

Referencia 1: Leyton, E. C. (2021). Resistencias, prácticas y narrativas interculturales. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 6(13)./ <https://www.redalyc.org/journal/6681/668171208003/668171208003.pdf>

OBJETIVO/PREGUNTA: ¿Qué prácticas educativas interculturales, educan para la paz en la Institución Mestizos, Indígenas y Afros -MIA-, en la ciudad de Quibdó?

ENFOQUE TEÓRICO: Educación e interculturalidad

MARCO TEÓRICO

Este artículo pertenece a un proyecto de investigación denominado: Educación para la paz, como lo menciona el texto es un análisis de las prácticas educativas interculturales de la institución educativa mestizos, indígenas y afrochocoanos a través de la antropología visual en la Universidad de Medellín en conjunto con la Institución educativa M.I.A. y la Universidad Claretiana. En esta investigación se parte de la pregunta: ¿Qué prácticas educativas interculturales, educan para la paz en la Institución Mestizos, Indígenas y Afros -MIA-, ¿en la ciudad de Quibdó? Por ello, dentro de este artículo nos vamos a concentrar específicamente en las prácticas educativas interculturales para poder reflexionar y potenciar la comprensión y el desarrollo del mejoramiento de las prácticas pedagógicas necesarias para desenvolverse en escuelas que se sitúan en comunidades con un gran porcentaje de diversidad cultural.

La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos han contribuido en las políticas del Estado colombiano, en cuanto al reconocimiento de derechos constitucionales a las minorías étnicas, religiosas y políticas van proponiendo mecanismos de participación ciudadana y medidas de descentralización administrativa y financiera (Restrepo, 2008)

Según Fornet-Betancourt, la interculturalidad no se refiere a la incorporación del otro en lo propio, como acontece en lo moral, ético, religioso, sino que busca la transfiguración de lo propio y de lo ajeno sobre la base de lo común, necesitando para ello un espacio determinado de convivencia (Betancourt 2010).

ENFOQUE METODOLÓGICO: Cualitativo

METODOLOGÍA

1. La investigación protagónica (Quintriqueo 2002) que se entiende como un momento de cuestionamiento de las propias prácticas pedagógicas en escuelas insertadas en comunidades con diversas cosmovisiones. Dentro de este marco se consideran tres puntos fundamentales: el proceso de reflexión crítica, como un eje principal

	de dicha práctica de la educación intercultural, las relaciones interétnicas y el rol de la escuela y papel de docente en educación intercultural. 2. La investigación etnográfica, que se entiende como un enfoque de investigación cualitativa en educación y que se incluye en el ámbito de las interacciones sociales de personas o grupos socioculturales. Dentro de este punto de vista, la etnografía se describe como técnica de la investigación cualitativa con la finalidad de describir y comprender grupos culturales en el marco de la organización escolar en contextos de relaciones interétnicas e interculturales. 3. La investigación- acción, que se entiende como un modelo de la investigación educativa y social la cual se basa en la investigación científica. Generalmente caemos en la tendencia de la certeza (Maturana & Varela 1987): Tendemos a vivir en un mundo de certezas y de indiscutible solidez de la percepción, en el que nuestras convicciones demuestran que las cosas son tal como las vemos. Lo que nos parece sabido no admite alternativas. En nuestra vida diaria, en nuestras condiciones culturales, en este el modo habitual de actuar como ser humano (Maturana & Varela 1987, p, 24). Finalmente, recordemos que la investigación es científica cuando su fin es ser lo más objetiva posible, en relación de un problema de investigación, sus objetivos, metodología y sus resultados. El estudio realizado fue de carácter descriptivo y se inserta en el marco de la metodología de la investigación educativa (Bisquerra 2004), por tener como objetivo la construcción de una base de conocimientos que aporten a comprender y a mejorar la educación en un contexto de relaciones interétnicas e interculturales, en relación de la complejidad que presenta la educación (Guathier 1998).

HALLAZGOS

-El artículo muestra la manera en la que los docentes desarrollan la memoria social en sus aulas, la construcción subjetiva de identidades mediante actividades como la descripción, vista en sus aspectos físicos, personalidad y características que nacen a partir del territorio y sus ancestros.

- El docente y el estudiante, al referirse a los conocimientos propios de la identidad y el contexto, permiten una cercanía a sus estudiantes los cuales son motivados por los propios saberes locales de la identidad de los docentes y estudiantes. Luego, se le pidió a cada estudiante y docente, abordar contenidos respecto de su propia cultura o cosmovisión dentro de su territorio: en donde se le pidió a cada estudiante que se describiera a sí mismo y dibujara el camino del colegio a su casa.

-Es decir, la cartografía social, en donde la interculturalidad es el proceso en que las personas representan su realidad mediante conceptos anclados al contexto espacial, físico y simbólico. Lo importante de este proceso es su aprehensión que resulta ser la clave para la comprensión de las relaciones sociales. Recordemos que una de las formas de representación más popular es el mapa, una herramienta que ha permitido a los grupos humanos ubicarse, moverse en el mundo y dar cuenta de su experiencia en él, como también permite ubicar al otro, establecer límites y negociar o trazar conflictos.

-La cartografía de la memoria sirve para capturar la espacialidad de esta memoria social. Es decir, este procedimiento corresponde a un conjunto de herramientas que facilitan los conocimientos, asumiendo que la cotidianidad ofrece dispositivos que posibilitan capacidades mínimas, para seleccionar de manera autónoma y crítica referentes de identidad cultural a partir del reconocimiento de historias individuales y colectivas. Dentro de este procedimiento, no solo sale a relucir su propia cosmovisión o identidad étnica sino también florecen diversas significaciones alternativas, que también son posibles de incorporar al trabajo pedagógico.

Referencia 2: Navarro Meza, B., & Hurtado Gómez, L. (2022). Identidad colectiva a partir del arte urbano en Medellín, Colombia. *Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación*-, 20(40), 75 -96. https://repositorio.consejodecomunicacion.gob.ec/handle/CONSEJO_REP/4587

OBJETIVO/PREGUNTA: Toma los resultados de una investigación que propone comprender la relación entre los colectivos sociales en los territorios y las manifestaciones de arte urbano, como agentes de construcción identitaria en Medellín, Colombia.

ENFOQUE TEÓRICO: Análisis de contenido a partir de las manifestaciones de arte urbano identificadas y su relación con la construcción de identidad a partir de la convivencia estética.

MARCO TEÓRICO

Teniendo en consideración estos avances investigativos, se propone trabajar la identidad colectiva vinculando las dos formas de intervención artística existente en la ciudad: la que surge desde las organizaciones sociales locales e independientes y la que se implementa desde la institucionalidad; lo que le aportará una visión integradora y el análisis crítico de los nuevos estadios de producción artística en tres sectores de la ciudad: el centro, el sur y el occidente. Esta articulación es necesaria debido a que las intervenciones que se realizan en el espacio público afectan a sus comunidades de formas diferentes, y engranando ambas formas de intervención se podrán identificar la construcción de sus sistemas relacionales.

Para este abordaje se plantea la construcción de dos grandes categorías, el arte urbano como experiencia narrativa, simbólica y de apropiación social; y las identidades colectivas como el resultado de la articulación de esas narrativas y simbolismos.

Sin embargo, pensarse estas relaciones también implica la acción reflexiva de la comunidad en la apropiación de esa identidad colectiva, por eso, tal y como apunta Pere Báscones (2009), es necesario reconocer el arte urbano y la práctica creativa como una implicación activa de la comunidad local, como aquella que se propone transformar la realidad de su entorno inmediato y, por ende, es una acción de apropiación y redefinición de sus lugares y espacios públicos.

La categoría de identidad colectiva es preciso remitirse a las propuestas de Hall (1990) y Giménez (2000), quienes definen que la identidad no necesariamente puede darse, atribuirse o clasificarse. En su perspectiva, la identidad se desarrolla a partir del cambio y desde el reconocimiento individual y colectivo. La identidad es un proceso que toma tiempo y ocurre gracias a los colectivos y a la condición de pertenencia, la cual está representada en "yo" o un "nosotros".

