



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA
Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 5675 de 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012

**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento De Posgrados – Umecit Virtual
Especialización en Docencia Universitaria**

**La multiculturalidad y su relación con la educación de calidad
Trabajo presentado como requisito para optar a título de Especialista en
Docencia Universitaria**

Autora

Patricia Elena Stuart Rendón

Tutora

Margot Carrillo

Panamá, octubre, 2020

DEDICATORIA

A mis hijos, que reconfortan mi alma con una sonrisa.

A mi esposo Oscar, por su apoyo y amor ilimitado.

AGRADECIMIENTO

A mis Padres por su absoluto e incondicional respaldo.

RESUMEN

El presente estudio se realizó con la finalidad de determinar la manera en la cual la multiculturalidad se relaciona con la educación de calidad. Para el desarrollo del estudio se empleó una metodología cualitativa- documental, centrada en la revisión de distintos documentos relacionados con el tema objeto de estudio, los cuales fueron recabados a través de bases de datos como Redalyc, Scielo, Dialnet, entre otras, bajo criterios de selección temporales y espaciales específicos. Luego de la selección de los documentos se procedió a hacer un de análisis hermenéutico de los mismos, proceso que permitió interpretar los postulados y fundamentos teóricos y conceptuales que diversos autores plantean frente a la multiculturalidad y calidad educativa. Dentro de los resultados del estudio, se resalta que cuando la multiculturalidad se enlaza a la educación (Educación multicultural), más allá de reconocer la importancia de la diversidad, posibilita que precisamente estas diferencias sean el punto de partida de procesos de transformación social, en los cuales se integren de manera homogénea, a razón de los derechos humanos universales, individuos y grupos con orientaciones culturales distintas. Una de las conclusiones del estudio la educación multicultural posibilita que los estudiantes, sus familias y, en general, la comunidad vislumbren la existencia de otras cosmovisiones posibles y legítimas, que deben ser respetadas y valoradas. Sin embargo, no puede desconocerse que esas diferencias, también pueden ser el punto de partida de conflictos, máxime cuando dichas diferencias se contraponen entre sí. De allí la necesidad que desde los actores educativos (docentes, directivos), impulsen procesos de sensibilización y mediación que posibiliten que esos conflictos que emerjan de las diferencias culturales no desenlacen en violencia, sino que sean el punto de partida para la construcción de una sociedad inclusiva y armónica.

Palabras clave: Multiculturalidad; Educación; Calidad educativa; diversidad.

ABSTRACT

ii

The present study was carried out with the purpose of determining the way in which multiculturalism is related to quality education. For the development of the study, a qualitative-documentary methodology was used, centered on the review of different documents related to the subject of study, which were collected through databases such as Redalyc, Scielo, Dialnet, among others, under specific temporal and spatial selection criteria. After the selection of the documents, a hermeneutic analysis of them was carried out, a process that allowed the interpretation of the theoretical and conceptual postulates and foundations that various authors put forward in the face of multiculturalism and educational quality. Among the results of the study, it is emphasized that when multiculturalism is linked to education (Multicultural Education), beyond recognizing the importance of diversity, it makes possible that precisely these differences are the starting point of processes of social transformation, in which individuals and groups with different cultural orientations are integrated in a homogeneous way, due to universal human rights. One of the conclusions of the study is that multicultural education makes it possible for students, their families and, in general, the community to glimpse the existence of other possible and legitimate worldviews, which should be respected and valued. However, it cannot be ignored that these differences can also be the starting point of conflicts, especially when these differences are opposed to each other. Hence the need for educational actors (teachers, principals) to promote processes of awareness and mediation that enable these conflicts that emerge from cultural differences not to lead to violence, but rather to be the starting point for the construction of an inclusive and harmonious society.

Keywords: Multiculturality; Education; Educational quality; Diversity.

ÍNDICE GENERAL

iii

Pág.

RESUMEN	4
ABSTRACT	5
INTRODUCCIÓN	9
1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEMA	13
1.1 Descripción del tema	13
2. JUSTIFICACIÓN	16
2.1. Aportes de la revisión bibliográfica del tema	16
3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	19
3.1. Bases teóricas	19
3.1.1 Multiculturalidad, multiculturalismo e interculturalismo, una diferencia conceptual	19
3.1.2 Educación multicultural como derecho humano	21
3.1.3 Supuestos clave para la educación multicultural	26
3.1.4 Desafíos de la educación multicultural	29
3.1.5 Rol del docente en la educación multicultural	32
3.1.6 Educación multicultural en Colombia	36
3.1.7 Contribución de la multiculturalidad a la calidad en la educación en Colombia	37
3.2 Bases legales	42
4. CONCLUSIONES	47
BIBLIOGRAFÍA	49

ÍNDICE DE TABLAS

iv

Pág.

Tabla 1. Problemas que enfrenta el docente en el aula “no inclusiva”	34
Tabla 2. Normativa internacional relacionada con la multiculturalidad	42
Tabla 3. Normativa nacional relacionada con la multiculturalidad	44

ÍNDICE DE FIGURAS

v

	Pág.
Figura 1. Derechos que se articulan a la educación multicultural.....	24

INTRODUCCIÓN

vi

La multiculturalidad es vital en una sociedad construida sobre coaliciones cuyos miembros buscan puntos en común. El sistema educativo debe ser el foro para brindar la oportunidad de valorar la diversidad (Edwards, 1993)

Ser y sentirse parte de una comunidad es esencial para el desarrollo del ser humano porque, precisamente, a través de la interacción que un sujeto tenga con los otros, puede comenzar a generar o transformar su cosmovisión y, a partir de allí, construir una identidad individual y social. De igual modo, el formar parte de una comunidad le permite al sujeto obtener información que sienta la base para configurar marcos de análisis frente a asuntos políticos, culturales, sociales, religiosos y ambiental concretos, lo que le lleva a la generación de esquemas de pensamiento que, una vez sean validados, pueden ser replicados, compartidos y legitimados de generación en generación.

El problema surge cuando ese ser humano con una base cultural definida debe ingresar a contextos dominantes, en los cuales sus criterios y orientaciones culturales no encajan de forma precisa e incluso son cuestionadas y minimizadas. Esta acción no solo genera segregación y discriminación, sino que puede incentivar a que el sujeto, al intentar encajar en este nuevo contexto, prescindiera de sus orientaciones culturales y decidiera mimetizarse en la cultura hegemónica, dejando atrás su historia, lengua, costumbres e incluso creencias.

Algunas naciones conscientes de esta situación y, con el ánimo de preservar las distintas orientaciones culturales, se han dirigido a generar políticas públicas que promuevan la multiculturalidad para que, de este modo, las diferencias no se

identifiquen como elementos de segregación o conflicto, sino que, por el contrario, se visualicen como oportunidades de mejora y transformación social.

Pero la materialización de la multiculturalidad en los territorios no es un proceso inmediato; éste un proceso secuencial y paulatino que debe estar apoyado por agentes que tengan la capacidad de formar a los sujetos y desarrollar procesos de seguimiento que evidencien la manera en la cual estos sujetos logran sensibilizarse frente al tema y generan acciones dirigidas a valorar y visibilizar la diversidad. Estos agentes son, principalmente las instituciones de educación.

Sin embargo, más allá que la educación sea un vehículo para incentivar la multiculturalidad en los distintos contextos; es dable afirmar que la multiculturalidad en sí misma también puede concebirse como un elemento que fortalece la calidad en la educación, ya que, a través de las diferencias se pueden generar marcos de análisis renovados que permitan la génesis de nuevas visiones sobre el mundo y sea el punto de partida para la configuración de nuevo conocimiento.

Desde la visión de Izquierdo (2018), la multiculturalidad en la educación permite la validación de los saberes que median el encuentro dentro y fuera del aula, los mismos que, según la autora, “se convierten en un medio para estimular la emergencia de una escucha cultural común” (p.20); la multiculturalidad, es entonces la herramienta para desplazar paradigmas hegemónicos y parcializados, y darle paso, a nuevas miradas de la realidad social, a través del correlato, desde el pensar y actuar la educación con, desde y para el otro.

En consecuencia, el presente estudio se efectúa con la pretensión de analizar la manera en la cual la multiculturalidad se relaciona con la educación de calidad, ello mediante un proceso de revisión de la literatura, a partir del cual analizan desde una perspectiva hermenéutica, los distintos postulados y fundamentos teóricos y conceptuales frente al tema en cuestión desarrollados por diversos autores.

Cabe resaltar que, al hacer una revisión documental en torno al objeto de estudio, a saber: multiculturalidad y su relación con la educación de calidad, se logró encontrar un extenso desarrollo en la literatura sobre el tema de multiculturalidad en

la escuela, no obstante, se hallaron pocas producciones en Latinoamérica, que vincularan, además, la categoría “calidad”. Bajo este argumento, se indica que el presente estudio es pertinente, ya que aborda un tema poco explorado, que es de gran importancia para los estudios en educación, en la medida que sienta la base para interpretar de forma profunda la manera en la cual brindar espacios para el diálogo entre culturas, puede posibilitar una educación completa y compleja, dotada de significado, un significado dinámico, diverso y contrahegemónico.

De igual modo, se indica que esta investigación es adecuada desde una mirada disciplinar del futuro especialista en Docencia Universitaria pues, desde el rol del docente, es importante comenzar a fragmentar las teorías tradicionales, a explorar nuevas posibilidades de concebir la educación y la multiculturalidad y, con base a ello, entender las nuevas lógicas de conocimiento educativo y cómo a través de estas se puede mejorar la calidad de la educación.

Dicho de otro modo, es un deber del docente, entender que la educación no es un elemento estático, sino que es un organismo proclive a ser transformado de forma constante, a partir del consenso, del diálogo, de los encuentros y también desencuentros que se gestan en el seno de las instituciones de educación, a partir de la interacción y la co-creación de estudiantes y docentes que devienen de diversas culturas.

