

CHOQUES CULTURALES EN EL AULA DE
CLASE. INTERCULTURALIDAD Y SER
FORÁNEO

JHON ALEXANDER GÓMEZ ALCOCER

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN INGLÉS-ESPAÑOL

MEDELLÍN

2022

CHOQUES CULTURALES EN EL AULA DE
CLASE. INTERCULTURALIDAD Y SER
FORÁNEO.

JHON ALEXANDER GÓMEZ ALCOCER

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado
en Inglés-Español

Asesor

DANIEL ANTONIO AVEDAÑO MADRIGAL

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN INGLÉS-ESPAÑOL

MEDELLÍN

2022

DEDICATORIA

A todas las personas que de una u otra manera pusieron de su parte para el desarrollo de este trabajo y de mi educación en general, a mi pareja, a mi familia y amigos. Al Estado, el cual me brindó la oportunidad de estudiar mediante una beca de la totalidad del costo del aprendizaje y a todas las instituciones, maestros y estudiantes con los que tuve la oportunidad de trabajar y aprender, con quienes comparto profesión y con quienes fue posible la realización de esta investigación, de principio a fin, gracias a sus aportes enriquecedores y datos que dieron significación y sentido a todo lo que aquí se pudo encontrar y evidenciar.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco principalmente a mi asesor quien siempre estuvo presente durante todo el inicio, la realización y el final de este trabajo de investigación, quien con su tiempo y conocimientos, aportes y opiniones, pude consolidar la lógica y desarrollo del trabajo, además de despejar cada una de las dudas que surgieron por el camino. También, a cada uno de los participantes en la recolección de información relevante a la temática del trabajo, quienes desinteresadamente participaron para aportar en el encuentro de ideas y la sustentación de la investigación.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
CAPÍTULO 1. PROBLEMATIZACIÓN.....	11
CAPÍTULO 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	15
2.2 Cultura y la conducta organizada.....	16
2.3 La interculturalidad en el aula.....	18
2.4 Relevancia de las relaciones culturales y la identidad en la educación.....	20
CAPÍTULO 3. MARCO CONCEPTUAL.....	24
CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	33
4.1 Paradigma cualitativo.....	33
4.2 Enfoque.....	33
4.3 Método.....	34
4.4 Técnicas de recolección y análisis.....	34
4.5 Instrumentos.....	35
4.6 Población y muestra.....	36
CAPÍTULO 5. HALLAZGOS.....	37
5.1 Relaciones interculturales: encuentros y desencuentros en el aula.....	37
5.1.1. El entorno del aula.....	38
5.1.2. Los mecanismos de inclusión y exclusión.....	41

5.1.3. Las valoraciones del nuevo contexto.	45
5.2. Reflexiones de identidad, cultura y educación.	48
5.2.1. Las reflexiones de identidad y cultura	49
5.2.2. Las reflexiones foráneas en la educación.....	52
5.2.3. La autorreflexión del foráneo	54
CONCLUSIONES	58
REFERENCIAS.....	61

RESUMEN

Con la creciente presencia de foráneos en el ámbito educativo colombiano, han surgido incógnitas sobresalientes referentes al asunto de las percepciones de identidad que se mantienen o son alteradas dentro del nuevo contexto, como las influencias que tienen estas en la valoración de la educación como práctica proveedora de espacios sociales y que favorecen la interculturalidad. De esta forma se busca realizar análisis referentes a aspectos culturales desde pensamientos tanto objetivos como subjetivos y trazar acciones de entendimiento ante las reflexiones de los foráneos y sus comprensiones en las aulas de clase sobre las perspectivas tales como la identidad propia, la compartida, la cultural o en general la razón por la cual pueden ocurrir choques culturales tan marcados que siempre resultan relevantes para el subconsciente del extranjero. Los nuevos retos consisten en dar reconocimiento a estos pensamientos y proveer relevancia ante la emergente necesidad de que ocurra un auténtico proceso de encuentros sociales e interculturalidad en el entorno educacional.

PALABRAS CLAVE:

Relaciones interculturales, autorreflexión de la identidad, valoración del entorno, cultura y educabilidad.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación tiene como propósito fundamental el de reconocer y analizar las percepciones y valoraciones de los estudiantes con condición de foraneidad, ya sea porque son provenientes de un lugar externo a donde se está estudiando o, por otra parte, personas que se sienten foráneos incluso siendo provenientes del mismo contexto. Igualmente, la investigación busca, desde la problematización, evidenciar posibles asuntos relevantes para el desarrollo del ser del foráneo y sus perspectivas, contando con la construcción compleja y continua que significa el estar en un nuevo contexto desde cero, y teniendo que adaptar sistemas sociales como de comunicación y culturales, así, desglosando como tal lo que es ser foráneo.