ENFOQUE METODOLÓGICO: cualitativa, de corte fenomenológico,	METODOLOGÍA
--	--------------------

cuyo alcance fue descriptivo.	Se realizaron entrevistas semiestructuradas a miembros de diversos colectivos de arte urbano en el centro, occidente y sur de la ciudad, rastreados a partir de la etnografía visual. Entre las técnicas utilizadas se encuentran la etnografía visual, la fotografía y las historias de vida. Se analizaron testimonios y discursos en entrevistas a profundidad apoyadas en registros fotográficos de las obras, lo cual permitió un diálogo alrededor de la subjetividad individual, de los significados de las obras de arte urbano como una herramienta de consolidación de identidad colectiva desde las representaciones pictóricas, la narrativa y las relaciones con la sociedad en general.
HALLAZGOS -También se pudo observar el interés en representar el indigenismo y el arte precolombino; en esta categoría se encuentra el artista Caos quien se destaca por retratos de mujeres indígenas y afrodescendientes en gran formato. Caos se interesa en la naturaleza, en lo ancestral y etnográfico, pero, consecuentemente, otros artistas se alejan del naturalismo e indigenismo y se inspiran en la cultura hip hop y las historias de los barrios de Medellín (Ruiz Espinal, 2016), destacándose los Crew Peligrosos, Jeihhco del grupo C15 y Casa Kolacho y Faber Ramírez de Ciudad Frecuencia. Estos artistas combinan el arte urbano con la música y algunos de ellos se han convertidos en embajadores de las comunas, especialmente Jeihhco, quien ha llevado su mensaje a espacios como TED Conferences donde ha podido difundir su mensaje de transformación social al mundo (Jeihhco, 2014). -El arte urbano de Medellín se viene enriqueciendo con diversas técnicas y estéticas, profesionalizándose, y también se fortalecen los artistas. Se fueron mejorando las intervenciones artísticas y dieron origen a colectivos de arte urbano en los territorios (Gaviria-Puerta, 2015), que posteriormente va a alimentar la legalización y legitimación de las intervenciones artísticas lideradas por instituciones, entre estos artistas emergentes están: Zatélite, El Perro, Apolo, Jomar y Chota Styles con sus propuestas de collage, muralismo e iconografías de arte pop. -La mayoría de las intervenciones de arte urbano presentes en la Comuna 13 exponen historias relacionadas con la vida, el amor, la solidaridad, el conflicto armado y sus víctimas, la paz y reconocimiento como espacio de convivencia. -El arte urbano promovido por el Festival Pictopía se relaciona con la alusión a una marca comercial y un hecho social, que el colectivo denominó "Las calles de Medellín", esta iniciativa busca convertir la ciudad en un centro de arte urbano, para ello las intervenciones se	

alimentan del diseño, el urbanismo y la moda. La iniciativa de este festival, en asocio con artistas locales e invitados a nivel mundial, es la de convertir a la ciudad de Medellín en una galería a cielo abierto, en la que se recrean mundos paralelos a la realidad y se crean espacios seguros para el disfrute de la ciudadanía; procesos que promueven el arte urbano hacia lo estético y el embellecimiento del entorno.

- Procesos identitarios alrededor del arte urbano de Medellín, el fenómeno cobra relevancia al relacionarlos con la participación de la ciudadanía a partir de las intervenciones artísticas, es decir, que el arte urbano ha servido de vehículo para promover la integración y la apropiación social del territorio. En este caso se observa un arte que se solapa con el espacio social y con la cotidianidad de la vida.

Referencia 3: Santos, P. (2020). EL ARTE CONTEMPORÁNEO COMO HERRAMIENTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD COLECTIVA. [/http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/2171/Santos%2C%20Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.palermo.edu/dspace/bitstream/handle/10226/2171/Santos%2C%20Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

OBJETIVO/PREGUNTA: Analizar el uso de la apreciación, producción y exhibición del arte contemporáneo como herramientas para la construcción de la Identidad Colectiva en niños y niñas en un contexto de vulnerabilidad social.

ENFOQUE TEÓRICO: Construcción de un pensamiento crítico y ampliar la visión del mundo, abarcando el tema de la Identidad.

MARCO TEÓRICO:

La identidad se adquiere mediante la distinción entre el mundo externo y el mundo interno, y el sentido de pertenencia es algo que se adquiere, no es algo inherente a la persona. El sentido de pertenencia implica el sentimiento de ser parte de un grupo, el sentirse identificado con los sucesos y dificultades del grupo al que pertenece. Es por el sentido de pertenencia que un individuo internaliza a los demás integrantes del conjunto. De esta manera, la pertenencia es la que permite determinar la identidad del grupo. Los seres humanos pueden adquirir o readquirir su identidad social mediante el cambio de actitudes, opiniones y creencias.

La identificación busca llegar a la configuración del yo, tomando al otro como modelo y por lo cual dicha configuración tiene la finalidad de alcanzar a un yo semejante, al yo del otro (Freud, 1920).

La identidad se forma a partir de la interacción con otras personas, y es por esto que la comunicación cumple un rol fundamental.

Por otro lado, los humanos pueden concebir todo con un significado simbólico. El ser humano traslada los objetos a símbolos, y las artes visuales y las distintas religiones son algunos de los modos que tiene para expresarlos. Las pinturas rupestres de la antigüedad son un ejemplo

de la capacidad simbólica que tienen los humanos. Un animal que se encuentra pintado cumple una doble función: podría, por ejemplo, propiciar la muerte del animal cuando sea necesario, y tener la certeza de su muerte en la vida real. Además, con el pasar del tiempo, las personas que habitaban en la antigüedad le brindaron un sentido mágico a aquellas pinturas, otorgándole una significación simbólica. Eventualmente, se pudo pasar de la pintura a los disfraces de animales y de los disfraces a las máscaras, pero siempre se mantendría la función simbólica. Es así como la expresión de los humanos de manera individual es opacada por otro objeto o personaje. Esto se ejemplifica con el hecho de que la máscara, el disfraz o la pintura corren a la persona hacia una imagen arquetípica (Jaffé, 1964).

El proceso de construcción de la identidad se vincula estrechamente con el contexto social. Se llega a formar la identidad mediante las interacciones sociales del día a día, haciendo un marco de lo que es propio y de lo que es externo a sí. Además, las identificaciones van cambiando a lo largo de la vida de cada individuo. Las personas siempre se encuentran con la posibilidad de cambiar con el tiempo, ya que se va fluctuando en distintos grupos (Hernández Oliva & Mercado Maldonado, 2010; Mead, 1973).

El arte resulta útil para la configuración y reconfiguración de esquemas internos y de sus interrelaciones. Esto se debe a que el ser humano puede cambiar su manera de afrontar las cosas, controlando sus emociones o expresando sus sentimientos y el arte es una vía para percibir y expresarse de una manera distinta, pudiendo ayudar a que los individuos se acerquen más a sí mismos, a las demás personas y al mundo (Ciornai, 2004).

ENFOQUE METODOLÓGICO: Cualitativo y descriptivo.

METODOLOGÍA

Los instrumentos que se utilizaron fueron la observación participante y el registro escrito de las verbalizaciones de los niños y las niñas. Además, se hicieron entrevistas semidirigidas a una docente de arte de una de las instituciones escolares participantes, a una guía del Programa, y a la coordinadora pedagógica del Programa. En las entrevistas se indagaron ejes según cada profesional:

- Docente de arte de una de las instituciones escolares participantes: vínculo entre el arte y la Escuela; aportes de la apreciación, producción y exhibición del arte contemporáneo; y vínculo entre el arte y la identidad.
- Guía del Programa: el arte y la identidad; aportes de la apreciación, producción y exhibición del arte contemporáneo; y el arte como

	herramienta para los docentes y niños. -Pedagoga del Programa: aporte del arte a los niños y las niñas; aportes del arte hacia los docentes e instituciones; y las estrategias y líneas teóricas en cuanto al arte contemporáneo.
HALLAZGOS -A partir de las entrevistas, las observaciones y el registro verbal, se puede afirmar que el arte es una herramienta lúdica, con la cual se adquieren conocimientos y valores, y se aprende a desenvolverse en distintos contextos (Del Valle-Núñez, 2015). Asimismo, el análisis de las verbalizaciones de los infantes, reveló que algunos de éstos lograron posicionarse como individuos pertenecientes a un grupo, participando del carácter colectivo de las obras producidas y exhibidas. -La apreciación del arte contemporáneo permitió que los niños y las niñas se cuestionen conceptos, como el de la Identidad. Además, la apreciación de las obras abrió el diálogo entre los infantes, generándose interacciones sociales que, con ayuda de las guías, les permitieron ponerse en el lugar del otro y comprender las distintas posturas de sus compañeros. -La producción artística puede convertirse en una herramienta lúdica de enseñanza, en la cual las personas expresan su interioridad, abriendo el paso a la reflexión de sí, siendo esto último primordial para introducirse dentro del proceso social (Larain, 2003). -La exhibición de las producciones de arte también podría ser una manera de introducir a los infantes dentro de los procesos sociales (Mead, 1973).	