El estudio está dividido en cuatro apartados principales, en el primero de ellos se expone la contextualización de tema, en donde básicamente se describe la temática a desarrollar; el segundo apartado, se presenta la justificación del tema, es decir, se habla acerca de la pertinencia y relevancia de la investigación; en el tercer apartado, se desarrollan los fundamentos teóricos y legales frente al tema de multiculturalidad y educación de calidad; finalmente, el cuarto apartado, se exponen las conclusiones, a partir de las cuales se resaltan los aspectos más importantes desarrollados en la revisión bibliográfica y el análisis crítico reflexivo.

Una de las conclusiones centrales de este estudio, indica que la multiculturalidad posibilita que los estudiantes, sus familias y, en general, la comunidad, vislumbren la

existencia de otras cosmovisiones posibles y legítimas; lo anterior, no solo permite la generación de nuevo conocimiento, sino la deconstrucción de paradigmas hegemónicos, lo que, a su vez, posibilita la configuración de una sociedad incluyente, diversa y multicultural.

1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL TEMA

1.1 Descripción del tema

El binomio “multiculturalidad-calidad educativa”, es el punto de partida de distintos análisis centrados en la premisa de que la identificación y el tratamiento diferencial de las culturas en la escuela puede ser la base para la generación de elementos que fortalezcan la calidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En consonancia con lo anterior, Schmelkes (2010) señala que “la calidad siempre es un término relativo, en tanto, respecto de objetivos iguales, siempre hay diferencias” (p.3), esta visión abre paso a disertaciones precisamente en lo que atañe a valorar y resaltar las diferencias en la escuela, pues de esta forma se pueden configurar marcos heterogéneos y dinámicos que posibiliten que todos y cada uno de los actores educativos, además de sentirse incluidos, aporten a la construcción de los procesos de educación.

En Colombia se han entablado diálogos que buscan insertar y concretar la multiculturalidad en la escuela (Rojas y Castillo, 2007; Sánchez, 2018); estos han tenido un desarrollo paulatino en el cual el papel de la participación ciudadana ha sido clave pues, a partir de la mismo, el Estado se ha direccionado a generar apuestas tendientes a reconocer el valor de los matices culturales y, a reconocer la necesidad de cambiar el paradigma tradicional bajo el cual se entiende “diversidad como un problema” (Jociles, et. al 2012), por un nuevo paradigma, donde la diversidad se concibe “como un derecho y una oportunidad” (Faúnde, 2011).

Pese a las apuestas del país por insertar en las políticas públicas educativas la variable de multiculturalidad, ésta se ha desarrollado de forma superflua e insuficiente, por dos razones particulares: la primera es que, si bien en dichas políticas se destaca el enfoque diferencial con el ánimo de promover la

multiculturalidad, se han tomado como punto de partida de manera casi exclusiva los elementos étnicos y raciales, sin desarrollarse en la misma medida, elementos relacionados con la religión, las dinámicas de inmigración, los contrastes entre lo urbano y lo rural, las brechas de acceso a recursos, capacidad adquisitiva, entre otros, que se constituyen como preponderantes al momento de valorar las diferencias y hacer de ellas una oportunidad de mejoramiento que aporte la calidad de la educación.

La segunda razón, es que la multiculturalidad en el contexto educativo colombiano, se ha abordado desde una perspectiva enteramente teórico/conceptual, es decir, no hay una desagregación epistemológica vasta y suficiente, además, no se han generado análisis profundos a nivel ontológico, metodológico y pragmático que permitan determinar cómo esta variable puede insertarse y provocar cambios no solo en el contexto educativo, sino en la realidad social.

Lo enunciado, se hace evidente a partir de los bajos logros que se han conseguido pues, de acuerdo con Bazán (2012), en la actualidad en vez de valorarse auténticamente la diversidad, se termina por reforzar la mirada anti-constructivista e individualista, caracterizada por patrones homogéneos y hegemónicos que posicionan la monoculturalidad. Dicho de otro modo, en la praxis, la epistemología multicultural puede llegar a representar un elemento transgresor que remece las concepciones dominantes de lo que comúnmente se conoce como realidad, verdadero u objetivo, lo que puede generar barreras en algunos individuos e, incluso, en algunas instituciones para legitimar el valor de la otredad.

De lo anterior, que algunos directivos, docentes, estudiantes, entre otros actores educativos, sean reacios consciente o inconscientemente a transformar sus esquemas de pensamiento centrados en la monoculturalidad, o bien, los transformen de forma parcial, lo cual es evidente cuando por ejemplo, su discurso se centra en la importancia de respetar las diferencias, más no en reconocerlas y utilizarlas como una alternativa para construir una nueva visión de diversidad cultural.

Es importante entonces que se generen procesos investigativos que permitan determinar de qué manera la multiculturalidad puede contribuir al mejoramiento de la calidad en la educación en Colombia pero, más aún, que permitan entender los componentes de la multiculturalidad y las implicaciones que puede generar a nivel educativo pues, solo posibilitando esta comprensión se podrá comenzar a modificarse los paradigmas tradicionales con tendencia a la monoculturalidad, por paradigmas más dinámicos, flexibles, humanistas, inclusivos y multiculturales.

2. JUSTIFICACIÓN

2.1. Aportes de la revisión bibliográfica del tema

La educación multicultural convoca a un nuevo tejido de relaciones entre individuos y colectivos (Quilateo y Torres, 2013), pero esta configuración relacional solo es posible y sostenible en el tiempo si se transforman de raíz las representaciones sociales, es decir, si los individuos en su conjunto se cuestionan acerca de las nociones de “poder-dominación” históricamente aceptadas, las cuales han minimizado unos saberes que devienen de los sujetos de la alteridad (las personas diferentes a razón de orientación sexual, raza, credo, estatus económico), mientras que han dotado de valor a otros saberes hegemónicos (Martínez y Rodríguez, 2012).

Pero, transformar estas representaciones sociales implica modificar esquemas de pensamiento en la medida que, según Rodríguez (2013), esta acción permitiría vincular a los sujetos de la alteridad y acoger sus saberes como conocimiento válido e incluso científico. Dicho de otro modo, con la apertura de los sujetos y la de-coloniedad de estructuras hegemónicas, que en esencia son monoculturales, se abre paso a comprender y reconocer la multiplicidad de formas culturales para producir nuevos conocimientos y fortalecer de esta forma la calidad en la educación.

Una manera de modificar los esquemas de pensamiento es a partir de la concreción y argumentación de nuevas visiones frente a un tema específico, en este caso frente a la multiculturalidad y su relación con la calidad en la educación; proceso que debe estar sustentado en un marco teórico concreto, conformado por los postulados y fundamentos de diversos autores que se han sumergido de manera precedente en el objeto de estudio.

Bajo esta perspectiva, esta investigación se dirige a configurar, con base a la revisión de la literatura, un marco teórico que permita explicar, predecir y

comprender el fenómeno objeto de estudio, incluso, desafiar y ampliar el conocimiento existente frente a multiculturalidad y su relación con la educación de calidad. Esta revisión se desarrolla desde una perspectiva argumentativa, en tanto, se examina la literatura de manera selectiva para apoyar o refutar un argumento, una suposición profundamente arraigada o un problema filosófico ya establecido en la literatura relacionada con el tema objeto de estudio.

Así pues, el propósito de la revisión bibliográfica es desarrollar un cuerpo de literatura que establezca un punto de vista a partir de los diversos enfoques argumentativos frente al tema en cuestión. Este proceso se desarrolla desde una perspectiva crítica, la cual permitirá examinar de manera concreta el corpus de teoría que se ha acumulado con respecto al tema y, por tanto, establecer qué teorías ya existen, las relaciones entre ellas, hasta qué punto se han investigado las teorías existentes y, con base a lo identificado, desarrollar nuevas hipótesis que podrán ser el punto de partida para futuros desarrollos investigativos.

Adicional a lo anterior, este estudio presenta proporcionar información que le permita a los lectores obtener el conocimiento, las actitudes y las habilidades que necesitan para convertirse en ciudadanos activos en una sociedad democrática y participar en el cambio social y, consecuentemente, disminuir las divisiones de raza, etnia, clase y género. Es imperativo que docentes, estudiantes y demás actores del contexto educativo aprendan a reconocer, honrar e incorporar la multiculturalidad como parte integral de la educación y elemento fundamental para el mejoramiento de la calidad en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

En el marco de la especialización en docencia universitaria, se establece que esta investigación es pertinente, en tanto, permite entender la manera en la cual los procesos de educación pueden mejorar su calidad, si se comienzan a gestar actividades que entrelacen las diferencias culturales a partir del diálogo, el consenso respetuoso y la inclusión; actividades que inviten a los estudiantes y demás actores educativos a dar su punto de vista, a respetar la visión de los otros, y a estar

dispuestos a construir nuevas percepciones sobre la realidad social y nuevas formas de conocimiento.

Es importante indicar que, para el desarrollo de la revisión bibliográfica, se buscarán teorías bien desarrolladas, es decir, con una carga considerable de constructos, conceptos específicos y principios rectores (Hafeez, 2019), los cuales posibiliten la comprensión global del tema; para ello, la selección de las fuentes de información secundarias se realiza de forma minuciosa, bajo criterios de selección basados en la temporalidad y la fiabilidad de las fuentes; así pues, se revisan principalmente estudios que no tengan más de 5 años de ser publicados (desde el 2015), a excepción de investigaciones precedentes con gran valor o aporte al proceso.