En cuanto al estado de la cuestión, se respalda la investigación bajo los criterios de comprensión fundamental del pensamiento extranjero y las consideraciones que suelen ser ignoradas dentro de un contexto establecido, en este punto se pretende dar pie a explicaciones reales surgidas de experiencias ya planteadas y de conceptos por explorar en el sentido de la importancia de comprender los factores de identidad del estudiante en entornos educacionales. También, se toman en consideración aspectos como las leyes de Colombia respecto a lo que se sabe y se considera en el ámbito nacional respecto a lo que es la cultura y su importancia en el aprendizaje.

De la misma forma, en el marco conceptual, se da en cuenta conceptos relevantes al trabajo de investigación como a la lógica que será tomada en el apartado de los descubrimientos

sobre el tema y sus respectivos análisis. El entendimiento del concepto de identidad, donde se vuelve la base de todo los demás conceptos como punto de partida para la comprensión del ser foráneo. Luego, la percepción, que se da bajo la premisa de identificar las situaciones en el aula y el entorno en general brevemente. La valoración, que representa el proceso complejo por el cual los foráneos pasan a la hora de definir y pensar en sus experiencias vividas. Y, finalmente, la interculturalidad como puente relacional entre foráneos y no foráneos, una opción que debe ser tomada en cuenta si se busca entender el cómo funcionan los procesos internos de los extranjeros en el contexto universitario.

Se opta por realizar esta monografía con una orientación mixta más guiada por la parte cualitativa que por la cuantitativa, está implicado, en la investigación, el método de etnografía educativa, el cual cimentó grandes aportes basados en situaciones conversacionales extensas y de las cuales se pudo rescatar información relevante. Entrevistas realizadas a estudiantes foráneos en el contexto universitario así como encuestas basadas en aspectos comprendidos y extendidos del instrumento anterior nombrado. Con un análisis hermenéutico, se tomó la idea de comprender a fondo cualquier detalle mínimo que pudiera expresarse por los participantes de la investigación, y promover en sí una comprensión fidedigna a los problemas y situaciones que se enfrenta cada foráneo en su día a día.

Finalmente, los hallazgos dan cuenta de todo el procedimiento teórico y de análisis que se llevó a cabo basándose en los aportes tanto de teóricos y expertos como de antecedentes que permitieron cimentar una parte del análisis en la Universidad Pontificia Bolivariana.

Dio rumbo a comprender paso a paso nuevos pensamientos que serán de suma utilidad para futuras aplicaciones en el ámbito de aprendizaje intercultural.

CAPÍTULO 1. PROBLEMATIZACIÓN

Referente a la identidad propia de la persona, y su percepción dentro del salón de clase, ser foráneo puede ser visto como no sentirse identificado con algo dentro de un contexto específico. La existencia de prácticas excluyentes en el salón de clase, como lo puede ser el uso de palabras exclusivas para una región en concreto, o la generación de falta de identidad, producto de choques culturales presentes en el aula de clase, pueden tener una influencia en el desarrollo cognitivo de los estudiantes y en su rendimiento académico. La problemática consiste en el desconocimiento de las percepciones de identidad de los estudiantes, dentro del aula de clase, en un contexto foráneo, y su relación en el proceso de aprendizaje.

En el contexto de las aulas de clase en Colombia, es sencillo toparse con conflictos culturales debido a la fácil transición entre las distintas regiones del país y el contraste de identidades comprimidas en cada lugar individual por el cambio de un estudiante entre regiones. Saber entonces estos procesos que a simple vista pueden pasar desapercibidos se vuelve algo a tener en cuenta si estas mismas percepciones e influencias alteran el aprendizaje oportuno. Colombia es un país multicultural, es por eso que debe siempre considerarse este aspecto fundamental de las relaciones humanas si lo que se busca formar jóvenes para la sociedad, pues la interculturalidad va a estar presente en la mayoría de los casos, en la manera en la que varias culturas van a estar interactuando e influyendo en la otra constantemente. (UNESCO, 2017)

La actual comprensión y consideración del Ministerio de Educación en relación con las relaciones interculturales en el aula de clase establece a grosso modo la importancia de formar un individuo en sociedad, comprendiendo críticamente su valor cultural y de identidad (Ley 115, Art 5, 1994). No obstante, existe esta perspectiva común de pensar que la interculturalidad hace referencia únicamente a grupos étnicos o a personas provenientes de otros países causa que se olvide la perspectiva propia del estudiante, y que a pesar de que provenga de otra región dentro del mismo país, pueda sentirse sumamente foráneo en ese contexto en particular.

