http://acacia.red/

DIVERSIDAD Y DIFERENCIA ÉTNICA Y CULTURAL

Guía de Detección y Trato de la Discriminación hacia la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural

ACACIA

Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

2º EDICIÓN

LÍDER DE AUTORÍA:

Adela Molina Andrade
Nadenka Melo Brito
Juliana Beltrán Castillo
Liliana Rodríguez Pizzinato

AUTORES COLABORADORES
(EN ORDEN ALFABÉTICO):

Gabriela Alfonso Novoa
Jaime Ayala
Eliana Esther Gallardo Echenique
Emmanuelle Gutiérrez y Restrepo
Antonio López Mairena
Cristian Merino Rubilar
Adela Molina
Lisel Neyra
David Olivo
Martha Stella Pabón Gutiérrez
Isabel Mercedes Torres Garay

DISEÑADOR / MAQUETADOR:

Cristian Andrés Rojas Figueroa (2º Edición)

Juan Camilo Garzón C. (1º Edición)

Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

DIVERSIDAD Y DIFERENCIA ÉTNICA Y CULTURAL

Guía de Detección y Trato de la Discriminación hacia la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural

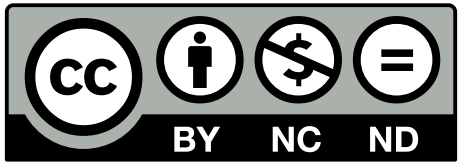
Resultado del proyecto ACACIA (561754-EPP-1-2015-1-CO-EPPKA2-CBHE-JP) cofinanciado por el programa Erasmus+

ACACIA:
Centros de Cooperación para el Fomento, Fortalecimiento y Transferencia de Buenas Prácticas que Apoyan, Cultivan, Adaptan, Comunican, Innovan y Acogen a la comunidad universitaria.

EDITORA:
Emmanuelle Gutiérrez y Restrepo

CofInanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

Esta obra es resultado de la actividad del paquete de trabajo 5 «Apoya» del proyecto europeo ACACIA, cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea. Esta publicación es responsabilidad exclusiva de sus autores. La Comisión Europea no es responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí difundida.



Esta obra se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribution-NoComercial-SinDerivar 4.0 Internacional.

AGRADECIMIENTOS

Esta obra ha sido posible gracias al compromiso de todos los miembros del consorcio del proyecto ACACIA (Centros de Cooperación para el Fomento, Fortalecimiento y Transferencia de Buenas Prácticas que Apoyan, Cultivan, Adaptan, Comunican, Innovan y Acogen a la comunidad universitaria) y a la cofinanciación recibida por parte de la Comisión Europea a través del Programa Erasmus+.

El consorcio del proyecto ACACIA está conformado por tres universidades europeas, once de América Latina y varias entidades cooperantes. Agradecemos expresamente su contribución en esta serie de guías a:

Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC), Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Universidade Nova de Lisboa (UNINOVA), Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV), Universidad Federal do Oeste do Pará (UFOPA), Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), Universidad de Antofagasta (UA), Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN), Universidad Pedagógica Nacional (UPN - Colombia), Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP), Universitatea "1 Decembrie 1918" Alba Iulia (UAB), Corporación Universitaria Iberoamericana (CUI), Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, León (UNAN – León), Universidad Continental (UC), INCI: Instituto Nacional de Ciegos de Colombia, INSOR: Instituto Nacional de Sordos de Colombia, Fundación Sidar - Acceso Universal (de ámbito iberoamericano).

ÍNDICE

Glosario y conceptos clave 11
Introducción 14
El proyecto ACACIA 15
1. Situación legislativa en Colombia, Perú y Nicaragua 18
Perú 18
Nicaragua 20
Colombia 23
2. Perfil de los actores y planteamiento de la problemática 26
Perfil de los actores 26
Contexto demográfico 26
Origen de la población específica: Población específica 29
Planteamiento de la problemática 31
Aspectos para la detección de la discriminación hacia la diversidad y diferencia cultural 31
Aspectos para orientar el trato de la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural (DDEC) 32
3. Orientaciones curriculares 33
Aproximación a una idea de currículo intercultural 33
Tensiones o conflictividad de lo intercultural en el currículo 34
Implicaciones curriculares de la educación intercultural 35
Temas transversales en el currículo 35
Orientaciones educativas 36

ÍNDICE

4. Orientaciones para la detección y trato de la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural 41
Aspectos Normativos e institucionales 41
Actitud de la comunidad hacia las relaciones interculturales: Sensibilidad intercultural 42
Concepciones de raza en la comunidad y actitudes con relación al racismo 44
Concepciones de las relaciones entre saberes tradicionales y académicos 46

5. Orientaciones ante el bullying individual y colectivo 49

6. Encuesta para la detección y evaluación de incidencia y actitudes 51
Actitudes desarrolladas en el entorno institucional 52
Actitudes de la comunidad hacia las relaciones interculturales como la sensibilidad intercultural 55
Concepciones de raza en la comunidad y actitudes con relación al racismo 58
Actitudes hacia las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales 61
Actitudes individuales: auto reconocimiento y percepción de la discriminación 67

7. Bibliografía 69

8. Anexos 77
Anexo 1º Cuestionario dirigido a diferentes miembros de la comunidad 77
Anexo 1.1 Cuestionario 1 Valoración cualitativa y cuantitativa de la discriminación hacia la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural: Normas nacionales de referencia 77
Anexo 1.2. Cuestionario 2 Valoración cualitativa y cuantitativa de la discriminación hacia la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural: Organización de la Universidad 79

ÍNDICE

Anexo 2. Cuestionario dirigido a diferentes miembros de la comunidad 81
Anexo 3. Cuestionario dirigido a diferentes miembros de la comunidad 83
Anexo 4º cuestionario dirigido a diferentes miembros de la comunidad 86

GLOSARIO Y CONCEPTOS CLAVE

Contexto y perfil demográfico

Cuando se establece la población a la cual se dirigen las acciones de la guía se establece un contexto que presenta la composición étnica y cultural de la ciudad y/o región en la que está ubicada la universidad (URACCAN-Nicaragua, Universidad Nacional Mayor de San Marcos-Perú y Distrital Francisco José de Caldas-Colombia). En cuanto a la composición étnica y cultural de cada una de las tres universidades se establece un perfil con los datos (%) que permiten aproximarse a la composición étnica y cultural de cada universidad.

Pluralismo cultural

Se basa en considerar el desarrollo incluyendo el crecimiento cultural, el respeto a todas las culturas. Aunque la globalización se pueda considerar como una oportunidad de intercambio y enriquecimiento intercultural, pero también se constituye en factor de intolerancia y agresión, se aumenta la xenofobia, racismo y discriminación de los otros, del otro. La diversidad y diferencias culturales dejan de considerarse como un patrimonio y oportunidad de crecimiento, y por el contrario se constituyen en fuente de discriminación e intolerancia. Es así, que los países deben orientarse por políticas públicas, que busquen el respeto y reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural de todos los grupos que conforman la nación, sin pretender homogenizarlos, ni permitir que unos discriminen y dominen a otros.

Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural (DDEC)

La diversidad y diferencia cultural es una realidad social y cultural, desarrollada en las tensiones entre lo propio y lo ajeno en contexto configuran nuevas identidades y escenarios de acción y es a lo que García-Canclini (2004) se refiere cuando conceptualiza a la interculturalidad como patrimonio. Así, conocer al otro, es tratar con su diferencia" [...] se trata de enfrentar las nuevas complicaciones de la diversidad, evitando una búsqueda de la naturaleza humana descontextualizada. (García-Canclini, 2004:55). Así, o la diversidad se convierte en fuente de tensiones, de prejuicios, de discriminación y exclusión social, o se constituye en fuente potencial de creatividad y de innovación y, por tanto, en una oportunidad de crecimiento y desarrollo humano.

Discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural

Se proponen varias dimensiones para detectar si en las instituciones universitarias existe discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural; ellas se refieren (a) Ambiente institucional: coherencia de la normatividad de cada institución con los tratados internacionales y constituciones políticas que defienden el respeto de los derechos humanos como lo es DDEC, mecanismos de detección y orientaciones para su trato; (b) Actitudes hacia las relaciones interculturales (sensibilidad intercultural); (c) Cuestionario de ponderación múltiple escala Likert, para establecer las concepciones biológicas o sociales alrededor del constructo de "raza humana"; (d) Relaciones entre conocimientos; y (e) Auto reconocimiento cultural y percepción de la discriminación.

Sensibilidad Intercultural

Se trata de un modelo complejo del desarrollo intercultural por el que transitan las personas, y se encuentra enmarcado en términos de la fenomenología afectiva de un individuo, cognitivo y conductual de la conceptualización, así como la respuesta a la diferencia cultural. Bennett conceptualiza seis etapas a lo largo de un continuo de desarrollo intercultural de los cuales tres son etnocéntricas (Denegación, Defensa, Minimización) y tres son etnorrelativas (Aceptación, Adaptación, Integración).

Aspectos Normativos e Institucionales

Estos procesos se observan, como anota Poblete, Melis (2009:186), específicamente como formas de regulación relacionadas con los procesos de socialización, ya que la institución escolar mediante normas implícitas o explícita regulan su funcionamiento.

Racismo

De acuerdo con Van Dijk (2010), el racismo es un sistema ideológico social de dominación étnica o racial, en el cual hay una forma ilegítima de abuso de poder, de un grupo sobre otro; consiste en prácticas discriminatorias y en prejuicios étnicos ideológicamente fundamentados, que enfatizan la superioridad del blanco, sobre los otros grupos étnicos. Así, según Hering (2007), el racismo postula que hay una "raza" biológicamente superior a las demás y aunque en la actuali-

dad el concepto biológico de raza humana no es sustentable y carece de argumentos biomoleculares (Lewontin, Rose, y Kamin, 1996; Cavalli-Sforza, 2000; Madrigal y González 2016; López, Wade, Restrepo y Santos, 2017), según Hering (2007) en nuestra sociedad, el racismo continúa.

Concepciones de relaciones entre conocimientos

El análisis tanto de las formas de validez asignadas a los diferentes conocimientos, que entran en relación en la enseñanza y el aprendizaje, como la aceptación de estos diferentes sistemas de conocimiento y de sus diferentes fuentes de conocimiento dependen de diferentes posturas y tensiones. Ellas se refieren al universalismo, multiculturalismo, pluralismo epistemológico e interculturalismo. Una manera de ver estas tensiones la podemos entender con Molina (2013, p. 18), con el concepto de «etnocentrismo epistemológico». Este concepto es usado en el mismo sentido de Santos (1989), y esencialmente muestra que la racionalidad moderna evalúa otras perspectivas y epistemes desde la propia, desconociéndolas y negándolas.

Actitudes hacia la diversidad étnica y cultural

Se desarrollan en torno a cinco aspectos: actitudes derivadas del entorno institucional: las basadas en la homogenización y en la heterogenización; las basadas en el etnocentrismo cultural y en la descentración del etnocentrismo cultural; racista y no racista; las basadas en el etnocentrismo epistemológico y en el descentramiento epistemológico y; actitudes individuales basadas en el autorreconocimiento de la propia identidad étnica y cultural y en la percepción de la discriminación hacia la propia diferencia étnica y cultural.

INTRODUCCIÓN

Algunas referencias sobre nuestra comprensión de la diversidad y diferencia cultural son importantes, las cuales se presentan en torno a una conceptualización de la interculturalidad. Para García-Canclini (2004), se debe partir de un concepto de cultura- que tenga en cuenta la diversidad y/o diferencia cultural; así la entiende menos en términos sustantivos y más en sentido adjetivo, sin negar la complementariedad que se pueda presentar entre ellas. La perspectiva sustantiva de cultura se fundamenta en la caracterización de cada una en función de sí mismas. Así, la perspectiva adjetiva se fundamenta en las diferencias, contrastes y comparaciones y menos en las propiedades de los individuos y grupos, y la entiende como un recurso heurístico para hablar de la variedad. Metodológicamente se sitúa en la búsqueda de los sentidos que orientan la vida en una sociedad.

Así, […] en una sociedad intercultural, las interacciones entre diferentes causan tensiones, encuentros y desacuerdos […]. Siguiendo a García-Canclini (2004) estos contrastes, contradicciones y tensiones se dan entre lo diferente, lo desigual y la desconexión; así, la diferencia se refiere a aquello que en cada etnia es innegociable e inadmisible; sin embargo, ser diferente no implica ser desigual, lo que se opone a la diferencia es la homogeneidad y finalmente se trata de ser incluidos, sin que ello signifique que se atropelle la diferencia o se condene a la desigualdad. Al respecto, las llamadas comunidades en riesgo o vulnerables se relacionarían con la tendencia a asociar a los diferentes (perspectiva antropológica) con los desiguales (perspectiva sociológica); en los cuales, […] la cultura se vuelve fundamental para entender las diferencias sociales […] y se acude a una teoría social dedicada a estudiar […] los sistemas simbólicos y las relaciones de poder […] (García-Canclini, 2004, 122). Por lo tanto, como lo advierten Santiago, Akkari e Marques (2013:10), también se trata de un debate político ya que una […] educación intercultural nos lleva a enfatizar la importancia de las relaciones de poder entre diferentes grupos, visibilizando las luchas por los derechos de las minorías étnicas como producto de intensos conflictos y luchas en los campos sociales.

En el segundo caso, la globalización generalizada no es perturbada por la existencia de los diferentes y desiguales, estos términos son reemplazados por inclusión y la exclusión. […] Desde la acción humanitaria hasta las nuevas formas de

militancia se proponen, más que transformar órdenes injustos, reinsertar a los excluidos […], García-Canclini (2004, 127); argumenta en contra la exclusión de género, "raza" y demás condiciones de vulnerabilidad. Benavides, (2012: 213) aclara más este concepto: "Se trata de determinar, desde que concepción, forma y proceso se pretende ´incluir`, teniendo cuidado para que no se discrimine al otro, se le respete su identidad cultural y no se generen mayores inequidades.

De otra parte, las tensiones entre lo propio y lo ajeno en contexto configuran nuevas identidades y escenarios de acción y es a lo que García-Canclini se refiere cuando conceptualiza a la interculturalidad como patrimonio. Así, conocer al otro, es tratar con su diferencia" [...] se trata de enfrentar las nuevas complicaciones de la diversidad, evitando una búsqueda de la naturaleza humana descontextualizada. (García-Canclini, 2004:55). Así, [...] la interculturalidad remite a la confrontación y entrelazamiento, a lo que sucede cuando los grupos entran en interacciones e intercambios. Es así como la […] interculturalidad implica que los diferentes son lo que son en relaciones de negociación, conflictos y préstamos recíprocos (García-Canclini, 2004:15).

El proyecto ACACIA

Situando lo anterior, en el contexto del proyecto ACACIA, es importante retomar a Mato (2008), referido por Benavides 2012- 2015 anotando que con:

[…] una institución con el carácter de intercultural, pero en especial de una institución universitaria, no nos estamos refiriendo simplemente a la diversidad cultural y étnica que representa su estudiantado o su planta docente sino, también y, en primer lugar, a su currículum, a sus contenidos, a sus programas. Todo lo que la institución encierra debe ser diseñado y ejecutado a partir de concepciones e intereses explícitos de aprender tanto de los saberes indígenas y otros grupos humanos, como de lo que en ellas se suele nombrar como "ciencia occidental" (Mato, 2008).

Así, propone el concepto Educación Superior Intercultural, que se relaciona con las funciones y objetivos relacionados con la valoración, respeto y reconocimiento de la diversidad

y diferencia étnica y cultural. Esto es la interculturalización de todos sus espacios para que se conviertan en escenarios donde fluyan las relaciones de respeto, equidad y valoración mutua de los saberes, conocimientos y métodos de todas las culturas y pueblos (Mato, 2009).