Referencia 4: Krainer, A. J., & Chaves, A. (2021). Interculturalidad y Educación Superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la educación superior*, 50(199), 27-49. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602021000300027&script=sci_arttext

OBJETIVO/PREGUNTA: se analiza la educación superior en América Latina. A partir de una mirada intercultural crítica, se recorren las diferentes corrientes teóricas educativas, la situación de América Latina como región altamente diversa y a la vez inequitativa, y finalmente se

presentan reflexiones necesarias para cuestionar y transformar el sistema educativo.

ENFOQUE TEÓRICO: Educación, interculturalidad crítica

MARCO TEÓRICO

Abordaje conceptual teórico acerca de la importancia de la interculturalidad en la educación superior

El sistema educativo conformado por escuela, colegio y universidad es una idea que se consolidó en Francia en el siglo XVIII, parte de la premisa de que el hogar no puede brindar a los niños todos los conocimientos necesarios para su desarrollo como ciudadanos, es decir como los miembros de un Estado-nación. En esta premisa hay dos propósitos que se deben buscar: igualdad y progreso. La escuela iguala los conocimientos de los niños y los prepara para que puedan continuar su tarea de formación progresiva hacia el imaginario de un buen ciudadano (Kuper 2001).

El conocimiento científico occidental como patrón de colonialidad

La ciencia occidental moderna se reconoce a nivel global como “la ciencia normal, eurocéntrica o convencional, que es la ciencia que generalmente se considera como la ciencia universal y única” (Delgado y Rist, 2016: 37). Este es el conocimiento legitimado dentro de las instituciones de educación en todos los niveles y en especial en la educación superior, en la que toma mayor fuerza y reconocimiento como ciencia dominante y hegemónica para construir, desde esta visión, un profesional capacitado.

Saberes ancestrales como conocimientos científicos globales

Es así como, los saberes ancestrales de pueblos y nacionalidades no son solo una compilación de prácticas culturales o folclóricas de relación social y con su medio, sino que son conocimientos adquiridos a través de años de experimentación, que los elevan al mismo nivel de veracidad con el que la ciencia occidental ha sido calificada.

El conocimiento de los pueblos indígenas no es una colección de información y experiencias. Es el resultado de una forma específica de cultura y de experiencias de procesamiento de información. Se basa en una visión particular del mundo, en un sistema de valores y mecanismos a través de los cuales la comunidad evalúa la validez del conocimiento (Haverkort et al., 2013: 17).

Entre el diálogo de saberes y la transdisciplinariedad

El Diálogo de Saberes sustenta sus bases en la transdisciplinariedad, como fuente en la cual se reconoce la diversidad de conocimientos y la

validez de los mismos, para establecer la tarea, no menos compleja, de que dos sistemas de conocimientos opuestos como el occidental y ancestral convivan en un mismo espacio, que en este caso podría ser el espacio universitario; lo que en definitiva significa transculturalizar el conocimiento (Castro-Gómez, 2007).

Interculturalidad, del enfoque funcional al crítico

De esta manera, la propuesta de la interculturalidad crítica indaga en los efectos que el modelo civilizatorio impuesto ha generado, sobre todo en las poblaciones oprimidas como son los pueblos y nacionalidades, y propone su visibilización como mecanismo para cambiar esa historia y generar un diálogo equitativo entre las diferentes formas de ver el mundo. Dentro de este enfoque crítico, la educación juega un rol fundamental, como base para imprimir en la conciencia de las sociedades, las relaciones de poder colonial que han afectado a ciertos grupos culturales y a la par construir nuevos tipos de conocimiento que respondan al contexto histórico y social en el que nos desarrollamos.

Interculturalidad en la educación superior

Otro aspecto trascendental para lograr una educación superior intercultural es la participación conjunta de académicos, profesionales, agentes de desarrollo, empresarios y agentes comunales en la negociación, intermediación y transferencia de saberes y conocimientos heterogéneos. Lo que posibilita la profundización de la dimensión “inter-actoral” para valorar y aprovechar las pautas y canales de negociación y transferencia de conocimientos (Dietz, 2009).

ENFOQUE METODOLÓGICO: Cualitativa, cuantitativa y de recolección de datos- conceptos e información.

METODOLOGÍA

El trabajo metodológico se realizó a través de fuentes bibliográficas, a nivel nacional y regional, sobre investigaciones relacionadas con la temática de investigación. Se realizó un estudio bibliográfico y documental sobre la situación de la interculturalidad en educación superior a nivel de América Latina y El Caribe. Una vez revisada la información, se realizaron visitas de campo a cada una de las instituciones, en las cuales se entrevistó a diferentes actores involucrados directamente con la temática y se realizó una observación de primera mano de las instituciones. Adicionalmente, se utilizó información recabada en investigaciones anteriores.

HALLAZGOS

-Los resultados que arroja la investigación, en la cual se basa el presente artículo académico, muestran un panorama general de cómo se comprende y trabaja la interculturalidad desde la educación superior. Las principales estrategias observadas incluyen posturas desde la interculturalidad funcional hasta propuestas más profundas que hablan de decolonialidad y diálogo de saberes a partir de los preceptos de la interculturalidad crítica.

-El trabajo desarrollado durante las últimas décadas sólo logrará frutos importantes dentro de la sociedad si se mantiene la continuidad de estos proyectos y se busca el éxito de los mismos a través de estrategias estatales para financiarlos y apoyarlos, pero, además, dependerá del propio trabajo interno de las instituciones para lograr alianzas que perpetúen estas iniciativas, las profundice y se expandan a nuevas instituciones, buscando alcanzar mayores espacios en los que se promueva un enfoque intercultural.

-Dentro de la diversidad de estrategias para trabajar la interculturalidad en el nivel de educación superior, se deben reforzar y promover aquellos que logren articular diversos modos de producción de conocimiento, investigación, vinculación con la comunidad, redes académicas y un aprendizaje contextualizado que genere herramientas desde la práctica. En este sentido, se logra como resultado una educación superior con un enfoque intercultural que impacta directamente en diferentes áreas de conocimiento, con profesionales que consideran la diversidad cultural en sus espacios de trabajo y por lo tanto pueden lograr soluciones situadas.

-Las estrategias deben considerar el trabajo realizado al interior de la institución, pero a la vez, debe encontrar su continuidad en el ámbito laboral, donde aún queda mucho trabajo por desarrollar. Esto también requiere una conexión directa con la educación básica, en la que se forman los primeros cimientos de los profesionales interculturales que las sociedades latinoamericanas requieren, por ser una región altamente diversa y a la vez inequitativa. La formación de profesionales debe responder a una relación concreta entre educación básica, bachillerato, educación superior, la comunidad y el mercado laboral.

Referencia 5: González. M (2022). «Que no falte la música. El Café-concierto de La Teba. Construcción de identidad colectiva a través de la performance musical». Revista de Humanidades Cuadernos del Marqués de San Adrián, n.º 14, UNED Tudela, pp. 81-112.

https://qinnova.uned.es/archivos_publicos/qweb_paginas/1111122025/articulo4cafeconciertolatebaeidentidadcolectiva.pdf

OBJETIVO/PREGUNTA: Este artículo estudia el resultante proceso de construcción de una identidad colectiva a través de las conexiones entre participantes y de los significados negociados en el proceso de la performance del espectáculo a lo largo de sus cinco décadas de vida.

ENFOQUE TEÓRICO: Café-concierto, arte performativo, música, identidad colectiva y artes escénicas.

MARCO TEÓRICO

Para una investigación particularizada del fenómeno musical del Café-concierto, hemos elaborado una definición operativa de performance según sus características, su contexto y las tendencias de investigación existentes, basada en la perspectiva de Small acerca de la performance musical como ocasión para la construcción de significados, complementada con conceptos de Schechner, Bauman, Taylor, Godlovitch y Cruces. Además, se aplicarán las perspectivas de interpelación invertida y narratividad para explicar la construcción de identidades desde los significados dados a la música, según conceptos formulados por Hall, Frith, Street, Vila, y Pelinski, fundamentalmente. La performance musical del Café-concierto es ocasión y evento que designa prácticas humanas de carácter ritual y comunicativo vinculadas a la música, en las que se dan procesos de interacción social donde se crean experiencias de relaciones, significados e identidades. Como toda performance musical, es suma de acciones contribuyentes a crear lo audiovisiónado, culturalmente determinada por su contexto y permeada por la ritualidad (preparación, organización y desarrollo).

