intercultural, como las festividades culturales, junto con su repercusión en la participación de los alumnos. De ese modo, el currículo

debe ser importante para los estudiantes en su contexto y para las comunidades locales, a su vez, debe dar respuesta a la problemática sociocultural del entorno, como lo son la diversidad cultural y la integración de saberes ancestrales en las actividades de aprendizaje.

La factibilidad de la propuesta será analizada en función de su viabilidad para ser llevada a cabo en el contexto del Centro Educativo San Onofre, a partir de los recursos existentes y las condiciones de contexto. La evaluación de la factibilidad de la propuesta tendrá en cuenta los recursos materiales, humanos y financieros necesarios para realizar la actividad propuesta, lo que incluye la formación permanente del profesorado, la disponibilidad de materiales educativos y el establecimiento de un ambiente seguro para todo el alumno, independientemente de su origen cultural o étnico.

Respecto a la aplicabilidad, se argumentará la aplicabilidad en otros contextos similares, ya que la propuesta de currículo intercultural situacional, en su diseño, tiene como objetivo ser flexible y adaptable a su aplicación en otros centros educativos rurales con las mismas características socioculturales. Por lo cual, se considerará la aplicabilidad a través de también el análisis de las condiciones de escalabilidad de las actividades propuestas, para que otros centros educativos puedan aplicar la misma propuesta para beneficiarse de ello.

Por otro lado, la generalización de la propuesta será posible si los resultados obtenidos pueden ser replicados en otros contextos educativos similares, como en otros municipios rurales del Chocó o regiones con comunidades indígenas y afrocolombianas. De esa manera, a través de la documentación detallada de las prácticas pedagógicas interculturales y la participación comunitaria, se podrá generar un modelo que otros centros educativos puedan seguir para poder implementar un enfoque similar en su contexto local.

En definitiva, la propuesta de transformación será analizada en términos de su novedad y originalidad, dado que el currículo intercultural propuesto se distingue por su enfoque participativo e inclusivo, que integra el rescate de saberes ancestrales en áreas del conocimiento como Ciencias Sociales. Por lo tanto, este enfoque innovador responde a las necesidades locales e introduce un enfoque educativo que promueve el respeto por

la diversidad cultural, la resolución pacífica de conflictos y el compromiso cívico con sus comunidades.

CONCLUSIONES

En el presente trabajo se abordó el análisis de una implementación de un currículo intercultural situado en el Centro Educativo San Onofre de la localidad de Nóvita - Chocó, ajustado para fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes. El estudio está enmarcado para comprobar cómo el currículum al incorporar enfoques interculturales, promueve el desarrollo de las habilidades cívico - sociales en el marco de un currículum escolar. Por medio de un enfoque cualitativo de la investigación nos permitió descubrir las percepciones de los estudiantes, docentes, directivos y padres de familia, sobre la interculturalidad y su importancia en el aprendizaje y la vida cotidiana.

En cuanto al primer objetivo específico, que consistió en identificar las necesidades y características culturales de estudiantes, profesores, directivos y padres de familia, el resultado de la indagación nos dio indicios de una buena valoración hacia la inclusión de los saberes ancestrales y la inclusión de la diversidad cultural en el currículo, aunque también se pone de manifiesto algunos de los estudiantes, especialmente de las comunidades indígenas y afrocolombianas, manifiestan resistencia hacia la inclusión de las prácticas culturales diferentes a las suyas. Por lo cual, esa tensión cultural fue manejada de manera gradual con las estrategias pedagógicas inclusivas del trabajo en equipo y la mediación cultural, lo que permitió avanzar en la interculturalidad dentro del aula.

Con relación al segundo objetivo, que está vinculado con el diseño de un plan curricular intercultural situacional, los resultados mostraron que la flexibilidad del currículo fue un aspecto importante a la hora de ajustar los contenidos a las realidades socioculturales del alumnado. A partir de la integración de saberes locales y ancestrales, se consiguió una contextualización de los contenidos, facilitando que los estudiantes se identificaran con él para relacionarlo con el mundo social y cultural en el que estaban enmarcados. Por ende, la propuesta curricular hizo que los estudiantes aprendiesen y

promovió el favorecimiento de la comunidad escolar y la participación la comunidad escolar, contribuyendo a un ambiente inclusivo y participativo.

En lo que respecta al tercer objetivo, orientado a implementar el plan curricular intercultural situacional en el aula y considerar cuál será su recepción entre los estudiantes, se percibirá un incremento en la participación, así como en las interacciones interculturales. A pesar de las tensiones iniciales, los estudiantes comenzaron a participar en las actividades educativas como los debates y las simulaciones democráticas, lo cual facilitó el desarrollo de un ambiente de respeto mutuo. Por lo cual, la adaptación de contenidos y la aplicación de enfoques prácticos a los proyectos de aprendizaje desarrollaron la crítica de los estudiantes sobre su rol como ciudadano, fortaleciendo el compromiso hacia los valores democráticos y la convivencia pacífica.

Respecto al cuarto objetivo que se propuso analizar el efecto del enfoque intercultural en la evolución de las competencias ciudadanas, se notó una progresión en el refuerzo consolidado de habilidades cívicas y sociales. Las prácticas pedagógicas que dialogan con el contexto social desde el punto de vista de la interculturalidad, como las consultas a los adultos mayores de la escuela y los proyectos comunitarios, han ayudado a desarrollar competencias como el respeto a la diversidad, la forma de resolución de conflictos o la participación democrática. A su vez, los estudiantes demostraron un mayor compromiso con su entorno, participando en actividades que favorecieron la convivencia intercultural y el respeto por las diferencias.

Los resultados de la implementación del currículo intercultural dieron a conocer los desafíos de la adaptación y de las resistencias culturales, ya que, si bien la mayoría de los estudiantes mostraron disposición para participar en actividades de carácter intercultural, algunos presentaron desconfianza y expresaron una falta de interés hacia el reconocimiento de prácticas culturales propias de otros. Este hecho se trabaja a través de las formas de mediación y la introducción de actividades apropiadas que fomentan la aceptación y el reconocimiento de otras culturas. Por ende, la experiencia muestra que la manera de integrar el enfoque intercultural debe ser gradual y adaptativa para que todo el alumno pueda incorporarse en la actividad.

El análisis de la participación escolar ha reconocido que, aunque las dinámicas interculturales hayan sido difíciles, al final generaron un proceso de socialización donde

la empatía se vuelve posible para cooperar con estudiantes de otras culturas. Estas interacciones generan un mayor respeto por las tradiciones y costumbres ajenas, contribuyendo a una comunidad escolar inclusiva y respetuosa. En este contexto, las actividades de la convivencia escolar como los juegos y las actividades recreativas han contribuido a mejorar la relación de los estudiantes, afianzando los valores de la competencia ciudadana en la diversidad.

Además de los avances observados respecto a la convivencia y al respeto por las diferencias, se identificaron áreas de mejora en el diseño del currículo intercultural, puesto que, aunque había una intención de integrar los saberes ancestrales en las asignaturas Ciencias Sociales, Biología y Educación Ambiental, los estudiantes de origen indígena no lograron conectarse con ellas. Esta mala adaptación indica que el currículo tiene que ajustarse a fondo con base a las particularidades de las cosmovisiones de los estudiantes para que puedan identificarse con los contenidos de la enseñanza y participar en el proceso educativo.

La integración de los saberes ancestrales en el currículum denota la relevancia de un enfoque contextualizado de la enseñanza de los conceptos. En efecto, las actividades que hacían un uso de prácticas tradicionales, como sucedían al utilizar unidades de medida no estandarizadas, propiciaban que los estudiantes pudieran vincular los contenidos académicos con sus propias realidades cotidianas, potenciar su identidad cultural y promover el respeto hacia las prácticas tradicionales de su comunidad. Sin embargo, la educación con estos contenidos debería ser más accesible, utilizando prácticas de enseñanza en línea con las distintas maneras de aprender de los estudiantes.

A lo largo de la implementación del enfoque intercultural, se observó un avance general en la implicación de los estudiantes y la expresión de posturas durante las actividades. No obstante, algunos estudiantes continúan mostrando una actitud reservada hacia la participación en ciertas actividades que comportan una reflexión crítica sobre su identidad cultural y la de otros. Sin duda, estos desafíos ponen de manifiesto la necesidad de seguir adaptando las metodologías de la enseñanza para que todos los alumnos, sin importar su origen, se sientan comprometidos con el aprendizaje de la interculturalidad.