Siguiendo a Benavides, (2012) podemos decir que se requieren perspectivas pluralistas y participativas en los estatutos de las universidades, tanto en sus formas de organización, como en el orden curricular y en el ambiente institucional, para garantizar el reconocimiento y protección de la diversidad y diferencia étnica y cultural; Santiago, Akkari e Marques, (2013:9) anotan que […] la interculturalidad prospera en sociedades que se tornan pluralistas y democráticas. Así, esta guía contempla varios niveles para determinar, de manera global, la Discriminación hacia DDEC en una IES; en tal sentido, considera los aspectos normativos, organización institucional, la actitud de sus integrantes hacia las relaciones interculturales, las concepciones de raza y de las relaciones entre saberes y aspectos académicos y curriculares. De acuerdo con Santiago, Akkari e Marques, (2013) las instituciones están dentro del paradigma de la homogeneidad cuando los(as) estudiantes reciben el mismo trato y se es indiferente a sus diferencias étnicas y culturales.

En un paradigma de la heterogeneidad los alumnos son reconocidos como culturalmente diferentes, alterando currículos, prácticas pedagógicas y eliminando barreras institucionales y actitudinales, que, antes de la adopción de este paradigma operaban bajo formas de discriminación y preconceptos, en la medida que la diferencia siempre fue considerada un problema a ser resuelto. (Santiago, Akkari e Marques, 2013:11). Como concluyen los autores, en este paradigma de la heterogeneidad la diferencia se transforma en una posibilidad para vivir, más allá de ellas asumiendo el principio de la alteridad. Así, buscan resistirse a la práctica de hacer discursos sobre las identidades de los otros, por el contrario, se proponen establecer un diálogo con ellos. Oír la alteridad es una condición necesaria para la construcción de una educación intercultural.

Varias condiciones se requieren de las instituciones universitarias para que reconozcan y respeten la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural (DDEC) y más aún, consideren que

ella se constituya en un factor de desarrollo y de creación importante; así como una condición inherente del diálogo y de la condición humana. El encuentro entre sujetos, entre diferentes culturas ya es un hecho. Como afirma Langon, (1999) no existe logos sin diálogo, no existe palabra sin locutores diferentes, no existe humanidad en el aislamiento. Por lo tanto, los sujetos deben ser pensados desde el vínculo mismo y no desde un individuo en abstracto. En consecuencia, cuando alguien se encuentra con otro que no comprende surge la necesidad de la apertura y de la ruptura del aislamiento, cada cultura intenta actualizar su cultura que es intraducible a la otra. Así se abre un espacio inédito "preñado de posibilidades". Es en este sentido, que perspectivas plurales en la Universidad nos advierten de la necesidad de transitar cada vez más hacia estructuraciones flexibles del currículo, y de la organización de todas las instancias universitarias, que vean positivamente los encuentros, fricciones, tensiones, contradicciones y acuerdos y que los valoren en el momento que ellos suceden para avanzar hacia la superación de todo tipo de discriminación en ellas.

1 SITUACIÓN LEGISLATIVA EN COLOMBIA, PERÚ Y NICARAGUA

A nivel internacional existen diversos tratados y acuerdos multinacionales para fomentar la lucha contra la discriminación racial y el respeto y reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica cultural. Entre ellos podemos encontrar la Declaración Universal de Derechos Humanos, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos y la Convención Americana de Derechos Humanos los cuales establecen la obligación de los Estados Partes de reconocer, garantizar o satisfacer los derechos y libertades reconocidos en ella y a garantizar su libre y pleno ejercicio sin discriminación alguna. La legislación de los tres países, Perú, Nicaragua y Colombia, corresponden en primer lugar las Cartas Constitucionales, las Leyes Generales de Educación y las Leyes de Educación Superior y algunas otras que las desarrollan.

1.1 *Perú*

La legislación peruana sobre la diversidad cultural está orientada por el reconocimiento y la consagración de los derechos fundamentales de toda persona; así los artículos 2, (numeral, 19); 17; 48; 89 y 149 de la Constitución de 1993 tratan el tema de la diversidad cultural.

- El numeral 19 del artículo 2º de la Constitución Política, (1993) dice: “A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete. Los extranjeros tienen este mismo derecho cuando son citados por cualquier autoridad”.
- Artículo 17º. “El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo, fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional”;
- Artículo 89º, reconoce la existencia jurídica y cultural de las comunidades Campesinas y Nativas;
- Artículo 149º establece una jurisprudencia especial a las comunidades campesinas y nativas.

De otra parte, Ley Nº 28296 General del Patrimonio Cultural de la Nación (2004), protege los bienes materiales e inmateriales producto de su diversidad cultural.

- Artículo 2º. Se entiende por bien integrante del Patrimonio Cultural de la Nación toda manifestación del quehacer humano -material o inmaterial- que, por su importancia, valor y significado paleontológico, arqueológico, arquitectónico, histórico, artístico, militar, social, antropológico, tradicional, religioso, etnológico, científico, tecnológico o intelectual, sea expresamente declarado como tal o sobre el que exista la presunción legal de serlo.

Ley Nª 28044, Ley General de Educación, (2003) contempla aspectos generales sobre la diversidad cultural:

- Artículo 8º. Principios de la educación. Establece (literal C) la inclusión de todas las personas (sin distinción de etnia, religión, sexo, etc.) susceptibles de cualquier tipo de discriminación y (literal f) La interculturalidad, que asume como riqueza la diversidad cultural, étnica y lingüística del país, y encuentra en el reconocimiento y respeto a las diferencias, así como en el mutuo conocimiento y actitud de aprendizaje del otro, sustento para la convivencia armónica y el intercambio entre las diversas culturas del mundo.
- Artículo 10º. Criterios para la universalización de la calidad y la equidad. Se adopta un enfoque intercultural que contribuya a igualar las oportunidades para lograr resultados satisfactorios en el aprendizaje satisfactorio.
- Artículo 20º. Educación bilingüe intercultural. Se ofrece en el sistema educativo y promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a diversidad cultural, el dialogo intercultural y la consciencia del respeto de los pueblos indígenas y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Garantiza el aprendizaje de la lengua materna (y obliga a los profesores a dominar la lengua originaria del lugar donde laboran), del castellano como segunda lengua y también de lenguas extranjeras. Promueve y

preserva las lenguas nativas. Asegura la participación (y posterior dirección) de miembros de los pueblos indígenas en la formulación y desarrollo de propuestas educativas.

- Artículo 25º. Características del sistema educativo. Se adecua a las necesidades y exigencias de la diversidad del país.

En el ámbito universitario, la Ley Universitaria, (2014) Nº 30220, establece:

- Artículo 5º. Principios. Pluralismo, tolerancia, diálogo intercultural e inclusión.
- Artículo 6º. Fines de la Universidad. Afirmar y transmitir las diversas identidades culturales del país.
- Artículo 7º. Funciones. Afirmar y transmitir las diversas identidades culturales del país.
- Artículo 130º. Servicio social universitario. Todas las universidades deben contar con un programa de servicio social realizado por los estudiantes, el cual, debe contribuir […] en la ejecución de las políticas públicas de interés social y fomenten un comportamiento altruista y solidario que aporte en la mejora de la calidad de vida de los grupos vulnerables en nuestra sociedad.

En otros campos de la legislación peruana como el laboral, judicial, salud que buscan evitar actos racistas y de discriminación. Igualmente, para el desarrollo y aplicación de sus principios y leyes, el Ministro de Cultura cuenta con un portal web llamado Alerta contra el racismo dirigido a todos los ciudadanos.

1.2 Nicaragua

La legislación nicaragüense sobre la diversidad cultural está orientada por el reconocimiento y consagración de los derechos fundamentales de toda persona; así, la Constitución de la República de Nicaragua, (1987) contempla la diversidad cultural en los siguientes artículos:

- Artículo 5º. Principios de la nación nicaragüense. Pluralismo político, social y étnico. Reconoce a los pueblos indígenas, sus derechos consignados en su Constitución y en especial el desarrollo de su identidad cultural, poseer sus propias formas de organización social y conservar su administración local.
- Artículo 8º. Principios de la nación nicaragüense. El pueblo de Nicaragua es de naturaleza multiétnica y parte integrante de la nación centroamericana.
- Artículo 90º. Derecho de preservar y expresar su cultura. Las comunidades de la costa caribe tienen libre derecho a expresar y preservar sus lenguas, arte y cultura.
- Artículo 121°. Acceso a la educación. Los pueblos indígenas y las comunidades étnicas de la Costa Atlántica tienen derecho en su región a la educación intercultural en su lengua materna, de acuerdo a la ley.
- Artículo 128º. Protección al patrimonio histórico y cultural. El Estado protege el patrimonio arqueológico, histórico, lingüístico, cultural y artístico de la nación.
- Artículo 180º. Derechos de las comunidades de la Costa Caribe. Las comunidades de la Costa Caribe tienen el derecho inalienable de vivir y desarrollarse bajo la forma de organización político-administrativa, social y cultural que corresponde a sus tradiciones históricas y culturales. Asimismo, garantiza la preservación de sus culturas y lenguas, religiones y costumbres.

La Ley General de Educación, (2004) con respecto al reconocimiento de la diversidad cultural establece:

- Artículo 3º. Principios de la educación. En el literal c se aboga por el […] respeto a las diversidades religiosas, políticas, étnicas, culturales y sicológicas de niños, niñas, jóvenes y adultos […]; literal h, es deber de la sociedad civil participar en el proceso educativo teniendo en cuenta la realidad nacional, pluricultural y multiétnica.
- Artículo 4º. Fines de la educación. Se establece en el literal i, que la formación integral de los miembros de las comunidades de la Costa Caribe, en todos los niveles, implica el respeto, rescate y

fortalecimiento de las diversas identidades étnicas, culturales y lingüísticas; literal j establece que la educación en todos los niveles, en las comunidades autónomas, es intercultural y bilingüe.

- Artículo 26°. Áreas de formación docente. Entre otras literal f. Interculturalidad.
- Artículo 38°. Educación autónoma regional. Las regiones autónomas cuentan con un subsistema de educación que busca la formación integral de los hombres y mujeres de pueblos indígenas, afrodescendientes y comunidades étnicas basados en la autonomía, interculturalidad, solidaridad, comprometidos y comprometidas con la equidad de género, los derechos de los niños y niñas, entre otros.
- Artículo 39°. Educación autónoma regional. La educación en las regiones autónomas, es un derecho fundamental de los pueblos indígenas Afrodescendientes y comunidades étnicas de la Costa Caribe reconocido en la Constitución Política del país y como servicio público indeclinable a cargo del Estado, es indisoluble de la Autonomía Regional.
- Artículo 40°. Educación autónoma regional. De la Autonomía Educativa Comunitaria: La Autonomía Educativa Regional comprende la Capacidad Jurídica de las Regiones Autónomas de dirigir, organizar y regular la educación en todos sus niveles en sus respectivos ámbitos regionales, de conformidad a sus usos, tradiciones, sistemas de valores y culturas en coordinación con el MECAD y el INATEC.
- Artículo 41°. Educación autónoma regional. El Subsistema Educativo Autonómico Regional (SEAR): Es el modelo de educación para las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense. Es un modelo educativo participativo, el cual se gestiona de manera descentralizada y autónoma y que responde a las realidades, necesidades, anhelo y prioridades educativas de su población multiétnica, multilingüe y pluricultural. Este subsistema, como parte integral de la misión y visión educativa nacional, se orienta hacia la formación integral de niños y niñas, jóvenes y adultos, hombres y mujeres de la Costa Caribe en todos los niveles del sistema educativo, así como hacia el respeto, rescate y fortalecimiento de sus diversas identidades étnicas, culturales y lingüísticas.

La Ley 89º de la Autonomía de las IES (1990) establece:

- Artículo 58º. Atribuciones del Consejo Nacional de Universidades. Numeral 2º. Velar por que las universidades y centros de Educación Técnica Superior respondan a la formación de profesionales, cumpliendo con los fines y objetivos de las instituciones de Educación Superior nicaragüenses y respetando los principios de la Nueva Educación, establecidos en la Constitución Política de la República.

1.3 Colombia

El reconocimiento y respeto a la diversidad cultural en Colombia está orientada por Carta la Constitucional de (1991), basada en el Estado Social de Derecho manifiesto en normatividades que buscan la protección de las poblaciones vulnerables y en riesgo y dan garantías para reducir la discriminación y exclusión:

- Artículo 1º. Estado Social de Derecho. Se define como pluralista, democrático y participativo y basado en la dignidad humana;
- Artículo 2º, literal b. Estado Social de Derecho. El Estado debe […] garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución; facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan y en la vida […] y cultural de la Nación;
- Artículo 5º, literal c. Estado Social de Derecho. […] reconoce, sin discriminación alguna, la primacía de los derechos inalienables de la persona;
- Artículo 7º. Estado Social de Derecho. El Estado […] reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana;
- Artículo 8º. Estado Social de Derecho. El estado debe […] proteger las riquezas culturales […];
- Artículo 10º. Estado Social de Derecho. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe;
- Artículo 13º. Estado Social de Derecho. Todos los ciudadanos […] gozarán de los mismos derechos,

libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. […] promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. […] protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. El "Estado plantea políticas multiculturales bajo las cuales se insertan conocimientos del mundo global".

- Artículo 55. Educación Étnica. Define la educación étnica como […] la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.
- Artículo 56. Educación Étnica. Además de los principios y fines adoptados en esta Ley, parecen ser consideradas aquellas dinámicas propias y que permiten a los pueblos originarios lograr su identidad mediante […] los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.
- Artículo 57. Educación Étnica. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c) del artículo 21 de la presente ley.
- El Artículo 21. Educación Étnica. Establece que […] Los cinco (5) primeros grados de la educación básica

que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes: c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

Ley 30 de 1992. Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior.

- Artículo 2°. La Educación Superior es un servicio público cultural, inherente a la finalidad social del Estado.

Además de las anteriores normas, existen otras que fortalecen el reconocimiento de los pueblos indígenas, grupos étnicos relacionadas con los aspectos administrativos educativos (Decreto 2127 de 1992, Ley 60 de 1993 y decreto 2826 de 1994), de nivel externo al sector educativo que ratifican o desarrollan el reconocimiento por la diferencia y diversidad cultural expresado en la Carta Constitucional de 1991 (Ley 70 de 1993, Convención internacional en contra de las formas de racismo de 1997 y Ley 397 de 1997 “se dictan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias”) y las relacionadas con los aspectos académicos, investigativos y curriculares de la etnoeducación propiamente dicha (Decreto 2249 de 1995 “por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras de que trata el artículo 42 de la Ley 70 de 1993”, Decreto 804 de 1995 “Por medio del cual se reglamenta la vatención educativa para grupos étnicos” y Decreto 1122 de 1998 “Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones”).

2 PERFIL DE LOS ACTORES Y PLANTEAMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA

Tomando como referencia tanto el contexto y perfil de la población, se puede establecer que existe en las tres instituciones pueblos que representan una diversidad y diferencia étnica y cultural con las propias especificidades, según sus procesos socioculturales e históricos. Así las cosas, la problemática de esta guía está orientada a elaborar criterios, categorías, instrumentos y orientaciones que permitan detectar la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural y delinear acciones para su trato. Al respecto, se propone como pregunta orientadora general: ¿Cómo explorar y determinar la existencia de la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural y cómo y con cuáles perspectivas implementar acciones para disminuir sus posibles impactos en la deserción estudiantil, en las tres universidades en donde se implementa el proyecto?

2.1 *Perfil de los actores*

Para determinar la población a la cual están dirigidas las acciones propuestas en esta guía, primero se estableció un contexto demográfico que describe el origen étnico y/o procedencia de la población de la región o ciudad en cada país: Nicaragua, Perú y Colombia en donde están ubicadas las tres universidades en las cuales se implementará la propuesta (Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense, Universidad Nacional Mayor de San Marcos y Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Luego, acudiendo a los datos publicados en la Web, por cada una de estas tres IES, se construyó un perfil demográfico de la población universitaria, relacionado básicamente con su origen étnico y cultural para cada Institución, el cual es parcial ya que la información no siempre está disponible como se quisiera y no permiten directamente llegar a una conclusión. Sin embargo, con lo anterior, se busca anticipar un punto de partida sobre el cual adelantar las acciones propuestas en esta guía.