La música, su esencia, es entendida como proceso de creación sonora de naturaleza temporal y social. Su función fundamental es entretener, mejorar la experiencia mediante el disfrute, si bien con una intención comunicativa y el propósito de marcar una identidad ligada al sentimiento de comunidad (aspectos definidos y afianzados en el tiempo). El ritual y el actuar están en el corazón de la performance. Agentes sociales preparan y ensayan patrones de comportamiento artístico preestablecidos (ideas y memorias colectivas codificadas en acciones y de carácter transmisible) para ser accionados, recreados y desarrollados. Actuar da la oportunidad de experimentar las ideas presentadas (una fase liminal ofrecerá mayor posibilidad de crear nuevas situaciones, identidades y realidades sociales). La música es de gran eficacia simbólica para mover e inducir una experiencia común o realizar una actividad social conjunta, actuando desde fuera (colectivo) y desde dentro del individuo (quien se integra).

La performance musical del Café-concierto es también medio de comunicación. Compuesta de acciones vitales de transferencia y continuidad de conocimiento, memoria social y sentido de identidad, destila un carácter profundo y genuino de su comunidad. El espectáculo mismo es su fin, y crear disfrute como escape de la realidad su función primordial, siendo planeado primariamente para absorber la atención del público y dejar sensaciones y sentimientos agradables. Su contenido informativo cultiva temas, actitudes y perspectivas, convirtiéndose en poderosa fuerza social ideológica, con significativo rol en la socialización y el cultivo de creencias y valores. Su impacto se incrusta en premisas aceptadas por la audiencia para que la experiencia tenga significado, construyendo un entorno narrativo que opera principios implícitos y compartidos para ayudar a formar expectativas e interpretar el mundo real, ofreciendo especial realce de la experiencia con una destacada intensidad de interacción comunicativa de ida y vuelta entre intérprete y audiencia. Para ello, manipula símbolos y convenciones del sistema

comunicativo y usa fórmulas que cambian junto con la sociedad.

ENFOQUE METODOLÓGICO: Cualitativa y de recolección de datos-conceptos e información y de las experiencias de los participantes en el performance de la música.

METODOLOGÍA

La metodología se vio a través de la recolección de fuentes y la explicación de las mismas, con relación al Café, asimismo la participación de las personas en las diferentes tareas que conlleva el proceso completo de la performance del Café-concierto ideación, planificación, coordinación, preparación, puesta en escena, logística. Una de las opiniones de los participantes:

"Se creaban muchas capas de atención y sorpresa, con muchos elementos e información a que atender. Siempre pasaban cosas diferentes en cada performance. Ahí es donde reside la expectación del momento brillante" (Participante 7).

HALLAZGOS

La combinación de música y humor ha sido la herramienta de creación del espectáculo del Café-concierto de la peña La Teba, convirtiéndolo en vehículo de transmisión y negociación de significados y experiencias con los que crear y solidificar su identidad colectiva. Este fenómeno musical, como hemos observado, está definido originalmente por su contexto espacio temporal y las relaciones entre sus participantes, y de una manera más amplia por la importancia de la sobremesa festiva y la cultura asociativa en la sociedad navarra. La amalgama de elementos significantes que hemos encontrado incluye significados sedimentados, significados transformados y significados nuevos, que nacen de una suma de elementos emocionales, humorísticos y críticos, dados a través de las interpretaciones músico-teatrales y potenciados con elementos performativos (lo sorpresivo, lo imprevisto). Como aspectos que contribuyen decisivamente a esta suma de significados encontramos la impresión de «sentirse en familia», el fomento de la libre expresión de cada participante que es a la vez utilizada para reforzar la pertenencia al grupo, y la red de impacto identitario que se genera entre los participantes, los participantes y la música, y entre los participantes y el público, una red que opera de modo individual y colectivo simultáneamente. Con este evento, los miembros de la peña fundaron un espacio simbólico de práctica musico-teatral colectiva a través de la que crear, compartir, transmitir y experimentar valores y significados cohesionadores en comunidad. De esta forma, han contribuido a reafirmar la identidad del colectivo, e incluso la conciencia y memoria identitaria del municipio, que, a través del Café Concierto, reflexiona sobre su contexto, recuerda su pasado con nostalgia en la memoria de anteriores eventos e imagina el futuro mientras espera una nueva edición.

Referencia 6: Vallejo, S. (2020). Movimientos sociales: Conciencia social y acción colectiva . *El Outsider*, 5, 59–70.

<https://doi.org/10.18272/eo.v5i.1577>

OBJETIVO/PREGUNTA	
ENFOQUE TEÓRICO Movimiento social, conciencia social, acción colectiva, protesta social. MARCO TEÓRICO Los movimientos sociales representan la adquisición de identidades comunes dentro de colectivos que comparten aspiraciones y buscan reivindicar causas populares. Desde diversas perspectivas teóricas, se analiza cómo la movilización de dichos movimientos se da tanto con base a la memoria histórica colectiva, como a las condiciones del ambiente político en que se encuentra dicha colectividad. Igualmente, se define la acción colectiva y se introduce de manera general como puede tornarse contenciosa en base a la imposibilidad del colectivo para encontrar canales institucionalizados que legitimen y escuchen sus demandas.	
ENFOQUE METODOLÓGICO PARTICIPATIVA ESPECIFICAR Cualitativa y de recolección de datos-conceptos e información de conceptos y contextos en los que se desarrollan los movimientos sociales.	METODOLOGÍA Se desarrolla un análisis a partir de la recolección de fuentes referentes a la colación de teorías de los movimientos sociales, así como la planteación de contextos históricos y sociales en los que nacen dichos movimientos, dando paso a la presentación del tema sobre la conciencia colectiva.
HALLAZGOS Los movimientos sociales se empoderan y ponen en manifiesto dicho poder cuando los individuos deciden trabajar en conjunto y unir sus fuerzas para enfrentarse a sus antagonistas sociales, sean estos las élites o las autoridades. El objetivo compartido nace tanto de la memoria histórica colectiva de aquellas injusticias que se han perpetuado y mantenido vivas durante varias generaciones, como también por la conciencia social de clase que surge tanto de la empatía como de la frustración, y que consolida una suerte de pasión ideológica que se define como “una fuerte inclinación hacia una causa, ideología o grupo amado, valorado y autodefinido en el que las personas invierten considerable tiempo y energía.” (Rip 2011, 1146). Respondiendo a la cuestión de la importancia de los movimientos sociales	

como fuente de capital social y político, se debe reivindicar su capacidad de crear identidades y solidaridades colectivas. Esto, porque cuando varios individuos logran legitimar y apoyar una causa social digna y justa, se crea lo que se denomina como voluntad colectiva. Y dicha voluntad permite que se “sintetice a las masas, sus intereses, sus frustraciones, sus deseos, sus reivindicaciones y, en el grado de mayor desarrollo, su proyecto político” (Camacho y Menjívar 2005, 20). Así mismo, dicha voluntad se traduce en acciones colectivas que pueden adoptar muchas formas dependiendo a la situación espacial e histórica en la que se den.

Referencia 7: García-García, F., Llorente-Barroso, C., & García-Guardia, M. L. (2021). Interrelaciones de la memoria con la creatividad y la imagen en la conformación de la cultura. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4), 1095-1116.

OBJETIVO/PREGUNTA	
ENFOQUE TEÓRICO Memoria; creatividad; imagen; cultura; base de datos. MARCO TEÓRICO El objetivo principal de este artículo es estudiar las conexiones entre memoria, creatividad e imagen para alcanzar un conocimiento más profundo que permita reflexionar sobre tales interacciones y sus oportunidades. Para ello, se plantea una metodología epistemológica coherente y unitaria con enfoque fenomenológico, que explica la complejidad de las interrelaciones y la esencia de los tres conceptos, estudiados en cuanto a fenómenos vitales y a partir del análisis de 76 referencias que abordan estos factores parcial o globalmente. Finalmente, se propone un modelo conceptual construido conforme a todas las interacciones encontradas, abriendo las puertas a investigaciones posteriores.	
ENFOQUE METODOLÓGICO Cualitativa y de recolección de datos-conceptos e información de conceptos y contextos en los que se desarrollan los conceptos de la memoria, la creatividad y la imagen.	METODOLOGÍA El objetivo de esta investigación es analizar cómo las conexiones entre la memoria, la creatividad y la imagen fundamentan la construcción de la cultura. Así, se perfilan varios interrogantes que vertebran esta investigación: Qué tiene la memoria de creatividad, o cómo la creatividad es memoria y/o destrucción de la misma, o cómo la imagen filamenta la memoria, en cuanto a reservorio icónico de la