Conforme al problema planteado en el trabajo de investigación, se ha hecho énfasis en trabajos anteriores al entendimiento cultural y a los conceptos de comprensión de identidad cultural, no obstante, no se han desarrollado trabajos que tengan como base fundamental la propia perspectiva de los sujetos sobre lo que es sentirse foráneo y cómo este estado puede afectar su proceso de aprendizaje. El impacto de este trabajo yace en la mayor comprensión de un asunto presente en gran parte de las aulas de clase y sobre el cual se tiene interés ya que involucra el proceso de aprendizaje.

El trabajo de investigación está relacionado con la línea Educabilidad del Sujeto (PDS) ya que piensa el aprendizaje y la formación dentro de un contexto en el que el sujeto ve reflejado un proceso de comprensión propia, proceso en el cual también se ve involucrado el maestro con el fin de refinar la educación. El asunto de la identidad, la cultura y las percepciones personales referentes al contexto en el que se encuentran los sujetos tiene una relación última en lo que será la viabilidad de la educación puesto que esto de una u otra manera afecta la predisposición y adquisición de conocimientos por parte del sujeto

Hay vacíos en términos de justificación nacional en cuanto a la Ley General de Educación (Ley 115, Art 5, 1994), pues deja a muy grandes rasgos las necesidades de comprensión de identidad por parte de los maestros con los estudiantes, no se establecen claridad más que la importancia y hay una gran tendencia por omitir detalles en cuanto a las identidades y culturas más allá de las que son mencionadas como obligatorio comprenderlas como lo pueden ser los grupos étnicos del país. Lo que sí es cierto es que de hecho establece necesidad por parte la interculturalidad en el contexto educativo, por lo cual es un factor a tener en la cuenta a la hora de comprender la valoración para este trabajo.

En este punto cabe preguntarse, ¿cuáles son las percepciones de identidad de los estudiantes, dentro del aula de clase, en un contexto foráneo, y su relación con el proceso de aprendizaje?, por la integridad de los estudiantes y sus propias reflexiones, pues se trata de tomar un punto de vista no usual a la hora de analizar problemáticas y tratar de desglosar la comprensión de identidad del educando en torno su propia visión y percepción.

Referente a lo que se busca con el trabajo de investigación, se tiene, como objetivo general, la identificación de la identidad de los estudiantes en el contexto foráneo, pues se busca conocer cómo tiene correspondencia con sus interacciones interculturales y el mismo proceso de aprendizaje. Este trabajo pretende dar luz de entendimiento a aspectos tanto personales como impersonales a propósito de las relaciones sociales y la educación en las aulas de clase, pues se trata de un aspecto de la educación que es frecuentemente ignorado, al menos desde las perspectivas de percepción e identidad de los estudiantes, choques que existen aún sin proceder de un país diferente.

En unión con el reto educativo que significa pensar nuevos aspectos a la hora de educar se busca, en primera instancia, reconocer las valoraciones de los estudiantes en el contexto foráneo referentes a su propia identidad en el lugar, pues es fundamental en el marco de identificar qué piensan los estudiantes respecto a ellos mismos en el nuevo contexto intercultural y referentes también a su posición frente a las demás personas y entes sociales presentes constantemente en el lugar.

Lo anterior lleva a plantear el segundo objetivo específico, el cual consiste en distinguir los procesos de autorreflexión de los estudiantes y el cómo influyen en su relación cultural, pues la perspectiva de identidad no se trata de algo estático y ajeno a lo exterior, fundamenta lo que es la propia interacción entre las personas y tiene sus bases al tratarse de algo natural y general en el comportamiento humano así explicado por Erikson (1968)

Como tercer y último objetivo específico, se busca comprender la percepción de identidad foránea en el proceso de aprendizaje, pues, como se mencionó anteriormente, se piensa que hay una estrecha relación de la comprensión propia con lo que sucede alrededor, un choque intercultural puede entonces afectar en mayor o menor medida un proceso constante y de relaciones como lo puede ser el de educación. Estas variables configuran el objetivo principal de identificar asuntos tanto personales como interpersonales en el aula de clase, pues da juego a preguntarse más por aspectos subjetivos que influyen en la objetividad.

CAPÍTULO 2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Como respaldo y razón para el desarrollo de esta investigación hay múltiples documentaciones e información por la cual se despierta el interés propio de concretar los objetivos del presente trabajo, en cuanto al marco legal se tiene en cuenta la Ley General de Educación: “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.” (Ley 115, Art 5, 1994). De la mano con lo anterior, entra a consideración la ley 397 de 1997, pues da suma importancia a la existencia y presencia de numerosos grupos sociales distintos confluyendo en un mismo lugar, además de, como parte de los principios fundamentales, garantizar el respeto por la interculturalidad y convivencia como base por la paz. Fines relacionados a la identidad y relación cultural dentro del país, traen importancia a propósito del análisis de las relaciones interculturales respecto a la educación y la identidad.