CONTEXTO DEMOGRÁFICO

Se encontró con este ejercicio, que se trata de tres contextos y perfiles demográficos diferentes, pero que guardan similitudes en cuanto al origen étnico y cultural, caracterizado por

una importante diversidad, que aún tiene expresión y es motivo de debates, polaridades e intentos y experiencias de reconocimiento. Como se verá más adelante, esta condición histórica y contemporánea es clara en la Carta Constitucional de los respectivos países (Nicaragua, Perú y Colombia). A continuación, se presenta los contextos demográficos establecidos:

- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN). Está ubicada en la costa caribe de Nicaragua y fue reconocida en 2006, en la Ley General de Educación, como universidad de carácter comunitario con un interés público regional (URACCAN, s,f.). Al respecto, se debe considerar que la población de esta región conforma el 12,1% de la población del país y representa la mayor población de pueblos indígenas y afrodescendientes de Nicaragua, aunque su peso relativo ha ido disminuyendo con el pasar del tiempo, ya que en la actualidad la población mestiza es del 76,6%. La composición de la población indígena y afro descendiente originaria es: Miskitu (79,8%); Creole (13,3%); Mayangna – Sumu (5,1%); Rama (1%) y Garífuna (0,9); datos tomado de Dixon, B. & - Torres, Mª. O. (2008).
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM): Es una universidad pública ubicada en Lima (Perú), ciudad fundada en 1551. Según el INEI, (2007) en Lima se concentra el 30,8% de la población del Perú, caracterizada por el mestizaje producto de la alta migración desde la zonas rurales al ámbito urbano. De igual forma, en el departamento de Lima y en Lima distrito capital, se han alcanzado los mejores niveles de vida reportados en el Perú; sumado a ello es el principal punto de centralización de los servicios de educación superior. De acuerdo con el INEI, (2008) la población urbana es del 99,9% y 0,1 corresponde a población rural. Con respecto al nivel educativo alcanzado, el 42,9% logran el nivel superior (20% universitario y 22,9% superior no universitario). En cuanto a la población con discapacidad se encuentra que el 6,5% son invidentes, 0,5% mudos, 0,7% sordos y 5,5% con otras discapacidades. Con respecto a la primera lengua aprendida, el mismo INEI reporta que el 92,7% aprenden Castellano, el 6,5% Quechua, el 0,4%

Aymara, el 0,1% otra lengua nativa, el 0,2% lengua extranjera y el 0,1% lengua de señas. Una correlación entre primera lengua aprendida y el ingreso al nivel de educación universitario, se observa que quienes aprendieron Castellano el 45,2% logran un nivel de educación superior (20,9% superior no universitaria y 24,3% superior universitaria); en contraste, los que aprenden Quechua tan solo el 17,6% (10,7% superior no universitaria, 6,9% superior universitaria); sobre la población Aymara únicamente el 19,8% logran estudiar algún año de escolaridad en este nivel educativo (11,9% superior no universitaria, 7,9% superior universitaria).

- Universidad Distrital Francisco José de Caldas (UDFJC), Bogotá, D.C. (Colombia). Se encuentra en Bogotá D.C., la capital de Colombia. Ubicada en el centro del país, cuya composición actual se ha venido modificando por el fenómeno del desplazamiento ocurrido por la guerra. De acuerdo con la Alcaldía Mayor de Bogotá, (2011) el 95,2% de la población no se reconoce como miembro de algún grupo étnico y el 4,8% si se reconoce como integrante de un grupo étnico (1,42% negro, mulato, afrocolombiano; 0,22% indígenas; 0,02% raizal de San Andrés y Providencia; 0,01% ROM y 3,2% sin información). Pese a la poca población que se auto reconoce como integrante de un grupo étnico, en el censo de 2005 se muestra una gran confluencia de habitantes de todas las regiones del país a la ciudad -por causa las oportunidades que ofrece la ciudad como educación y empleo, el desplazamiento del campo a la ciudad y desplazamiento forzado-, este último en el año 2004 era de 640.000 aprox. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004). Lo anterior, permite suponer que Bogotá es una ciudad diversa por los aportes culturales de los grupos sociales que han migrado a la capital. Con respecto a la composición mestiza, ignorada en el cuestionario del censo del año 2005, nuestras investigaciones han encontrado que este origen es importante en las cosmovisiones de niños, niñas (de la ciudad de Bogotá) sobre la naturaleza (Molina, 2000, 2002, 2011; Molina, López & Mojica, 2005) y en las concepciones sobre la biodiversidad de profesores (de Bogotá) en formación inicial (Pérez, 2015).

ORIGEN DE LA POBLACIÓN ESPECÍFICA: POBLACIÓN ESPECÍFICA

A partir de diferentes documentos encontrados en la WEB se presenta el perfil demográfico, específicamente sobre la presencia de la diversidad étnica y cultural de cada Universidad, información importante para orientar el proceso. Del ejercicio, resulta que la caracterización realizada muestra una diferencia, fundamentalmente en el caso de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), en la cual el perfil se basa en la percepción del estudiantado sobre la discriminación hacia la diversidad étnica y cultural (y otros aspectos), datos tomados del trabajo realizado por Kogan y Galarza, (2012). A continuación, se presenta la caracterización lograda:

- Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense (URACCAN). Fundada en 1993 y en 1994 se inaugura oficialmente. En cuanto a su población específica, es importante iniciar diciendo que en su misión, ella misma se reconoce como una universidad pública, comunitaria, intercultural que busca estudiar y trabajar tomando como referencia las condiciones naturales, sociales y culturales de esta región; es así que fue creada con el fin de dar una oportunidad a la población de esta región de estudiar y desarrollarse profesionalmente en ella (URACCAN, s,f.). De acuerdo con el perfil institucional, realizado por la universidad URACCAN (s.f. b), la población estudiantil y profesoral, con respecto a su composición étnica acoge a pueblos: Mozonte (en mayor proporción), Miskitu, Creole, Mayangna – Sumu, Garífuna, de orígenes diferentes y Rama (en menor proporción). En cuanto a la formación profesional ofrecida y la formación de los docentes, se podría decir se trata de una universidad multidisciplinaria.
- Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM). Sobre las particularidades de la población de esta universidad, concuerda con el entorno donde está ubicado en el distrito de Lima, donde la mayor parte de la población es mestiza. Esto se refleja en la encuesta nacional del 2007 donde se indagó sobre la autopercepción de las personas encuestadas quienes

respondieron declararse como mestizos en un 77%; blancos 8%; quechua 7%; amazónicos 1%; asiáticos 2% y como otros 5% (Kogan y Galarza, 2012). Esta tendencia se mantiene en universidades privadas y nacionales. Sobre los factores de discriminación, el mismo estudio reporta como el nivel socioeconómico y el colegio de procedencia son identificados como importantes. Considerando la relación profesor-alumno, la UNMSM reporta los menores niveles de percepción de discriminación por los factores considerados como son: sexo, raza, lugar de origen, colegio de procedencia, tipo de lengua y orientación sexual. Finalmente, como una característica a destacar, vale resaltar como el porcentaje de personas que abandonan sus estudios por causa de la discriminación es bajo en comparación con las universidades regionales, lo que se traduce en un alto índice de graduación de los universitarios (Kogan y Galarza, 2012).

- Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Bogotá-Colombia). Es la Universidad pública de la capital del país (Bogotá D.C.), fundada en 1948. La composición poblacional de los estudiantes de la universidad según la localidad es del 88% (localidades de Kennedy 17%, Ciudad Bolívar y Bosa con un 11% cada una, 39% localidades de Engativá, Suba, San Cristóbal, Rafael Uribe Uribe y Usme), Municipios aledaños 6% (Soacha, Zipaquirá, Mosquera y otros) y 7% (indígenas, afrodescendientes, desplazados o reinsertados). Si se quisiera establecer el origen rural de la población se debe considerar que 6% de la población estudiantil proviene de municipios aledaños y que tienen porcentajes importantes de población rural como Zipaquirá (12,68%), Mosquera (4,47%) y otros municipios aledaños (s.d.) a la ciudad de Bogotá D.C. Otra variable a considerar de manera indirecta, para poder comprender los orígenes étnicos y culturales de la población estudiantil es su posición socioeconómica, la cual ubica dichos orígenes indirectamente al considerar los fenómenos del desplazamiento que afectan fundamentalmente a la población campesina más pobre, comunidades afrodescendientes e indígenas y que se concentran en los estratos socioeconómicos bajos. Así, se pueden ubicar en los estratos 1 y 2, que

corresponden 11,56% y 47,30% de la población estudiantil respectivamente.

En este último caso, es importante precisar, que aunque el proyecto se va a desarrollar en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (ubicada en la ciudad de Bogotá), en la ciudad también funcionan otras dos universidades de carácter público, la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Pedagógica Nacional. Universidades en las cuales se podría implementar, a mediano plazo, la presente Guía. lo cual permitiría una comparación de los resultados encontrados en las instituciones. Actividad que no está contemplada en el presente proyecto.

2.2 Planteamiento de la problemática

La problemática se desarrolla en torno a la pregunta: ¿Cómo explorar y determinar la existencia de la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural y cómo y con cuáles perspectivas implementar acciones para disminuir sus posibles impactos en la deserción estudiantil, en las tres universidades en donde se implementará el proyecto?

ASPECTOS PARA LA DETECCIÓN DE LA DISCRIMINACIÓN HACIA LA DIVERSIDAD Y DIFERENCIA CULTURA

Al respecto, el desarrollo de la primera parte de la pregunta acerca de la determinación de la discriminación hacia la DDEC se establecen cinco categorías (desarrolladas en el apartado 6 de la guía): (a) Aspectos normativos internos de las instituciones y su concordancia con las respectivas Cartas Constitucionales, la Ley de Educación, y la Ley de Educación Superior; (b) Actitud de la comunidad hacia las relaciones interculturales, sensibilidad intercultural; (c) Concepciones de raza en la comunidad y actitudes con relación al racismo; (d) Relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales; y (e) Auto reconocimiento cultural y percepción de la discriminación.

La discriminación hacia la DDEC se valora a partir del paradigma de la homogeneidad, que implica igual trato para todos

siendo indiferentes hacia la DDEC; y el paradigma de la heterogeneidad en el cual ésta es reconocida, superándose diferentes barreras (curriculares, institucionales, prácticas pedagógicas, entre otras). En el segundo caso, se refiere a seis tipos de sensibilidad intercultural (negación de la diferencia, defensa contra la diferencia, minimización de la diferencia, aceptación de la diferencia, adaptación cognitiva a la diferencia y adaptación conductual e integración a la diferencia); y al racismo que parte del concepto de alterización y se proponen dos tendencias: la raza como origen biológico y estable en el tiempo, en todas las culturas y dentro de los individuos, y la "raza" como una construcción social y dinámica.

ASPECTOS PARA ORIENTAR EL TRATO DE LA DISCRIMINACIÓN HACIA LA DIVERSIDAD Y DIFERENCIA ÉTNICA Y CULTURAL (DDEC).

Se establecen 5 aspectos: (a) Orientaciones curriculares (desarrollados en el apartado 5 de la guía); (b) Acciones curriculares a implementar basadas en los cuatro tipos de discriminaciones hacia la DDEC (desarrolladas en el apartado 5 de la guía); (c) Orientaciones para el trato del bullying individual y colectivo (desarrollado en el numeral 7 de la guía); (d) Establecimiento de las actitudes hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural de la comunidad (desarrollado en el apartado 8 de la guía) y; (e) Determinación del autorreconocimiento e identidad cultural y percepción de la discriminación hacia DDEC (desarrollado en el apartado 8 de la guía). En el siguiente gráfico se visualiza la problemática que aborda esta guía.

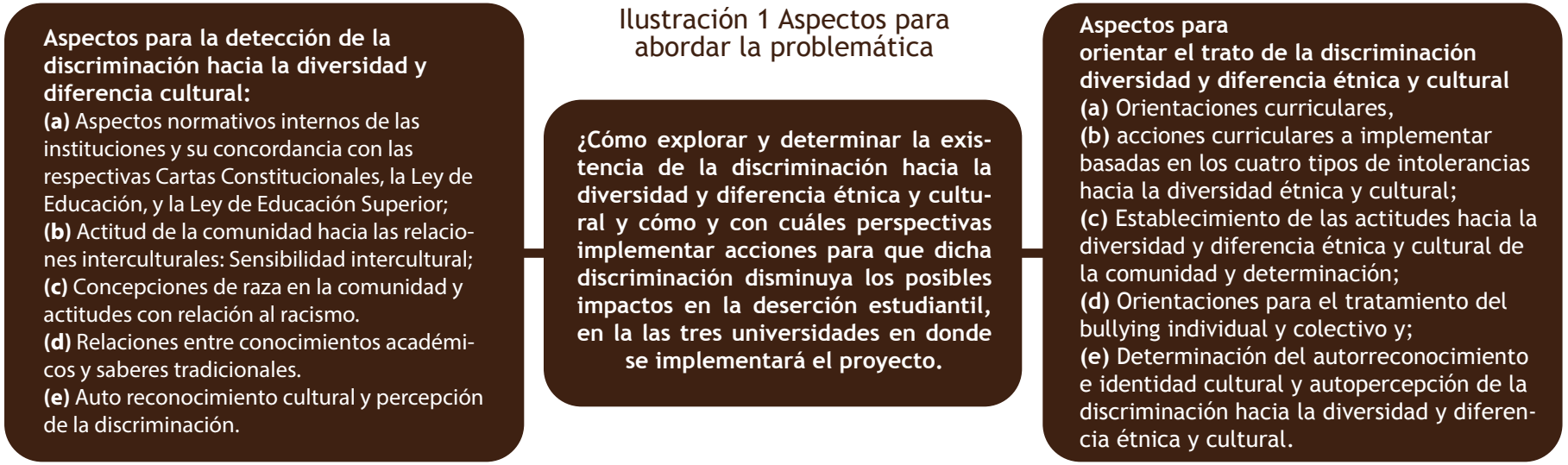


Ilustración 1 Aspectos para abordar la problemática

3 ORIENTACIONES CURRICULARES

El reconocimiento de la diversidad étnica y cultural debe consolidarse en aprender a vivir en la sociedad actual, donde las personas conviven en medio de muchas culturas y las relaciones que se establecen entre ellas. Estas relaciones se dan de muchas maneras, encuentros, acuerdos o conflictos entre ellas. Es por lo anterior que el desarrollo de un currículo intercultural es hoy más que nunca una opción para que las personas ejerzan su ciudadanía para lograr una sociedad donde las diferencias no impliquen desigualdades y desconexiones (Molina, 2015). Esta sección pretende aportar elementos teóricos para abordar un currículo intercultural como una nueva perspectiva para las instituciones de educación superior. En primer lugar, se hace una aproximación a la concepción de currículo intercultural, luego se abordan las tensiones que se pueden generar, en tercer lugar, se tratan las implicaciones curriculares de la educación intercultural y finalmente se abordan algunos temas transversales para el currículo intercultural.

3.1 *Aproximación a una idea de currículo intercultural*

Retomando las orientaciones generales de nuestro enfoque, la aproximación a la idea de currículo intercultural se basa en el reconocimiento de las diferencias, los contrastes y las comparaciones entre las culturas, y su estructuración se basa en que a menudo las interacciones entre diferentes causan tensiones, encuentros y desacuerdos, que siguiendo a García-Canclini, (2004) se dan entre lo diferente, lo desigual y la desconexión. De acuerdo con Santiago, Akkari e Marques, (2013), la educación intercultural enfatiza en las relaciones de poder entre diferentes grupos, resaltando los derechos de las minorías étnicas; así, Benavides, (2012) permite aclarar más el concepto de currículo intercultural en el sentido que las acciones que este desarrolle no discriminen al otro, se respete su identidad étnica y cultural para que no se generen mayores inequidades. En concordancia con lo anterior, retomando a García-Canclini, (2004) un currículo interculturalidad se debe proyectar como patrimonio.