Respecto a la fiabilidad de las fuentes, se buscan investigaciones en bases de datos de revistas indexadas y en repositorios oficiales.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1. Bases teóricas

Este apartado se desarrolla a partir de los presupuestos epistemológicos propios del paradigma hermenéutico, en la medida que se busca interpretar los postulados, fundamentos teóricos y, en general, los aportes que se han plasmado en la literatura académica frente a la multiculturalidad y su relación con la calidad en la educación. La perspectiva hermenéutica posibilita desarrollar un proceso analítico y crítico, para asignar significados y sentidos al objeto de estudio, contribuyendo de esta manera al fortalecimiento del conocimiento precedente y, a la generación de nuevo conocimiento.

3.1.1 Multiculturalidad, multiculturalismo e interculturalismo, una diferencia conceptual

Antes de ahondar en el desarrollo teórico ateniendo a la multiculturalidad, es menester resaltar la diferenciación conceptual que existe entre esta y el multiculturalismo, ya que, al efectuar la revisión de la literatura se identifica que algunos autores emplean estos dos elementos de manera indiferenciada. Desde la perspectiva de Starmer (2017), la multiculturalidad describe el estado de una sociedad en la cual existen grupos específicos con diversas prácticas culturales; este entonces es un fenómeno objetivo que no se encuentra articulado de forma directa a las políticas públicas o lógicas institucionales. De otro lado, Chipana (2018), señala que multiculturalismo es una idea que adoptan los Estados para enmarcar el pensamiento sobre el lugar que ocupan los productos culturales en la sociedad.

En este sentido, la multiculturalidad es un proceso que emerge de las construcción y deconstrucción social de los individuos y colectivos, en un estado natural; mientras que el multiculturalismo, es la forma de entender y rescatar en las políticas públicas la importancia que tiene esa multiculturalidad para el desarrollo integral de un territorio.

El interculturalismo, por su parte, se constituye como una nueva fórmula de convivencia (Kastoryano, 2018) y se diseña con la pretensión de aportar una perspectiva dinámica a la identidad nacional de un Estado (Cruz, 2014). El interculturalismo se basa en la importancia del diálogo entre culturas como base de la reciprocidad, que conduce a una sociedad cohesionada donde la solidaridad incluye tanto a la mayoría como a la minoría (Cantle, 2016). En palabras de Kastoryano (2018), el interculturalismo se opone al reconocimiento de la asertividad de los grupos separados en la esfera pública, que se atribuye comúnmente atribuida al multiculturalismo. Por tanto, para que exista interculturalismo, debe primero existir un reconocimiento y legitimación social de dichas culturas.

Autores como Garrido (2015), destacan que la interculturalidad va más allá de la multiculturalidad ya que busca que los individuos sean más críticos y logren establecer una relación sólida entre iguales. No obstante, autores como Schriefer (2016), plantean que la interculturalidad, se ocupa específicamente de la comparación de diferentes culturas, según el autor “en la comunicación intercultural, las diferencias se entienden y reconocen, y pueden producir cambios individuales, pero no transformaciones colectivas”, a diferencia con la multiculturalidad, en donde las personas viven juntas, pero cada grupo cultural no necesariamente tiene interacciones atractivas entre sí, salvaguardándose de esta manera su cultura.

Dicho en otras palabras la interculturalidad promueve la mixtura entre culturas, lo que puede generar una pérdida de identidad y homogenización, aunque, bien, no debe desconocerse que también puede promover la génesis de otras culturas; lo anterior es confirmado por Joppke (2018), quien indica que desde la interculturalidad se ha desestimado a la ligera el binario de mayoría-minoría como anacrónico, y se ha

generalizado la diversidad. Mientras que la multiculturalidad, por el contrario, busca garantizar que cada grupo cultural siga perviviendo y se relacione en armonía con los demás.

Para otros autores, la diferencia entre la multiculturalidad y la interculturalidad, se reducen a un juego de palabras (Rojas, 2013; Joppke, 2018); ya que en esencia, la interculturalidad es un elemento que llega a reforzar los vacíos de la multiculturalidad, sin que lo implique que se sustente como un neologismo. En este sentido, autores como Modood (2017), establecen que los interculturalistas se valen de funciones retóricas para generar una visión renovada del discurso base generado por la multiculturalidad. Al respecto, Joppke (2018), establece que “la gran ventaja de los multiculturalistas es tener, al menos, teorías para morder los dientes, mientras que los interculturalistas tienen poco o nada que ofrecer al respecto” (p. 11).

Una vez indicadas estas diferencias conceptuales, es menester profundizar en la multiculturalidad como categoría principal del presente estudio, para ello, a continuación se profundiza en sus componentes, elementos que inciden en su desarrollo, supuestos claves para entender la multiculturalidad, entre otros aspectos.

3.1.2 Educación multicultural como derecho humano

Las personas tienen derecho a aprender sobre sí mismas, a aprender sobre los demás y, a aprender a partir de las diferencias o similitudes que encuentren entre su cosmovisión y la cosmovisión de los otros, teniendo en cuenta la diversidad que los cobija. En este sentido, Markus y Ríos (2018) plantean que el acceso a la educación multicultural debe ser concebido como un derecho humano, dada la imperiosa necesidad de lograr la armonía en un mundo definido por la diversidad en todas sus manifestaciones (religiosas, étnicas, raciales, lingüísticas, etc.).

Respecto a lo anterior, Johnson (2015), indica que aprender desde la base multicultural es, además, la clave para supervivencia y evolución humana, en la medida que, las personas no dejan sus orientaciones culturales (sistemas de valores,

visiones del mundo, repertorios culturales, etc.) en sus territorios o comunidades de base, sino que las extrapolan y las llevan consigo a los lugares en donde se desenvuelven personal, laboral o profesionalmente; cuando esto sucede y no hay una educación multicultural inserta en las personas que perciben esas nuevas orientaciones culturales, se pueden generar resistencias, en tanto, erróneamente las personas pueden pensar que la nueva orientación cultural que se muestra, es intrusiva y puede fragmentar sus propias orientaciones culturales.

Dicho de otro modo, si no se cuenta con educación multicultural, se da paso a la generación de procesos de exclusión entre algunas personas, quienes no legitiman, respetan, comprenden ni aceptan una visión cultural diferente a la que ellas están acostumbradas. Un caso particular para ejemplificar lo anterior, es la exclusión y xenofobia que algunos ciudadanos colombianos imprimen sobre los ciudadanos inmigrantes venezolanos; otro caso, es la exclusión de minorías religiosas como la Judía o el Islam, en territorios tradicionalmente católicos; solos por citar un par de ejemplos.

En los casos expuestos se identifica claramente una vulneración de derechos humanos, lo cual es un desacierto por parte de los individuos y del Estado, en la medida que dichos derechos son universales y por ende, deben ser respetados y promovidos a lo largo y ancho de la esfera global. Sin embargo, cuando las personas ignoran la importancia de la diferencia y el efecto positivo que esta genera en los territorios, es complejo que se acepten nuevas orientaciones culturales y, puede ser el punto de partida para prácticas de discriminación y exclusión.

En consecuencia, se identifica que las personas actúan desde su desconocimiento, pues creen que la multiculturalidad se basa en la homogenización de las culturales autóctonas con las culturas globales, sin embargo, la multiculturalidad, como lo plantea Abella (2003), no busca hacer “un Mix cultural” sino posibilitar que cada orientación cultural se inserte de manera armónica en la sociedad.

A partir de lo anterior, se genera la necesidad de impulsar y contribuir a la formación de nuevas formas de ser ciudadanos en un mundo marcado por la

afirmación de la diferencia, la multiculturalidad, y los ideales de la armonía global; proceso para el cual, según Stavenhagen (2008), la educación multicultural de calidad es el elemento más importante.

La educación multicultural, permite comprender, respetar y afirmar la diversidad, lo que, en palabras de Markus y Ríos (2018), puede jugar un papel valioso en la concepción de los derechos humanos; y, viceversa, cuando se logran comprender los derechos humanos, se identifica la necesidad de generar procesos de educación multicultural ya que estos posibilita el desarrollo pleno de los derechos, entre los cuales se encuentran: el derecho a la igualdad, al trato digno, a la educación, a la libertad.

Conscientes de lo anterior, algunos Estados han configurado marcos de acción que vinculan la educación multicultural como base fundamental de la garantía de los derechos humanos. Desde la visión de Markus y Ríos (2018), debido al fenómeno de la globalización los Estados se han dirigido a garantizar los derechos individuales y los derechos colectivos de las minorías étnicas y nacionales, grupos lingüísticos, minorías religiosas, los pueblos indígenas y las comunidades migrantes, ya que las mismas personas y colectivos están exigiendo, basados en los derechos humanos de los que son titulares, su plena inclusión en la sociedad y el reconocimiento de sus identidades en la esfera pública.

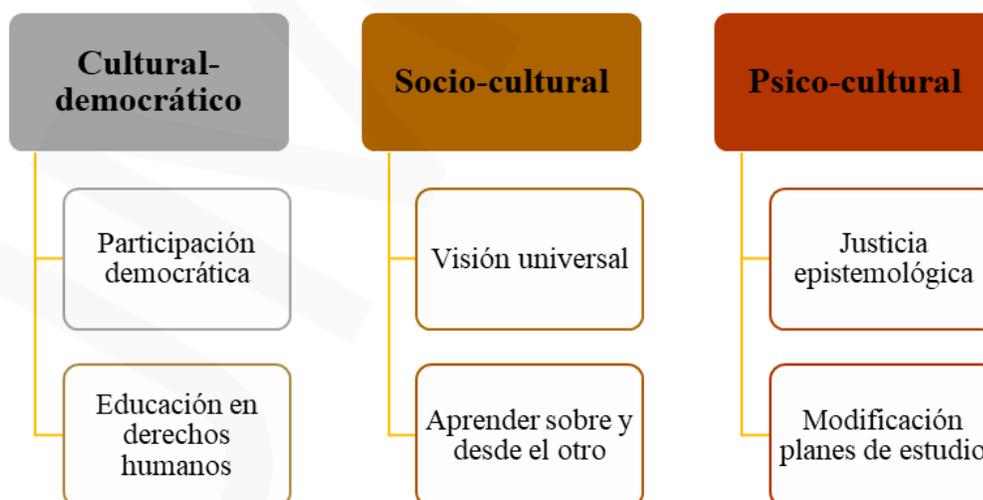
La educación debe manifestar los derechos humanos y la diversidad cultural en todos los aspectos, es decir, desde el currículo adaptado, hasta la forma de evaluar, los resultados educativos, las normas de aprendizaje, entre otros aspectos. Un aporte que se ha hecho frente al tema, es dado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2008), la cual específicamente al referirse a los grupos indígenas, manifestó la necesidad de un plan de estudios relevante desde el punto de vista lingüístico y cultural en el que se reconozcan, respeten y promuevan la historia, los valores, los idiomas, las tradiciones orales y la espiritualidad de las comunidades indígenas. Las comunidades indígenas, como otro tipo de comunidades están pidiendo un plan de estudios escolar que refleje las

diferencias culturales, incluya lenguas y contemple el uso de métodos de enseñanza alternativos.