Ahora bien, la presencia de las leyes en cuanto a la diversidad del país y principios a favor de la interculturalidad realmente no garantizan una influencia directa en la participación de los foráneos en las instituciones educativas, un nuevo interés se despierta al considerar que, desde la misma ley, pasa muy a segundo plano el reconocimiento de las personas en calidad de foráneas, en cuanto a que son personas que pueden o no identificarse de esa manera, incluso siendo originario del mismo departamento donde se encuentra estudiando en la actualidad. Como se ha mencionado anteriormente, la ley colombiana centra mucho la cultura y la interculturalidad más que todo en grupos étnicos, por lo cual las personas que

desde su sentir son foráneas, son completamente desentendidas del tema y requieren adaptarse a su manera.

2.2 Cultura y la conducta organizada

No es un misterio que, dentro de la educación, ocurran un sinnúmero de relaciones variadas y complejas a la hora de producirse cualquier tipo de enseñanza, incluso en la clase más rígida, siempre habrá algún tipo de relación social, ya sea entre los estudiantes o entre estudiante-maestro. Los choques culturales ocurren entonces innegablemente al pensar las relaciones sociales como un todo dentro de un espacio designado, pues las funciones culturales ocurren como un todo funcional, integrado y coherente (Malinowski, 1984). Las personas foráneas o alienígenas, entendido esto como una persona extranjera al grupo social resultan significar un cambio a la sociedad en la que se encuentra, pues puede resultar extraño ante quienes se enfrenta en el nuevo contexto, o por otro lado, sentirse ajeno a los ojos de los demás por la propia percepción de la realidad.

Cabe preguntarse por la integridad de las personas externas al contexto, pues, al asumirse a sí mismas y por parte de los demás dentro de un sitio organizado, puede rasgarse consciente o inconscientemente los valores característicos de la persona y su propia identidad. Según Hodgetts & Altman (1981), la llamada conducta organizacional o conducta organizada se crea orgánicamente en un grupo específico, espacio en el que se comprenden normas, y desarrollo de habilidades, valores y comportamientos, amén del entendimiento del comportamiento humano con la finalidad de optimizar y producir a grandes rasgos resultados positivos para el grupo, no obstante, este proceso es altamente impredecible,

pues cada persona o integrante del grupo estará fuertemente arraigada a sus creencias, es entonces que se piensa en la participación de los foráneos referentes al entorno, los maestros naturalmente buscan con su conducta organizada desarrollar sus habilidades generales bajo el propósito de promover el aprendizaje de sus educandos, generan así distanciamientos culturales en los que, si bien los que pertenecen al contexto puede pensar que lo que sucede es completamente normal, el foráneo puede sentirse altamente vulnerado incluso sin la confianza de opinar ante metodologías, actitudes y desarrollos, pues estará la tendencia de pensar en “debo adaptarme” o “necesito encajar” en el sitio donde se encuentra. “El rasgo esencial de la cultura tal como la vivimos y experimentamos, como la podemos observar científicamente, es la organización de los seres humanos en grupos permanentes.” (Malinowski, 1984).

Aquí aparece la emergente pertinencia e interés por considerar la cultura externa, traducida como la identidad de la persona y de la cual aparecen factores determinantes en el aprendizaje, como lo pueden ser las percepciones al estudio, la costumbre con las distintas personas y expresiones o la capacidad de encajar con fines educativos. Sí bien una persona foránea puede adaptarse excelentemente bien, nunca está demás considerar el proceso por el que tuvo que pasar esa persona, su madurez para hacerlo o sus inconvenientes en comprenderse y comprender el entorno en el que se encuentra. Educativamente hablando, el desapego a la propia personalidad y forma de ser puede afectar el comprender y el aprendizaje, pues percibir un contexto desde la incomodidad o el sobreesfuerzo siempre se traducirá en un desgaste mayor para quien está valorando las situaciones presentes.

2.3 La interculturalidad en el aula

La cuestión de pensar la interculturalidad como un concepto cerrado o estático en cualquier situación resulta ser un error muy común cometido por las personas que están acostumbradas a no relacionarse en contextos ajenos al propio, basta con pensar que fácilmente el concepto de cultura ha cambiado drásticamente con el pasar de los años, y que aún hoy goza de una variedad tan grande y cambios tan dignos como la cantidad de culturas y realidades que existen en el mundo.