Situando lo anterior, en el contexto del proyecto ACACIA, es importante retomar a Mato, (2008) quién plantea con respecto al currículo, a sus contenidos, a sus programas al respecto de la diversidad y diferencia étnica y cultural que debe ser diseñado y ejecutado contando con los intereses explícitos de aprender diferentes conocimientos (saberes tradicionales y occidentales). Y el concepto de Educación Superior Intercultural (Mato, 2009) que relaciona las funciones y objetivos con la valoración, respeto y reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural, con lo cual, se refiere a la interculturalización de los espacios y escenarios en los que fluyan relaciones de respeto, equidad y valoración mutua de los diversos conocimientos. Al respecto, las consideraciones anteriores implican varios aspectos:

Según Del Arco, (1999) en educación existen diferentes definiciones para la idea de currículo que parten desde el concepto de "estructura organizada de conocimientos, pasando por los contenidos de enseñanza o plan de instrucción hasta llegar a las experiencias de aprendizajes planificadas y dirigidas con sus resultados intencionales". En ese sentido, es posible decir entonces que el currículo es más que un cúmulo de informaciones que se imparten y trasmiten en las IES; es a través del currículo que se establecen interacciones y se ponen en circulación los aspectos de actitudinales y de socialización de las personas.

Desde el punto de vista de la educación intercultural, el currículo debe propender por trascender el reconocimiento del otro para lograr condiciones de convivencia, igualdad y respeto; adicionalmente, debe intentar reducir prejuicios y rechazar el racismo. El desafío de la educación está ahora en educar a la ciudadanía para promover vínculos e interrelaciones haciendo uso de un cuerpo común de aprendizajes básicos imprescindibles para todos. Es decir, todas las propuestas curriculares deben apuntar a permitir que las personas adquieran conocimientos que puedan enfocar hacia la equidad social (Segovia, 2011).

TENSIONES O CONFLICTIVIDAD DE LO INTERCULTURAL EN EL CURRÍCULO

Como punto de encuentro entre diferentes, es posible que las IES sean espacios donde se presenten enfrentamientos entre

sus miembros derivados en gran medida por la interacción social, por ejemplo, la forma de agrupamiento o clasificación de los estudiantes que estas realizan o por la escasez e ineficacia de los canales de comunicación a los cuales las personas pueden tener acceso; también el uso de textos o materiales de estudios poco sensibles a la diversidad cultural o escritos en lenguas diferentes se han reportado como causales de conflictos en las IES (Del Arco, 1999).

Frente a esto, el currículo intercultural debe considerar el formular objetivos, contenidos, materiales y evaluaciones que consideren la diversidad étnica y cultural; sumado a ello, las IES deben trabajar en construir las relaciones socioculturales, político-administrativas que visibilicen y trabajen en la realidad de la sociedad heterogénea actual (Del Arco, 1999).

IMPLICACIONES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.

Si bien existen diferentes enfoques sobre el currículo intercultural, Del Arco, (1999) establece cinco criterios curriculares globales como son: considerar el contexto social donde se desarrolla la actividad académica debido a que para los grupos de acogida, se espera que los estudiantes minoritarios se adapten a ella; establecer como punto de partida las necesidades auténticas de los estudiantes y de los grupos minoritarios involucrados ya que en escuelas muy homogéneas tienden a ser invisibilizados; objetivos claros en el diseño del proyecto curricular como es el que todos los estudiantes alcancen el éxito escolar; entender el currículo en forma comprensiva y finalmente, promover las experiencias de identidad como una vía de interpretación de los rasgos culturales significativos. Es preciso anotar que para el desarrollo de la actividad académica en los contextos de DDEC es necesario una comunicación adecuada para no quedar aislados ni desfasados, es por esa razón que son elementos de suma importancia

TEMAS TRANSVERSALES EN EL CURRÍCULO

Establecer algunos temas transversales en la educación intercultural implica analizar y pensar en las grandes cuestiones mundiales como es la diversidad cultural presente en las

aulas que impacta a todas las áreas del conocimiento, de forma tal que el currículo intercultural debe contribuir a desarrollar en los estudiantes las capacidades intelectuales y afectivas que necesitan para el ejercicio adecuado de su ciudadanía, junto con unas adecuadas relaciones interpersonales y sociales. Ligado a lo anterior debe ir la enseñanza de los valores éticos y morales para que en general las personas aumenten la sensibilidad a la diversidad cultural.

3.2 Orientaciones educativas

Con respecto a los procesos y aspectos educativos que toman en cuenta el reconocimiento y la inclusión de la diversidad y diferencia étnica y cultural, al considerar aspectos cognitivos, nos apoyamos en la idea de modalidades de Marcel Mauss (en Gomes, 2003), que destaca que las formas de vivir implican formas de pensar, las cuales se relacionan con sus contextos culturales. Así, los procesos y aspectos educativos que la hacen posible tienen en cuenta diferentes maneras de comprender el mundo natural, social, diferencias en las creencias y sistemas de conocimiento (formas organizadas en las que se produce saber), el aprendizaje y el reconocimiento de la diversidad de sistemas de conocimiento, habilidades de los estudiantes y aprendizaje en virtud de dicha diversidad cultural, habilidades artísticas, escritura, actitudes entre otras. Al respecto, la incorporación de todas estas como posibilidades en los procesos educativos es importante, ya que permitirían elevar el potencial individual en diferentes dimensiones, mediante el intercambio entre culturas de prácticas cognitivas, artísticas, escriturales, entre otras.

Para presentar algunas orientaciones para trato de la discriminación hacia DDEC se parte de lo desarrollado en los apartados anteriores: (a) Los que se refieren a la relación, continuidad y desarrollo de las Constituciones políticas, leyes de educación (incluyendo las de las universidades) y las propias orientaciones reglamentarias y mecanismos; (b) Los relacionados con la sensibilidad intercultural de la comunidad universitaria y el racismo; y (c) Aquellos que abordan los aspectos académicos.

Tabla 1. Orientaciones para el trato de la discriminación hacia diversidad y diferencia étnica y cultural

CAMPO	TEMÁTICA	PROPUESTA
Aspectos Normativos e institucionales	1. Políticas pluralistas e interculturales.	Las IES deberían establecer en sus principios rectores el pluralismo cultural, la diversidad y diferencia cultural y la inclusión dentro de sus políticas de dirección. Se plantean Acciones transversales a los campos establecidos en el apartado anterior: (a) Aspectos Normativos e institucionales; (b) Actitud de la comunidad a las relaciones interculturales (sensibilidad intercultural y el racismo) y; (c) Concepciones de las relaciones entre conocimientos tradicionales y académicos cuya cobertura da respuesta a varias de las temáticas: • Realizar un diagnóstico del nivel de cumplimiento de las orientaciones constitucionales y normativas en la institución. • Actualizar las normas y reglamentos de acuerdo con los diagnósticos realizados. • Validar con la comunidad los reglamentos y normas propuestos. • Presentar a los organismos correspondientes para su aprobación, los documentos que armonicen el desarrollo interno de la universidad con las políticas públicas nacionales; así como también la creación de nuevas políticas.
	2. Niveles a considerar en el desarrollo de alternativas.	Organizacional: Creación de dependencias, funciones que implementen las propuestas para tratar la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural. Investigación: Presentación de proyectos de investigación en torno a líneas de investigación. Proyección social: Generación de cátedras, talleres, programas (vía internet) especializados sobre el problema y trato de la diversidad y diferencia étnica y cultural. Curricular: Inclusión en la formación de profesionales de cursos con orientación interdisciplinar, que ayuden a comprender fenómenos asociados a la diversidad y diferencia étnica cultural, así como a su reconocimiento.

CAMPO	TEMÁTICA	PROPUESTA
	3. Mecanismos de detección, atención a las poblaciones estudiantiles vulnerables.	Realizar el seguimiento del rendimiento académico y posible relación con su pertenencia a un grupo vulnerable. Crear instancias para el trato psicoterapéutico de estudiantes vulnerables y en riesgo.
Actitud de la comunidad hacia las relaciones interculturales: Sensibilidad intercultural	1. Institucional y organizacional	Establecer políticas y medidas administrativas para la puesta en marcha de las mismas, con el fin de incentivar la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad cultural.
	2. Reconocimiento e identidad	Promover el reconocimiento de la diversidad cultural, e implementar estrategias de comunicación como páginas web, blogs, grupos culturales, eventos culturales y artísticos como Ferias semestrales que permitan la interacción de la comunidad en torno a la DEC.
	3. Situación de vulnerabilidad	Crear estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes superar las diferencias cognitivas y conductuales.
Concepciones de raza en la comunidad y actitudes con relación al racismo	1.Normatividad institucional	• Establecer, evaluar y actualizar las políticas administrativas que permitan reconocer y respetar las relaciones interculturales, de tal forma que se evite cualquier forma de discriminación o racismo. • Garantizar de forma equitativa y contextualizada el acceso a la educación por parte de los diversos grupos culturalmente diferenciados.
	2. Reconocimiento del otro y su diferencia	• Propiciar espacios pedagógicos y culturales que permitan fortalecer la identidad y el reconocimiento del otro y su diferencia. • Fortalecer los procesos de recuperación de los saberes ancestrales y el reconocimiento del patrimonio y las acciones afirmativas de los diversos grupos culturalmente diferenciados.

CAMPO	TEMÁTICA	PROPUESTA
	3. Educación para la diversidad étnica y Cultural	• Establecer espacios académicos de formación, discusión y actualización sobre los fundamentos de una educación para el reconocimiento a la diversidad étnica y cultural. • Garantizar programas académicos curriculares que permitan deconstruir cualquier tipo de concepción biológica de raza humana y jerarquía racial. • Promover estrategias pedagógicas y didácticas que permitan analizar el papel de la ciencia en la sociedad y que desarrollen un pensamiento crítico al respecto. • Fortalecer los espacios pedagógicos y socio-culturales que permitan desarrollar relaciones interculturales equitativas que fomenten el respeto por la diversidad y la diferencia. • Fortalecer los procesos de formación docente que conduzcan a una educación más incluyente que busque eliminar la discriminación o el racismo.
	4. Investigación social	• Diseñar propuestas investigativas que permitan conocer los avances y alcances de las propuestas curriculares en torno a la educación intercultural equitativa. • Proponer un plan operativo que permita evaluar las situaciones de discriminación o racismo, y deben establecer estrategias que propicien procesos de conciliación y reparación. • Establecer programas de articulación con la educación media para fortalecer proyectos de investigación con relación al racismo y la educación.
Concepciones de las relaciones entre conocimientos tradicionales y académicos	1. Procesos educativos y desarrollo de currículo	• Desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta el contexto social y cultural de diversos grupos culturalmente diferenciados. • Diseñar proyectos de investigación que determinen las concepciones de estudiantes y profesores sobre las relaciones entre conocimientos tradicionales y académicos. • Crear políticas propias que permitan reconocer y respetar los saberes tradicionales. • Diseñar programas curriculares que permitan articular y reconocer de forma equitativa los conocimientos tradicionales y académicos.

CAMPO	TEMÁTICA	PROPUESTA
	2. Tratamiento crítico y reflexivo de las hegemonías dominantes en el desarrollo curricular y en los contenidos de los cursos.	• Deconstrucción de las concepciones que orientan las relaciones entre conocimientos “académicos” y “no académicos”. • Reconceptualización de las relaciones entre “conocimientos académicos” y conocimientos culturales en las diferentes disciplinas y ciencias. • Identificación y reconocimiento de los aportes de las diferentes culturas a las ciencias y disciplinas. • Desarrollo de programas académicos que incluyan en sus contenidos algunos de los aspectos anteriormente mencionados. • Discutir las adaptaciones del currículo, menos en términos de las características individuales del estudiante, y más en términos de la diversidad de valores culturales. • Al respecto de las desigualdades y discriminación socioeconómicas, se requiere eliminar la inequidad, no solo desde el punto de vista epistemológico sino desde las prácticas educativas e implementar estrategias que sean sensibles y culturalmente incluyentes.
	3. Actuación docente	• Realizar programas de formación dirigidos a profesores(as) de la universidad que propicien la adquisición de habilidades que pueden ayudar a gestionar las posibles tensiones relacionadas con la existencia de la diversidad cultural en el aula. • Realizar diferentes investigaciones que aumenten la comprensión cultural de las diferentes ciencias y disciplinas, y transferir estos resultados a procesos de formación de profesionales. • Fundamentar una educación sensible al contexto, la diversidad y la diferencia étnica y cultural, a partir de programas de formación de profesores universitarios, que les permita usar conocimientos de contenido cultural de sus estudiantes (para aprender acerca de los aspectos de sus culturas que son importantes para ellos y sus familias), que demuestren apertura y disposición hacia los otros.

4 ORIENTACIONES PARA LA DETECCIÓN Y TRATO DE LA DISCRIMINACIÓN HACIA LA DIVERSIDAD Y DIFERENCIA ÉTNICA Y CULTURAL

Contempla varios aspectos que en su conjunto permitirán establecer la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural; (a) En lo normativo e institucional; (b) En relación a la actitud de la comunidad: Su sensibilidad intercultural; (c) Con respecto a la actitud de la comunidad: Sus concepciones de "raza"; (d) En relación a las concepciones de las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales, usualmente devaluados como "no académicos"; (e) Autorreconocimiento étnico y cultural y percepción de la discriminación en las relaciones estudiante-estudiante y estudiante-profesor.

4.1 *Aspectos Normativos e institucionales*

Cada cultura conlleva significados constituidos históricamente; así, en términos educativos los significados, productos, valores, etc., adquiridos a lo largo del tiempo en una cultura y que en ella permanecen considerados deseables, pasan a ser parte de la manera de ser de las instituciones educativas y del currículo. Su selección expresa síntesis de procesos de evaluación, validación y legitimación, en los cuales permanentemente son emitidos juicios de valor. Estos procesos se observan, como anota Poblete, (2009:186) específicamente como formas de regulación relacionadas con los procesos de socialización, ya que la institución escolar:

- […] a través de normas que explícita o implícitamente regulan su funcionamiento, alberga como posibilidad de reacción frente a quienes no logran concretar su proceso de adaptación-asimilción acciones (incluso punitivas) tendientes a corregir aquellas conductas opuestas a las tendencias oficiales.

Y continúa:

- La cultura escolar propone e impone no sólo formas de pensar, sino comportamientos dentro de los centros y las aulas, de acuerdo con ciertas normas éticas que regulan la interacción entre sujetos.
- No sólo los contenidos son monoculturales, sino que, junto a ellos, las prácticas organizativas y metodológicas imponen una homogeneización de tratamientos pedagógicos con los alumnos.

Con respecto a los aspectos normativos se quiere establecer, en primer término, las relaciones existentes y la concordancia entre la normatividad nacional y las orientaciones internas de cada Universidad. Al respecto, la detección de la discriminación hacia la diferencia cultural a nivel nacional, se puede identificar con la existencia o no de normatividades que respeten y reconozcan la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural (DDEC). En la tabla N°1 (pp. 31-34) se valoran la discriminación hacia la diversidad y diferencia cultural en relación con las políticas internas de las IES, que permiten establecer una concordancia: (a) Con los marcos normativos y las políticas nacionales; y (b) Con la existencia de mecanismos que permiten el desarrollo e implementación de políticas específicas en cada IES. Los aspectos a tener en cuenta, en concordancia o no con los lineamientos nacionales específicos, se refieren a la existencia de normatividades y mecanismos internos (aspectos que se desarrollan en el apartado 8° de este documento y en el anexo N°1).

4.2 *Actitud de la comunidad hacia las relaciones interculturales: Sensibilidad intercultural*

La detección de la Sensibilidad Intercultural se basa en el modelo de Bennett, (1986, 1993) el cual representa un importante avance teórico con respecto a trabajos anteriores. Se trata de un modelo complejo del desarrollo intercultural, enmarcado en términos de la fenomenología afectiva de un individuo, cognitivo y conductual de la conceptualización, así como la respuesta a la diferencia cultural. Bennett conceptualiza seis etapas a lo largo de un continuo de desarrollo intercultural de los cuales tres son etnocéntricas (Negación, Defensa, Minimización) y tres son etnorrelativas (Aceptación, Adaptación, Integración). En particular, se basa en el estudio de Paige et al., (2003).