En definitiva, el enfoque intercultural situacional implementado en el Centro Educativo San Onofre ha demostrado ser un modelo educativo adecuado para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, puesto que, aunque se presentaron algunos obstáculos, la retroalimentación de los estudiantes y docentes señala que este modelo ha favorecido la construcción de un escenario educativo que respeta la diversidad y a su vez favorece la participación dentro de la sociedad. Por lo tanto, se confirma la necesidad de seguir desarrollando e implementando el enfoque intercultural en el currículo, para garantizar una educación equitativa con mayores adecuaciones a las realidades socioculturales de los estudiantes.

RECOMENDACIONES

Desde un punto de vista metodológico, es interesante que futuros estudios sobre la aplicación de enfoques interculturales situacionales en el contexto educativo tengan en consideración el uso de metodologías de investigación mixta, que combinen los datos cualitativos del presente estudio con la opción de incluir datos cuantitativos que permitan una aproximación a la medida de los impactos del currículo intercultural en las competencias ciudadanas. La integración de encuestas o pruebas estandarizadas podría complementar los hallazgos obtenidos por medio de entrevistas y observaciones brindando una visión amplia sobre la efectividad de las intervenciones pedagógicas.

Desde un enfoque académico, es recomendable que las instituciones educativas del contexto en el que se ha realizado la presente investigación, como el Centro Educativo San Onofre, hagan un esfuerzo por seguir apoyando la investigación y el diseño de currículos interculturales que respeten la diversidad. Es necesario que se sigan generando estudios sobre la manera en que la aplicación de enfoques interculturales influye en la competencia ciudadana, en el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes. Por ende, las universidades y centros de formación docente deben seguir fomentando la formación continua en interculturalidad, con el objetivo de garantizar que la enseñanza sea efectiva en contextos culturalmente diversos.

En términos prácticos, se recomienda que el Centro Educativo San Onofre amplíe la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan el implicarse de

forma participativa de los alumnos en actividades de carácter intercultural, por lo cual se sugiere organizar más eventos como "Los Viernes Culturales", dado que han resultado ser eficaces para fortalecer la identidad cultural de los alumnos y fomentar la convivencia. A su vez, es importante considerar la creación de espacios formales e informales, donde los estudiantes puedan reflexionar sobre sus culturas y las de sus compañeros a fin de que puedan llegar a desarrollar las destrezas para desenvolverse en una sociedad culturalmente diversa.

Un aspecto para tener en cuenta en futuras investigaciones es la importancia de la formación de los docentes en la gestión de la diversidad cultural, ya que sería recomendable seguir favoreciendo el desarrollo de programas de formación continua sobre habilidades pedagógicas para enseñar en un contexto de diversidad cultural y las herramientas para manejar posibles tensiones culturales que puedan aparecer en el aula. Por lo cual, la formación para la mediación intercultural debe seguir considerándose como una prioridad que garantiza la inclusión de todos los estudiantes, lo que favorece el desarrollo de las competencias ciudadanas.

En definitiva, sería beneficioso que los estudios sobre la implementación del currículo intercultural en comunidades rurales y étnicas continúen explorando la relación entre la cultura local y los contenidos académicos. De esa manera, se podrá adaptar el currículo para que los alumnos puedan reconocerse en él y lo entiendan como un contenido importante para su vida diaria. Por lo tanto, las futuras investigaciones podrían abarcar en como los saberes ancestrales pueden ser incorporados de manera acorde en áreas como las ciencias sociales, para introducir diversas posibilidades de un aprendizaje contextualizado y participativo en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- Abeledo, I. C., y Montanuy, À. T. (2023). El valor de la interculturalidad en los proyectos educativos y de convivencia de las escuelas españolas: el caso de Cataluña. *Aula Abierta*, 52(1), 23–31.
<https://doi.org/10.17811/rifie.52.1.2023.23-31>
- Acevedo Muriel, A. (2021). *La integración educativa de niños y adolescentes migrantes venezolanos en instituciones educativas colombianas: un enfoque intercultural* [Tesis doctoral, Universidad de Cúcuta]. Repositorio Institucional de la Universidad de Cúcuta.
<https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2182>
- Álamo Bolaños, A., Mulero Henríquez, I., y Sampaio, L. M. (2024). Childhood, Education, and Citizen Participation: A Systematic review. *Social Sciences*, 13(8), 399. <https://doi.org/10.3390/socsci13080399>
- Allepuz, J. J. P., y Cid, M. T. (2021). Influencia de variables contextuales en el enfoque de enseñanza: relación entre enfoque de enseñanza y estilo de aprendizaje. *Aula Abierta*, 50(1), 481–490. <https://doi.org/10.17811/rifie.50.1.2021.481-490>
- Álvarez, C. M. E., y Suárez, V. C. (2022). Alerta Verde: proyecto de intervención para afrontar la violencia comunitaria hacia el alumnado universitario. *Revista Criminalidad*, 63(2), 175–186. <https://doi.org/10.47741/17943108.323>
- Álvarez, C. B., Guisao, M. I. H., y Álzate, N. a. A. (2023). Interculturalidad desde las acciones cotidianas en el aula. *Sophia*, 19(2).
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.19v.2i.1159>
- Azqueta, A., Arbués, E., y Merino Arribas, A. (2023). Análisis del discurso de las estrategias para la mejora de la convivencia escolar de las Comunidades Autónomas españolas. *Aula Abierta*, 52(3), 289–296.
<https://doi.org/10.17811/rifie.52.3.2023.289-296>
- Balduzzi, E. (2021). Por una escuela vivida como comunidad educativa. *Teoría De La Educación Revista Interuniversitaria*, 33(2), 179–194.
<https://doi.org/10.14201/teri.23774>

- Banks, J. A. (2019). *An Introduction to Multicultural Education* (6th ed.). *Pearson*.
<https://www.pearsonhighered.com/assets/preface/0/1/3/4/0134800362.pdf>
- Bayona Moreno, L. (2021). *Formación para una cultura de paz desde las competencias emocionales y ciudadanas en la educación básica secundaria de Colombia*. [Tesis de pregrado/posgrado, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)]. Repositorio UMECIT.
<https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/5394>
- Beltrán, Y. M. (2022). Educación e interculturalidad: propuesta desde los pueblos Étnico-Territoriales reconocidos desde 1991 en Colombia. *Novum Jus*, 16(1).
<https://doi.org/10.14718/novumjus.2022.16.1.8>
- Benavides Moreno, N., Ortiz González, G., y Reyes Araya, D. (2021). La inclusión escolar en Chile: Observada desde la docencia. *Cadernos De Pesquisa*, 51.
<https://doi.org/10.1590/198053146806>
- Bernate, J., Puerto, S., y Fonseca, I. (2024). Análisis de las competencias ciudadanas en estudiantes de Licenciatura en Educación Física, Pedagogía Infantil y Humanidades (Analysis of citizenship competencies in students of bachelor's degree in physical education, Early Childhood and Artistic Pedagogy). *Retos*, 60, 711–719. <https://doi.org/10.47197/retos.v60.107397>
- Burriel, F. (2022). La implicación de la familia en la comunidad escolar: gestación de una herramienta para la medición de percepciones cualitativas. *Educare*, 58(1), 237-252. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1471>
- Cabrera Cifuentes, K. A. (2021). *Institucionalización de la educación media en Colombia (1903-1976)*. [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/17258>
- Cabrera Vázquez, A., Romera, E. M., Ortega Ruiz, R., Del Pino, C. G., y Falla, D. (2022). Desconexión moral cívica, empatía y actitudes de futuros docentes hacia la diversidad cultural. *Aula Abierta*, 51(3), 285–292.
<https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.285-292>
- Cáceres Rangel, A. (2022). *Hacia un constructo teórico que articule la competencia intercultural con las habilidades comunicativas en la enseñanza del inglés en los estudiantes de educación media* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica

- Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
<https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/519/494>
- Camargo, I. (2022). *Análisis curricular para el fortalecimiento de las competencias profesionales a través del desarrollo de las competencias emocionales, en los estudiantes de psicología, de la USTA*. [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/45475>
- Chávez Rueda, L. F. (2021). *Aplicación de estrategias pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas para la básica primaria de la Institución Educativa Rural la Candelaria*. [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)].
<https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/5990>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). *Ley 21 de 1991: Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989*. Diario Oficial No. 39.720.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=37032>
- Congreso de la República de Colombia. (1993). *Ley 70 de 1993: Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política*. Diario Oficial No. 41.013.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=7388>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2011). *Ley 1448 de 2011: Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial No. 48.096.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043>
- Contreras, O. (2021). *Educación STEAM: Integración transdisciplinaria curricular en la enseñanza en la Educación Media* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad

Pedagógica Experimental Libertador.