A pesar de que la ley colombiana centre por mucho la cultura como el interés por las comunidades étnicas, cosa que por supuesto no está mal, se olvidan aspectos de la propia identidad de los colombianos en general, cómo desde un simple barrio distinto puede variar la perspectiva propia y de los demás, como a relativamente poca escala de diferencia una persona puede realmente desconocer y desconocerse significativamente. El plan nacional de cultura hace un trabajo adecuado desde el inicio de su haber diciendo lo siguiente:

Este Plan es una creación que recoge las voces de millares de colombianos. Es un Plan de un país con múltiples culturas. Un Plan de una Nación diversa. Un Plan que habla de un país plural y por el que habla un país plural. Un Plan que se dice de muchas maneras, como el país. (Mincultura, 2001)

En cuanto a la perspectiva que puede significar esto, trata su estructura en comprender más a fondo a los colombianos desde aspectos sociales, culturales y personales, un diálogo en torno a la auténtica relación e interculturalidad. En general resulta en el interés, en el contexto de país, por crear nuevos espacios y conciencias colectivas entorno a la

interculturalidad y lo que significarían en los distintos contextos del país, lo cultural tanto con lo político, como con lo espacial, como con lo educacional. (Mincultura, 2001)

No obstante, hay que pensar también en el entorno escolar y universitario referente a las capacidades de los maestros y al cómo son preparados para enfrentarse a un entorno intercultural desde lo más básico hasta lo más complejo, como puede ser el choque cultural de alguien que ni siquiera llegue a ser de un país diferente, sino de un distinto barrio, ubicación, pensamiento o percepción.

“...la calidad del profesorado no depende exclusivamente del diseño de su formación inicial, sino que también intervienen otros factores básicos que pueden ayudar a superar sus carencias si en la puesta en práctica del mismo se adoptan nuevas estrategias, en función, por una parte, de las demandas del sistema educativo y social, y, por otra, en la línea de los nuevos paradigmas de investigación y modelos de formación” (Orostegui et al., 2015, como se citó en Orduz et al., 2018 p. 66)

El problema yace en que estos aspectos, de igual forma, se pueden obviar en las instituciones educativas al tratarse de situaciones que se tienden a tomar a la ligera o esperando que el educando sea el que más deba adaptarse al proceso educativo y no pensar un poco en lo contrario, una educación flexible para el aprendizaje. Surge entonces la necesidad por optar por nuevos métodos de formación y didácticas, el compartir de percepciones con el fin de comprender poco a poco el desarrollo de la interculturalidad en el aula de clase. Como mencionan Orduz, F.S., Acevedo Arango, O. F. y Ramírez Ibarra,

M. F. (2018) en el aula de clase deben manejarse una educación intercultural y buscar la armoniosa relación de adaptabilidad tanto por parte de los maestros como por parte de los estudiantes extranjeros y no extranjeros.

2.4 Relevancia de las relaciones culturales y la identidad en la educación

En primera instancia, cabe recalcar que el concepto de cultura está sujeto a una flexibilidad sorprendente si se analiza su comprensión a lo largo de la historia y de las diferentes ramas del conocimiento, utilidades, intereses e influencias en distintos ámbitos sociales, políticos, personales y educacionales. Abbagnano (1996) explica en su recopilación de conceptos que la cultura forma parte necesaria y evidente en el proceso que resulta ser la formación humana total, una característica fundamental para la instrucción así como para la cimentación de un ser humano auténtico, además, añade que "...Una C. general no puede estar constituida por nociones vacuas y superficiales, que no suscitarían interés y que, por lo tanto, no contribuirían a enriquecer la personalidad del individuo y su capacidad de comunicación con los demás." (p.12). Identidad y cultura, de la mano, son de gran relevancia en la comprensión de aspectos educativos, pues la educación más allá de la transmisión de conocimientos se basa en la formación de seres racionales y de sociedad, una correlación constante que indica permanencia en la educación. "Las prácticas educacionales no son hechos aislados los unos de los otros, sino que, por una misma sociedad, están ligadas en un mismo sistema todas cuyas partes concurren hacia un mismo fin" (Durkheim, 1999)

Existen distintos trabajos referentes al desarrollo de las relaciones culturales y las identidades que estas evocan dentro de la educación, pues se basan en estudios tanto psicológicos como comprensiones referentes a la preparación de las instituciones para afrontar posibles choques culturales y la importancia de tener una educación cultural en el aula de clase.