- **Negación de la diferencia:** Esta categoría es etnocéntrica, consiste en una negligencia benigna de la indiferencia, o la ignorancia con respecto a la diferencia cultural. Se caracteriza por las observaciones ingenuas sobre lo culturalmente diferente a otros y sobre los estados superficiales de

la tolerancia. Las personas en la etapa de negación han aumentado, en general en ambientes culturalmente homogéneas y han tenido un contacto limitado con la gente fuera de su propio grupo cultural.

- **Defensa contra la diferencia:** Se caracteriza por el reconocimiento y la evaluación negativa de la diferencia. Las personas en defensa se sienten amenazadas por la diferencia y responden mediante la protección de su visión del mundo. Existe una dualidad ente "nosotros-ellos", los estereotipos negativos son comunes en esta etapa. Hay tres dimensiones de Defensa: (a) Superioridad, las virtudes del propio grupo se comparan con todos los demás, se exageran los aspectos positivos del propio grupo, y la crítica de la cultura de uno se interpreta como un ataque; (b) Denigración, en que las personas evalúan otras culturas como inferiores, utilizan términos despectivos para describir otros grupos; y (c) Inversión, consiste en la visualización de la otra cultura como superior a la propia e igualmente se siente distanciado del grupo de la propia cultura.
- **Minimización de la diferencia:** En esta categoría las personas reconocen las diferencias culturales superficiales, pero se aferran a la idea de que los seres humanos básicamente son los mismos. El énfasis está en las similitudes y no las diferencias. Las similitudes se basan en lo que las personas ven en otros, y que se asemejan a lo que saben sobre sí mismos. Hay dos etapas de la minimización: (a) Universalismo físico es la primera en donde se hace hincapié en las similitudes fisiológicas; y (b) Universalidad trascendente, que se basa en el supuesto, según el cual, las personas son similares debido a las similitudes generales espirituales, políticas o de otro tipo.
- **Aceptación de la diferencia:** Se observa una perspectiva etnorrelativa. Las personas en aceptación reconocen y aprecian las diferencias culturales. La cultura es entendida como una forma viable de organización de la conducta humana. Las diferencias culturales en los comportamientos y los valores se aceptan como normal y deseable. La diferencia ya no es juzgada por los estándares del propio grupo; la diferencia es examinada dentro de

su propio contexto cultural. El principio rector de la aceptación es el relativismo cultural: una cultura no es necesariamente mejor ni peor que otra.

- **Adaptación cognitiva (a la diferencia):** Las personas en esta categoría conscientemente tratan de imaginar cómo la otra persona está pensando las cosas. Ellos cambian su perspectiva mental, su punto de vista. Emplean formas alternativas de pensar cuando están resolviendo problemas y tomando decisiones. Se pueden comunicar e interactuar eficazmente con personas de otras culturas. Pueden cambiar sus marcos de referencia. Las dos dimensiones de la adaptación son la empatía y el pluralismo. La empatía se refiere a la capacidad de cambiar la perspectiva hacia cosmovisiones culturales alternativas. Pluralidad significa la internalización de más de una visión del mundo completa.
- **Adaptación conductual (integración de la diferencia):** Las personas internalizan más de una visión del mundo cultural en su propia visión. Su identidad se incluye, pero, no es lo más importante; van más allá de las culturas de las que forman parte. Se ven como personas "en proceso". Se definen como personas al margen de las culturas marginales ("culturales") y como facilitadores de la transición cultural.

4.3 Aspectos Normativos e institucionales

El racismo además de ser un fenómeno ideológico y político, comprende un conjunto de conductas y prácticas entre los grupos humanos, que segregan, inferiorizan, excluyen y discriminan (Wieviorka, 2009). Este fenómeno, se puede entender a partir del concepto de alterización, que corresponde a los procesos simbólicos de nombrar y etiquetar a aquellos que se consideran como diferentes, desde un punto de vista de la comunidad ideal o hegemónica, constituida por "nosotros/(as)" (Weis, 1995, Citado por Sánchez, Sepúlveda y El-Hani, 2013:61). La alterización hace parte de todo proceso social que proporciona marcos específicos para constituir la propia identidad en correspondencia con la identidad de los otros; sin embargo, a menudo este proceso incluye la discri-

minación de aquellos que se perciben con una identidad diferente a la que caracteriza nuestro propio grupo (Sánchez, Sepúlveda y El-Hani, 2013).

En el caso del racismo, se trata de la constitución y transmisión de ideologías excluyentes y discriminatorias, que ha implicado procesos de colonización como las ocurridas en los siglos XVI, XVII, XVIII, XIX en América, por ejemplo, fortalecidas con el concepto biológico de "raza humana", que, aunque en la actualidad no tiene sustento científico "jerarquizó a los seres humanos, por su color de piel o proveniencia étnica" (Beltrán, 2015:149).

En Beltrán, (2015) encontramos una revisión del término "raza" y de sus usos en diferentes épocas, que ayudan a comprender su carácter discriminatorio. En cuanto a su etimología tienen diferentes orígenes: (a) Del latín radix, que significa "casta o calidad de origen o linaje"; (b) Para otros proviene del italiano razza, que quiere decir "familia o grupo de personas"; y (c) Palabra derivada del árabe râs, que significa "origen o descendencia". Igualmente, el significado de la acepción "raza humana" significa: (a) En el sentido taxonómico, que entiende la raza "como cada uno de los grupos en que se subdivide la especie humana, de acuerdo con diferencias en el cuerpo de los hombres"; o (b) Sentido étnico, con un significado etno-cultural, equivalente a pueblo o grupo humano, unido por lazos de sangre, historia y cultura (Olmo, 2003, citado por Beltrán, 2015). También la categoría de "raza humana", se trata desde el conjunto de discursos científicos y de prácticas y teorías de la biología humana, la antropología y la medicina que defienden algún tipo de jerarquía racial (Molina, El Hani y Sánchez, 2014). Como concepción, el racismo se trata de la cristalización de significados, sedimentados en procesos de intercambios comunicativos en el tiempo, dinámicos y específicos, dados en el intercambio de las culturas, o al interior de las mismas, y tienen una naturaleza multidimensional (social, político, científico, religioso, entre otras). Con él se segrega, discrimina y excluye a las personas, por sus apariencias físicas o por su pertenencia a un grupo cultural.

De este modo, las concepciones de "raza humana" se encuentran en el plano social y biológico, siendo este último un legitimador directo del racismo y las actitudes racistas. Así, una concepción biológica de raza que agrupa de forma estable y naturalizada a los individuos por sus características físicas en

grupos raciales y que de una u otra forma replica los estereotipos y prejuicios de jerarquía racial entre los seres humanos, legitima en diferentes contextos el racismo; en este sentido, determinar la tendencia de la comunidad de las IES para admitir esta concepción biológica de la "raza humana", permitirá identificar actitudes racistas.

4.4 Concepciones de las relaciones entre saberes tradicionales y académicos

Williams, (1958, citado por Forquin, 1993) afirma que los contenidos de enseñanza constituyen el producto de una selección efectuada en el seno de una cultura. De acuerdo con lo anterior, a partir de la selección de contenidos realizada se puede caracterizar toda escuela. Para Forquin, (1993) la selección en el interior de una cultura posee una doble importancia, a través de ella se realiza una reelaboración de contenidos, que a la vez son transmitidos a las nuevas generaciones. Pero la cultura no es transmitida como un repertorio simbólico unitario, dicha transmisión está sujeta a los azares de la relación simbólica y a los conflictos de la interpretación. En este sentido, son igualmente importantes el papel de la "memoria docente" (entendida como una capacidad de "olvido activo"), como también las políticas, la organización, normas, instancias y general toda la dinámica institucional, de la cual hacen parte sus miembros; quienes no son neutros al poseer una forma subjetiva de interpretar los significados, portadores de variadas representaciones de la realidad (culturalmente significativas), objeto de valoraciones y finalidades, síntesis de procesos de evaluación que implican juicios de valor.

Se presenta, como una base para determinar las concepciones en torno a las relaciones entre saberes, el trabajo de Molina et al., (2014) del cual se realiza una adaptación del Cuestionario de Ponderación Múltiple Escala Likert establecido en dicho trabajo. Como resultado se establecieron cinco concepciones: Sociocultural, excluyente, empírico-contextual, humanista y cientificista. Estas concepciones se caracterizaron a partir de las ideas de diversidad cultural y sus implicaciones en las acciones educativas.

Se observa (Molina et al., 2014), que el análisis tanto de las formas de validez asignadas a los diferentes conocimientos, que entran en relación en la enseñanza y el aprendizaje,

como la aceptación de estos diferentes sistemas de conocimiento y de sus diferentes fuentes de conocimiento dependen de diferentes posturas y tensiones. Ellas se refieren al universalismo, multiculturalismo, pluralismo epistemológico e interculturalismo. Una manera de ver estas tensiones la podemos entender con Molina, (2013:18), con el concepto de <<etnocentrismo epistemológico>>. Este concepto es usado en el mismo sentido de Santos, (1989) y esencialmente muestra que la racionalidad moderna evalúa otras perspectivas y epistemes desde la propia, desconociéndolas y negándolas. Siguiendo con esta caracterización, se retoma la crítica hecha por Toulmin, (1977) sobre el privilegio dado a un solo tipo de racionalidad y; con Cifuentes, (2009) se aclara que pese, por ejemplo, a los desarrollos de las culturas de los pueblos Chino, Amerindio, Indostán y Musulmán, previos a la Modernidad, se desconocen sus innegables aportes. Se retoman detectar la discriminación hacia las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales, se retoma a Molina et al., (2014) y se desarrollan a continuación:

- **Concepción Sociocultural:** En general, en esta concepción se considera que la enseñanza y el aprendizaje, se constituyen en relación con el contexto social y cultural. En virtud a ello, puede aceptar la existencia de variados contextos y por tanto entender que la diversidad y diferencia culturales son importantes como un aspecto también a considerar. (Molina et al., 2014: 158).
- **Concepción excluyente:** Esta concepción rechaza cualquier posibilidad de considerar los conocimientos y experiencias ancestrales y tradicionales de los estudiantes, ya que los considera antagónicos con la enseñanza de los conocimientos académicos y no existe ninguna posibilidad de aproximación entre ellos. (Molina et al., 2014: 164).
- **Concepción Empírico-contextual:** En principio, parece que le interesa la enseñanza de conocimientos académicos “llamados occidentales”, y también reconoce los conocimientos y experiencias de los estudiantes, en la medida que puedan ser consideradas como base de las experiencias para construir los conocimientos académicos. (Molina et al., 2014: 169).
- **Concepción Humanista:** El eje de esta concepción es la no discriminación y la atención a la diversidad

y diferencia étnica y cultural. Esas ideas van más allá de la enseñanza y el aprendizaje, siendo consideradas como una perspectiva educativa general. En la educación, considera fundamental el respeto por el otro y el desarrollo de su personalidad. (Molina et al., 2014: 175).

- **Concepción cientificista:** Esta concepción esencialmente considera a los conocimientos académicos, como un conocimiento universal, por lo tanto, son los que deben ser enseñados; por tanto rechaza los conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes deben ser corregidos de acuerdo con el conocimiento académico y solamente son considerados si son validados por este último. (Molina et al., 2014: 180).

5 ORIENTACIONES ANTE EL BULLYING INDIVIDUAL Y COLECTIVO

De acuerdo a García, Guerrero y Ortiz, (2012) el maltrato escolar es una forma de violencia escolar que se manifiesta por maltrato verbal, físico o emocional que se puede presentar ocasionalmente entre pares o entre personas con diferente relación de jerarquía, como adultos a jóvenes, jóvenes a infantes, o infantes y/o jóvenes a adultos; en síntesis, el maltrato escolar se manifiesta por una relación social irrespetuosa, abusiva, intimidatoria, autoritaria entre estudiante-estudiante, profesor-profesor, profesor-estudiante o estudiante-profesor. El maltrato físico puede caracterizarse por golpes, empujones y riñas con o sin armas; el maltrato emocional verbal o no verbal puede caracterizarse por amenazas, burlas, apodos, insultos, exclusión entre pares, chantaje, gestos, manipulación y amedrentamiento.

El acoso es otra forma de violencia escolar que se manifiesta por conductas agresivas entre pares, repetitivas en el tiempo, en las que se presenta un desequilibrio de fuerza; este acoso puede ser físico o directo, emocional o indirecto y sexual. Según García, Guerrero y Ortiz, (2012) la Subsecretaría de asuntos para la convivencia y la seguridad ciudadana: Observatorio de convivencia y seguridad ciudadana del Distrito Capital, 2006, explica que la exposición al acoso para las víctimas produce sentimientos negativos como el miedo, la frustración y la percepción de un ambiente de inseguridad por sentirse expuesto a situaciones de maltrato o acoso dentro o fuera de las instituciones educativas.

En el marco de una Educación que elimine todo tipo de discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural, es necesario que las IES tengan en cuenta las siguientes consideraciones:

- Diseñar y validar políticas institucionales que promuevan el respeto hacia el otro y su diferencia, con el fin de establecer una convivencia sana libre de acoso o maltrato escolar.
- Garantizar la formación para la diversidad y la diferencia étnica y cultural en cada uno de los programas curriculares, con el fin de propiciar relaciones interpersonales respetuosas y tolerantes.
- Garantizar espacios de formación en derechos humanos y ciudadanía para estudiantes y profesores de la institución, específicamente los relacionados con la diversidad y diferencia étnica y cultural.

- Realizar seguimiento a las situaciones de maltrato o acoso relacionadas con la diversidad y diferencia étnica y cultural y dar continuidad al conducto regular para alertar a los organismos correspondientes y dar pronta solución a la situación.
- Brindar apoyo sicológico y pedagógico a las partes implicadas en los procesos de acoso o maltrato escolar.
- Propiciar soluciones concertadas para las situaciones de maltrato y acoso (relacionados con la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural) y diseñar vías de acción para realizar acuerdos de reparación individual y colectiva.

6 ENCUESTA PARA LA DETECCIÓN Y EVALUACIÓN DE INCIDENCIA Y ACTITUDES

Los dos aspectos que permitieron formular la problemática, como son los relacionados con la detección de la discriminación hacia la diversidad y diferencia étnica y cultural y con el trato de la diversidad y diferencia étnica y cultural, permiten proponer diferentes tipos de actitudes:

- Con respecto a lo institucional se establecen dos tipos de actitudes que derivan en otras: (a) Las basadas en la homogenización que realiza la institución cuando trata a todos de la misma manera en total desconocimiento e indiferencia hacia su diversidad y diferencia étnica y cultural y; (b) Las basada en la heterogenización que realiza la institución para reconocer y respetar la diversidad étnica y cultural de todos, disminuyendo las barreras de la normatividad y organización institucional, el currículo, las prácticas pedagógicas y didácticas.
- Actitudes de la comunidad hacia las relaciones interculturales, como la sensibilidad intercultural; se establecen dos tipos de actitudes: etnocéntricas culturales (negación de la diferencia, defensa contra la diferencia, minimización de la diferencia), y las basadas en la descentración del etnocentrismo cultural aceptación de la diferencia, adaptación cognitiva a la diferencia y adaptación conductual e integración a la diferencia).
- Concepciones de raza en la comunidad y actitudes con relación al racismo, se refiere a una actitud ideológica excluyente y discriminatoria hacia la identidad cultural del otro en relación con la propia, se establecen dos actitudes: a) racista basada en la concepción de “raza humana”, según la cual, esta es de origen biológico y estable en el tiempo, en todas las culturas y dentro de los individuos; y (b) no racista basada en la concepción “raza humana” como una construcción social y dinámica.
- Actitudes hacia las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales; se basan en las formas de validez asignadas a diferentes conocimientos, y se identifican: actitudes basadas en el etnocentrismo epistemológico (identificado en concepciones cientificistas y excluyente) y actitudes basadas el descentramiento epistemológico como el multiculturalismo, pluralismo epistemológico e interculturalismo (identificado en las concepciones

humanista, sociocultural y empírico contextual).
- Actitudes individuales basadas en autorreconocimiento de la propia identidad cultural y en autopercepción de la discriminación hacia la propia diferencia étnica y cultural.