Un aspecto para tener en cuenta en la visión de educación multicultural como derecho humano es que, los significados tanto de los derechos humanos como de los valores culturales deben negociarse mediante el diálogo, ya que, según los autores, “sería precario aceptar los valores de los derechos humanos como unívocos y no sujetos a diversas interpretaciones” (Du Preez y Roux, 2010, p. 24). En este contexto, los valores universales más amplios sirven como una especie de “piso”, un mínimo irreductible, que no se puede transgredir, pero tampoco imponer en un primer momento, ya que dicha imposición puede generar el detrimento de otros derechos humanos.

En suma, la educación multicultural puede garantizar el acceso a una educación de calidad, afirmar la diversidad cultural y lingüística y promover objetivos más amplios de derechos humanos. Desde la educación multicultural se pueden abordar los derechos humanos de manera auténtica y sólida, desde la perspectiva psicocultural, sociocultural y cultural-democrática (Ver figura 1).

Figura 1. Derechos que se articulan a la educación multicultural



Fuente: elaboración propia

Desde la perspectiva cultural-democrática, se establece que a partir de la educación multicultural debe permitirse la participación democrática de las personas, independientemente de sus orientaciones culturales; así mismo, se debe promover una educación en derechos humanos, para con ella generar conciencia frente a la prevalencia de elementos como la igualdad y la no discriminación.

Desde la perspectiva socio-cultural, es importante que, por ejemplo, en las instituciones de educación se inserte una visión universal de los derechos humanos y se impulse a que los estudiantes aprendan sobre y desde los otros, respetando y resaltando las diferencias.

Finalmente, desde la perspectiva psico-cultural, se busca hacer justicia epistemológica, ya que la epistemología dominante es en gran parte eurocéntrica, alimentada por ideales occidentales, lo cual ha eliminado o distorsionado significativamente sistemas de conocimiento y grupos sociales minoritarios esto, según Charlot y Belanger (2003), da como resultado lentes epistemológicos restringidos, los cuales pueden ser enfrentados a partir de la educación multicultural.

De igual modo, desde la perspectiva psico-cultural, la educación multicultural, promueve el derecho de los individuos a “reconocerse a sí mismos” en el plan de estudios, de allí que estos deban tener un enfoque diferencial que resalta la identidad cultural. Así pues, la educación multicultural y basada en los derechos humanos en los que cada estudiante se ve a sí mismo el plan de estudios, puede abordar las desigualdades educativas históricas, además, respetar y representar positivamente el trasfondo cultural individual de cada estudiante.

Como se ha expuesto en este apartado, la comprensión de los derechos humanos y la educación de calidad converge con los principios de la educación multicultural, bajo la premisa de que la diversidad cultural es esencial para los derechos humanos, la democracia y la justicia. Esta afirmación se puede encontrar reflejada en la Convención de la UNESCO (2005) sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de expresiones culturales, en donde esta organización indica que “la diversidad

cultural, floreciente en un marco de democracia, la tolerancia, la justicia social y el respeto mutuo entre pueblos y culturas, es indispensable para paz y seguridad a nivel local, nacional e internacional” (p.1).

El reto es trasladar estos principios de derechos humanos a prácticas educativas reales, lo cual puede ser posible a través de la educación multicultural, la cual puede configurarse como un marco pedagógico que posibilite este proceso de convergencia. Sin embargo, no puede desconocerse que esta convergencia requiere de un conjunto de elementos o requisitos, entre los cuales, uno de los más relevantes es la formación de docentes en torno a la educación multicultural, la reducción de resistencia por parte de las institución educativas, los proyectos dirigidos al cambio de ideología y, la institucionales, cambiando la ideología, y la construcción de alianzas con entidades públicas y privadas para la generación de programas que apunten a fortalecer la educación multicultural de calidad.

3.1.3 Supuestos clave para la educación multicultural

Como se ha indicado a lo largo de este desarrollo teórico, la educación multicultural es una idea, un movimiento de reforma educativa y un proceso. Para Castro y Alarcón (2012), es una idea que busca generar oportunidades educativas iguales para todos los estudiantes; es un movimiento, ya que intenta crear oportunidades educativas iguales para todos los estudiantes a partir de la transformación del entorno escolar para que éste refleje las diversas culturas y grupos dentro de una sociedad y dentro de las aulas de clases. Finalmente, los autores plantean que la educación multicultural es un proceso, ya que las metas que persigue son los ideales que los docentes y los directivos deben esforzarse constantemente por alcanzar.

Ahora bien, al explorar la teoría de (Banks, 1997), referida a las dimensiones clave para el desarrollo de la educación multicultural, se identifican particularmente cinco (5) supuestos, a saber: integración de contenido; proceso de construcción de

conocimiento; reducción de prejuicios; pedagogía de equidad y cultura escolar; y, estructura social empoderadora. A continuación se describen cada uno de ellos.

Integración del contenido: es importante que los docentes introduzcan en sus clases contenidos que les posibilite ilustrar conceptos clave, generalizaciones y problemas específicos dentro del áreas con base a las diferencias culturales. Baena (2019) señala que los docentes pueden utilizar diversos enfoques para integrar contenido sobre grupos raciales, étnicos y culturales en el plan de estudios, dentro de estos se encuentran principalmente el enfoque de contribuciones y el enfoque aditivo.

El enfoque de contribuciones, permite a los docentes insertan datos aislados sobre personajes representativos de grupos étnicos y culturales en el plan de estudios sin cambiar la estructura de estos últimos; sin embargo, el problema con este enfoque es que puede llegar a reforzar la noción de minoría respecto a las culturas que se toman como punto de partida para el ejercicio.

El enfoque aditivo, por su parte, se refiere a que la organización y estructura del plan de estudios se mantiene sin cambios, sino que se agregan unidades especiales sobre algunos grupos étnicos y culturales. Si bien es una mejora con respecto al enfoque de contribuciones, el enfoque aditivo es problemático porque los grupos étnicos y culturales permanecen al margen del plan de estudios general (García, Pulido y Montes, 1993).

Proceso de construcción del conocimiento: El proceso de construcción del conocimiento describe cómo los docentes ayudan a los estudiantes a comprender, investigar y determinar cómo los sesgos, los marcos de referencia y las perspectivas dentro de una disciplina influyen en las formas en que se construye el conocimiento dentro de ella (Banks, 1997).

Desde la perspectiva de Banks (1997), el proceso de construcción del conocimiento trae el contenido sobre los distintos grupos u orientaciones culturales al centro del plan de estudios. En este enfoque, la estructura, los supuestos y las

perspectivas del plan de estudios se cambian para que los conceptos, eventos y temas enseñados se vean desde las perspectivas y experiencias de una variedad de grupos raciales, étnicos y culturales. El centro del plan de estudios ya no se centra en los grupos dominantes, sino en un evento, tema o concepto que se ve desde muchas perspectivas y puntos de vista diferentes.

En este caso, los docentes son quienes deben ayudar a los estudiantes a comprender la importancia de crear una sociedad que reconozca y respete las culturas en un marco de valores democráticos compartidos por todos.

Reducción de prejuicios: la reducción de prejuicios se puede dar a partir de la realización de actividades utilizadas por parte de los docentes para ayudar a los estudiantes a desarrollar actitudes positivas hacia diferentes grupos raciales, étnicos y culturales. Entre estas actividades se incluye, por ejemplo, la integración consistente y secuencial de elementos o materiales que permitan identificar los rasgos positivos de determinada cultura, ya que los estudiantes además de reconocer dichos elementos positivos, los pueden interiorizar, valorar y legitimar.

Pedagogía de equidad y cultura escolar: Desde la mirada de Banks (1997), existe una pedagogía de equidad cuando los docentes modifican su enseñanza de manera que faciliten el logro académico de estudiantes de diversos grupos raciales, culturales y de clases sociales. En este sentido, por ejemplo, el rendimiento de los estudiantes afro, indígenas o de migrantes puede aumentar cuando se utilizan en la clase actividades y estrategias de enseñanza cooperativa, en lugar de competitivas. Pero estas estrategias cooperativas, además, deben estar diseñadas de manera tal que se resalte y se visualicen las diferencias culturales.

Por otra parte, la cultura escolar se crea cuando la cultura y la organización de la escuela se transforman de manera que permiten a los estudiantes de diversos grupos raciales, étnicos, incluso de género puedan experimentar el estatus igualitario. La implementación de esta dimensión requiere que se reforme el entorno total de la

escuela, incluidas las actitudes, creencias y acciones de los docentes y directivos, el plan de estudios, los procedimientos de evaluación, los estilos y estrategias pedagógicas, entre otros factores.