Como primer antecedente, se encontró a Carballal-Broome, A. & Pinillos-Costa, M.J. (2018), quienes en su investigación desarrollada en la Universidad Nebrija y la Escuela de Negocios GBSB Global, en Madrid, se buscó determinar si el hecho de haber participado en un programa de estudio en el extranjero guardaba relación con altos niveles en rasgos de personalidad multicultural, para esto se realizó un cuestionario multidimensional (MPQ) a 101 estudiantes universitarios de grado y postgrado entre los años 2015 y 2018. En la investigación se encontró que efectivamente aquellas personas con un interés genuino por otras culturas que mostraban una actitud abierta y sin prejuicios y aquellas que mostraban habilidad para establecer redes sociales, habían participado o estaban participando en un programa en otro país. Se concluyó que entender las experiencias internacionales o multiculturales que puede recibir y ofrecer un individuo puede ser de gran utilidad a la hora de promover mecanismos de convivencia intercultural. A pesar de tratarse de un trabajo enfocado en conocer unas características obtenidas en personas que estudiaron en el extranjero, se toma la base de necesidad y sustancial adquisición en valores sociales que pueden ser tomados de personas foráneas, quienes en su relación constante con personas de otros sitios, generarían una construcción mutua en unidad en la educación.

Finalmente, otro antecedente relacionado a la temática fue el encontrado García-Martínez et al. (2021), los cuales en su investigación desarrollada en el municipio de Alcantarilla

perteneciente a la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, buscaron Averiguar si las actividades del programa de intervención contribuyen a fomentar prácticas inclusivas entre el alumnado, para esto se utilizó la metodología mixta de recolección de información cuantitativa –cuestionario- y cualitativa -observación participante- en 1165 alumnos de educación infantil y primario a lo largo de 2019 y 2020. En la investigación se corroboró que efectivamente las actividades educativas no formales referentes a la educación patrimonial y cultural promueven la inclusión en el entorno y con los demás y se concluyó que formar un espíritu crítico en el alumnado da paso al desarrollo de competencias sociales y cívicas, y que, con estrategias relacionadas a la colaboración con el entorno y redes sociales favorecen la reflexión y formación social. Se relaciona naturalmente al presente trabajo de investigación en el sentido de que da paso a pensar aspectos relacionados al nivel de inclusión actual en las aulas de clase y en las posibilidades que están explícitas al comprender y formarse en torno a ello: coherencia en el pensamiento social, comprensión estándar de la posición de las demás personas u obtención de capacidad inclusiva y social mediante colaboración constante son algunos de los aspectos que pueden dar paso a nuevos análisis en la investigación.

La cultura comprende una pauta de significados, significados que se cimentan en la unidad de conceptos y retratos de la propia sociedad, cuestión que de manera directa interviene en la identidad de la persona, es por eso que, pensar en la educación, con todo lo que esta incluye, significa de manera contundente producir adquisición en la identidad propia, pues la apropiación de repertorios culturales y pensamientos conjuntos es lo que constituye en gran medida la personalidad. Cultura, identidad y educación son fácilmente vinculables en cuanto a que cada concepto hará presencia en cada uno de los demás, ya sea de manera

puntual o constante. “la cultura se presenta como una “telaraña de significados” que nosotros mismos hemos tejido a nuestro alrededor y dentro de la cual quedamos ineluctablemente atrapados”. (Clifford Geertz, 1992, como se citó en Chamseddine, M., 2015 p.72)

CAPÍTULO 3. MARCO CONCEPTUAL

La investigación comprende cuatro conceptos clave: identidad, percepción, valoración e interculturalidad. Como parte del desarrollo del trabajo de investigación, la lógica de estos conceptos está fundamentada siguiendo una consideración tanto lineal como cíclica, donde cada idea interviene en un proceso complejo y constante: la configuración del pensamiento personal interviene en aspectos fundamentales de la realidad no solo propia sino también externa, es por eso que un sencillo aspecto de percepción y valoración propias influye a grandes rasgos en las relaciones culturales, interculturalidad que a su vez se inyecta en lo que es la propia identidad en el contexto diverso. Padilla (2007) Señala que cada persona desarrolla sus propios valores, que orientan su comportamiento, y que son relevantes a propósito de sus procesos formativos, pues son la unión de un proceso complejo de construcción de su propia personalidad frente a una posición con los demás agentes sociales. La relevancia de estos conceptos a propósito de la investigación aparece en torno a la lógica de saber influencias, detalles y características significativas que parten desde un mismo punto a desarrollarse conjuntamente en la persona y la educación.