6.1 Actitudes desarrolladas en el entorno institucional

Como se anotó al inicio de este apartado se refiere a dos tipos de actitudes: las derivadas de la homogenización que realiza la institución y mediante la organización que establece mediante diferentes mecanismos (normatividad, currículo, prácticas pedagógicas, entre otras) y las que se derivan de la heterogenización que realiza la institución mediante diferentes mecanismos (normatividad, currículo, prácticas pedagógicas, entre otras). La detección de dichas actitudes se desarrolla mediante el instrumento de la tabla siguiente.
Ahora bien, para establecer los aspectos normativos se quiere establecer, en primer término, las relaciones existentes y la concordancia entre la normatividad nacional y las orientacio

- Que respeten y reconozcan la diferencia cultural;
- Que reconozcan la diferencia cultural y su protección como un derecho;
- Que conceptualicen categorías que permitan el establecimiento de organismos y políticas de desarrollo curricular, de investigación y proyección social;
- Que proyecte el respeto y reconocimiento de la diferencia cultural en propuesta de formación de profesores; y
- Que establezca la existencia de organismos que dirijan la protección y reconocimiento de la diferencia cultural.

Políticas públicas	Políticas institucionles	Mecanismos
¿Existe una normatividad nacional que reconozca la diversidad y diferencia étnica y cultural?	¿Existe una normatividad institucional que reconozca la diversidad y diferencia étnica y cultural?	¿Existen formas de evaluación y autorregulación de las políticas de reconocimiento que ha establecido la institución?
¿El reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural hace parte de los derechos de los ciudadanos?	¿El reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural hace parte de los derechos de los integrantes de la comunidad Universitaria?	¿Los miembros de la comunidad cuentan con instancias que les permita defender su derecho a ser diferentes?
¿Se caracteriza la diversidad y diferencia étnica y cultural en las normatividades que la reconocen?	¿La institución cuenta con un concepto de la diversidad y diferencia étnica y cultural que oriente las normativas, la docencia y el ambiente institucional?	¿Existe en los currículos de formación, cátedras orientadas a aprender a reconocer la diversidad y diferencia étnica y cultural? ¿Existe en la institución una instancia encargada del ambiente institucional que regule las relaciones y que propicie el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural?
¿La normatividad nacional que reconoce la diversidad y diferencia étnica y cultural, la define en términos educativos?	¿La normatividad institucional que reconoce la diversidad y diferencia étnica y cultural, la define en términos educativos?	¿La institución ha desarrollado, en los currículos de formación de profesores, conocimientos, habilidades y materiales educativos que les permita implementar el reconocimiento de la diferencia cultural en su acción profesional?

Políticas públicas	*Políticas institucionles*	*Mecanismos*
¿Existen orientaciones en materia de reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural, por parte del Estado, para las IES?	¿Si existen orientaciones en materia de reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural, por parte del Estado, para las IES, son cumplidas por la institución?	¿La institución está en capacidad de realizar un seguimiento a las normas, establecidas por el Estado, que promueven el respeto y reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural?
¿Existe organismos especializados, de carácter científico, que promuevan el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural l a nivel educativo?	¿Existe organismos especializados, de carácter científico y políticas de investigación, que promuevan el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural?	¿Existen programas que promuevan la investigación sobre la diversidad y diferencia étnica y cultural, que además se traduzcan en orientaciones para su implementación?

6.2 *Actitudes de la comunidad hacia las relaciones interculturales como la sensibilidad intercultural*

Las Actitudes de la comunidad hacia las relaciones interculturales como la sensibilidad intercultural, se refieren a: las etnocéntricas culturales (negación de la diferencia, defensa contra la diferencia, minimización de la diferencia), y las basadas en la descentración del etnocentrismo cultural (aceptación de la diferencia, adaptación cognitiva a la diferencia y adaptación conductual e integración a la diferencia). En la siguiente Tabla (Modelo de sensibilidad intercultural. Cuestionario de Ponderación múltiple Escala Likert) se presenta el Cuestionario de Ponderación Múltiple Escala Likert, para establecer los tipos de Sensibilidad Intercultural presentes y se señalan las afirmaciones correspondientes a cada etapa. (Anexo Nº 2).

Tabla 6 Modelo de sensibilidad intercultural. Cuestionario de Ponderación múltiple Escala Likert

Indique su postura teniendo en cuenta la siguiente escala:
Muy en desacuerdo: 1, 2 o 3 / Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 4 / Muy de acuerdo: 5, 6 y 7

AFIRMACIONES	*1*	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*
La sociedad estaría mejor si los grupos culturalmente diferentes se mantuvieran a sí mismos.							
Mi cultura y su forma de vida deben ser un modelo para el resto del mundo.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
La gente es igual a pesar de las diferentes apariencias.							
En general, me gustan y disfruto las diferencias que existen entre mí y la gente de otras culturas.							
Yo siento que hay ventajas en identificarme con más de una cultura.							
No me gusta socializar mucho con personas de culturas diferentes a la mía.							
Aunque soy miembro de mi propia cultura, me siento cómodo en medio de una o más culturas.							
Yo disfruto hablando con personas que poseen valores diferentes a los míos porque me permiten entenderme mejor y mis valores.							
La gente de otras culturas no tienen la mente abierta como las de mi propia cultura.							
En la evaluación de una situación intercultural, es mejor ser capaz de ilustrar más de una perspectiva cultural.							
Estoy cansado y enfermo de escuchar todo el tiempo sobre lo que hace diferente a las personas; nosotros necesitamos reconocer que todos somos seres humanos, después de todo.							
Considero que está bien que la gente de otras culturas no tenga los mismos valores y objetivos de mi propia cultura.							
Cuando entro en contacto con miembros de una cultura diferente, cambio mi comportamiento para adaptarme a ellos.							
El contactar con personas de diferentes culturas dificulta el entender mis valores.							

Fuente. Adaptado de Paige, R. M., Jacobs-Cassuto, M., Yershova, Y. A. & DeJaeghere, J., (2003) y Whitt, E., et al., (2001). "Influences on Student's Openness to Diversity Challenge in the Second and Third of College." The Journal of Higher Education 72(2): 172-204.

Tabla 6 Modelo de sensibilidad intercultural. Cuestionario de Ponderación múltiple Escala Likert

Pregunta	*Significado*
1, 6	Primera etapa. Negación (etnocéntricas culturales).
2, 9	Segunda etapa. Defensa contra la diferencia (etnocéntricas culturales).
3, 11	Tercera etapa. Minimización de la diferencia (etnocéntricas culturales).
4, 12	Cuarta etapa. Aceptación de la diferencia (descentración del etnocentrismo cultural).
5, 10	Quinta etapa-1. Adaptación cognitiva descentración del etnocentrismo cultural).
7, 12	Quinta etapa-2. Adaptación conductual (descentración del etnocentrismo cultural).
8, 14	Sexta etapa. Integración de la diferencia (descentración del etnocentrismo cultural).

6.3 Concepciones de raza en la comunidad y actitudes con relación al racismo

Las concepciones de "raza humana" se han estructurado a través de la historia desde el campo biológico y social (Hering, 2007). Desde la concepción biológica de "raza humana" se ha legitimado el racismo y se han perpetuado actitudes ideológicas, excluyentes y discriminatorias hacia la identidad cultural del otro en relación con la propia.

Las actitudes con relación al racismo que se identifican son racista y no racista; la primera sustentada bajo una concepción biológica de la "raza humana" y la segunda bajo la concepción social de ésta.

Para detectar el racismo en la comunidad universitaria se adaptó el Cuestionario de Ponderación Múltiple Escala Likert de Melissa J. Williams (University of California, Berkeley) y por Jennifer L. Eberhardt (Stanford University), que tiene como propósito medir la tendencia de las personas a admitir una teoría biológica de la "raza humana" en la que se considera que las categorías raciales son biológicas, naturales, fácilmente discernibles, estables en el tiempo, estables a través de contextos y estables dentro de los individuos.

Considerar que las categorías raciales son biológicas corresponde a pensar que los grupos raciales son principalmente determinados por la biología; considerarlas naturales corresponde a la naturalidad con la que se nota el grupo racial al que pertenecen las personas; fácilmente discernibles cuando al observar a la gente, es fácil decir de qué raza es; estables en el tiempo porque las mismas categorías raciales casi siempre han existido; estables a través de contextos porque existe un acuerdo entre las culturas acerca de cuáles son los grupos raciales en los que la gente se encuentra; estables dentro de los individuos cuando se piensa que la raza de una persona es determinada al nacer.

Tabla 8 Concepciones de «raza humana». Cuestionario de ponderación múltiple, escala de Likert.

Indique su postura teniendo en cuenta la siguiente escala:
Muy en desacuerdo: 1, 2 o 3 / Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 4 / Muy de acuerdo: 5, 6 y 7

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
1. Si una familia de origen afro viaja alrededor del mundo, las personas que conozcan, probablemente los considerarán como negros.							
2. Las características físicas de los diferentes grupos raciales realmente no han cambiado mucho con el pasar de los siglos.							
3. Las mismas categorías raciales casi siempre han existido.							
4. Es imposible determinar cómo una persona será categorizada racialmente por su examen de ADN.							
5. Nadie puede cambiar su raza. Eres lo que eres.							
6. Si una familia blanca viajara alrededor del mundo, la gente que conozcan, probablemente los considerarían como blancos.							
7. Es natural darse cuenta del grupo racial al cual la gente pertenece.							
8.Creo que las características físicas determinan la raza.							
9. Generalmente hablando, dos personas negras siempre se verán más similares, la una a la otra, que lo que una negra y una blanca lo harían.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
10. La manera como una persona se define racialmente depende del contexto social.							
11. Los hermanos que nacen de los mismos padres, siempre serán de la misma raza.							
12. Los niños pequeños probablemente aprendan automáticamente, a qué grupo racial pertenecen las personas, sin mucha ayuda de los adultos.							
13. La raza de una persona se fija en el nacimiento.							
14.El clima político puede dictaminar si una persona está categorizada como negra, blanca o amarilla.							
15. En 200 años la sociedad usará básicamente las mismas categorías raciales.							
16. Hay acuerdo en todas las culturas sobre cuál grupo racial le corresponde a cada quien.							
17. La persona promedio es altamente precisa al identificar la gente por su raza.							
18. Las personas que son de diferentes razas pueden parecer muy similares entre sí							
19. Las categorías raciales no han existido siempre en el mundo.							
20. Es fácil decir de qué raza son las personas sólo con mirarlas.							
21. Los grupos raciales están determinados principalmente por la biología.							
22. Es posible ser miembro de más de una raza.							

Fuente. Adaptado de Williams, M. J., & Eberhardt, J. L., (2008).

Las puntuaciones más altas en cada afirmación indican una tendencia a entender la raza como de origen biológico y estable en el tiempo, en todas las culturas y dentro de los individuos. Las puntuaciones más bajas en cada afirmación indican una tendencia a entender la "raza" como una construcción social y dinámica. Las afirmaciones 4, 10, 14, 18, 19 y 22 deben ser puntuadas a la inversa.

6.4 *Actitudes hacia las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales*

Tomando como referencia las reflexiones del apartado 6, se establecen dos tipos de actitudes hacia las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales: actitudes basadas en el etnocentrismo epistemológico (identificado en concepciones cientificistas y excluyente) y actitudes basadas el descentramiento epistemológico (identificado en las concepciones humanista, sociocultural y empírico contextual). Ahora bien, con respecto a la determinación de las concepciones de los diferentes miembros de la comunidad universitaria, sobre las relaciones entre saberes tradicionales y académicos, se adaptó el instrumento aplicado por Molina et al., (2014) y se presenta a continuación:

Tabla 9 Concepciones sobre relaciones entre conocimientos y diversidad y diferencia étnica cultural.
Cuestionario de ponderación múltiple, escala de Likert

Indique su postura teniendo en cuenta la siguiente escala:
Muy en desacuerdo: 1, 2 o 3 / Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 4 / Muy de acuerdo: 5, 6 y 7

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
La enseñanza debe incluir mediciones, observaciones, control de variables, diseño de experimentos y todos aquellos aspectos basados en procedimientos racionales.							
Los conocimientos disciplinares y los ancestrales y tradicionales y sus diversas expresiones son válidas, aunque se comprueben de manera diferente.							
Los problemas de aprendizaje son producidos por la falta de estrategias didácticas para trabajar con grupos culturalmente diversos.							
La educación occidental basada en conocimientos disciplinares y la educación basada en saberes ancestrales y tradicionales son antagónicas.							
Los profesores realizan puentes entre los conocimientos empírico-ancestrales y los conocimientos académicos, para profundizar y reelaborar los primeros.							
Para comprender todo conocimiento académico es fundamental establecer la influencia de los contextos culturales en los que se originan.							
Las pruebas de ingreso a la universidad desconocen las diferencias culturales de los aspirantes.							
Las teorías científicas son universales, por lo tanto, los contextos culturales en donde ellas se originan son irrelevantes.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
Para que los estudiantes superen los problemas de aprendizaje originados por la discriminación racial, étnica y de género, el profesor debe ser más amable.							
Dado que la diversidad cultural origina distintos intereses, se debe priorizar la enseñanza y aprendizaje de conocimientos universales.							
El trabajo cooperativo, como estrategia pedagógica, ayuda a superar los problemas de aprendizaje originados por la discriminación de género, etnia y/o grupo cultural.							
Aunque históricamente haya habido segregación étnica, cultural y de género, las clases en la universidad hoy reconocen y respetan a estos grupos.							
Para superar el déficit cognitivo de los miembros de culturas no occidentales, se deben implementar mejores métodos para reforzar y mecanizar los conceptos.							
La adecuada enseñanza se fundamenta en determinar las experiencias y conocimientos tradicionales (y sus diversas expresiones) que pueden apoyar la construcción de conceptos.							
Las experiencias y conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes universitarios y sus diversas expresiones, solo son relevantes a partir de los conocimientos académicos.							
El encuentro entre diferentes culturas es favorable para el desarrollo de una sociedad.							
Los conocimientos y experiencias ancestrales y tradicionales son irrelevantes para los conocimientos enseñados en la universidad.							
Una perspectiva universalista del conocimiento es inconveniente para el reconocimiento del otro.							
Observaciones empíricas sobre la naturaleza son válidas para el cocimiento académico y ancestral, ya que ambos se fundamentan en la experiencia.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
Aunque se respeten los conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes (y sus diversas expresiones) se deben corregir de acuerdo con los conocimientos disciplinares.							
Los intercambios entre individuos de diferentes culturas favorecen la enseñanza y aprendizaje de todo conocimiento.							
Es irrelevante aproximarse a las culturas de los estudiantes para lograr una buena enseñanza y aprendizaje.							
Considerar los aspectos sociales de los conocimientos afecta positivamente la enseñanza y aprendizaje de las diferentes disciplinas.							
Para superar las dificultades del aprendizaje, ocasionadas por las diferencias culturales, es necesario que los profesores se aproximen a las culturas (y sus diversas expresiones) de sus estudiantes.							
El conocimiento ancestral y tradicional puede ser enseñado si es validado por los conocimientos disciplinares.							
Como los conocimientos disciplinares son los más importantes, cuando el profesor los enseña es irrelevante considerar otros conocimientos.							
Lo único importante de las diferentes culturas para la enseñanza y aprendizaje de las disciplinas en la universidad, son los lugares (río, selva, la sociedad, la familia) en donde las culturas viven.							
Dado que no se respeta la diversidad cultural y las diferencias individuales, se afecta negativamente el aprendizaje y enseñanza.							
La inclusión en las clases, de experiencias y conocimientos ancestrales y tradicionales (y sus diversas expresiones) de los alumnos mejora su actitud.							
Enseñar conceptos consiste en sustituir las ideas falsas de los estudiantes (originadas en sus propias culturas), por los conocimientos académicos.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
Para contrarrestar la baja autoestima, de estudiantes segregados, se deben considerar las capacidades adquiridas en sus culturas.							
Los conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes son un obstáculo para el aprendizaje de conceptos.							
Las experiencias y conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes se constituyen en fuentes de conocimiento cuando se elaboran en términos de las disciplinas académicas.							
La discriminación originada en las desigualdades socioeconómicas, también es ejercida por los profesores en la universidad.							
Para enseñar conceptos, el conocimiento ancestral y tradicional originado en los espacios como el río, la selva, la sociedad, la familia, son fundamentales.							
El conocimiento ancestral y tradicional (y sus diversas expresiones) puede ser enseñado solo si es validado por los conocimientos disciplinares.							