	misma, o si es la memoria constructiva, abrevadero para la imagen. La finalidad y la gran aportación de este artículo es la propuesta de un modelo conceptual que permita comprender las interrelaciones entre estos tres conceptos, de modo que sea aplicable a diversas facetas culturales de la sociedad y su progreso. La metodología utilizada consiste en una configuración epistemológica coherente y dotada de unidad conceptual, construida a partir de los conceptos de memoria, creatividad e imagen y sus relaciones encontradas en 76 referencias que abordan tales aspectos de forma global, parcial, interconectada o aislada. Esta aproximación procura la adquisición de un nuevo conocimiento (Ceberio & Watzlawick, 1998), facilitando la observación de la realidad (Ricci, 1999). Además, este planteamiento se relaciona con la fenomenología, pues busca la “correlación entre la certeza epistemológica y la verdad lógica” (Rizo-Patrón, 2015, p. 383) para explicar la esencia, lo universal y la naturaleza de los fenómenos estudiados (Ángel-Pérez, 2011; Fuster-Guillén, 2019; Husserl, 1998).
HALLAZGOS La metodología epistemológica con enfoque fenomenológico de esta investigación permite describir y explicar la complejidad de las interrelaciones y la esencia misma de los factores que han vertebrado esta propuesta: Memoria, creatividad e imagen. Tres fenómenos vitales que interaccionan también con la cultura y permiten entender la evolución misma de las civilizaciones a través de sus diversas relaciones y manifestaciones. Se alcanza, así, el objetivo de esta propuesta, descubriendo lo verdaderamente importante desde el análisis holístico e interconectado de memoria, creatividad e imagen, entendidas como partes de un todo significativo vinculado a la experiencia de la que forman parte (Fuster-Guillén, 2019), la cultura. Los hallazgos conseguidos han permitido extraer una serie de conclusiones generales de interés para abrir nuevas líneas de investigación vinculadas a las interconexiones entre memoria, creatividad, imagen y cultura: 1. La memoria facilita la creatividad. La memoria permite integrar los conocimientos (viejos y nuevos) mediante un proceso de catalogación que facilita su recuerdo y comprensión, al tiempo que entrena la creatividad (Sujatmika, Hasanah, & Hakim, 2018). En	

este sentido, la memoria es guardián y tesoro de ideas (Cicerón, 1991). La memoria, por tanto, es esencial para la creatividad, que precisa una búsqueda controlada y una recuperación selectiva de los contenidos memorizados (Benedek et al., 2014). Hasta el olvido protege la memoria, ayudándola a catalogar contenidos e incentivando la creatividad (Fawcett & Hulbert, 2020).

2. La creatividad es clave en la generación de la cultura, que lo es gracias a la memoria. Csikszentmihalyi (1996) definió la creatividad como un proceso que permitía el cambio de dominios simbólicos en la cultura. Guilford (1966) contempló esta relación memoria-creatividad en su proceso de resolución de problemas, advirtiendo la constante intervención de la memoria en la generación de soluciones creativas.
3. La imagen conforma una de las sustancias predilectas en la construcción creativa. En su dimensión material, las imágenes son testigos presenciales de un recuerdo (Barthes, 1984) y capaces de potenciar la imaginación (Rossi, 2003). Desde un punto de vista creativo, adquieren un nivel supremo de importancia en su dimensión intangible. Las imágenes mentales son fruto de los contenidos almacenados en la memoria (Ferretti, 2006), representaciones subjetivas que mezclan recuerdos e imaginación (Daniels-McGhee & Davis, 1994). A este respecto, cobran especial interés las artes de la memoria que reconocen el poder evocativo de las imágenes (Rossi, 2003), su fuerza para crear recuerdos (Yates, 2005) y su capacidad para potenciar la imaginación (Rossi, 2003; Severi, 2010).
4. La memoria guarda y dinamiza la cultura. Memoria y cultura se conectan a través del concepto de meme, que Csikszentmihalyi (1996) definió como el gen que hace posible la evolución de la cultura. Se trata de un replicante evolutivo que permite la difusión de la cultura y su creación misma a partir de la imitación (Blackmore, 2000; Dawkins, 2016; Dennett, 1995; Lankshear & Knobel, 2006) y la remezcla o la hibridación (Ferguson, 2015; García-García & Gértrudix-Barrio, 2011; Latterell, 2009). Así entendida, la cultura se torna palimpsesto (Bolter, 2006), reutilizando las páginas de generaciones para dejar rastro de la superposición de los tiempos. Cada nueva manifestación cultural es, metafóricamente, un hipertexto (Genette, 1989) de un antecesor al que no elimina, sino del que se alimenta creativamente. Los recuerdos están nutridos por memorias colectivas (Sievers, 2017) entendidas como construcciones sociales elaboradas por los miembros de un grupo a lo largo del tiempo (Halbwachs, 1992) que van creando un acervo memético (García-García & Gértrudix-Barrio, 2011).
5. La memoria conecta, actualiza y proyecta los tiempos. La memoria interrelaciona los tiempos y permite navegar entre pasado, presente y futuro (Liestol, 1997; Rossi, 2003). Ofrece los recuerdos pasados, pero también visiona las expectativas futuras (Gombrich, 1994).

Referencia 8: Larios Beltrán, L. F. (2019). Identidad, memoria y arte popular: una mirada al centro cultural afro en el municipio de Tumaco (Colombia). *Campos En Ciencias Sociales*, 7(2), 75–124. <https://doi.org/10.15332/25006681/5276>

OBJETIVO/PREGUNTA: Evidenciar las representaciones sobre identidad y memoria a partir de las narrativas artísticas de los niños y jóvenes que participan de las actividades en el Centro Afro, ubicado en San Andrés de Tumaco, en el barrio Nuevo Milenio. Asimismo, describir cómo es el contexto social y de violencia, identificar cómo se pueden relacionar los actos de arte popular con el diario vivir de la comunidad y su identidad, y cómo los medios de comunicación y la globalización han permeado a la comunidad llegando a cambiar lo que se identifica como afro.

ENFOQUE TEÓRICO

Estudios Culturales: arte, memoria e Identidad y Arte Popular.

MARCO TEÓRICO

Para Eduardo Restrepo en Richard (2010), los estudios culturales refieren a ese campo transdisciplinario que busca comprender e intervenir, desde un enfoque contextual, cierto tipo de articulaciones concretas entre lo cultural y lo político. Los estudios culturales surgieron en el contexto de la democratización de la cultura que acompañó la posguerra en Inglaterra. Sobre sus representantes, Szurmuk e Irwin (2009) señalan que los más importantes fueron Raymond Williams y Richard Hoggart, quienes se preocuparon por estudiar las influencias de la cultura popular en la clase obrera.

Asimismo, estos pioneros tenían dos ejes para los estudios culturales y estos fueron la industria cultural y el énfasis en la cultura cotidiana de la clase obrera (Szurmuk e Irwin, 2009). Por otro lado, los estudios culturales latinoamericanos han seguido varias de las líneas de debate de la tradición ensayística continental: la identidad latinoamericana, las idiosincrasias que distinguen la cultura latinoamericana de la europea o la estadounidense, la diferencia racial y el mestizaje, la transculturación y la heterogeneidad, y la modernidad, entre otros temas (Szurmuk e Irwin, 2009). Asimismo, se ocupan de las culturas marginadas o de comunidades desprestigiadas por su raza, sexo o preferencia sexual (Szurmuk e Irwin, 2009).

El arte popular ha sido un medio de comunicación en el cual los ciudadanos de Tumaco han encontrado un espacio para expresar y plasmar sus experiencias, emociones e ideas. Pero como menciona bien García Canclini, su valor supremo (1996): “la comunidad pesa más que el Estado y la expresión estética se pone de manifiesto tomando en cuenta los valores propios de la colectividad que se encuentran reforzados por la tradición” (p. 90).

Estas manifestaciones estéticas que se desarrollan en el Centro Afro son la danza y la música. La danza es una de las actividades más antiguas del hombre; por medio de ella, ha podido manifestar toda clase de sentimientos religiosos, sociales y culturales (Escobar, 2014). Asimismo, es una secuencia de movimientos corporales no verbales con patrones determinados por las culturas, que tienen un propósito, son intencionalmente rítmicos y tienen valor estético a los ojos de quienes la presencian (Garner, 2001).