Para el desarrollo del primer concepto, *identidad*, se han de tener en cuenta los factores externos a la propia individualidad que conllevan su desarrollo, pues la naturalidad de un pensamiento interno como lo es el de la forma de ser y desarrollarse se crea para satisfacer la necesidad dentro de un entorno concreto, no para simplemente existir propiamente, lo personal siempre se verá reflejado en lo interpersonal. Erikson (1968) define la identidad como:

“el conjunto de rasgos que son propios de un individuo o de un conjunto de individuos, tales rasgos caracterizan al individuo o a la colectividad frente a los demás, por otro lado, podemos afirmar que la identidad es la conciencia que un individuo tiene respeto a sí misma y por lo cual lo convierte en alguien distinto a los demás.”

Hay múltiples tipos de definiciones relacionadas a la identidad, distinciones tales como la identidad personal, étnica o social. Jordán et al. (2002) afirman que se trata de una construcción hecha desde los inicios de la vida de un ser humano y que, mediante influencias culturales, emocionales o sociales, cimienta la naturaleza de la identidad personal. Esta es una de las razones por las cuales hay una estrecha relación en la identidad propia y las relaciones culturales, no se tratan de sistemas alejados sino de una condensada correlación a propósito del desenvolvimiento de la persona. Es tan simple como pensar en el desenvolvimiento de la persona teniendo como referente a otros individuos de la sociedad: si una persona se siente cómoda en un nuevo entorno, lo más probable es que su identidad se mantenga en línea a lo que ha venido trabajando a lo largo de su vida, pero si siente que por alguna razón debe encajar o defenderse de cualquier intento de ataque a su persona, habrá una clara reacción ya sea cambiando lo que es espontáneamente, o simplemente rechazando el entorno que le causa problemáticas. “La identidad reactiva es la creación de una identidad defensiva y solidaria que surge como defensa y reacción a los prejuicios y a la hostilidad de la sociedad hacia la identidad de un grupo” (Deusdad, 2013, p.100). Por lo cual no es extraño que dentro de la caracterización de la persona se encuentren aspectos reales constantemente influyendo.

La cuestión cultural no está para nada alejada de la identidad del sujeto ya que es un fenómeno de elaboración personal pero también de interacción con los demás, asimismo, un choque cultural puede hacer flaquear esta identidad, y esto, al tratarse de una cuestión del ser y de la personalidad, influye en la educación. Algo en constante construcción no es estático sino variante por la constante exposición en distintos entornos sociales y educacionales. “la identidad no es algo dado de una vez para siempre. Más bien la identidad es un proceso en formación que se construye y reconstruye en el curso de vida de los individuos y grupos, y ello a través de diferentes facetas, roles y circunstancias” (Melucci, 2001, como se citó en Chamseddine, M., 2015 p.74). Según el contexto la identidad puede verse fuertemente influenciada, a veces positivamente, y otras negativamente. El encuentro con uno mismo y con las demás personas es un factor a tener altamente en cuenta si se buscan considerar las relaciones culturales.

Es entonces cuando entra a complementar esta estructura el concepto de *percepción*, Carterette y Friedman lo definen como “una parte esencial de la conciencia, es la parte que consta de hechos intratables y, por tanto, constituye la realidad tal como es experimentada” (1982). La percepción dentro del proceso complejo que empieza con el desarrollo de la identidad entra en juego al pensarse como el primer acercamiento a un nuevo contexto, lo que lleva a que se vea como un fenómeno subjetivo y que ocurre a corto plazo. Percepción como primera instancia pero que evidencia un fundamento o inicio para una comprensión más a fondo de lo que se tendrá presente luego, esta parte del proceso es fundamental pues es el punto inicial del encuentro entre procesos y condiciones de la realidad intercultural.

Al instante en el que se empiezan a percibir situaciones del contexto, las personas inician el complejo proceso culminado en el desarrollo de la interculturalidad, y que resulta influenciado constantemente con las experiencias pasadas, la forma de ser, la manera de vivir y de comprender al resto de la sociedad. Un reconocimiento constante de las situaciones aparece siempre teniendo en cuenta el ser de la persona, cosa que influencia en muchos casos la primera imagen de una persona o una situación, y que deriva en que su posterior *valoración* pueda verse nublada. Vargas (1994) afirma: “El reconocimiento es un proceso importante involucrado en la percepción, porque permite evocar experiencias y conocimientos previamente adquiridos a lo largo de la vida con los cuales se comparan las nuevas experiencias, lo que permite identificarlas y aprehenderlas para interactuar con el entorno” (p.49).