Estructura social empoderadora: Uno de los objetivos primigenios de la educación multicultural es ayudar a los estudiantes a adquirir el conocimiento y los compromisos necesarios para tomar decisiones reflexivas y emprender acciones personales, sociales y cívicas que vayan en pro de resaltar las diferencias e integrarlas. A través de la educación multicultural, los estudiantes pueden empoderarse para hablar de su orientación cultural pero, al mismo tiempo, para defender las orientaciones culturales de sus compañeros no solo en el contexto académico, sino en su contexto familiar, comunitario y social.

Para implementar la educación multicultural de manera efectiva, docentes, y directivos, deben prestar atención a cada uno de los cinco supuestos descritos de manera precedente. Particularmente en el aula de clase los docentes deben ayudar a los estudiantes a comprender cómo se construye el conocimiento a partir de la diversidad y, a partir de allí, estos puedan desarrollar actitudes y comportamientos intergrupales positivos.

Cabe resaltar que si bien los cinco supuestos de la educación multicultural están relacionados, cada uno requiere una atención y un enfoque específico, de allí que las instituciones educativas deban gestionar procesos de gestión que faciliten la integración y desarrollo efectivo de cada uno de estos supuestos.

3.1.4 Desafíos de la educación multicultural

Diversos son los desafíos que pueden evidenciarse en el proceso de implementación de la multiculturalidad a la educación tradicional los cuales, de acuerdo con Daher,

Gamuzza y Leonora (2016), emergen principalmente de la falta de conocimiento y de conciencia en torno a la importancia de la diversidad cultural en la esfera educativa; los autores manifiestan que la educación multicultural puede surgir una vez se entienda y reconozca la diversidad de personas en un territorio; de igual modo, este tipo de educación puede surgir cuando los derechos de escolarización han sido reconocidos a grupos diferenciales, en la misma medida que se reconocen a los grupos ordinarios.

Lo descrito, sienta un desafío principalmente porque los sistemas educativos, más aún en países en vía de desarrollo como Colombia, aún no han generado marcos metodológicos precisos que les posibiliten tener una gestión efectiva de la convergencia entre la educación “tradicional” y la multiculturalidad (Marchesi, Blanco y Hernández, 2014). No obstante, es menester resaltar que el problema no es precisamente que los sistemas educativos no dispongan aún de mecanismos que les permitan desarrollar una educación multicultural, sino, que los sistemas educativos no encuentren pertinencia o necesario generar estos mecanismos, es decir, carezcan de la voluntad e intención por vincular la multiculturalidad a la educación.

Aunado a lo anterior, Daher, Gamuzza y Leonora (2016), plantean otro desafío: no hay una concreción frente al objetivo y el alcance de la multiculturalidad en la educación; esto sucede porque en la literatura académica se ofrecen distintas definiciones del término “multiculturalidad”, además, diversos autores, han generado marcos de análisis en torno al tema, los cuales, pueden generar interpretaciones disímiles.

Lo anterior, promueve que en la práctica haya fallas al momento de emplear el atributo "multicultural", ya que este, por ejemplo, no se puede utilizar para las personas, sino que sólo se atribuye a la entornos/contextos; en este sentido, no puede hablarse de docentes o estudiantes multiculturales, sino de docentes y estudiantes que realizan sus actividades de enseñanza y aprendizaje en un ambiente multicultural.

Otro de los desafíos que se evidencia en la educación multicultural es la gestión de las relaciones interpersonales entre sujetos (principalmente docentes y

estudiantes) de diferentes culturas. Este punto es neurálgico, pues como lo expresan Roux y Möller (2002), si bien el concepto de multiculturalidad se ha introducido paulatinamente en el ámbito educativo, en la práctica de desarrolla desde la superficialidad fragmentaria y simbólica, pues siguen prevaleciendo elementos que favorecen a la cultura tradicionalmente dominante.

En relación con lo anterior, se identifica que personal docente no siempre está capacitado de manera efectiva para brindar la experiencia de la multiculturalidad a sus estudiantes, por tanto, estos últimos generalmente no se sienten vinculados con el tema y no se interesan en aprender sobre el mismo. Esta situación puede agudizarse si las instituciones educativas no la asumen dialécticamente, tratando de construir espacios en donde se brinde conocimiento a la comunidad educativa frente a la importancia de la multiculturalidad en la educación.

Como afirma Lynch (2015), el desarrollo de la educación multicultural es complejo y en este pueden identificarse problemáticas como: barreras del idioma; hegemonía de los estilos de aprendizaje tradicional; relaciones deficientes entre estudiantes y docentes debido a patrones culturales diferenciales; mala interpretación del comportamiento no verbal; dificultad para presentar temas desde diferentes perspectivas; diversidad de actividades extraescolares; entre otros.

Con relación a las barreras del idioma, los estudiantes que provienen de diferentes países o, que hacen parte del mismo país pero hablan otro idioma o, bien, pueden hablar el mismo idioma pero tienen un dialecto (jerga) diferente, se ven enfrentados a una problemática de comunicación, lo cual no solo puede dificultar sus relaciones interpersonales, sino su proceso educativo, específicamente el proceso de adquirir nuevo conocimiento.

Por otra parte, cuando en las instituciones educativas prevalecen estilos de aprendizaje tradicionales, sin tener en cuenta el enfoque diferencial propio de la educación multicultural, se dificulta que los estudiantes capten mejor la información.

De igual modo, se indica que la diferencia cultural también se puede notar en las relaciones deficientes entre estudiantes y docentes; por ejemplo, es posible que los

estudiantes no sepan cómo comportarse cuando un docente está hablando, no tienen idea del trabajo en grupo o en parejas, no comprenden las reglas de los juegos introducidos en el aula de clase, porque están acostumbrados a otras dinámicas en sus culturas de base, lo cual si no es gestionado de manera adecuada, puede terminar por fragmentar el ambiente afable que se persigue en las aulas de clase.

Siguiendo con el análisis de las problemáticas planteadas por Lynch (2015), se indica que cuando un docente no es consciente de los comportamientos no verbales característicos de la sociedad de donde provienen sus estudiantes, eso podría ocasionar diversas dificultades de interpretación; por ejemplo, los comportamientos no verbales habituales como levantar las manos, el contacto visual, asentir con la cabeza pueden tener un significado completamente diferente en otro país o cultura.

Por otra parte, si bien lo ideal es que cada docente se dirija a presentar en la clase un mismo tema desde diferentes perspectivas, con la finalidad de que todos los estudiantes lo puedan entender de una forma contextualizada; en la práctica esta acción es compleja, pues implicaría exceso de trabajo para el docente quien, además de diseñar la clase tendría que diseñar distintas formas de presentarla para evitar que algunos estudiantes se sientan excluidos; esto puede ocurrir en mayor medida cuando en la clase se abordan temas vinculados por ejemplo, a la historia.

3.1.5 Rol del docente en la educación multicultural

Un docente es un individuo que contribuye al desarrollo y aprendizaje de los estudiantes, de allí que una educación eficaz esté relacionada de manera directa con la capacitación, competencias y habilidades que tengan los docentes para apoyar el proceso educativo. Particularmente en el caso de un docente que se encuentre realizando sus actividades en un entorno educativo multicultural, es preciso que este tenga una formación específica, enfocada en guiar de forma estratégica a grupos de estudiantes cada vez más heterogéneos, además, generar prácticas educativas

renovadas que tomen a la diversidad del aula de clase como clave para mejorar la calidad en la educación.

Salgur (2015), establece que los docentes insertos en la educación multicultural deben poseer al menos cinco características:

- Poseer una actitud afirmativa hacia los estudiantes de culturas diversas
- Tener compromiso y habilidades para actuar como agentes de cambio
- Tener una visión constructivistas del aprendizaje
- Aprender sobre los estudiantes
- Impulsar prácticas de enseñanza culturalmente receptivas (p. 31).

Es importante que los docentes no vean la diferencia entre sus estudiantes como un problema, por el contrario, ya que cada estudiante tiene su propia fuente de aprendizaje y sus orientaciones culturales diferenciales, estos elementos deben ser aprovechados por el docentes para generar procesos de enseñanza integrales, que contribuya al aprendizaje significativo.

Por otra parte, Salgur (2015), identifica tres elementos que pueden sentar un problema para el docente y sus estudiantes en un entorno educativo multicultural:

- Creer en la igualdad y similitud de todas las culturas
- Tener prejuicios, discriminación y estereotipos sobre diferentes culturas y personas
- Comparar de manera constante las culturas (p. 31).

En la educación multicultural, es importante que las personas respeten y cuiden las diferencias, tengan en alta estima los valores universales y consideren la naturaleza humana como un activo significativo para cualquier proceso de aprendizaje. Para ello, como se mencionó anteriormente, es fundamental el papel del

docente, quien puede estimular en sus estudiantes nuevas formas de pensamiento y el comportamiento frente a la valoración de la diversidad en el aula de clase.

Para estimular estas nuevas formas de pensamiento es preciso que los docentes empleen diferentes actividades que les permitan fomentar la inclusión y alentar a los estudiantes a compartir sobre sus orientaciones culturales, ya que, de acuerdo con Bhouraskar (2019) “compartir sobre uno mismo puede proporcionar un espacio seguro para el diálogo y servir como una entrada a interacciones más profundas” (p.1).

Este proceso no está libre de dificultades, más aún si se trata de estudiantes pequeños que han tenido refuerzos negativos por parte de sus familias, por ejemplo, personas que vienen de familias xenofóbicas, a quienes les han inculcado que los extranjeros son intrusos; o, personas que vienen de una familia racista, a quienes les han dicho que una persona afro (negra), es inferior.

A continuación, en la Tabla 1. se describen algunos de los problemas más comunes que enfrenta el docente frente a la exclusión entre estudiantes y algunas alternativas de solución.