Fuente. Adaptado de Molina et al., (2014).

Tabla 6 Modelo de sensibilidad intercultural. Cuestionario de Ponderación múltiple Escala Likert

Número de pregunta	*Interpretación*
4, 8, 13, 17, 22, 27, 32	Excluyente (Actitudes etnocéntricas epistemológicas).
2, 6, 11, 16, 21, 24, 31	Sociocultural (Actitudes descentradas epistemológicamente).
5, 9, 14, 19, 25, 29, 33, 35	Empírico-contextual (Actitudes descentradas epistemológicamente).
3, 7, 12, 18, 23, 28, 34	Humanista (Actitudes descentradas epistemológicamente).
1, 10, 15, 20, 26, 30, 36	Cientificista (Actitudes etnocéntricas epistemológicas).

6.5 *Actitudes hacia las relaciones entre conocimientos académicos y saberes tradicionales*

La detección de las actitudes individuales basadas en el autorreconocimiento de la propia identidad cultural y percepción de la discriminación hacia la propia DDEC, se basa en el estudio: a) Del auto reconocimiento de la propia identidad étnica y cultural; y (b) La percepción de los factores de exclusión y discriminación de estudiantes de IES en torno al origen étnico, el lugar de origen, la primera lengua aprendida, tanto en la relación estudiante-estudiante y profesor-estudiante en el desempeño académico (Kogan, L., y Galarza, F.,2012).

Cuestionario: Autorreconocimiento de la identidad cultural y percepción de la discriminación en las relaciones estudiante-estudiante y estudiante-profesor

Percepción de grupo étnico y cultural: ¿Cómo se percibe usted étnica y culturalmente?

- ☐ Occidental
- ☐ Mestizo
- ☐ Afro descendiente / Mulato / Negro
- ☐ Etnia originaria
- ☐ Otra (¿cuál?)

En la relación estudiante – estudiante: ¿Se ha sentido discriminado por su lugar de origen?

- ☐ Sí
- ☐ No

En la relación estudiante – profesor: ¿Se ha sentido discriminado por su lugar de origen?

- ☐ Sí
- ☐ No

En la relación estudiante – estudiante: ¿Se ha sentido discriminado por su origen étnico y cultural?

- ☐ Sí
- ☐ No

En la relación estudiante – profesor: ¿Se ha sentido discriminado por su origen étnico y cultural?

- ☐ Sí
- ☐ No

En la relación estudiante – estudiantes: ¿Se ha sentido discriminado por la primera lengua aprendida?

- ☐ Sí
- ☐ No

En la relación estudiante – profesor: ¿Se ha sentido discriminado por la primera lengua aprendida?

- ☐ Sí
- ☐ No

Fuente: Adaptado de Kogan, L., y Galarza, F., 2012

7 BIBLIOGRAFÍA

Alcaldía Mayor de Bogotá (2011). Boletín Nº 15 composición y caracterización étnica de la ciudad. Consultado en agosto 2017, disponible en http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/InformacionTomaDecisiones/Estadisticas/Bogot%E1%20Ciudad%20de%20Estad%EDsticas/2010/DICE098-CartillaComCaracterEtnica-2010.pdf.

Alcaldía Mayor de Bogotá (2004). El desplazamiento en Bogotá: Una realidad que clama atención. ARFO Editores e Impresores Ltda.: Bogotá D.C. Consultado en agosto 2017, disponible en http://www.acnur.org/t3/uploads/pics/2756.pdf?view.

Asamblea Nacional de la República de Nicaragua (1990). Ley 89º de la autonomía de las instituciones de la educación superior. Consultado el 7 de octubre de 2016, disponible en http://sajurin.enriquebolanos.org/vega/-docs/G-1990-04-20.pdf.

Asamblea Nacional Constituyente. Corte Constitucional (2010). Constitución Política de Colombia. Imprenta Nacional: Colombia. Consultado el 20 de abril de 2016, disponible en https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONS-TITUCION-Interiores.pdf/8b580886-d987-4668-a7a8-53f026f0f3a2.

Beltrán, J. (2015). En Mora, W (Ed). Reflexiones sobre algunos alcances del racismo científico en Colombia. Educación en ciencias: experiencias investigativas en el contexto de la didáctica, la historia, la filosofía y la cultura. Editorial Universidad Distrital: Bogotá (147-164).

Benavides, E. (2012). La universidad pública y la diversidad étnica y cultural a la luz de la constitución política de Colombia de 1991. Estudios de Derecho, 59 (154), 209-233.

Bienestar Institucional Universidad Distrital (2017). Informe proyecto 382: Mejoramiento del Bienestar Institucional Programa para la Adaptación a la Vida Universitaria. Informe.

Cano Moreno, J. (2013). Competencias interculturales, currículo y agentes participantes en el sistema educativo. Departamento de Orientación del IES Juan A. Fernández Pérez. Consultado online en agosto de 2017, disponible en: https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjKt-6RvonWAhWH0iYKHUkiCswQFgg0MAI&url=http%3A%2F%2Fwww.stes.es%2Fmelilla%2Farchivos%2Flibro_diversidad_cultural%2FPdfs%2FDiversidad%2520Cultural%252013.pdf&usg=AFQjCNH-0J2wll8eSDohcuaksAf6Tljksw.

Cavalli-Sforza, L. (2000). ¿Quiénes somos? Historia de la diversidad humana. Barcelona: Crítica.

Cifuentes, M. C. (2009). Descolonizar la ciencia y su enseñanza. Memorias. I Congreso Nacional de Investigación en Educación en Ciencias y Tecnología. Consultado en septiembre de 2012, disponible en: http://www.educyt.org/portal/images/stories/ponencias1/Sala4/-decolonizar_la_ciencia_y_su_ensenanza.pdf, p.p. 1-10.

Congreso de la República de Colombia (1993). Ley 60 de 1993. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-85889_archivo_pdf.pdf.
Congreso de la República de Colombia, (1993). Ley 70 de 1993. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388.

Congreso de la República de Colombia (1997). Ley de Cultura. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.bibliotecanacional.gov.co/rnbp/sites/default/files/attach/page/ley_397_de_1997.pdf

Del Arco, I. (1999). Elaboración y Aplicación de un programa de educación intercultural. Tesis Doctoral. Departamento de Pedagogía y Psicología. Universidad de Lleida. Consultado en agosto de 2017, disponible online: http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8303/Tidb2de10.pdf.

Dixon, B. & - Torres, Mª. O. (2008). Diagnóstico de género en las Regiones Autónomas de la Costa Caribe. Serie Cuadernos de Género para Nicaragua, Nº 3. PRINTEX: Nicaragua, pp. 18. Consultado en agosto 2017, disponible en http://siteresources

ces.worldbank.org/INTLACREGTOPGENDERINSPA/Resources/-Cuaderno3costa_caribe.pdf.

Forquin, Jean-Claude (1993). Escola e cultura. As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.

García, Canclini, N. (2004). Diferentes, desiguales o desconectados. Revista CIDOB d'Afers Internacionals, Nº 66-67, p. 113-133.

Gomes, N. L. (2003). Cultura negra e educação. Revista Brasileira Educação, 23, 75-85.

Gobernación de Cundinamarca (2014). Estadísticas de Cundinamarca 2011-2013. Panamericana Formas e impresos S.A.: Bogotá D.C. pp. 508. Consultado en agosto de 2017, disponible en http://www.cundinamarca.gov.co/wps/wcm/connect/04aece-fa-79d0-4a3c-be08-9440023c225a/TACO+estadisticas+cundinamarca+Publicación+WEB.compressed.pdf?MOD=AJPERES.

García, B. Guerrero, J. & Ortiz, B. (2012). La violencia escolar en Bogotá desde la mirada de las familias. Serie Grupos No. 3. Editorial Universidad Francisco José de Caldas. Bogotá. 134 p.

Hering M. (2007). "Raza": variables históricas. Revista de Estudios Sociales, (26), 16-27. http://revistas.uniandes.edu.-co/doi/pdf/10.7440/res26.2007.01

ICERD & CERD (2011). Una guía para actores de la sociedad civil. Proyecto Promoción y Fortalecimiento Institucional sobre Derechos de las Poblaciones Afrodescendientes: Centroamérica. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CERD/ICERD-Manual_sp.pdf

INEI (2010). Censos Nacionales Población y Vivienda 2010: Perfil Sociodemográfico de la Provincia Huancayo, Perú: Centro de Edición de la Oficina Departamental de Estadística e Informática Junín del INEI. Consultado en agosto 2017, disponible en http://www.diresajunin.gob.pe/diresajunin/oite/infoJunin/JU

NIN_2010_PERFIL_SOCIODEMOGRAFICO_PROVINCIA_HUANCAYO.pdf.

Kogan, L. y Galarza, F. (2012). Percepción sobre discriminación en el ámbito académico y laboral de universitarios de cuatro ciudades del Perú. Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico: Perú.

Langon, M. (1997). Para un modelo dialógico del pensar: Reflexiones a partir de un espacio de diálogo Intercultural. Texto escrito con base en su comunicación oral presentada en el II Congreso de Filosofía Intercultural, São Leopoldo, R.S., Brasil el 09/04/97. Consultado en agosto 1999, disponible en http//www.ldc.se/ latinam/virtual/cultura/langon.htm.

Lewontin, R., Rose, R. y Kamin, L. (1996). No está en los genes. Crítica del racismo biológico. Barcelona: Grijalbo Mondadori.

López, C., Wade, P., Restrepo, E., y Santos, R. (2017). Genómica mestiza: Raza, nación y ciencia en Latinoamérica. México: Fondo de Cultura Económica.

Madrigal, L. y González-José R. (2016) Introducción a la Antropología Biológica. Chile. Asociación Latinoamericana de Antropología Biológica. http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000ycontext=islac_alab_antropologia

Marín, J. (2003). Las "razas" biogenéticamente, no existen, pero el racismo sí, como ideología. Revista Diálogo Educacional, 4 (9), 107-113. http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdfydd1=806

Mato, D. -Coordinador- (2008). Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC), 474 p.

Mato, D. –Coordinador- (2009). Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC), 306 p.

Ministerio de Cultura República del Perú (s.f.). Alerta contra el racismo. Consultado el 7 de octubre de 2016, disponible en http://alertacontraelracismo.pe.

Ministerio de Educación Nacional (1992). Decreto 2127 de 1992. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104265_archivo_pdf.pdf.

Molina, A. (2000). Conhecimento, Cultura e Escola: Um estudo de suas Inter-relações a partir das ideias dos alunos (8-12 anos) sobre os espinhos dos cactos. Tese doutoral, para a obtenção do título de Doutor em Educação. Brasil: Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação.

Molina, A. (2002) Conglomerado de relevancias de niños, niñas y jóvenes. Revista Científica, 4(1), 187-200.

Molina, A., Mojica, L. Y López, D. (2005). Ideas de niños y niñas sobre la naturaleza: Estudio comparado. Revista científica, 7, 41-62.

Molina, A. & Utges, G. (2011). Diversidad cultural, concepciones de los profesores y los ámbitos de sus prácticas. Dos estudios de caso. Revista de Enseñanza de la Física, 24 (2), 7-26.
Molina, A. (2013). Perspectivas de los profesores de ciencias: Entre el etnocentrismo epistemológico y la alteridad. Revista da Associação Brasileira de Ensino de Biologia, 6, 14-36.

Molina, A., El-Hani, Ch., y Sánchez, J. M. (2014). Enseñanza de las ciencias y cultura: Múltiples aproximaciones. En Molina, A (Ed). Enseñanza de las ciencias y cultura: Múltiples aproximaciones. Editorial Universidad Distrital: Bogotá (19-37).

Molina, A., Mosquera, C., J., Utges, G., R., Mojica, L., Cifuentes, M., C., Reyes, J., D., Martínez, C., A., y Pedreros, R., I. (2014). Concepciones de los profesores sobre el fenómeno de la diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza de las ciencias. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas: Bogotá.

Molina, A. (2015). Avances de la Línea de Investigación enseñanza de las ciencias, contexto y diversidad cultural. En Zam

brano, A., C. (Comp.) Estatuto epistemológico de la investigación en enseñanza de las ciencias, periodo 2000-2011. Programa Editorial Universidad del Valle: Cali-Colombia (61-91).
Paige, R. M., Jacobs-Cassuto, M.,Yershova, Y. A. & DeJaeghere, J. (2003). "Assessing intercultural sensitivity: an empirical analysis of the Hammer and Bennett Intercultural Development Inventory." International Journal of Intercultural Relations 27: 467-486.

Poblete Melis, R. (2009). "Educación intercultural en la escuela de hoy: reformas y desafíos para su implementación". En: Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 2 (3), 181-200. Consultado en agosto de 2016, disponible en http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art11.pdf.
Presidencia de la República de Colombia (1994). Decreto 2886 de 1994. Consultado en octubre de 20016, disponible en http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=1548.

Presidencia de la República de Colombia (1995). Decreto 2249 de 1995. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104263_archivo_pdf.pdf

Presidente de la República de Colombia (1995). Decreto 804 de 1995. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103494_archivo_pdf.pdf

Presidencia de la República de Colombia (1998). Decreto 11221998. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/Decreto_1122_de_1998.pdf

República de Perú (1993). Constitución Política de la República del Perú. Consultado el 3 de octubre de 2016, disponible en http://www.oas.org/juridico/spanish/per_res17.pdf.

República de Perú (2004). Ley Nº 28296 General del Patrimonio Cultural de la Nación. Consultado el 7 de octubre de 2016, disponible en http://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/94/PLAN_94_LEY%20Nº%2028296_2008.pdf.

República de Perú (2003). Ley Nº 28044 Ley General de Educación. Consultado el 7 de octubre de 2016, disponible en http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf.

República de Perú (2014). Ley Universitaria. Consultado el 7 de octubre de 2016 en http://reformauniversitaria.pe/wp-content/uploads/2016/02/LU_-de_bolsillo_WEB.pdf.

República de Nicaragua (1987). Constitución Política. Consultado en octubre 7 de 2018, disponible en http://www.enriquebolanos.org/context.php?item=reforma-constitucion-1955-item.

República de Nicaragua (2004). Ley General de Educación. Consultado en octubre 7 de 2016, disponible en http://www.-sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi_normativa/nicaragua_ley_nro_582_2006.pdf.

República de Nicaragua (2004). Ley General de Educación. Consultado en octubre 7 de 2016, disponible en http://www.-sipi.siteal.org/sites/default/files/sipi_normativa/nicaragua_ley_nro_582_2006.pdf.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1994). Ley 115 de 1994. Ley general de Educación. Consultado en octubre de 2016, disponible en http://www.unal.edu.co/secretaria/normas/ex/L0115_94.pdf.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1992). Ley 30 de 1992. Consultado el 7 de octubre de 2016, disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85860_archivo_pdf.pdf.

Sánchez-Arteaga, J. M., Sepúlveda, C., & El-Hani, C. N. (2013). Racismo científico, procesos de alterización y enseñanza de ciencias. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 6 (12) Edición especial Enseñanza de las ciencias y diversidad cultural, 55-67.

Sánchez, M. T. (2011). Mejoremos Juntos por Zipaquirá, Moderna, Competitiva e Incluyente. Consultado en agosto de 2017, disponible en http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/-Documentos%20PDF/zipaquira_programa_de_gobierno_marco_tulio_sanchez.pdf.