<https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/296/293>

Coronado, R. I., y López, P. E. V. (2022). Gerencia educativa: procesos de enseñanza aprendizaje para la construcción de conocimiento. *Revista Venezolana De Gerencia*, 27(Edición Especial 7), 297–312.

<https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.20>

Correa, A. A. (2024). Promover la Agencia del Estudiante Mediante Proyectos de Escritura: El Rol de la Interacción en el Aula, la Autonomía Respecto del Profesor y el Control sobre el Propio Desempeño. *International Journal Of Sociology Of Education*, 13(3), 157-175. <https://doi.org/10.17583/rise.14664>

Corres Medrano, I., Santamaría Goicuria, I., Fernández Villanueva, I., y Smith Etxeberria, K. (2022). The role of families in the response of inclusive schools: A case study from teacher's perspectives. *Frontiers In Education*, 7.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.970857>

Creswell, J. W. (2013). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.). *SAGE Publications*.

De Felice, S., De C Hamilton, A. F., Ponari, M., y Vigliocco, G. (2022).

Learning from others is good, with others is better: the role of social interaction in human acquisition of new knowledge. *Philosophical Transactions of the Royal Society B Biological Sciences*, 378(1870). <https://doi.org/10.1098/rstb.2021.0357>

Delfín Ruiz, C., Rujano Silva, M. L., Anaya Velasco, A., y De la Rosa Mendoza, Y. (2024). Gestión de una cultura de paz en una comunidad universitaria de México. *Revista Venezolana de Gerencia*, 29(105), 23-35.

<https://doi.org/10.52080/rvgluz.29.105.2>

Delgado, G. H. J., Arias, M. A., Vargas, J. J., y Villa, F. E. M. (2021). Reconocimiento de Saberes Tradicionales en Salud. Andes, Antioquia 2019: Aproximación Cualitativa. *Revista CUIDARTE*. <https://doi.org/10.15649/cuidarte.1307>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2018). *Censo Nacional de Población y Vivienda 2018 - Chocó*. DANE.

<https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018>

- Di Franco, M. G. (2022). El Campo de las Prácticas como territorio articulador de una formación integral. *Praxis Educativa*, 26(1), 1–5.
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260101>
- Díaz, M. M., y Sales, A. (2021). ‘Som escola’. The construction of an inclusive intercultural community in a school undergoing transformation. *Intercultural Education*, 32(1), 1–16. <https://doi.org/10.1080/14675986.2020.1845450>
- Echavarría Grajales, C. V., Vanegas García, J. H., y González Meléndez, L. (2021). La educación rural en clave de equidad y paz. *Equidad Y Desarrollo*, 37, 145–167.
<https://doi.org/10.19052/eq.vol1.iss37.7>
- Echeverri, M. G. (2023). Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío. *Siglo Cero*, 54(4), 11–27.
<https://doi.org/10.14201/scero.31473>
- Echeverri, D. M. S. (2024). La articulación en la transición de la educación media a la educación superior, el caso colombiano: Universidad en Tu Colegio. *Praxis Educativa*, 28(1), 1–18. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280108>
- Estrada García, A., Collado Ruano, J., Del Río Fernández, J. L., y Zambrano, F. T. (2021). La transdisciplinariedad del currículo para fomentar la equidad social en las Instituciones de Educación Superior del Ecuador. *Praxis Educativa*, 16, 1-15.
<https://doi.org/10.5212/praxeduc.v.16.18336.076>
- Farroñay, Z. I. C. (2021). La gerencia social en la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía y su relación con la implementación de una política educativa con enfoque intercultural. *Lengua Y Sociedad*, 20(2), 429–451.
<https://doi.org/10.15381/lengsoc.v20i2.22261>
- Fuentes, M., Cervantes, C. T., y Doña, A. M. (2024). Educación Física y ciudadanía: una revisión interpretativa crítica (Physical Education and citizenship: a critical interpretive review). *Retos*, 53, 323–332.
<https://doi.org/10.47197/retos.v53.101794>
- Gadamer, H.-G. (2007). Verdad y método (J. F. Valencia y E. San Juan, Trad.). Síntesis. (Trabajo original publicado en 1960).
- García, A. G. R., García, A. E., Hernández, A. a. P., y Escalante, I. C. C. (2021). Educación intercultural desde la perspectiva teórica. *Revista Venezolana De*

- Gerencia*, 26(6 Edición Especial), 390–409.
<https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.24>
- Gobernación de Chocó. (2021). *Informe de desarrollo educativo en el Chocó*.
<https://www.choco.gov.co>
- Gobernación de Chocó. (2023). *Informe sobre las problemáticas sociales y educativas en el Chocó*. <https://www.choco.gov.co>
- Gómez Galán, J., Lázaro Pérez, C., y Martínez López, J. Á. (2021). Trajectories of Victimization and Bullying at University: Prevention for a Healthy and Sustainable Educational environment. *Sustainability*, 13(6), 3426.
<https://doi.org/10.3390/su13063426>
- Gómez, H. E. G., Quintanilla, L. a. H., Zanelly, G. a. L., y Osoreo, J. J. V. (2021). Gestión del cambio en organizaciones educativas pospandemia. *Revista Venezolana De Gerencia*, 26(93), 178–191. <https://doi.org/10.52080/rvg93.13>
- Granada, L. (2020). *Experiencias educativas de mujeres negras afrodescendientes: Un estudio interseccional* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional].
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12568>
- Grau, M. a. G., Barrio, B. P., Amer, J., y Orte, C. (2023). Intervenciones socioeducativas familiares en entornos escolares y comunitarios. *Aula Abierta*, 52(2), 185–193.
<https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2023.185-193>
- Guasp, J. J. M., y Forteza, D. F. (2021). Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión del alumnado en la educación secundaria. *Educar*, 57(2), 305–318.
<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1236>
- Guerrero, M. F., Merchán, F. H., Cayetano, A. R., y Muñoz, S. P. (2023). Asociación del acoso escolar y el autoconcepto físico en la transición de primaria a secundaria. *Retos*, 52, 178–184. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101130>
- Guillén Yparrea, N., y Ramírez Montoya, M. S. (2023). Intercultural Competencies in Higher Education: a systematic review from 2016 to 2021. *Cogent Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2023.2167360>
- Hacia, A., Carcamo Oyarzun, J., Wydra, G., Hernández Mosqueira, C., Martínez Salazar, C., y De Carvalho, R. S. (2022). Attitudes towards physical education teachers from a cross-cultural perspective: German and Chilean students'

- viewpoints (Actitudes hacia el profesor de Educación Física desde una perspectiva intercultural: La mirada de estudiantes alemanes y chilenos). *Cultura Ciencia y Deporte*. <https://doi.org/10.12800/ccd.v17i51.1614>
- Henao, A. (2021). *La formación de la competencia ciudadana desde la experiencia subjetiva de los docentes de Ciencias Sociales a la luz de su práctica pedagógica* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/222/222>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). *McGraw-Hill*.
- Hernández, J. R. (2023). *Currículo por competencias para la didáctica de la educación ambiental en tiempos complejos* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/763/685>
- ICFES. (2024). *Resultados de las pruebas Saber 11: Impacto de factores sociales en el rendimiento académico*. ICFES. <https://www.icfes.gov.co>
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2024). *Resultados en sociales y ciudadanas: Promedio del puntaje, desviación estándar y niveles de desempeño*. <https://www.icfes.gov.co>
- Jaimes, V. Y. (2022). *Evaluación por competencias en la Educación Media General* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/195/196>
- Jiménez Zapata, R. (2020). *Narrativa, oralidad y saberes otros: Una propuesta curricular desde la etnia wayuu al modelo etnoeducativo* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/32464>.
- Ledesma, K. N. F., Vargas, A. M., Llamo, C. E. V., y Palomino, R. W. C. (2021). Gestión educativa descentralizada con enfoque territorial. *Revista Venezolana De Gerencia*, 26(5 Edición Especial), 65–76. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e5.5>