En el caso de esta investigación, que está volcada hacia la comunidad afrodescendiente, para Olaya y Figueroa (2015) después de haber sido arrebatados de sus tierras para ser esclavos, la danza fue utilizada como una forma de olvidar sus penas, de llevar consigo y recrear en otras tierras algo que hiciera parte de su identidad cultural como lo son los instrumentos musicales, el ritmo, su simbología y sus significados. Para estos autores el currulao cuenta la cotidianidad del tumaqueño, la forma como se enamora, la manera de pescar, las diferentes enfermedades que padece, la gastronomía y la enseñanza, esto quiere decir que el currulao no es solo una danza, son las expresiones, sucesos y sensaciones que hay en el diario vivir. Asimismo, los instrumentos musicales como la guasá, el cununo, la marimba y el bombo no solo emiten sonidos, también reflejan esta región del litoral por sus maderas, semillas y sus cueros (Olaya y Figueroa, 2015), y nos cuentan en las historias narradas por su creador de la forma como los elabora, de sus tiempos, de su fabricación y de su mística. Seguido a esto están las canciones que nos hablan de temas propios, vivencias, sucesos, comportamientos, cotidianidades en medio de música, baile y festejos que suenan a pueblo, a historia, a cultura (Olaya y Figueroa, 2015)

ENFOQUE METODOLÓGICO

La metodología de trabajo se realizó desde un análisis cualitativo a partir de las técnicas planteadas por Piergiorgio Corbetta (2007), quien explica que desde el punto de vista conceptual las técnicas de análisis cualitativo son todas técnicas de recopilación de datos.

METODOLOGÍA

A partir de las interacciones y las actividades de este centro, se utilizó un diario de campo en el cual se plasmaron las anotaciones que se tenían sobre las conversaciones, las acciones de los niños, jóvenes y profesores, y cómo se percibían los entornos.

Por otro lado, se realizaron entrevistas a profundidad que tuvieron como foco preguntas a los jóvenes e instructores en las que se evidenciaron las tres categorías de estudio de esta investigación: identidad, memoria y arte popular. Asimismo, fueron aplicados grupos focales, en los que se reunió a un pequeño grupo de personas para hacer contraste de datos. Se implementó con los jóvenes de 15 y 16 años que hacen parte del grupo de zancos en el Centro Afro. El objetivo era identificar cómo perciben este centro.

También fueron llevados a cabo talleres en los que se reunieron niños y niñas entre 7 y 13 años que se encontraban en la clase de danza. El primer taller tuvo como objetivo identificar la representación de identidad de las niñas y niños del Centro Afro mediante un dibujo y este era el animal con el que ellos se sentían identificados.

HALLAZGOS

Esta investigación fue un ejercicio que buscó demostrar cuáles son las representaciones de memoria e identidad a partir de actividades artísticas como la danza y la música en los niños y jóvenes que hacen parte del Centro Afro, ubicado en San Andrés de Tumaco (Colombia), en el barrio Nuevo Milenio. Teniendo en cuenta que la parte identitaria de esta investigación es la afrodescendiente, se puede concluir que las personas que hacen parte del Centro Afro poseen un reconocimiento de lo propio, como menciona Diana Quiñones, al preguntarle por qué enseña danzas tradicionales del Pacífico Sur: Primeramente, porque es lo que yo sé, lo que yo manejo es la danza tradicional y la música y es lo que miré como una posibilidad de contribuir de lo social a todo este conflicto que hay en este territorio y segundo, porque sé que a través de la danza y la música casi todos se conectan en el Pacífico, a los niños del Pacífico Sur.

Al ser el Centro Afro un lugar donde se les enseña valores a los jóvenes y un lugar donde se construyen memorias, estos crean un vínculo con el mismo, incluso en el mismo barrio, a pesar de la violencia que se vive. En el caso del Centro Afro, para los jóvenes del grupo focal, este lugar es para ellos una segunda casa, es un lugar donde se sienten felices y donde ellos mismos también construyen memorias, como lo expresa Diego Andrés Angulo Quiñones, joven zanquero de 16 años: “para mí el Centro Afro es algo que me motiva para ser alguien en la vida. Lo que más me gusta de venir al Centro Afro es venir a montarme en los zancos, a recrearme con mis amigos”.

Asimismo, al tener recursos como computadores, los niños y jóvenes tienen un lugar para hacer sus tareas. De esto se infiere que pueden pasar mucho tiempo en este sitio, sin contar cuando están haciendo las actividades que ya han sido programadas en el Centro Afro. Esa apropiación del lugar también está ligada a la apropiación del barrio. Al preguntarles a los niños en el segundo taller sobre qué sitio les gusta, tanto el Centro Afro como el barrio son mencionados. Aunque existe una particularidad en el barrio Nuevo Milenio y es que según Uli Purrer, la directora del Centro Afro, el 80 % de las familias que viven en este son campesinos que llegaron a la ciudad para que sus hijos estudiaran o porque eran desplazados de la violencia. Sobre esto, Jenny Angulo menciona: Pues hubo un tiempo que hubo mucho desplazamiento. Entonces esas personas llegaron a Tumaco y se reubicaron aquí. Pero en tiempo de vacaciones ellos vuelven, pues se supone que, ya ha habido una calma, una paz, entonces por eso ellos vuelven a retomar sus lugares. Porque pues tienen sus fincas, sus gallinas, los ganados, lo que sea, entonces por eso ellos vuelven. O porque si se van un fin de semana, vuelven a la semana y regresan o en tiempo de vacaciones que, como te lo decía, cuando hay vacaciones de colegio, siempre se da que ellos siempre se van hacia la vereda. (Comunicación personal, 30 de marzo de 2018).

Para finalizar, se puede concretar que las tres categorías conceptuales que se trabajaron han mutado según el contexto que hay en la región, un contexto donde el desarrollo de la ciudad, la apertura de Internet y los medios de comunicación han cambiado los significados desde la parte identitaria y los valores que, según la etnia afrodescendiente, hacían parte de sus características. En cuanto a la memoria, esta se ha visto afectada por lo mismo, sin embargo, tanto para la identidad como en la memoria, el Centro Afro quiere recordar esos valores que hacen y que caracterizan a los afrodescendientes, desde su música y sus actividades. Por último, estas actividades se logran enganchar a partir del arte, que es interesante para los niños y que tiene un fin para que ellos tengan un mejor futuro.

Referencia 9: Ronchera-Urquizu, M. y Sales, A. (2019). Conectando miradas. Una autoetnografía del encuentro intercultural artístico. Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1 (2), 70-89. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/19773>

OBJETIVO/PREGUNTA: El objetivo del estudio se fundamenta en conocer, como psicopedagoga, qué cambios de posicionamiento, en la persona investigadora y en su entorno, han implicado los encuentros vivenciados y proporcionar nuevas ideas respecto a las prácticas educativas interculturales inclusivas. Para responder a esta propuesta, la investigación se ha enfocado en torno a tres preguntas: ¿Cómo desde el arte se ha generado el encuentro intercultural? y ¿cuál ha sido mi posición como persona y qué repercusiones tiene como profesional?

ENFOQUE TEÓRICO

Modelo de gestión intercultural, esencialismo, factor étnico y cultural.

MARCO TEÓRICO

Uno de los factores más relevantes para favorecer el avance hacia el modelo intercultural inclusivo, según Goguen y Aucoin (2005) es la actitud favorable ante la diversidad por parte del profesional en educación. Por lo tanto, tiene especial relevancia la consideración de los enfoques de docentes, educadores sociales, asesores, orientadores, etc., puesto que los perfiles que parten desde la perspectiva intercultural, son aquellos que con sus prácticas capacitan la toma de decisiones de cada sujeto, permitiendo actuar de manera cooperativa y buscar alternativas a la diversidad de situaciones complejas que se presentan (Escarbajal et al., 2019; Essomba, 2008). Así mismo, según Abdallah-Pretceille (2006), cabe tener en cuenta que las prácticas basadas en supuestos modelos culturales pueden servir siempre que el comportamiento de los participantes sea acorde con las normas y ejemplos utilizados, no obstante, las dificultades surgen cuando alguien no encaja en el marco esperado, pues esta persona no sigue el prototipo de su grupo y por lo tanto, en este caso, el conocimiento cultural no mejora la relación social o educativa, sino que, puede actuar como pantalla o filtro. Con ello predomina la importancia de que “el educador debe aprender a discriminar entre lo esencial y lo accidental, la universalidad de los procesos y la singularidad de su actualización” (pp. 478-479).