Tabla 1. Problemas que enfrenta el docente en el aula “no inclusiva”

Problema	Solución
La intimidación presenta un mayor riesgo en las aulas donde los estudiantes no están debidamente educados sobre diferentes culturas.	El docente debe ayudar a los estudiantes a comprender que los compañeros de clase de otros lugares no son raros ni malos, solo diferentes y, a partir de allí, ayudar a eliminar las motivaciones que conducen al acoso o segregación.
Los grupos cerrados de estudiantes a menudo excluyen a los estudiantes de otras culturas, ya que los estudiantes no tienen las herramientas para interactuar con compañeros que no son como ellos.	El docente debe asegurarse de que las actividades en el aula sean inclusivas y estén diseñadas para involucrar a los estudiantes entre sí, para construir amistad y familiaridad

Abstenerse de hablar sobre cultura significa que los estudiantes ignoran cómo sus compañeros de clase aprenden e interactúan con el mundo	Los docentes deben propender porque los contenidos de sus clases se centren en las culturas y las historias de todos los estudiantes en el aula, no solo en los de los grupos mayoritarios.
Docentes que no se toman el tiempo para conocer los antecedentes de sus estudiantes generalmente establecen un precedente negativo para la participación de dichos estudiantes.	El docente debe comprometerse a hablar con todos los estudiantes de forma regular, para enviar el mensaje de que interactuar y aprender unos de otros es importante.
Cuando los maestros no desalientan el comportamiento que se deriva de estereotipos o conceptos erróneos, puede fomentar prejuicio contra los estudiantes con ciertas orientaciones culturales	Los docentes deben estar conscientes de las ideas preconcebidas sobre los estudiantes en el aula para protegerse contra el discurso sesgado por parte de otros estudiantes.

Fuente: elaboración propia basada en Bhouraskar (2019).

Finalmente, el docente también debe establecer relaciones con las familias de los estudiantes ya que, si no efectúan acciones en pro de aliviar las tensiones relacionadas con ideologías sesgadas y discriminatorias en el hogar, probablemente el esfuerzo que se haga desde la institución educativa no tenga los resultados esperados.

Luego de ahondar en aspectos generales que configuran la educación multicultural, es importante analizar la manera en la cual Colombia ha insertado la multiculturalidad en la educación, con la pretensión de salvaguardar los derechos humanos de los estudiantes, al tiempo que apunta al mejoramiento de la calidad educativa.

3.1.6 Educación multicultural en Colombia

En las últimas dos décadas, en Colombia se han transformado los discursos frente a la representación de la diferencia, la cual inicialmente solo estaba vinculada a la idea de raza. Rojas y Castillo (2007), sostienen que, precisamente las lógicas modernas han mostrado nuevos sistemas de clasificación cultural, en los cuales no solo la raza es imperante, sino las diferentes económicas, religiosas e ideológicas. A partir del reconocimiento de estas otras formas de cultura el Estado comienza a desarrollar acciones con la finalidad de representar los grupos que, tradicionalmente se han visto subalternizados por la mismidad de los grupos dominantes, lo que permite que dichos grupos que tienen orientaciones culturales distintas destaquen por su particularidad, acción en la cual ha tenido un gran aporte la escuela, pues a partir ella, se reproduce dicha lógica de representación esencializando la otredad.

Es así como marcar y resaltar la diferencia desde la escuela, se ha constituido como un instrumento de legitimación de los “otros”, sin embargo, para Rojas y Castillo (2007), en Colombia, “la multiculturalidad solo parece un discurso formal de la diversidad cultural, que no cuestiona el lugar de centro que se autoasignan los sectores hegemónicos” (p. 14); aunque no puede desconocerse que, la diversidad cultural inserta en el discurso del Estado colombiano, ha permitido al menos visibilizar a las culturas y hacerlas parte de la representación social.

En Colombia, se han generado políticas públicas con un enfoque multiculturalista pero, para autores como Rojas y Castillo (2007), estas políticas en vez de resaltar las diferencias como un elemento natural y positivo para la sociedad, presentan dichas diferencias dentro una matriz colonial de dominación, es decir, las enmarcan como otredad en relación con los sectores dominantes, lo cual puede terminar siendo excluyente para las minorías.

El estado si bien reconoce la autonomía de los diversos grupos culturales, no ha generado reestructuraciones considerables en el ámbito sociopolítico, asimismo, no ha propugnado de forma efectiva por una educación multicultural, ya que no solo se

trata de generar unos nuevos modo de educar a los sujetos de la alteridad, sino de entablar diálogos que posibiliten resaltar las diferencias y educar a través de ellas.

Es así como la educación multicultural en Colombia debe impulsar nuevos tejidos de relaciones (individuales y colectivas) entre sujetos con diversas orientaciones culturales pues, solo de esta manera, se pueden transformar las representaciones sociales, cuestionar las relaciones de poder, reinterpretar las visones frente a los grupo dominantes, además, abrir paso a la aceptación de nuevos saberes.

En este sentido la educación multicultural es una manera de descolonizar el conocimiento, de cambiar los esquemas de pensamiento que consideran a los negros, indígenas, inmigrantes, judíos y demás sujetos “diferentes”, como salvajes, ignorantes e incluso delincuentes. Por tanto, Colombia debe propender por impulsar una educación multicultural integral que permita a los sujetos de la alteridad generar nuevos conocimientos que resalten la riqueza de las regiones y de las gentes, y por tanto, mantengan vivas las múltiples culturas que se encuentran en el país.

Es preciso que se identifique a la educación multicultural como una posibilidad de deconstruir la lógica de dominación presente en los saberes y conocimientos que se legitiman en el país, los cuales tienen una profunda base occidental (americanista y eurocentrista). A partir de esta deconstrucción puede darse génesis al imaginario de “otra sociedad” que reconozca y resalte a los sujetos y grupos culturales por años invisibilizados, para que los grupos mayoritarios aprendan de ellos.

Pero ¿Cómo es que la multiculturalidad puede contribuir a que la educación en colombia mejore su calidad? En el siguiente apartado se profundiza sobre el tema.

3.1.7 Contribución de la multiculturalidad a la calidad en la educación en Colombia

La educación multicultural, en sí misma, no es más que educación de calidad para todos, sin excepción alguna. Esta es la premisa que establece Besalú (2002), al indicar que la educación multicultural “No se trata de inventar nada, sino de recrear la

mejor tradición pedagógica, aquella que siempre ha tenido claro que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en la diversidad” (p. 242).

Con base a lo anterior, se argumenta que la educación multicultural está vinculada de manera directa con la educación de calidad, ya que a partir de ella se desarrollan propuestas educativas que, según Arroyo (2013), “pretenden garantizar el derecho de todo estudiante a la educación democrática, la educación inclusiva, la educación en valores y la educación para la ciudadanía” (p. 155).

Por lo anterior, es dable indicar que la educación multicultural se debe configurar como una educación de calidad para todos, más allá de ser exclusivamente programas o asignaturas específicas en la escuela; ya que lo que se busca es que, a través del reconocimiento de las diferencias, se puedan mejorar las condiciones de vida de los estudiantes, sus familias y comunidades, además, y afianzar la propia identidad cultural bajo la aceptación de esa diversidad.

Por su parte, Schmelkes (2010), establece que la multiculturalidad aporta a la educación de calidad, en la medida que el reconocimiento de las diferentes culturas, basado en el respeto y desde planos de igualdad, genera relaciones aunque heterogéneas, simétricas, en donde los estudiantes están dispuestos a aprender los unos de los otros, reconociendo que los otros tienen los mismos derechos, además, que a partir de los otros, pueden obtener mayor cantidad de conocimientos.

Cuando, por ejemplo, en una institución educativa se enseña todo acerca de la cultura dominante, a razón de que la mayoría de los estudiantes “hacen parte de esa cultura”, se puede generar exclusión y una educación de baja calidad para aquellos estudiantes que devienen de otras culturas, como la indígena. En este sentido, la institución educativa debería, además de enseñar español, desarrollar ejercicios en la lengua materna de los estudiantes indígenas, para que de este modo estos puedan acceder a educación de calidad.

Lo mismo sucede, por ejemplo, con las clases de historia; no puede pretenderse que la base del curso de historia en una aula de clase en donde se encuentren estudiantes de distintas culturas, se reduzca a hablar de la colonización de América y

la independencia de Colombia; por el contrario, debería conocerse la visión histórica que tengan los estudiantes que hacen parte de otras culturas como las afro, indígenas, incluso de estudiantes migrantes, para de este modo, generar procesos educativos dinámicos, completos y en beneficio de todos y cada uno de los estudiantes.

Al citar otro ejemplo, se encuentra el caso de los cursos de religión. En Colombia es común que en las instituciones educativas, particularmente en el curso de religión se hable acerca del catolicísimo/cristianismo, pese a que constitucionalmente este es un país laico. Suponiendo que en el aula de clase hay un estudiante Judío, otro que practica el Islam y otro que es Ateo, lo adecuado es que, parte del curso se exploren estas otras formas de concebir la espiritualidad, no con el ánimo de ser intrusivos y tratar de persuadir a los estudiantes frente a cual religión es mejor o peor, sino con el objetivo de que se respeten y se resalten las diferencias, además, que los estudiantes que no están en la línea dominante, no dejen de lado sus orientaciones religiosas.

Desde la mirada de Schmelkes (2010), hay un grave error que dificulta el desarrollo de la educación multicultural y, por ende, de mejorar la calidad en la educación, y es que las personas suelen pensar que la pobreza económica de algunas culturas, suponen pobreza cultural; cuando de hecho, puede ser todo lo contrario, ya que se han identificado que si bien comunidades indígenas con una extrema e inigualable riqueza cultural viven en situación de vulnerabilidad socioeconómica. Sobre la base del análisis presentado por Schmelkes (2010), es preciso indicar que no hay cultura superior a otra y que, es inadecuado relativizar frente a este tema.