- Mantilla, J., Mila, F., y Mantilla, B. (2022). La interculturalidad en la producción científica de académicos ecuatorianos. *Revista De Ciencias Sociales*, 175, 145–157. <https://doi.org/10.15517/rsc.v0i175.52489>
- Maya, A. H., Martínez, M. D. M., López, Á. M. V., y Londoño, G. a. C. (2022). La educación inclusiva en la prosocialidad desde una perspectiva de la diversidad. *Revista Guillermo De Ockham*, 21(1), *PRESS*.
<https://doi.org/10.21500/22563202.5467>
- Membrillo Hernández, J., Lara Prieto, V., y Caratozzolo, P. (2021). Sustainability: A Public Policy, a Concept, or a Competence? Efforts on the Implementation of Sustainability as a Transversal Competence throughout Higher Education Programs. *Sustainability*, 13(24), 13989. <https://doi.org/10.3390/su132413989>
- Millán, S. Q., Arias Ortega, K., Troncoso, G. M., Martín, D. S. S., y Mendoza, K. M. (2022). Tensiones epistemológicas entre el conocimiento escolar y mapuche en la relación educativa intercultural. *Praxis Educativa*, 26(1), 1–23.
<https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260119>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2020). *Lineamientos de política de educación superior inclusiva e intercultural*. MEN.
<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-superior/Publicaciones-Educacion-Superior/357277:Lineamientos-de-politica-de-educacion-superior-inclusiva>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2020). *Informe sobre articulación de la educación media con la educación superior y técnica*. MEN.
<https://www.mineducacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). *Plan Especial de Educación Rural (PEER)*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-404773.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2021). *Informe al Congreso 2020-2021: Avances en educación rural*. MEN.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-385377_recurso_15.pdf

- Mompeán Caballero, L. (2023). *Absentismo escolar y delincuencia juvenil. Análisis y actuaciones basadas en la prevención y la atención individualizada*.
<http://hdl.handle.net/10952/6581>
- Montejo Garzón, F. L. (2022). *Creencias sobre actividades extracurriculares, las competencias socioemocionales y el juego, para la formación integral en la educación superior* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás].
<http://hdl.handle.net/11634/45606>
- Montoya Camelo, A. (2022). *El liderazgo del director, su formación y su incidencia en el aprendizaje escolar, dentro de los programas de articulación de la media* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás].
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=335899>
- Mora Olate, M. L. (2023). *Currículum y diversidad cultural: un estudio desde disciplinas escolares y discursos docentes en establecimientos educacionales con alumnado de origen migrante* [Tesis doctoral, Universidad del Bío-Bío]. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 2(18), 95–106.
<https://doi.org/10.35305/rece.v2i18.761>
- Moreno Cardozo, S. M. (2020). *La escritura académica: Un camino para resignificar su sentido a través del cambio curricular en docentes de Educación Básica y Media* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/31672>
- Moreno, A. G., y Molero Jurado, M. d. M. (2023). Relación de la violencia en el rendimiento académico de estudiantes de educación primaria y secundaria: un estudio de revisión sistemática. *Revista Argentina De Ciencias Del Comportamiento*, 15(3), 1–11. <https://doi.org/10.32348/1852.4206.v15.n3.36813>
- Naval, C., Villacís, J. L., y Ibarrola García, S. (2022). The transversality of civic learning as the basis for development in the university. *Education Sciences*, 12(4), 240. <https://doi.org/10.3390/educsci12040240>
- Neira, D. a. J., Cala Vitery, F., y Aguja, F. a. P. (2025). Rural Education in Colombia: Adapting quality policies to local realities. *Societies*, 15(6), 159.
<https://doi.org/10.3390/soc15060159>

- Neubauer, A., Ruiz, M. Á. N., y Pavón, S. Á. (2022). Educación en derechos humanos para una ciudadanía democrática en los currículos de España, Finlandia e Irlanda. *Aula Abierta*, 51(3), 219–226. <https://doi.org/10.17811/rifie.51.3.2022.219-226>
- Núñez, M. C. (2025). Education and integral ecology. *Carthaginensia*, 38(73), 111–128. <https://doi.org/10.62217/carth.292>
- Oliver Barceló, M., Ferrer Ribot, M., y Morey López, M. (2022). Multiculturalidad y educación artística en el currículum de educación infantil. *Cadernos De Pesquisa*, 52. <https://doi.org/10.1590/198053148865>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Resolución 217 A (III). <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Resolución 2200A (XXI). <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). *Educación para la ciudadanía mundial: La educación como medio para afrontar los desafíos globales*. <https://www.unesco.org>
- Organización Internacional del Trabajo (OIT). (1989). *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (Convenio N° 169)*. OIT. https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=1000:12100:0::NO:12100:P12100_ILO_CODE:C169
- Ortega, J. L. V. (2021). El rol de la escuela en la formación de valores y actitudes cívicas en estudiantes de nivel medio superior. *Perspectivas*, 22, 1–35. <https://doi.org/10.15359/rp.22.1>
- Ortiz, J. P. (2021). *La educación intercultural: un referente curricular desde las prácticas pedagógicas en el ámbito escolar transfronterizo* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/191/192>

- Ortiz Nicolás, J. C., y López, I. H. (2023). ¿Especialistas en diseño incorporan los Derechos Humanos en su práctica profesional?: un estudio exploratorio. *Kepes*, 20(27), 531–556. <https://doi.org/10.17151/kepes.2023.20.27.18>
- Pacheco, R. J. P., Hurtado, O. L. B., Pillajo, P. C. H., Ñacato, J. C. M., y Zumba, E. M. P. (2022). La contextualización del currículo priorizado ecuatoriano: una conexión con la realidad de la comunidad educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 20*, 26(1), 324–340. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i1.1628>
- Palacios, N., y Rodríguez, M. (2023). La política de educación para la paz: Uno de los grandes desafíos del futuro de Colombia. *Education Policy Analysis Archives*, 31. <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7480>
- Parada, L. M. (2024). *Formación ciudadana y cultura de paz: pilares fundamentales en el proceso educativo del desarrollo de competencias ciudadanas en los actores educativos de educación superior en Colombia* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1282/1160>
- Parra, M. L., y Serafini, E. J. (2021). “Bienvenidos todes”: el lenguaje inclusivo desde una perspectiva crítica para las clases de español. *Journal Of Spanish Language Teaching*, 8(2), 143-160. <https://doi.org/10.1080/23247797.2021.2012739>
- Parra, O. (2022). *Pertinencia académico-social del proyecto educativo institucional: Clave de una educación humanista, emergente y transformadora* [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología – UMECIT]. <https://repositorio.umecit.edu.pa/handle/001/5400>
- Peñarada, L., Corrales, A. M., y Márquez, D. (2025). Interculturalidad: *Anfora*, 32(58), 147–170. <https://doi.org/10.30854/anf.v32.n58.2025.1097>
- Pérez Jorge, D., González Herrera, A. I., González Alfonso, M., y Santos Álvarez, A. G. (2023). Reality and future of interculturality in today’s schools. *Education Sciences*, 13(5), 525. <https://doi.org/10.3390/educsci13050525>
- Pérez Mármol, M., Chacón Cuberos, R., Castro Sánchez, M., y Vengoechea, M. A. G. (2023). Relación entre rendimiento académico, factores psicosociales y hábitos

- saludables en alumnos de Educación Secundaria. *Aula Abierta*, 52(3), 281-288.
<https://doi.org/10.17811/rifie.52.3.2023.281-288>
- Piaget, J. (1972). *La psicología y la pedagogía en el desarrollo de la inteligencia*. Ediciones Morata.
- Piazuelo Rodríguez, I., Rivero Gracia, M. P., y Iñiguez Berrozpe, T. (2024). *Convivencia, interculturalidad y enseñanza de historia. Un estudio de caso* [Tesis doctoral, Universidad de Zaragoza]. Repositorio de la Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/135853>
- Porras, R. G., y Gómez, L. E. C. (2021). Los Derechos Humanos y su potencial desde la enseñanza de los Estudios Sociales y Educación Cívica en la Universidad Nacional de Costa Rica: un estudio desde las propuestas de siete cursos de su plan de estudios. *Perspectivas*, 22, 1–16. <https://doi.org/10.15359/rp.22.3>
- Porto Hoyos, P. (2024). *Constructo teórico-práctico para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y la disminución de la violencia en instituciones educativas rurales de educación secundaria y media académica en el departamento de Córdoba* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
<https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1664/1568>
- Ramírez, C. A. (2022). *Responsabilidad social en la Educación Media Técnica: Un constructo para el contexto educativo colombiano* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
<https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/181/181>
- Rivero Obra, M. (2024). La búsqueda y el fracaso en la inteligibilidad como parte de la construcción de la identidad dramática. *Dáimon*, 92, 161–175.
<https://doi.org/10.6018/daimon.457971>
- Roa García, A. (2025). *Competencias ciudadanas en la convivencia escolar y familiar del estudiante de básica secundaria* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Repositorio Institucional de la Universidad

Pedagógica Experimental Libertador.