Partiendo del concepto esencialista de Eisner (2018), el arte es algo único de la cultura y la especie humana que no se concibe como un medio para alcanzar necesidades personales sino que tiene fines y valores intrínsecos que aportan al encuentro intercultural. Considerando que el arte perfecciona la capacidad de percepción y contribuye a eliminar prejuicios (Dewey, 2008), destacamos que a través del encuentro artístico se vivencia y se despierta la consciencia hacia lo que habíamos aprendido a no ver (Eisner, 2012). Por ejemplo, estudios como los

de Casas (2011) o García et al. (2016) analizan textos e imágenes de materiales educativos mostrando los mensajes ocultos tras las palabras y las fotografías. También existen experiencias que relacionan el arte con la educación intercultural inclusiva como la de Sales et al. (2005), mediante el proyecto “Integrart” se ofrece la oportunidad de experimentar aprendizajes únicos a través del arte. Entre las personas que participan se encuentran alumnos y alumnas con discapacidad física y psíquica, quienes tienen un papel activo puesto que “toman decisiones, colaboran, crean y construyen experiencias en torno al arte en contextos normalizados, no segregados” (p. 96). En este caso, la escuela y el museo son espacios culturales para crear y disfrutar del arte que, además potencian el encuentro en una comunidad de aprendizaje. Otros trabajos como el de Raedó y Cerezo (2018) y el de Huerta (2011) reflexionan sobre los espacios de encuentro educativo.

ENFOQUE METODOLÓGICO

Análisis Etnográfico e investigación de carácter cualitativo.

METODOLOGÍA

En este caso, se ha utilizado concretamente el método autoetnográfico, ya que, la necesidad y el objetivo planteados se centran, sobretudo, en la posición de la persona etnógrafa como profesional de la educación. Por ello, se trata de una etnografía narrativa, en la que el relato incorpora las experiencias del etnógrafo/-a en las descripciones y análisis de otros, poniendo atención en los encuentros entre la narradora y los miembros de los grupos de estudio. Es también de carácter reflexivo puesto que da cuenta de las maneras en que la investigadora cambia como resultado del trabajo de campo (Ellis, Adams y Bochner, 2015, p. 256).

El estudio se ha realizado, por un lado, en el CESAL: Centro Educativo y Social de Alcalà de Xivert (España) donde se encuentra la oficina de atención a personas migradas que depende del ayuntamiento de la localidad y está vinculada con servicios sociales. En esta ocasión, se ha contado con la colaboración de 18 mujeres que participan en el taller de “empoderamiento y adaptación a la sociedad de acogida de mujeres magrebís” donde conversan y comparten sus ideas e inquietudes, practicando la lengua española y aprendiendo técnicas de inserción laboral como el diseño del Currículum Vitae o la preparación de entrevistas de trabajo.

La observación participante durante el desarrollo de un taller sobre

	identidades culturales (Alcalà de Xivert, Castellón) y tareas de voluntariado (Gandiol, Senegal), mediante notas de campo, fotografías y vídeos. b) Dos entrevistas grupales semiestructuradas a las mujeres participantes del taller, sobre la experiencia vivida y su significado vital (Alcalà de Xivert) y seis entrevistas no estructuradas, cinco individuales y cuatro en panel (varios entrevistadores/-as, un entrevistado/-a) en Gandiol, sobre el significado que le dan al arte y los aprendizajes en los encuentros interculturales artísticos. Cuestionando, también, la necesidad de viajar para conocer otra cultura en toda su grandeza y dignidad. Las entrevistas fueron grabadas en audio y transcritas literalmente para su análisis posterior. El análisis de los datos recogidos da lugar a un inventario sobre el producto etnográfico.
HALLAZGOS El uso de métodos visuales, como la fotografía o el relato en tela, han sido una herramienta para conocer el punto de vista de la otra persona, separando, en la medida de lo posible, las descripciones visuales de mis interpretaciones cargadas de valor (Denzin y Lincoln, 2005). Como psicopedagoga, la autoetnografía ha sido una herramienta profesional que me ha servido para percatarme del cambio de mirada. El proceso de narrar mi propia historia me ha permitido tomar conciencia de mí misma, de mi implicación y posicionamiento. Entrelazando los hechos y las experiencias biográficas, he adoptado unas veces la perspectiva de insider, al tiempo que dirigía la mirada y focalizaba la atención hacia la realidad cultural como outsider (Guerrero, 2017), así mismo, para conocer una cultura desde un enfoque etnográfico ha sido necesario conocer qué rol me habían asignado las personas del entorno. En la experiencia de Alcalà de Xivert, el escaso tiempo de intercambio y convivencia dificultó que se crearan vínculos de confianza que rompieran con los roles establecidos previamente, lo cual se vio reflejado en la mayoría de actuaciones del grupo, dándome las respuestas que necesitaba y no las que me hubieran dado si no me hubieran adjudicado el papel de “mujer, blanca, entrevistadora” (Hammersley y Atkinson, 1994; Maturana y Garzón, 2015). Referente a la vivencia de Gandiol, en un principio fui considerada como una “tubab” (palabra en wolof que significa “blanco o blanca”), los primeros días se observaba una diferencia clara entre ambas etnias, sin embargo, al igual que les pasó a las mujeres de Alcalà, tenía la necesidad de sentirme una más del grupo, ser aceptada por los paisanos y paisanas de la localidad, aprender su lengua y participar en actividades cotidianas. El respeto mutuo hacia su forma de hacer y ser, me facilitó conversar y conocer los gustos y las curiosidades de las personas con quienes compartía las tareas. Así mismo, la actitud abierta y flexible me ayudó a observar la diversidad desde un enfoque intercultural y acercarme a las personas de mi entorno de una forma más cercana, lo cual impulsó a que varias personas consideraran que “tú ya eres de aquí”. En ambos casos, reconozco el miedo y la dificultad que he tenido para romper los prejuicios producidos tanto “por la estructura de la personalidad como por la estructura social” (Cima, 2012, p. 10), sin embargo, esta rotura me ha permitido una mirada más crítica e inclusiva de la diversidad. Otro aspecto relevante en	

estas situaciones, que valoré gracias al grupo de Alcalà de Xivert es la importancia del aprendizaje de una lengua para propiciar el encuentro entre culturas. Recuerdo que, tanto en Alcalà de Xivert como en Gandiol, el desconocimiento del árabe y del wolof me provocaba inseguridad. Mi expresión mostraba que no entendía nada lo cual me hacía sentir observada, creándose así una situación tensa. Esta incomprensión me causó desconfianza hacia las personas que me traducían, pensaba que no me lo estaban explicando todo de la misma forma y que su traducción quedaba incompleta, sentía la necesidad de aprender su lenguaje para comprender realmente el mensaje. Como destacan Sales y García (2003), la dimensión subjetiva de la cultura es una parte poderosa puesto que es el principal punto de interés para desarrollar el entendimiento intercultural, ya que, implica un determinado sistema de valores, normas de conducta, modelos de interacción, prácticas de socialización y patrones lingüísticos diversos, que componen una cultura y que causan la mayor parte de las incomprensiones interculturales y problemáticas comunicativas. Por lo tanto, conocer la lengua de los agentes participantes es fundamental en el encuentro intercultural (Cima, 2012). Esta barrera comunicativa me hizo consciente, desde el inicio, de mis carencias profesionales y la necesidad de integrar nuevas competencias a mi bagaje profesional (Celigueta y Solé, 2014).

Referencia 10: Campos Rojas, E. M. (2019). *Perspectiva de la interculturalidad crítica en la educación inicial* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/7968/1/TM.ISE_CamposRojasElvaMilena_2019.pdf

OBJETIVO/PREGUNTA: ¿Se perciben, en los lineamientos curriculares de la educación inicial en Colombia, rasgos de interculturalidad crítica, partiendo del análisis a los currículos de países que han hecho aproximaciones educativas en torno al tema, tales como Canadá, México, Ecuador y Perú, a fin de presentar una propuesta para la educación inicial?

ENFOQUE TEÓRICO

Teoría social contemporánea, teoría postcolonial, el posestructuralismo, los estudios culturales, los estudios de la subalternidad y la teoría crítica latinoamericana.

MARCO TEÓRICO

Se desarrollan las bases teóricas que sustentan el presente proyecto, cuya finalidad consiste en brindar aclaraciones al lector acerca de las

categorías que guían el proceso investigativo. Inicialmente se abordará la interculturalidad como ha sido asumida y la perspectiva de interculturalidad crítica que se reconoce en la actualidad. Posteriormente, se tratarán los conceptos de colonialidad/decolonialidad del saber, de educación inicial y se hará una reflexión en torno al currículo en educación inicial y la interculturalidad para articular las temáticas medulares desde de la presente propuesta.