Por tanto, para tener una educación de calidad basada en la multiculturalidad, es preciso que se brinde información a los estudiantes sobre las “otras culturas”, ya que, es difícil que se respete lo que no se conoce. Cuando hay una formación efectiva basada en la multiculturalidad se pueden evitar sentimientos de superioridad de una cultura sobre otra, además, los estudiantes pueden aprovechar el potencial positivo de sus diferencias. Dicho en otras palabras, si bien en el aula de clase diversa se pueden generar desacuerdo y conflictos a partir de las diferencias culturales, si se cuenta con

información al respecto, esas diferencias no se van a derivar en violencia, sino en construcción colectiva del conocimiento y transformación social.

Es menester resaltar que posicionar la idea de multiculturalidad en una sociedad es un proceso fundamentalmente educativo, de allí que la escuela y concretamente los docentes sean actores indispensables para el cambio de paradigmas al respecto. Lo anterior se argumenta porque, en primer lugar, la escuela es el lugar en el cual se relacionan estudiantes diferentes desde posiciones de igualdad; en segundo lugar, porque la escuela es el lugar en donde intencionalmente se puede enseñar sobre multiculturalidad; en tercer lugar, ya que en la escuela pueden enseñar sobre multiculturalidad con sistematicidad, es decir, reconociendo que el aprendizaje es gradual, pero al tiempo, a través de la escuela se puede evaluar y rendir cuentas de lo que se está haciendo y del conocimiento que los estudiantes están adquiriendo frente a la multiculturalidad.

Schmelkes (2010), afirma que la multiculturalidad es la formación de valores y, si la escuela no es quien lidera esta acción, ninguna otra agencia de la sociedad lo puede hacer, al menos no de forma efectiva y formal. Articulado a lo anterior, la autora plantea que vivir la multiculturalidad en la escuela no es añadir una asignatura, tampoco de pensar que la multiculturalidad es un proyecto educativo, sino entender que la multiculturalidad es un enfoque, una manera distinta de ver, planear y hacer el proceso educativo.

Arifin y Hermino (2017), por su parte, establecen que, para entender el tema de la calidad en la educación en relación con la educación multicultural, se debe analizar a la educación como un sistema configurado por cuatro componentes interdependiente, a saber: 1) entradas, 2) procesos, 3) salidas y, 4) retroalimentación.

Dentro de las entradas se encuentran los recursos educativos y el currículo, materiales de aprendizaje, docentes, directores, instalaciones y entorno. El proceso, se refiere a cómo estos insumos básicos o entradas interactúan entre sí para alcanzar las metas y objetivos educativos. Las salidas, por su parte, son el producto que se genera a partir de la interacción entre las entradas y el proceso, por ejemplo, puede ser el

mejoramiento del desempeño (cognitivo, afectivo, psicomotor) de un estudiante. Finalmente, el mecanismo de retroalimentación es otro importante componente del sistema educativo que brinda información sobre cómo el sistema tiene éxito o falla en alcanzar metas y objetivos planteados.

Si se tienen en cuenta los componentes mencionados, para las instituciones educativas y para los docentes podrá ser más sencillo y efectivo posicionar la multiculturalidad como eje transversal del proceso educativo de calidad. Desde la mirada de Arifin y Hermino (2017), lo anterior puede ser posible si cada uno de estos componentes mencionados es reforzado por cinco acciones clave, las cuales deben aplicarse a las entradas, procesos, salidas y retroalimentación:

- Promocionar la fuerza y el valor de la diversidad cultural
- Hacer énfasis en los derechos humanos y el respeto por los que son diferentes a uno mismo
- Aceptar las opciones de vida alternativas para las personas
- Promocionar la justicia social y la igualdad para todas las personas
- Hacer énfasis en la distribución equitativa del poder y los ingresos entre los grupos.

Es así como desde los sistemas de educación, instituciones y demás actores educativos, debe hacerse un esfuerzo deliberado y consciente para promover respeto y no mera tolerancia por las diferencias, aceptando la diversidad como una riqueza en el mundo moderno, y no como una amenaza. Solo de esta manera puede lograrse una educación de calidad para todos y cada uno de los estudiantes, en un marco de inclusión, dignificación y respeto por “los otros”, aquellos, que en realidad, hacen parte del todo.

3.2 Bases legales

La multiculturalidad es un tema que se ha abordado a partir de la normativa supranacional y nacional. En el contexto internacional pueden destacarse Tratados, Documentos Declarativos y de Observación relacionados con el tema, estos se destacan, a continuación, en la Tabla 2.

Tabla 2. Normativa internacional relacionada con la multiculturalidad

Convención de Viena (Artículos 1, 2.1 incisos a y b, 26, 27 y 31).
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos.
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.
Convención Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.
Convención sobre los Derechos del Niño.
Convención contra la Tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.
Convención Internacional sobre la protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares.
Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
Convención Americana sobre Derechos Humanos. "Pacto de San José Costa Rica".
Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer "Convención de Belem do Para".
Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.
Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Tortura.
Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, "Protocolo de San Salvador".
Convención Interamericana sobre Obligaciones Alimentarias.

Fuente: revisión de la normatividad internacional

A nivel nacional, es importante indicar que en el año 1991, se declaró en Colombia una nueva Constitución Política (CPC), la cual en contraste con la anterior promulgada en 1886, cambió sustancialmente la noción de Estado, en la medida que, antes de 1991 se consideraba a Colombia como una nación “monocultural” que enmarcaba sus decisiones políticas, económicas y sociales en la religión católica y el idioma castellano pero, luego de 1991 se comenzó a promover la noción de “Estado social de derecho”, en el cual se indicó que Colombia era una nación pluriétnica y pluricultural.

Específicamente en el artículo 7 de la Carta Magna colombiana se identifica que: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación Colombiana (CPC, 1991, Art. 7). Así mismo, la Constitución de 1991 reconoce la presencia de poblaciones indígenas y negras en Colombia, en los artículos 10, 63, 68, 72, entre otros, los cuales recogen un conjunto de derechos, generales y específicos, que se acercan a la fórmula de “ciudadanía multicultural”.

Ahora bien, luego de la CPC, se desarrolló la Ley 25 de 1992 y la Ley 201 de 1995 estas precisaron respectivamente las funciones del Defensor del Pueblo y del Procurador General de la Nación, a quienes se les otorgaron un conjunto de responsabilidades para garantizar el respeto por los derechos y la promoción de las minorías étnicas.

Posteriormente, en 1993, se expidió la Ley 60, la cual obligó a la transferencia de recursos a los resguardos indígenas. En este mismo año, se promulgó la Ley 100 y la Ley 115, las cuales posibilitaron respectivamente que las comunidades indígenas, “se beneficiarán de una cobertura respetuosa de sus particularismos culturales en materia de salud y de educación, y les cedieron la administración de sus propios sistemas médicos y educativos” (Laurent, 2018, p.1).

De igual modo, en el año 1996 se emitió la Ley 270 la cual reconoció la validez de la justicia indígena, lastimosamente esta ley no llegó a implementarse de forma efectiva. Un año más tarde, se desarrolló la Ley 397 de 1997 “Ley general de Cultura”, ligada a los decretos 1952 y 1953 desarrollados en el año 2014, dirigidos a

confirmar el principio de la autonomía territorial, política, presupuestal, educativa y sanitaria, según Laurente (2018), para reivindicar la insistencia de las comunidades indígenas en las últimas décadas. En la tabla 3 se identifican otras normas atinentes sobre el tema

Tabla 3. Normativa nacional relacionada con la multiculturalidad

Norma	Descripción
Ley 21 de 1991	Aprobación Convenio 169 OIT “Pueblos indígenas y triviales”
Ley 70 de 1993	Reconocimiento de las tierras de comunidades negras
Decreto 804 de 1993	Educación de los grupos étnicos
Ley 361 de 1997	Por la cual se establecen mecanismos de integración social de personas con limitación.
Ley 1185 de 2008	Ley de patrimonio cultural
CONPES 3660 de 2010	Política para promover la igualdad de oportunidades para la población negra, afrocolombiana, palenquera, raizal.
Decreto 2957 de 2010	Marco normativo para la protección integral del grupo étnico gitano.
Ley 1381 de 2010	Lenguas nativas: reconocimiento, fomento, protección y fortalecimiento de las lenguas nativas.
Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014	Plan de desarrollo con políticas diferenciadas para la inclusión social.

Fuente: revisión de la normatividad vigente

De acuerdo con Moreno (2010), el tema de multiculturalidad en Colombia, también ha sido abordado en diversas sentencias de la Corte Constitucional, entre

ellas la C-154/1996, T-574/1996, T-205/1997, C-598/1977, C-1114/2001, C-314/204, T-654/2004 y C-355/2006, la cuales, según el autor, han contribuido a dimensionar el Estado Constitucional y Multicultural de Derecho que subyace en la Carta Magna colombiana.

Las anteriores normas, leyes, decretos, sentencias y tratados internacionales son la base para que, desde el sistema educativo, concretamente desde las instituciones de educación y los docentes, se comiencen a trabajar en marcos de acción dirigidos a promover la educación desde un enfoque multicultural. Así pues, a partir de los distintos pronunciamientos jurídicos, el sistema educativo con sus actores, pueden construir planes basados en la educación multicultural y diversas estrategias que permitan resaltar las diferencias y posicionarlas como la clave para el desarrollo integral de los territorios.

Finalmente, es importante indicar que si bien la Constitución de 1991 dio paso al reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, además, desarrolló el concepto de principios de los derechos humanos colectivos; aún las minorías deben movilizarse para garantizar su existencia como cultura diferente a la del resto de los ciudadanos (Moreno, 2010). En otras palabras, pese a que se reconoce la titularidad de los derechos humanos de esas culturas, aún el proceso de reconocimiento de sus diferencia y el respeto por sus costumbres, cosmovisión del mundo, idiosincrasia, religión, es un tema que no se ha concretado de forma efectiva.