<https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1981/1874>

Salazar, D. M. D., Loaiza, M. a. T., y Hoyos, Á. P. V. (2024). Interculturality in Latin American Rural Bilingual Education: A Systematic Literature review. *PROFILE Issues in Teachers Professional Development*, 26(2), 199–215.

<https://doi.org/10.15446/profile.v26n2.109822>

Sánchez Ávila, M. C. (2023). *El papel del currículo en el camino a la educación inclusiva en Andalucía: claves de una investigación de tesis doctoral* [Tesis doctoral, Universidad de Cádiz]. *Márgenes: Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 4(2), 137-157.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9063834>

Schachner, M. K., Hölscher, S., Moscardino, U., Cecon, C., Juang, L., y Pastore, M. (2024). Adolescent Cultural Identity Development in Context: The dynamic interplay of the identity project with classroom cultural Diversity climate in Italy and Germany. *Journal of Youth and Adolescence*, 53(11), 2480–2498.

<https://doi.org/10.1007/s10964-024-02031-5>

Semião, D., Mogarro, M. J., Pinto, F. B., Martins, M. J. D., Santos, N., Sousa, O., Marchão, A., Freire, I. P., Lord, L., y Tinoca, L. (2023). Teachers' Perspectives on Students' Cultural Diversity: A Systematic Literature Review. *Education Sciences*, 13(12), 1215. <https://doi.org/10.3390/educsci13121215>

Sigindioy, T. M. A. (2024). Transformando la educación: el papel de la formación intercultural del profesorado para la integración de estudiantes migrantes internacionales. *Innovaciones Educativas*, 26(40), 223–234.

<https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4816>

Siza Moreno, M. (2020). *Dominio afectivo en el aprendizaje de las matemáticas de los estudiantes de educación media pública de la ciudad de Bucaramanga* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/31600>

Soldevila Pérez, J., Muntaner Guasp, J. J., y Naranjo Llanos, M. (2023). Collaboration between ethnographers and the educational community of a school in the development of inclusive education. *Ethnography y Education*, 18(1), 94–111.

<https://doi.org/10.1080/17457823.2023.2180323>

- Suarez, C. J. C., y Meneses, L. a. A. (2022). Retos pedagógicos y perspectivas teóricas de la educación intercultural en el Caribe colombiano. *Memorias*, 16, 69–101. <https://doi.org/10.14482/memor.16.128.9>
- Suárez Patiño, R. (2024). *Relación del arte y la interculturalidad: estudio de seis obras con enfoque intercultural* [Tesis doctoral, Universidad de Guanajuato]. Repositorio Universidad de Guanajuato. <http://repositorio.ugto.mx/handle/20.500.12059/12490>
- Tamayo, A. M., Poveda, Y. J. P., y Romero, D. F. B. (2021). Un territorio que le habla a la escuela. La experiencia de la Expedición Educativa en Neiva. *Territorios*, 44-Esp. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9036>
- Toro, D. F. H., Ramírez, C. a. T., y Pérez, M. M. B. (2023). Tras las huellas de la formación ciudadana en el contexto escolar en Colombia (Following the footsteps of citizenship formation in the context of the school in Colombia). *Retos*, 49, 935–948. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.98614>
- Torres, A. (2022). *Discurso sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Colombia: Diversidad, pensamiento crítico e interculturalidad* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/45291>
- Torres Carrero, M. d. C., Martínez, Ó. N., Blázquez, E. P., y Pérez, F. J. S. (2024). La autorregulación y la necesidad de comunicación y de relacionarse a través del Aprendizaje Cooperativo. *Aula Abierta*, 53(2), 139-147. <https://doi.org/10.17811/rifie.20935>
- Tropp, L. R., White, F., Rucinski, C. L., y Tredoux, C. (2022). Intergroup Contact and Prejudice Reduction: Prospects and Challenges in Changing Youth Attitudes. *Review of General Psychology*, 26(3), 342–360. <https://doi.org/10.1177/10892680211046517>
- Tzankova, I. I., Albanesi, C., y Cicognani, E. (2021). Perceived school characteristics fostering civic engagement among adolescents in Italy. *Frontiers in Political Science*, 3. <https://doi.org/10.3389/fpos.2021.611824>
- Varguillas, C., Camacho, S. N. B., Dávila, P. C. V., y Gallardo, D. A., V. (2021). Estrategias de aprendizaje e integración Curricular en la Universidad Técnica

- Particular de Loja en Ecuador. *Revista Venezolana De Gerencia*, 26(95), 818–831. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.95.23>
- Vázquez, R. L., Tobón, S. T., Bucheli, M. G. V., y Hernández, L. G. J. (2021). La mediación didáctica socioformativa en el aula que favorece la inclusión educativa. *Revista Fuentes*, 1(23), 1–12. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2021.v23.i1.11203>
- Vera, D. (2022). *Tensiones y desafíos de la implementación curricular en la atención integral a la primera infancia. Un campo de reflexión entre la política pública y la configuración de sentido de la práctica curricular* [Tesis doctoral, Universidad Santo Tomás]. <http://hdl.handle.net/11634/45407>
- Yangari, M., y Inga, E. (2021). Educational Innovation in the Evaluation Processes within the Flipped and Blended Learning Models. *Education Sciences*, 11(9), 487. <https://doi.org/10.3390/educsci11090487>

ANEXOS

Anexo 1.

Entrevista semiestructurada a estudiantes

Guion de Entrevista

Introducción

Buenos días/tardes, mi nombre es Iris Felisa Asprilla Ramírez y estoy llevando a cabo una investigación como parte de mi tesis titulada "Diseño de un enfoque Intercultural situacional, como instrumento curricular, para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre, del municipio de Nóvita en el departamento del Chocó, Colombia".

Agradezco mucho su tiempo y disposición para participar. Las respuestas que usted proporcione serán confidenciales y se utilizarán exclusivamente para los fines de este estudio. Si en algún momento se siente incómodo/a o desea omitir alguna pregunta, puede hacerlo sin problema.

Objetivo de la Entrevista

El propósito de esta entrevista es conocer cómo percibe y cómo se integran los temas de interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas en la práctica educativa del Centro Educativo San Onofre.

A partir de sus respuestas, podremos tener una visión más clara sobre los enfoques que se están aplicando en la institución y las necesidades o áreas de mejora en relación con estos aspectos.

Categoría 1: Interculturalidad

1. ¿Cómo percibes la convivencia con estudiantes de diferentes culturas en tu escuela?
2. ¿Te gustaría que la escuela ofreciera más actividades que promuevan el entendimiento entre culturas?
3. ¿Consideras que la interculturalidad es un tema importante en tu formación académica?
4. ¿Crees que tus profesores están preparados para abordar la interculturalidad en clase?

Categoría 2: Currículo

5. ¿Te parece que el currículo de tu escuela te prepara para enfrentar los desafíos del futuro?
6. ¿Qué asignaturas o temas te gustaría que se incluyeran en el currículo escolar?
7. ¿Cómo sientes que el currículo actual fomenta tu creatividad y pensamiento crítico?
8. ¿Consideras que el currículo está relacionado con tu realidad social y cultural?

Categoría 3: Educación Media

9. ¿Qué tan bien preparado/a te sientes para enfrentar los retos de la educación media?

10. ¿Qué aspectos de la educación media crees que deberían mejorar para facilitar tu aprendizaje?
11. ¿Cómo consideras que la educación media te prepara para el futuro, ya sea en el ámbito laboral o académico?
12. ¿Sientes que en la educación media recibes la orientación necesaria para elegir tu futuro profesional?

Categoría 4: Competencias Ciudadanas

13. ¿Qué tan importante crees que es desarrollar competencias ciudadanas como el trabajo en equipo o la resolución de conflictos en la escuela?
14. ¿En qué actividades o proyectos de tu escuela consideras que has desarrollado habilidades para ser un mejor ciudadano?
15. ¿Crees que las clases deberían enfocarse más en formar ciudadanos responsables y activos?
16. ¿Qué importancia tiene para ti participar en decisiones que afectan a tu escuela o comunidad?