INTERCULTURALIDAD: HACIA EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO A partir de los años 90 en América Latina, especialmente en los escenarios jurídicos y estatales, se reconoce un esfuerzo por dar visibilidad a la diversidad étnico-cultural. Es aquí en donde surge el término de interculturalidad, sumado a las acciones tendientes a promover relaciones armónicas entre distintos grupos culturales, de confrontar la discriminación, el racismo y la exclusión. Desde este contexto, la presente investigación retoma los planteamientos de diferentes autores tales como Catherine Walsh (2004), quien considera que la interculturalidad es un término generalmente asumido como la relación entre dos o más culturas y usado actualmente en diversos contextos (como el educativo), con intereses sociopolíticos a veces muy opuestos. La comprensión de este concepto muchas veces se expresa ampliamente, pero tiende a ser difuso. No obstante, es posible explicar el uso y sentido contemporáneo y coyuntural de la interculturalidad desde las siguientes tres perspectivas.

Interculturalidad relacional Esta perspectiva hace referencia al contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, donde se dan condiciones de igualdad o desigualdad, como la relación entre los pueblos indígenas y afrodescendientes, o lo que se llama el mestizaje, que forma parte central de la historia latinoamericana caribeña. Sin embargo, el problema con esta perspectiva es que generalmente oculta la conflictividad y los contextos de poder, dominación y colonialidad continua en que se lleva a cabo la relación entre culturas. De la misma forma, limita la interculturalidad al contacto y a la relación a nivel individual, encubriendo o dejando de lado las estructuras de la sociedad. **Interculturalidad funcional.**

Esta se refiere al reconocimiento de la diversidad buscando promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia; esta perspectiva es “funcional” para el sistema social existente. Al respecto en la presente investigación es relevante reconocer el carácter multiétnico y plurilingüístico de la población en el continente americano, lo que ha permitido la introducción de políticas específicas para los pueblos indígenas y afrodescendientes como parte de una lógica multiculturalista y funcional. Se arraiga en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, buscando promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente.

Interculturalidad crítica Se entiende como proceso, proyecto o estrategia que intenta construir relaciones de saber, ser, poder y de la vida misma, a la vez busca alentar nuevos procesos, prácticas y estrategias de intervención para leer críticamente el mundo, desde la experiencia de cada sujeto, para comprender, reaprender y actuar en el presente de su diario vivir. Intenta construir relaciones de saber, ser, poder y de la vida misma, es señalar la necesidad de visibilizar, enfrentar y transformar las estructuras e instituciones que diferencialmente posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden y lógica que a la vez se debe alentar nuevos procesos, prácticas y estrategias de intervención para críticamente leer el mundo, desde la experiencia de cada sujeto, para comprender, reaprender y actuar en el presente de su diario vivir.

COLONIALIDAD/DECOLONIALIDAD DEL SABER La categoría fue acuñada por Quijano en la década del 90 como una contribución al debate sobre el poder desde el punto de vista latinoamericano. Al respecto Quijano (1992), citado en Quintero (2009), lo asume como “un patrón de dominación global propio del sistema-mundo moderno/capitalista originado con el colonialismo europeo a principios del siglo XVI” (p. 3). Desde esta perspectiva, Quintero pone en discusión las relaciones del poder. Por su parte, Restrepo (2010) señala la importancia de hablar primero de colonialidad y define el término diciendo que “es un fenómeno histórico complejo que se extiende hasta nuestro presente y se refiere a un patrón de poder que opera a través de la naturalización de jerarquías territoriales, raciales, culturales y epistémicas, posibilitando la reproducción de relaciones de dominación” (p. 15); con ello se introduce la explotación y se desconocen las expresiones del saber de los pueblos dominados. Algunos teóricos autores han llamado a esto también subalternización (Orrego, 2018). En tanto, Lara (2015) describe la colonialidad en términos prácticos.

EDUCACIÓN INICIAL Una vez se ha realizado una contextualización respecto a los conceptos que guían el presente proceso, es oportuno vincularlos con la educación inicial. Para ello se debe abordar en primera instancia el desarrollo integral de la primera infancia planteado desde la ley de Infancia y Adolescencia 1098 (2006); según este precedente, en su artículo 29, la primera infancia es la etapa de la vida en la que “se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional, y social del ser humano; comprende la franja poblacional de 0-6 años y desde la primera infancia los niños y las niñas son sujetos de derechos” (art. 29). En este sentido el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009) explica que la educación inicial

ENFOQUE METODOLÓGICO

Enfoque cualitativo de carácter descriptivo.

METODOLOGÍA

El diseño se fundamenta en el método de revisión documental. Por ende, la investigación cualitativa se revela como un enfoque cimentado en la observación de los comportamientos naturales de las personas, sus actividades, relatos, situaciones, para ser posteriormente interpretados. Este método construye el conocimiento partiendo de situaciones particulares. En cuanto al carácter cualitativo descriptivo del enfoque, se señala que la investigación supera la mera tabulación de información para presentar en forma cuidadosa, organizada y analítica los resultados que puedan generalizarse, por tanto, este método es también bibliográfico (revisión e interpretación de relatos, documentos, entre otros). En tal sentido los documentos representan el objeto de análisis para el cual se han establecido unos indicadores que facilitarán la contrastación entre ellos.

Definir la cantidad de documentos que será necesario allegar para el

	proceso investigativo. En este caso corresponde a las cinco propuestas curriculares de Canadá, México, Ecuador, Perú y Colombia • Si el número de documentos es muy grande, es importante establecer una muestra que se pueda analizar por cualquier método (al azar, aleatorio, por períodos). En este caso se revisaron los cinco documentos curriculares de los países mencionados. • Definir las unidades básicas que se van a recoger (palabras, frases, párrafos). Se trata aquí de establecer las particularidades de cada documento con respecto a la estructuración de un currículo orientado a la interculturalidad crítica. • Establecer una codificación relacionada con las categorías conceptuales. Entendido ello como la relación entre las categorías de la investigación y los aspectos relativos a la forma como se asumen en el contexto de la educación inicial en cada uno de los currículos revisados. Partió de una lectura crítica y juiciosa de los cinco documentos, posteriormente se establecieron los factores de comparación: similitudes que presentan entre ellos, la evidencia de interculturalidad que es posible detectar en los cinco currículos y el énfasis que ponen en sus estrategias. • Diseñar un instrumento que verifique la codificación realizada y recodificar si es necesario. • Aplicar el código a todo el material. Llevar a cabo el análisis de acuerdo con los parámetros establecidos. -Análisis de la información recopilada
HALLAZGOS La integración de la interculturalidad en el espacio educativo se constituye en una acción necesaria para el desarrollo de la identidad nacional, desde el punto de vista de la educación inicial, el momento es propicio en tanto que los niños están ávidos de experiencias de toda índole por lo cual este aprendizaje será efectivo. Es importante que el niño/niña reconozcan las situaciones sociales conflictivas a partir de las cuales puede construir acciones para mejorar la convivencia desde las aulas, formándolo para aceptar las diferentes culturas, para apropiarse la historia, reconocerse en sí mismo y en los otros, así como a contribuir para que desde sus interacciones comprenda la importancia del trabajo en equipo y la importancia de la vida en comunidad.	

La revisión de los documentos curriculares de Canadá, México, Ecuador y Perú evidencian las diferencias en el abordaje de la formación en la educación inicial. A simple vista puede observarse una estructuración intencionada en el tema de la interculturalidad que recoge un proyecto nacional en torno al tema y que se concreta en la evolución del currículo que está orientado y articulado a la preservación de los valores culturales. En el caso colombiano la interculturalidad no hace parte de la política pública por tanto no permea el trabajo de aula. Una propuesta adecuada para la interculturalidad crítica en la educación inicial desde el análisis realizado en los diferentes países muestra la necesidad de estructurar conscientemente los objetivos de educar para vivir en contextos heterogéneos, crear cohesión social desde la pluralidad, construir comunidad desde la diversidad de la identidad. Es importante promover la articulación con formas diversas de cultura, que permita proveer en él, los elementos necesarios requeridos para el reconocimiento de los otros, a partir de la vivencia de la interculturalidad crítica.

La interculturalidad crítica en la educación inicial debe fomentar dinámicas activas en donde los niños y niñas vivan sus propias experiencias en la escuela, para comprender, pensar, actuar y representar el mundo que habitan. Por ello es necesario ampliar y utilizar sus conocimientos y estilos de aprendizaje, de tal modo que aprendan a pensarse como sujetos dentro de la cultura con sus saberes y no como meros receptores de conocimiento. Asimismo, hay que reconocer que los niños y niñas son sujetos pensantes que analizan, organizan, reflexionan y a la vez proponen situaciones posibles.