Santiago, C., M., Akkari, A. e Marques, P., L. (2013). Educação Intercultural. Petrópolis RJ: Editora Vozes.

Santos, S. B. (1989). Introdução a Uma Ciência Pós-Moderna. Rio de Janeiro: Graal.

Segovia, J.D. (2011). Asesoramiento y currículum intercultural. Marco teórico, modelos y líneas de investigación. Consultado en agosto de 2017, disponible online: http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/18604/1/Asesoram%20y%20curriculum%20-%20JDomingoSegovia.pdf.

Toulmin, S. (1977). La comprensión humana. El uso colectivo y la evolución de conceptos. Madrid: Alianza.

URACCAN (s,f.). Reseña Histórica Institucional. Consultado en agosto 2017, disponible en http://www.uraccan.edu.ni/content/reseña-histórica-institucional.

URACCAN (s, f. b). Universidad Comunitaria Intercultural: PERFIL INSTITUCIONAL. Nicaragua, pp., 32. Consultado en agosto 2017, disponible en http://www.uraccan.edu.ni/sites/default/files/Perfil%20Institucional%20URACCAN.pdf

Van Dijk, T. (2010). Análisis del discurso del racismo. Crítica y Emancipación, 3, 65-94. http://biblioteca.clacso. edu.ar/ojs/index.php/critica/article/view/168

Wieviorka, Michel (2009). El racismo: una introducción. Barcelona: Gedisa.

Williams, M. J., & Eberhardt, J. L. (2008). Biological conceptions of race and the motivation to cross-racial boundaries. Journal of Personality and Social Psychology, 94(6), 1033-1047.

8 ANEXOS

ANEXO 1º CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIFERENTES MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Edad _____ Género _____ Etnia _____ Grupo Cultural _____ Estudiante _____ Programa _____ Nivel de formación _____ Profesor _____ Especialidad_____Nivel de formación _____ Trabajador/Administrativo_____ Especialidad/profesión _____

Agradecemos su tiempo al responder a las siguientes preguntas, tanto su valoración cualitativa, como la valoración cuantitativa. La columna de valoración cualitativa especifica el tipo de valoración solicitada y en la columna de valoración cuantitativa solo indique con una X en sí o en no, según haya sido su valoración cualitativa.

Anexo 1.1 Cuestionario 1 Valoración cualitativa y cuantitativa de la discriminación hacia la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural: Normas nacionales de referencia

Pregunta	*Valoración cualitativa*	*Valoración cuantitativa*			
¿Existe una normatividad nacional que reconozca la diversidad y diferencia étnica y cultural?	**¿La conoce, no la conoce?, ¿a qué se refiere?**	**SI**	**-3**	**NO**	**3**
¿El reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural hace parte de los derechos de los ciudadanos de su país?	**Sí, no ¿por qué?**	**SI**	**-3**	**NO**	**3**

Pregunta	Valoración cualitativa	Valoración cuantitativa			
¿Se caracteriza la diferencia cultural en las normatividades que la reconocen?	¿Existe un concepto explícito de diferencia étnica y cultural? ¿Cuál?	SI	-3	NO	3
¿La normatividad nacional que reconoce la diversidad y diferencia étnica y cultural, la define en términos educativos?	¿Existe una aproximación al campo educativo, para que todos los ciudadanos(as) la respeten y reconozcan?	SI	-3	NO	3
¿Existen orientaciones en materia de reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural, por parte del Estado, para las IES?	¿Cuáles?	SI	-3	NO	3
¿Existe organismos especializados, de carácter científico, que promuevan el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural a nivel educativo?	¿Cuáles?, ¿cuál es su objetivo?	SI	-3	NO	3

Fuente. Elaboración propia

Anexo 1.2. Cuestionario 2 Valoración cualitativa y cuantitativa de la discriminación hacia la Diversidad y Diferencia Étnica y Cultural: Organización de la Universidad

La columna de valoración cualitativa específica el tipo de valoración solicitada para las preguntas de la columna 1 y 2. En la columna de valoración cuantitativa solo indique con una X en sí o en no, según haya sido su valoración cualitativa.

Tabla 12 Cuestionario 2 de valoración cualitativa y cuantitativa

Pregunta	*Valoración cualitativa*	*Valoración cualitativa*	*Valoración cuantitativa*			
¿Existe una normatividad institucional que reconozca la diversidad y diferencia étnica y cultural?	**¿Existen formas de evaluación y autorregulación de las políticas de reconocimiento que ha establecido la institución?**		**SI**	**-3**	**NO**	**3**
¿El reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural hace parte de los derechos de los integrantes de la comunidad Universitaria?	**¿Los miembros de la comunidad cuentan con instancias que les permita defender su derecho a ser diferentes?**		**SI**	**-3**	**NO**	**3**
¿La institución cuenta con un concepto de diversidad y diferencia étnica y cultural que oriente las normativas, la docencia y el ambiente institucional?	**¿Existe en los currículos de formación, cátedras orientadas a aprender a reconocer la diversidad y diferencia étnica y cultural?**		**SI**	**-3**	**NO**	**3**
	¿Existe en la institución una instancia encargada del ambiente institucional que regule las relaciones y que propicie el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural?		**SI**	**-3**	**NO**	**3**

Pregunta	Valoración cualitativa	Valoración cualitativa	Valoración cuantitativa			
¿La normatividad institucional que reconoce la diversidad y diferencia étnica y cultural, la define en términos educativos?	¿La institución ha desarrollado, en los currículos de formación de profesores, conocimientos, habilidades y materiales educativos que les permita implementar el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural en su acción profesional?		SI	-3	NO	3
¿Si existen orientaciones en materia de reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural, por parte del Estado, para las IES, son cumplidas por la institución?	¿La institución está en capacidad de realizar un seguimiento a las normas, establecidas por el Estado, que promueven el respeto y reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural?		SI	-3	NO	3
¿Existe organismos especializados, de carácter científico y políticas de investigación, que promuevan el reconocimiento de la diversidad y diferencia étnica y cultural en la institución?	¿Existen programas que promuevan la investigación sobre la diversidad y diferencia étnica y cultural, que además se traduzcan en orientaciones para su implementación?		SI	-3	NO	3

Gracias por su tiempo y disponibilidad

ANEXO 2. CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIFERENTES MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Edad _____ Género _____ Etnia _____ Grupo Cultural _____Estudiante _____ Programa _____ Nivel de formación _____ Profesor _____ Especialidad _____ Nivel de formación _____Trabajador/Administrativo_____ Especialidad/profesión _____

Agradecemos su tiempo al responder con una X, respecto a las siguientes afirmaciones, si usted está de acuerdo o no, en una escala del 1 al 7, en la que 1 es “muy en desacuerdo” y 7 “es muy de acuerdo”.

Tabla 13 Cuestionario 3 sobre sensibilidad intercultural

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
1. La sociedad estaría mejor si los grupos culturalmente diferentes se mantuvieran a sí mismos							
2. Mi cultura y su forma de vida deben ser un modelo para el resto del mundo.							
3. La gente es igual a pesar de las diferentes apariencias.							
4. En general, me gustan y disfruto las diferencias que existen entre mí y la gente de otras culturas.							
5. Yo siento que hay ventajas en identificarme con más de una cultura.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
6. No me gusta socializar mucho con personas de culturas diferentes a la mía.							
7. Aunque soy miembro de mi propia cultura, me siento cómodo en medio de una o más culturas.							
8. La gente de otras culturas no tienen la mente abierta como las de mi propia cultura.							
9. En la evaluación de una situación intercultural, es mejor ser capaz de ilustrar más de una perspectiva cultural.							
10. Estoy cansado(a) y enfermo(a) de escuchar todo el tiempo sobre lo que hace diferente a las personas; nosotros necesitamos reconocer que todos somos seres humanos, después de todo.							
11. Considero que está bien que la gente de otras culturas no tenga los mismos valores y objetivos de mi propia cultura.							
12. Cuando entro en contacto con miembros de una cultura diferente, cambio mi comportamiento para adaptarme a ellos.							

Agradecemos su tiempo y disponibilidad

ANEXO 3. CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIFERENTES MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Edad _____ Género _____ Etnia _____ Grupo Cultural _____ Estudiante _____ Programa _____ Nivel de formación _____ Profesor _____ Especialidad _____ Nivel de formación _____ Trabajador/Administrativo_____ Especialidad/profesión _____

Agradecemos su tiempo al responder con una X, respecto a las siguientes afirmaciones, si usted está de acuerdo o no, en una escala del 1 al 7, en la que 1 es “muy en desacuerdo” y 7 “es muy de acuerdo”.

Tabla 14 Cuestionario 4 sobre concepciones de raza humana

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
1. Si una familia de origen afro viaja alrededor del mundo, las personas que conozcan, probablemente los considerarán como negros.							
2. Las características físicas de los diferentes grupos raciales realmente no han cambiado mucho con el pasar de los siglos.							
3. Las mismas categorías raciales casi siempre han existido.							
4. Es imposible determinar cómo una persona será categorizada racialmente por su examen de ADN.							
5. Nadie puede cambiar su raza. Eres lo que eres.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
6. Si una familia blanca viajara alrededor del mundo, la gente que conozcan, probablemente los considerarían como blancos.							
7. Es natural darse cuenta del grupo racial al cual la gente pertenece.							
8. Creo que las características físicas determinan la raza.							
9. Generalmente hablando, dos personas negras siempre se verán más similares, la una a la otra, que lo que una negra y una blanca lo harían.							
10. La manera como una persona se define racialmente depende del contexto social.							
11. Los hermanos que nacen de los mismos padres, siempre serán de la misma raza.							
12. Los niños pequeños probablemente aprendan automáticamente, a qué grupo racial pertenecen las personas, sin mucha ayuda de los adultos.							
13. La raza de una persona se fija en el nacimiento.							
14. El clima político puede dictaminar si una persona está categorizada como negra, blanca o amarilla.							
15. En 200 años la sociedad usará básicamente las mismas categorías raciales.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
16. Hay acuerdo en todas las culturas sobre cuál grupo racial le corresponde a cada quien.							
17. La persona promedio es altamente precisa al identificar la gente por su raza.							
18. Las personas que son de diferentes razas pueden parecer muy similares entre sí.							
19. Las categorías raciales no han existido siempre en el mundo.							
20. Es fácil decir de qué raza son las personas sólo con mirarlas.							
21. Los grupos raciales están determinados principalmente por la biología.							
22. Es posible ser miembro de más de una raza.							

ANEXO 4º CUESTIONARIO DIRIGIDO A DIFERENTES MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

Edad _____ Género _____ Etnia _____ Grupo Cultural _____Estudiante _____ Programa _____ Nivel de formación _____ Profesor _____ Especialidad _____ Nivel de formación _____Trabajador/Administrativo_____ Especialidad/profesión _____

Agradecemos su tiempo al responder con una X, respecto a las siguientes afirmaciones, si usted está de acuerdo o no, en una escala del 1 al 7, en la que 1 es (muy en desacuerdo) y 7 es (muy de acuerdo).

Tabla 15 Cuestionario 5 sobre concepciones sobre relaciones entre conocimientos

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
1. La enseñanza debe incluir mediciones, observaciones, control de variables, diseño de experimentos y todos aquellos aspectos basados en procedimientos racionales.							
2. Los conocimientos disciplinares y los ancestrales y tradicionales y sus diversas expresiones son válidas, aunque se comprueben de manera diferente.							
3. Los problemas de aprendizaje son producidos por la falta de estrategias didácticas para trabajar con grupos culturalmente diversos.							
4. La educación occidental basada en conocimientos disciplinares y la educación basada en saberes ancestrales y tradicionales son antagónicas.							
5. Los profesores realizan puentes entre los conocimientos empírico-ancestrales y los conocimientos acadé micos, para profundizar y reelaborar los primeros.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
6. Para comprender todo conocimiento académico es fundamental establecer la influencia de los contextos culturales en los que se originan.							
7. Las pruebas de ingreso a la universidad desconocen las diferencias culturales de los aspirantes.							
8. Las teorías científicas son universales, por lo tanto, los contextos culturales en donde ellas se originan son irrelevantes.							
9. Para que los estudiantes superen los problemas de aprendizaje originados por la discriminación racial, étnica y de género, el profesor debe ser más amable.							
10. Dado que la diversidad cultural origina distintos intereses, se debe priorizar la enseñanza y aprendizaje de conocimientos universales.							
11. El trabajo cooperativo, como estrategia pedagógica, ayuda a superar los problemas de aprendizaje originados por la discriminación de género, etnia y/o grupo cultural.							
12. Aunque históricamente haya habido segregación étnica, cultural y de género, las clases en la universidad hoy reconocen y respetan a estos grupos.							
13. Para superar el déficit cognitivo de los miembros de culturas no occidentales, se deben implementar mejores métodos para reforzar y mecanizar los conceptos.							
14. La adecuada enseñanza se fundamenta en determinar las experiencias y conocimientos tradicionales (y sus diversas expresiones) que pueden apoyar la construcción de conceptos.							
15. Las experiencias y conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes universitarios y sus diversas expresiones, solo son relevantes a partir de los conocimientos académicos.							
16. El encuentro entre diferentes culturas es favorable para el desarrollo de una sociedad.							
17. Los conocimientos y experiencias ancestrales y tradicionales son irrelevantes para los conocimientos enseñados en la universidad.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
18. Una perspectiva universalista del conocimiento es inconveniente para el reconocimiento del otro.							
19. Observaciones empíricas sobre la naturaleza son válidas para el cocimiento académico y ancestral, ya que ambos se fundamentan en la experiencia.							
20. Aunque se respeten los conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes (y sus diversas expresiones) se deben corregir de acuerdo con los conocimientos disciplinares.							
21. Los intercambios entre individuos de diferentes culturas favorecen la enseñanza y aprendizaje de todo conocimiento.							
22. Es irrelevante aproximarse a las culturas de los estudiantes para lograr una buena enseñanza y aprendizaje.							
23. Considerar los aspectos sociales de los conocimientos afecta positivamente la enseñanza y aprendizaje de las diferentes disciplinas.							
24. Para superar las dificultades del aprendizaje, ocasionadas por las diferencias culturales, es necesario que los profesores se aproximen a las culturas (y sus diversas expresiones) de sus estudiantes.							
25. El conocimiento ancestral y tradicional puede ser enseñado si es validado por los conocimientos disciplnares.							
26. Como los conocimientos disciplinares son los más importantes, cuando el profesor los enseña es irrelevante considerar otros conocimientos.							
27. Lo único importante de las diferentes culturas para la enseñanza y aprendizaje de las disciplinas en la universidad, son los lugares (río, selva, la sociedad, la familia) en donde las culturas viven.							
28. Dado que no se respeta la diversidad cultural y las diferencias individuales, se afecta negativamente el aprendizaje y enseñanza.							
29. La inclusión en las clases, de experiencias y conocimientos ancestrales y tradicionales (y sus diversas expresiones) de los alumnos mejora su actitud.							

AFIRMACIONES	1	2	3	4	5	6	7
30. Enseñar conceptos consiste en sustituir las ideas falsas de los estudiantes (originadas en sus propias culturas), por los conocimientos académicos.							
31. Para contrarrestar la baja autoestima, de estudiantes segregados, se deben considerar las capacidades adquiridas en sus culturas.							
32. Los conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes son un obstáculo para el aprendizaje de conceptos.							
33. Las experiencias y conocimientos ancestrales y tradicionales de los estudiantes se constituyen en fuentes de conocimiento cuando se elaboran en términos de las disciplinas académicas.							
34. La discriminación originada en las desigualdades socioeconómicas, también es ejercida por los profesores en la universidad.							
35. Para enseñar conceptos, el conocimiento ancestral y tradicional originado en los espacios como el río, la selva, la sociedad, la familia, son fundamentales.							
36. El conocimiento ancestral y tradicional (y sus diversas expresiones) puede ser enseñado solo si es validado por los conocimientos disciplinares.							

Gracias por su tiempo y disponibilidad