Cierre de la Entrevista

Agradezco mucho el tiempo y las respuestas que me ha brindado. Esta información es importante para la investigación y nos permitirá comprender mejor los enfoques actuales en el Centro Educativo San Onofre. Si tiene algún comentario final o algo más que desee agregar, este es el momento para hacerlo. ¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 2.

Entrevista semiestructurada a docentes

Guion de Entrevista para Docentes

Introducción

Buenos días/tardes, mi nombre es Iris Felisa Asprilla Ramírez y estoy llevando a cabo una investigación como parte de mi tesis titulada "Diseño de un enfoque Intercultural situacional, como instrumento curricular, para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre, del municipio de Nóvita en el departamento del Chocó, Colombia".

Agradezco mucho su tiempo y disposición para participar. Las respuestas que usted proporcione serán confidenciales y se utilizarán exclusivamente para los fines de este estudio.

Si en algún momento se siente incómodo/a o desea omitir alguna pregunta, puede hacerlo sin problema.

Objetivo de la Entrevista

El propósito de esta entrevista es conocer cómo percibe y cómo se integran los temas de interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas en la práctica educativa del Centro Educativo San Onofre.

A partir de sus respuestas, podremos tener una visión más clara sobre los enfoques que se están aplicando en la institución y las necesidades o áreas de mejora en relación con estos aspectos.

Categoría 1: Interculturalidad

1. ¿Qué acciones o estrategias utilizas para promover la interculturalidad en tu aula?
2. ¿Cómo gestionas la diversidad cultural entre los estudiantes en tu clase?
3. ¿Consideras que la interculturalidad es un aspecto relevante en el currículo que impartes?
4. ¿Qué retos enfrentas al tratar temas relacionados con la interculturalidad en tu enseñanza?

Categoría 2: Currículo

5. ¿En qué medida crees que el currículo de tu institución es flexible y responde a las necesidades de los estudiantes?
6. ¿Cómo incluyes en tu enseñanza temas que desarrollen el pensamiento crítico y las habilidades sociales de los estudiantes?
7. ¿Crees que el currículo fomenta la creatividad y la innovación entre los estudiantes?
8. ¿Cómo crees que el currículo podría mejorar para responder mejor a la realidad social de los estudiantes?

Categoría 3: Educación Media

9. ¿Cuáles son los mayores desafíos que enfrentas como docente al enseñar en la educación media?
10. ¿Cómo motivas a tus estudiantes a participar activamente en su proceso de aprendizaje en la educación media?

11. ¿Qué estrategias utilizas para apoyar a los estudiantes en su desarrollo académico y personal durante la educación media?
12. ¿Qué cambios consideras necesarios en la educación media para mejorar la preparación de los estudiantes para el futuro?

Categoría 4: Competencias Ciudadanas

13. ¿Qué importancia le das al desarrollo de competencias ciudadanas en tu labor docente?
14. ¿Cómo fomentas el desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos y el trabajo en equipo en tus clases?
15. ¿Qué actividades realizas para que los estudiantes se involucren en su comunidad escolar o en proyectos sociales?
16. ¿Cómo evalúas el efecto de las competencias ciudadanas en la formación integral de tus estudiantes?

Cierre de la Entrevista

Agradezco mucho el tiempo y las respuestas que me ha brindado.

Esta información es muy valiosa para la investigación y nos permitirá comprender mejor los enfoques actuales en el Centro Educativo San Onofre. Si tiene algún comentario final o algo más que desee agregar, este es el momento para hacerlo.

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 3.**Entrevista semiestructurada a directivos****Guion de Entrevista para Directivos****Introducción**

Buenos días/tardes, mi nombre es Iris Felisa Asprilla Ramírez y estoy llevando a cabo una investigación como parte de mi tesis titulada "Diseño de un enfoque Intercultural situacional, como instrumento curricular, para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre, del municipio de Nóvita en el departamento del Chocó, Colombia".

Agradezco mucho su tiempo y disposición para participar. Las respuestas que usted proporcione serán confidenciales y se utilizarán exclusivamente para los fines de este estudio.

Si en algún momento se siente incómodo/a o desea omitir alguna pregunta, puede hacerlo sin problema.

Objetivo de la Entrevista

El propósito de esta entrevista es conocer cómo percibe y cómo se integran los temas de interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas en la práctica educativa del Centro Educativo San Onofre.

A partir de sus respuestas, podremos tener una visión más clara sobre los enfoques que se están aplicando en la institución y las necesidades o áreas de mejora en relación con estos aspectos.

Categoría 1: Interculturalidad

1. ¿Qué políticas o programas existen en la institución para promover la interculturalidad entre los estudiantes?
2. ¿Cómo capacita la institución a los docentes para trabajar la interculturalidad en el aula?
3. ¿Qué papel juegan los directivos en la promoción de un ambiente intercultural dentro de la escuela?
4. ¿Qué desafíos enfrenta la escuela al intentar integrar la interculturalidad en todos los niveles educativos?

Categoría 2: Currículo

5. ¿Cómo evalúa la institución la pertinencia y la calidad del currículo que se ofrece a los estudiantes?
6. ¿Qué tan flexible es el currículo para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes?
7. ¿Qué acciones toma la institución para garantizar que el currículo esté actualizado y sea relevante?
8. ¿Cómo involucra la institución a los docentes en el proceso de revisión y mejora del currículo?

Categoría 3: Educación Media

9. ¿Qué importancia tiene la educación media en la misión y visión de la institución?

10. ¿Cuáles son los principales retos que enfrenta la institución para mejorar la calidad educativa en la educación media?
11. ¿Qué medidas toma la escuela para asegurar que los estudiantes estén bien orientados en su desarrollo académico y profesional en la educación media?
12. ¿Cómo asegura la institución que los estudiantes de educación media reciban una preparación integral, tanto académica como personal?

Categoría 4: Competencias Ciudadanas

13. ¿Qué estrategias implementa la institución para promover las competencias ciudadanas entre los estudiantes?
14. ¿Cómo asegura la institución que los estudiantes desarrollen un compromiso social y cívico dentro y fuera de la escuela?
15. ¿Qué tipo de actividades o proyectos enfocados en la ciudadanía se realizan en la escuela?
16. ¿De qué manera se involucra a los padres y la comunidad en la formación de competencias ciudadanas?

Cierre de la Entrevista

Agradezco mucho el tiempo y las respuestas que me ha brindado.

Esta información es muy valiosa para la investigación y nos permitirá comprender mejor los enfoques actuales en el Centro Educativo San Onofre. Si tiene algún comentario final o algo más que desee agregar, este es el momento para hacerlo. ¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 4.

Entrevista semiestructurada a padres de familia

Guion de Entrevista para Padres de Familia

Introducción

Buenos días/tardes, mi nombre es Iris Felisa Asprilla Ramírez y estoy llevando a cabo una investigación como parte de mi tesis titulada "Diseño de un enfoque Intercultural situacional, como instrumento curricular, para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre, del municipio de Nóvita en el departamento del Chocó, Colombia".

Agradezco mucho su tiempo y disposición para participar. Las respuestas que usted proporcione serán confidenciales y se utilizarán exclusivamente para los fines de este estudio.

Si en algún momento se siente incómodo/a o desea omitir alguna pregunta, puede hacerlo sin problema.

Objetivo de la Entrevista

El propósito de esta entrevista es conocer cómo percibe y cómo se integran los temas de interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas en la práctica educativa del Centro Educativo San Onofre.

A partir de sus respuestas, podremos tener una visión más clara sobre los enfoques que se están aplicando en la institución y las necesidades o áreas de mejora en relación con estos aspectos.

Categoría 1: Interculturalidad

1. ¿Cómo percibes la integración de estudiantes de diferentes culturas en la escuela de tu hijo/a?
2. ¿Qué tan importante crees que es que la escuela promueva la interculturalidad entre los estudiantes?
3. ¿Qué acciones o programas te gustaría que la escuela implementara para fortalecer la interculturalidad?
4. ¿Consideras que la escuela está preparando a tu hijo/a para ser un ciudadano global, respetuoso de otras culturas?