Lo anterior, puede ser una barrera para que se desarrollen procesos educativos multiculturales, pues si en el marco general del Estado no hay concreción de estos elementos, en el marco específico del sistema educativo tampoco podría haberla.

La normatividad expuesta, deja en claro la necesidad de que Colombia se reconozca como un territorio diverso pues, a partir de allí, se pueden generar procesos que conlleven a rescatar la identidad multicultural perdida; este proceso de reconocimiento debe hacerse precisamente desde las Instituciones de educación,

ya que, como se mencionó de manera precedente estas permiten una formación seria, concreta y sistemática en torno a la multiculturalidad.

Como lo establece Moreno (2010), a través de la educación multicultural, se busca establecer una sola Colombia; una unidad en la diversidad, una nación multiétnica y multicultural, una sociedad justa y solidaria, que lejos de generar rechazos e imposiciones, se hermane para superar de una vez por todas los estados de discriminación y exclusión que viven las minorías.

4. CONCLUSIONES

A lo largo del proceso de revisión se logró identificar que la multiculturalidad es un elemento clave para el fortalecimiento de la calidad en la educación. Lo anterior se argumenta con base a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la multiculturalidad refleja la riqueza y los tesoros que se encuentran en la diversidad cultural; lo cual es positivo en la medida que posibilita que los estudiantes, sus familias y, en general, la comunidad, vislumbren la existencia de otras cosmovisiones posibles y legítimas, que deben ser respetadas y valoradas. Sin embargo, no puede desconocerse que esas diferencias, también pueden ser el punto de partida de conflictos, máxime cuando éstas se contraponen entre sí. De allí la necesidad que desde los actores educativos (docentes, directivos), impulsen procesos de sensibilización y mediación que posibiliten que esos conflictos que se surjan no desenlacen en violencia, sino que sean el punto de partida para la construcción de una sociedad inclusiva y armónica.

En segundo lugar, se concluye que para construir una sociedad que reconozca y respete las diferencias se requiere de un proceso educativo. Pero este proceso educativo no puede enfocarse exclusivamente en incluir un curso en el currículo que hable de etnias, culturas o enfoque diferencial, sino que debe ser un proceso en donde la multiculturalidad se viva de forma transversal. Para ello, es importante que se presente la multiculturalidad desde una perspectiva estratégica lo cual posibilita gestionar las diferencias de manera creativa y dinámica.

En tercer lugar, la educación no puede ser ajena a las dinámicas globales atinentes a la diversidad cultural, política, económica, social; por tanto, desde la educación se debe propender por el reconocimiento de la interdependencia entre naciones, los derechos humanos, cuestiones de interés general como la degradación ambiental, la migración masiva, entre otros elementos. Lo anterior posibilita que los estudiantes amplíen su visión y, con base a ello, generen alternativas de solución

frente a problemáticas que surjan en su cotidianidad (personal, laboral, profesional social).

En cuarto lugar, se concluye que, para que la educación multicultural se pueda incorporar de manera adecuada, es importante tener en cuenta elementos como : la estructuración de un currículo multicultural, el personal docente capacitado, el proceso de aprendizaje con enfoque diferencial y evaluación del aprendizaje mediante un enfoque multicultural. La configuración de estos procesos depende en gran parte de las políticas públicas educativas y de la voluntad por parte de los actores educativos.

Bajo esta perspectiva, se concluye que la multiculturalidad brinda a la educación la posibilidad de transformarse y evolucionar, lo que, por tanto, tiene una incidencia relevante sobre los actores educativos, principalmente sobre los estudiantes, quienes pueden generar nuevo conocimiento y deconstruir los paradigmas hegemónicos, para reconstruir una sociedad incluyente, diversa y multicultural.

BIBLIOGRAFÍA

- Abella, C. (2003). Globalización y multiculturalismo: ¿son posibles las democracias multiculturales en la era del globalismo? *Scripta Nova, Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. 7(135). ISSN: 1138-9788.
- Abend, G.(2013). El significado de la teoría". *Sociological Theory* 26 (junio de 2008): 173–199; Swanson, Richard A. *Construcción de teoría en disciplinas aplicadas* . San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers
- Arifin, I. Hermino, A. (2017). The Importance of Multicultural Education in Schools in the Era of ASEAN Economic Community. *Asian Social Science*; 13(4). ISSN 1911-2017.
- Arroyo, M. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*. 6(2). ISSN 1889-4208
- Baena, C. (2019). Afrocolombiano en el imaginario social de estudiantes de 4 y 5 en la ciudadela educativa de bosa. [Tesis Maestría]. Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá.
- Banks, JA (1997). Educación multicultural: características y metas. En JA Banks y CAM Banks, (Eds.). *Educación multicultural: problemas y perspectivas* (3ª ed., Págs. 3-31). Boston: Allyn y Bacon.
- Banks, JA y Banks, CAM (2001). *Educación multicultural: problemas y perspectivas* (4ª ed.) . Nueva York: John Wiley & Sons, Inc.
- Bhouraskar, S. (2019). Enseñar a estudiantes multiculturales. Recuperado de: <https://www.accreditedschoolsonline.org/education-teaching-degree/multicultural-students/>
- Cantle, T. (2016). Interculturalism: ‘Learning to live in diversity’. *Ethnicities*, 16(3), 471-479.
- Castro Suarez, Celmira, & Alarcón Meneses, Luis. (2012). Retos pedagógicos y perspectivas teóricas de la educación intercultural en el Caribe colombiano.

- Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe, (16), 69-101
- Chipana, C. (2018). La multiculturalidad, el multiculturalismo y el conflicto social. Recuperado de: <https://cutt.ly/ygfmk0d>
- Daher, L. Gamuzza, A. Leonora, A. (2016). “Enhancing Cultural and Linguistic Treasure of Europe through Teachers. Recuperado de: <http://alfa.pao.pl/dpf/Multicultural%20Schools/MCS%20-final%20-%2001-02.pdf>
- Du Preez, P. Roux, C. (2010). Human rights values or cultural values? Pursuing values to maintain positive discipline in multicultural schools. *South African Journal of Education*, 30, 13–26
- García, J. Pulido R. Montes, A. (2013). La educación multicultural y el concepto de cultura. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a09.htm>
- Garrido, M.P. (2016). ¿En qué se diferencian multiculturalidad e interculturalidad? Recuperado de: <https://cutt.ly/vgfnBAX>
- Gay, G. (2000). *Enseñanza culturalmente receptiva: teoría, investigación y práctica*. Nueva York: Teachers College Press.
- Johnson Mardones, Daniel F. (2015). Formar ciudadanos interculturales en un mundo global: algunas notas desde los estudios curriculares. *Diálogo andino*, (47), 7-14. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812015000200002>
- Joppke, C. (2018). War of words: interculturalism v. multiculturalism. *Comp Migr Stud*. 6(1):11. DOI: 10.1186/s40878-018-0079-1
- Kastoryano, R. Multiculturalism and interculturalism: redefining nationhood and solidarity. *CMS* 6, 17 (2018). <https://doi.org/10.1186/s40878-018-0082-6>
- Laurent, V. (2018). *Multiculturalismo en Colombia: Veinticinco años de experiencia*. Recuperado de: https://www.pluralism.ca/wpcontent/uploads/2018/01/Colombia_ES.pdf

- Lynch, M. (2015). 6 formas de implementar una educación multicultural real en el aula. Recuperado de: <https://www.theedadvocate.org/6-ways-to-implement-a-real-multicultural-education-in-the-classroom/>
- Markus, S. Rios, F. (2018). Multicultural education and human rights from: Routledge international handbook of multicultural education research in Asia Pacific Routledge. Recuperado de: <https://www.taylorfrancis.com/books/e/9781351179959/chapters/10.4324/9781351179959-4>
- Modood, T. (2017). Must interculturalists misrepresent multiculturalism? *Comparative Migration Studies*, 5 (15). <https://doi.org/10.1186/s40878-017-0058-y>
- Moreno, H. (2010). El multiculturalismo en la Constitución de 1991. *Revista criterio libre jurídico*. 7(2). 133 – 143.
- Quilaqueo, D. Torres, H. (2013). Multiculturalidad e interculturalidad: desafíos epistemológicos de la escolarización desarrollada en contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, (37), 285-300. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>
- Rodríguez, T. (2013). Convergencias conceptuales entre las representaciones sociales y los modelos culturales. *Revista CES Psicología*, 6(I), 77-103
- Rojas, G. (2018). Interculturalidad y pedagogía diferenciada: senderos compartidos. *Polis*. 11(31). DOI: 10.4067/S0718-65682012000100023.
- Rojas, A. Castillo, E. (2007). Multiculturalismo y políticas educativas en Colombia, *Revista educación y pedagogía*. 19(48). 11-24.
- Salguero, S. (2015). Multicultural education and teacher's characteristics. *euromentor*. Recuperado de: <https://cutt.ly/jgkSJth>
- Schmelkes, S. (2010), *Calidad en la Educación, Seminario en el Doctorado Interinstitucional de Educación, Universidad Iberoamericana ciudad de México*.
- Schriefer, P. (2016). What's the difference between multicultural, intercultural, and cross-cultural communication? Recuperado de: <https://springinstitute.org/whats-difference-multicultural-intercultural-cross-cultural-communication/>

- Starmer, K. (2017). Multicultural & Multiculturalism. Recuperado de:
<https://diversitychallenged.com/2017/09/25/multicultural-multiculturalism/>
- Stavenghagen, R. (2008). Building intercultural citizenship through education: A human rights approach. *European Journal of Education*, 43(2), 161–179.
- UNESCO (2005). Convention on the protection and promotion of the diversity of cultural expressions. UNESCO. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919e.pdf>
- Valdez, A. (1999). *Aprender a colores vivos: usar la literatura para incorporar la educación multicultural en el plan de estudios de primaria*. Boston: Allyn y Bacon.