Categoría 2: Currículo

5. ¿Estás satisfecho con el currículo que se enseña en la escuela de tu hijo/a?
6. ¿Qué contenidos del currículo consideras que deberían mejorarse o incluirse más?
7. ¿Crees que el currículo de la escuela prepara bien a tu hijo/a para el futuro académico y profesional?
8. ¿Cómo crees que el currículo de la escuela contribuye al desarrollo integral de tu hijo/a?

Categoría 3: Educación Media

9. ¿Qué tan preparado/a crees que está tu hijo/a para enfrentar los retos de la educación media?
10. ¿Qué aspectos de la educación media crees que deberían mejorar para apoyar el aprendizaje de los estudiantes?

11. ¿Cómo consideras que la educación media debe preparar a los estudiantes para su futuro profesional o académico?
12. ¿Sientes que la escuela ofrece suficiente orientación a tu hijo/a en cuanto a su futuro académico o laboral?

Categoría 4: Competencias Ciudadanas

13. ¿Cómo ves el desarrollo de competencias ciudadanas en tu hijo/a dentro de la escuela?
14. ¿Qué importancia le das a que la escuela fomente valores cívicos y responsabilidades sociales en los estudiantes?
15. ¿Consideras que la escuela está formando a tu hijo/a para que sea un ciudadano responsable?
16. ¿Qué actividades o enfoques te gustaría que la escuela implementara para mejorar las competencias ciudadanas de los estudiantes?

Cierre de la Entrevista

Agradezco mucho el tiempo y las respuestas que me ha brindado. Esta información es muy valiosa para la investigación y nos permitirá comprender mejor los enfoques actuales en el Centro Educativo San Onofre. Si tiene algún comentario final o algo más que desee agregar, este es el momento para hacerlo. ¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 5.***Consentimiento informado*****CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN****Título de la investigación:**

"Diseño de un enfoque Intercultural situacional, como instrumento curricular, para el desarrollo de competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre, del municipio de Nóvita en el departamento del Chocó, Colombia"

Investigadora responsable:

Iris Felisa Asprilla Ramírez

Propósito de la investigación:

El objetivo de esta investigación es diseñar un enfoque intercultural situacional como parte integral del currículo en el área de ciencias sociales, para el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en la educación media del Centro Educativo San Onofre, en el municipio de Nóvita, departamento del Chocó. A través de esta investigación se busca identificar las necesidades y características culturales de los estudiantes, docentes, padres de familia y personal directivo, y analizar el efecto de un enfoque intercultural en el desarrollo de las competencias ciudadanas de los estudiantes.

Procedimiento:

Su participación en esta investigación consistirá en realizar una entrevista en la cual se le harán preguntas relacionadas con los siguientes temas: interculturalidad, currículo, educación media y competencias ciudadanas. Las entrevistas serán grabadas para asegurar que se pueda realizar una transcripción precisa de las respuestas. La duración estimada de la entrevista será de aproximadamente 40 minutos, y las respuestas serán confidenciales.

Confidencialidad:

Toda la información proporcionada será tratada de forma confidencial y utilizada exclusivamente para los fines de la investigación. Su identidad será protegida, y los datos serán presentados de manera anónima en los informes y resultados finales. Las grabaciones y transcripciones serán almacenadas de forma segura y accesibles solo para la investigadora.

Voluntariedad de la participación:

La participación en esta investigación es completamente voluntaria, usted tiene el derecho de abstenerse de responder cualquier pregunta con la que no se sienta cómodo/a, y puede retirarse de la investigación en cualquier momento sin ninguna repercusión o consecuencia. No está obligado a participar si no lo desea.

Riesgos y beneficios:

No se anticipan riesgos significativos asociados con su participación. Sin embargo, si en algún momento se siente incómodo/a o desea interrumpir la entrevista, puede hacerlo sin problemas. Los beneficios de esta investigación se centran en contribuir al diseño de un enfoque intercultural para el desarrollo de competencias ciudadanas, lo cual podría mejorar el proceso educativo en el Centro Educativo San Onofre.

Derechos de los participantes:

- Derecho a la privacidad y confidencialidad.

- Derecho a la participación voluntaria y al retiro en cualquier momento sin consecuencias.
- Derecho a recibir información adicional sobre el propósito de la investigación, procedimientos y resultados finales si lo solicita.

Consentimiento:

Al firmar este documento, usted da su consentimiento informado para participar en esta investigación. Además, reconoce que ha leído y comprendido la información proporcionada y que se le ha ofrecido la oportunidad de hacer preguntas y recibir respuestas claras.

Firma del Participante

Yo, [nombre del participante], confirmo que he sido informado/a de los objetivos, procedimientos y beneficios de la investigación, y doy mi consentimiento libre y voluntario para participar en la entrevista.

Firma del participante: _____

Fecha: _____

Firma de la Investigadora

Yo, Iris Felisa Asprilla Ramírez, confirmo que he proporcionado toda la información necesaria y he respondido a las preguntas del participante de manera clara y comprensible.

Firma de la investigadora: _____

Fecha: _____

Anexo 6.

Rejilla matriz documental

Elemento del Documento	Descripción/Características	Fuente del Documento	Relevancia para la Enseñanza	Adaptabilidad en el Aula
-------------------------------	------------------------------------	-----------------------------	-------------------------------------	---------------------------------

Nota. Elaboración propia (2025).

Explicación de cada columna:

1. **Elemento del Documento:** En esta columna se refiere a los documentos específicos que estás analizando (planes de estudio, PEI, lineamientos, etc.). Esto proporciona el contexto de lo que se está evaluando.
2. **Descripción/Características:** Aquí se detallan las características de los documentos, como sus objetivos, enfoques y lo que aportan al proceso educativo.
3. **Fuente del Documento:** Menciona de dónde proviene el documento o la fuente que se está analizando. Esto es importante para contextualizar la validez y autoridad del material.
4. **Relevancia para la Enseñanza:** En esta columna se explica cómo cada documento influye en las prácticas pedagógicas y el proceso educativo y se resalta la importancia de cada documento en el marco educativo.
5. **Adaptabilidad en el Aula:** Aquí se describe cómo se pueden aplicar o adaptar las recomendaciones o enfoques de los documentos en el contexto del aula, considerando factores como la diversidad cultural, las necesidades de los estudiantes, etc.

Anexo 7.***Instrumento de diario de campo*****Diseño de un Enfoque Intercultural Situacional en el Centro Educativo San Onofre****Investigador/a:****Fecha:****Ubicación:** Centro Educativo San Onofre, Municipio de Nóvita, Departamento del Chocó**Hora de Observación:****Objetivo del Diario de Campo:**

Documentar las observaciones, reflexiones y datos recolectados durante el proceso de trabajo de campo en la investigación para el diseño e implementación de un enfoque intercultural situacional para el desarrollo de competencias ciudadanas en el área de ciencias sociales.

1. Contexto del Día de Observación:

- **Descripción del entorno:** ¿Cómo está el clima hoy? ¿Qué actividades o situaciones se están desarrollando en la escuela o comunidad en este momento? (Por ejemplo, actividades académicas, eventos especiales, reuniones de padres, etc.)
- **Actores presentes:** ¿Qué personas están involucradas hoy en el proceso de observación (estudiantes, docentes, padres de familia, directivos, etc.)?
- **Objetivos del día:** ¿Qué objetivo específico buscas hoy con las observaciones o las entrevistas?

2. Observaciones:

- **Descripción de las prácticas pedagógicas:** ¿Cómo se llevan a cabo las clases hoy? ¿Hay alguna actividad en particular que implique la interculturalidad? ¿Qué enfoques se están usando en el aula para promover competencias ciudadanas?
- **Interacciones interculturales:** ¿Observas interacciones entre estudiantes de diferentes contextos culturales? ¿Cómo se gestionan? ¿Existen momentos de tensión o conflictos culturales que se resuelvan dentro del aula?
- **Comportamientos de los estudiantes:** ¿Cómo participan los estudiantes? ¿Se sienten cómodos compartiendo sus opiniones o experiencias culturales? ¿Cómo se manejan los temas relacionados con diversidad cultural?
- **Actitudes de los docentes:** ¿Qué estrategias emplean los docentes para integrar la interculturalidad en sus clases? ¿Hay adaptaciones curriculares o metodológicas que se están aplicando para desarrollar las competencias ciudadanas?

3. Reflexión sobre el Enfoque Intercultural Situacional:

- **Relevancia del enfoque intercultural:** Según las observaciones del día, ¿se está logrando que el enfoque intercultural situacional se integre de manera efectiva en las actividades educativas? ¿Por qué?

- **Adaptación curricular:** ¿El plan curricular actual permite la adaptación a la realidad cultural de los estudiantes de Nóvita? ¿Existen dificultades o barreras para implementar este enfoque?
- **Efecto en las competencias ciudadanas:** ¿Notas que los estudiantes están desarrollando habilidades de ciudadanía (por ejemplo, respeto por la diversidad, trabajo en equipo, participación activa en el aula)? ¿Qué estrategias específicas fomentan estas competencias?

4. Entrevistas y Encuestas (si aplica):

- **Datos recogidos:**
 - **Entrevistas:** ¿Qué respuestas clave obtuviste de los docentes, estudiantes, directivos o padres de familia en relación con el enfoque intercultural? ¿Se perciben como necesarios los cambios curriculares propuestos?
 - **Encuestas:** ¿Cuáles fueron los resultados o tendencias encontradas en las encuestas que completaste? ¿Qué revelan sobre la percepción de la interculturalidad en la escuela?
- **Análisis preliminar de los datos:** ¿Qué patrones o tendencias estás empezando a identificar en las respuestas obtenidas? ¿Coinciden con las expectativas o hipótesis iniciales?

5. Desafíos y Obstáculos:

- **Retos encontrados:** ¿Cuáles son los principales obstáculos o dificultades que has identificado hasta ahora en la implementación del enfoque intercultural? (Por ejemplo, resistencia de algunos actores educativos, falta de recursos, dificultades de comunicación intercultural, etc.)
- **Contexto social y cultural:** ¿Cómo afectan las características sociales y culturales de la comunidad de Nóvita a la aplicación del enfoque intercultural? ¿Existen problemas específicos relacionados con la cultura local que deben tenerse en cuenta?
- **Sugerencias para superar obstáculos:** ¿Qué acciones o estrategias podrías sugerir para superar los desafíos encontrados?

6. Próximos Pasos:

- **Actividades programadas para el siguiente día:** ¿Qué observaciones o tareas tienes planificadas para el próximo día de trabajo de campo?
- **Acciones de seguimiento:** ¿Qué acciones se deben tomar para avanzar en la implementación del enfoque intercultural situacional? ¿Es necesario reunir más información o realizar alguna adaptación en el enfoque propuesto?

7. Reflexión Personal:

- **Aprendizajes del día:** ¿Qué aprendiste hoy acerca de la comunidad educativa y la implementación de un enfoque intercultural en el currículo?
- **Efecto en tu investigación:** ¿Cómo crees que lo observado hoy contribuirá a tus objetivos de investigación? ¿Qué elementos del contexto educativo de Nóvita podrían influir en los resultados de tu estudio?
- **Sentimientos personales:** ¿Cómo te sientes respecto a los avances de tu investigación? ¿Existen momentos de incertidumbre, satisfacción o sorpresa en tu proceso?

8. Otras Notas:

- **Comentarios adicionales:** Cualquier otra observación que consideres importante para la investigación, que no haya sido cubierta en las secciones anteriores.

Firma del Investigador/a:

Anexo 8.

Matriz curricular intercultural del Grado 10. Periodo 3

CAMPO DE SABERES: TERRITORIOS HISTÓRICOS E INTERCULTURALES.			ÁREAS: Ciencias sociales, Ciencia política y economía, Cátedra de estudios afrocolombianos y Cátedra de la paz.		
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: ¿Que beneficio o ventajas le aportan el proceso de la globalización a tu entorno?					
Competencias a desarrollar: Interpretativa, Argumentativa y propositiva					
GRADO: 10°	I.H:	AÑO: 2025	PERÍODO: 3		
ESTÁNDAR	DBA	NÚCLEOS DE SABERES	VALORACIÓN DE SABERES		
			CAPACIDAD DE INDAGACIÓN	CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS	COMPROMISOS DE TRANSFORMACIÓN
Identifico las organizaciones internacionales que surgieron a lo largo del siglo XX (ONU, OEA...) y evalúo el efecto de su gestión en el ámbito nacional e internacional.	Interpreta el papel que cumplen los organismos internacionales como formas de alianza y organización entre los Estados y que responden a los intereses entre los países	<p>GLOBALIZACIÓN Y ORGANISMOS INTERNACIONALES</p> <ul style="list-style-type: none"> ▸ La Globalización ▸ Globalización e identidades diversas. ▸ Efectos de la globalización en las poblaciones étnicas. ▸ Organismos Multilaterales y Políticas de los países donde actúan. ▸ Política interna de Colombia frente a Organizaciones multilaterales. 	<p>Recopila información de la web para una caracterización del papel de los organismos multilaterales en la formulación de políticas económicas, jurídicas, ambientales y educativas en Colombia.</p> <p>Expresa el papel desempeñado por los organismos e instituciones nacionales e internacionales, en el mantenimiento del bienestar, la paz de los Estados y los Derechos Humanos.</p>	<p>Explica cómo los organismos multilaterales que actúan en Colombia, inciden en sus políticas internas, y enumera ventajas y desventajas de pertenecer a estos.</p> <p>Reconoce el papel de los organismos multilaterales en la formulación de políticas económicas, jurídicas, ambientales y educativas para los países que hacen parte de estas organizaciones.</p>	<p>Analiza críticamente el papel de organismos e instituciones nacionales e internacionales, en el mantenimiento del bienestar y la paz en su región.</p>
<p>ACTIVIDADES SUGERIDAS:</p> <p>-Lectura de documentos, libros, revistas, información en los medios de comunicación, Internet sobre la globalización, sus orígenes, desarrollo, consecuencias e identificar cómo ha incidido en Colombia y en la región noviteña. Elaborar informes de lectura con las respectivas fichas de consulta.</p>					

Anexo 9.

Matriz curricular intercultural del grado 11

CAMPO DE SABERES: TERRITORIOS HISTÓRICOS E INTERCULTURALES.			ÁREAS: Ciencias sociales, Ciencia política y economía, estudios afrocolombianos y Cátedra de la paz.		
PREGUNTA PROBLEMATIZADORA: ¿cómo los estudiantes describen en la actualidad a las guerras mundiales en sus aspectos económico, político social ideológico?					
Competencias a desarrollar: Interpretativa, Argumentativa y propositiva					
GRADO: 11°	I.H:	AÑO: 2025	PERÍODO: 3		
ESTÁNDAR	DBA	NÚCLEOS DE SABERES	VALORACIÓN DE SABERES		
			CAPACIDAD DE INDAGACIÓN procedimental	CONSTRUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS cognitivo	COMPETENCIAS actitudinales
Comprendo que el ejercicio político es el resultado de esfuerzos por resolver conflictos y tensiones, que surgen en las relaciones de poder entre los Estados y en el interior de ellos mismos.	Analiza las consecuencias políticas, económicas y sociales de algunos conflictos geopolíticos desde finales del siglo XX hasta la actualidad a nivel mundial.	<p>NIVEL MUNDIAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conflictos geopolíticos actuales originados por disputas de recursos naturales, intereses económicos, ideológicos y religiosos. • Dinámicas geopolíticas e incidencias en las poblaciones fronterizas • Intereses de grandes potencias que afectan las relaciones internacionales. • Consecuencias de los conflictos internacionales: desplazamiento forzado, refugiados y genocidio. 	<p>A partir de lecturas identifica la problemática geopolítica de conflictos internacionales.</p> <p>Investiga sobre el reclutamiento de niños y niñas por los actores armados.</p>	<p>Identifica algunos conflictos geopolíticos contemporáneos a causa de la disputa por recursos naturales, intereses económicos, ideológicos y religiosos.</p> <p>Describe los intereses políticos, económicos e ideológicos de las grandes potencias que afectan las relaciones internacionales en la actualidad.</p>	<p>Asumen una actitud crítica y responsable al debatir temas de actualidad.</p> <p>Propone acciones para la solución de problemas de la comunidad.</p>
<p>ACTIVIDADES SUGERIDAS: Video-foro sobre las <i>dinámicas geopolíticas que generan los conflictos internos</i> de efecto en las poblaciones cuando generan desplazamientos, personas refugiadas y desintegración de lazos familiares con material audio visual y textos escogidos sobre el tema. Se puede invitar a personas de la comunidad que compartan sus testimonios y autoridades locales que manejen el tema. Puede pensarse en una actividad amplia para varios cursos de la I.E.</p>					