Reconocer, como parte de la percepción se distancia sutilmente de la realidad, ya que más que basarse en hechos reales de una situación diferente a la acostumbrada, se matiza solemnemente en la propia trayectoria de la persona, y esto causa diferenciación entre lo que se percibe y lo que realmente es. Objetivamente hablando, cualquier persona puede ir con la mentalidad de “ser neutral y perceptivo” ante el enfrentamiento de un nuevo lugar y a presencia de un nuevo grupo de personas, no obstante, la realización del proceso con casi total seguridad estará incompleto por la naturaleza de lo que es la percepción: “La percepción como un proceso parcial, porque el observador no percibe las cosas en su totalidad, dado que las situaciones y perspectivas en las que se tienen las sensaciones son variables y lo que se obtiene es sólo un aspecto de los objetos en un momento determinado” (Merleau-Ponty, 1975, como se citó en Vargas, 1994 p.49)

Posterior a esto, el concepto de *valoración* va más allá del primer impacto dentro la nueva realidad a la que se enfrenta a la persona, pues esta ya ha empezado el proceso de emitir juicios a partir de lo que ha logrado analizar y encontrar en el nuevo contexto, es un proceso más objetivo, que toma más tiempo y que representa continuación en la construcción de la identidad a propósito del nuevo contexto presente y todos sus aspectos individuales. Lazarus (1999) cuenta que para la valoración existen dos procesos fundamentales: la valoración primaria y la valoración secundaria. Lo primario relacionado a la parte de valores, objetivos y creencias de la persona, y lo secundario a un procedimiento de evaluación constante y que se relaciona a la comprensión de las situaciones y a la manera de encajar o salir con un bienestar evidente de ellas.

Entender estos dos subprocesos de la valoración es relevante pues indica un poco más del completo paso a paso que realizará una persona al entrar a un nuevo contexto del que poco sabe. En primer lugar, la parte emocional del asunto influye bastante en el sentido de que, a la hora valorar una situación específica, la naturaleza de la persona y lo que piensa define en gran medida que decisiones va a tomar. Por otro lado, la parte de la evaluación da una significación importante relacionada a este pensamiento inicial de valoración del contexto, Pérez Juste (1986) la define como:

“Acto de valorar una realidad, formando parte de un proceso cuyos momentos previos son los de fijación de las características de la realidad a valorar, y de recogida de información sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la información y la toma de decisiones en función del juicio de valor emitido” (p.23)

Y es que, una realidad tiene distintas percepciones y distintos procesos dados de valoración, la información que se tiene sobre esta y las decisiones que se tomarán sobre cómo actuar frente a ella varían en buena parte por la influencia inicial de las emociones, si una persona busca refugio en un nuevo sitio, querrá adaptarse o encajar lo más posible, y si está en un nuevo sitio produce situaciones de estrés relevante, los juicios de valor oscilarán de adaptación a auto-censura o cambios de la propia identidad.

Por supuesto, una valoración no es siempre reflejo absoluto de lo que se debe hacer en una situación ni tampoco es algo que esté correcto siempre. A la hora de pensar en el término de valoración, debe entenderse que es un proceso de análisis más elaborado que la primera percepción, pero que de igual forma puede desembocar en pensamientos inadecuados o innecesarios respecto a alguien o algo.

“Los procesos de valoración facilitan que las emociones se conviertan en respuestas apropiadas para las situaciones en las que ocurren, es decir el sistema de valoración se convierte en un procesamiento de la información que va a predecir, y a elicitar, que respuestas emocionales específicas van a conseguir una mayor capacidad adaptativa ante determinada situación” (Ellsworth y Smith, 1988a; Lazarus y Folkman, 1984; Roseman, 1984; Smith, 1991, como se citó en Pérez Nieto, 2006)

Finalmente, se comprende el concepto de *interculturalidad*, el cual se traduce en una percepción, comprensión y juicio de una cultura diferente a la propia, presencia e interacción constante entre miembros de diferentes culturas y que dentro de la misma lógica de un proceso que empieza con la identidad, vuelve a entrar en consideración dicho

concepto como resultado complementario de culturalidad compartida. Guzmán (2016)

menciona:

“Alude a la construcción de relaciones equitativas entre culturas, países, comunidades y personas, de manera que esta idea implica el reconocimiento de la diferencia como aspecto inherente al ser humano y enfatiza la importancia de las diferencias que surgen del origen cultural, en cuanto estas son el sustento sobre el cual los sujetos construyen sus propias identidades” (p.12)

Como se ha mencionado en las conceptualizaciones de los términos relevantes para la investigación, hay una constante influencia de identidad, percepción y valoración frente a lo que se trata el proceso completo de foraneidad en un nuevo contexto. Hay varios aspectos a recalcar: en primer lugar, el hecho de que para darse una autentica interculturalidad, una persona nunca tendría que abandonar sus propias costumbres e identidad cultural en el choque que se presente, ni mucho menos adoptar los ideales y creencias de las otras culturas con las que se está interactuando, Huber et al. (2014) añaden: “Intercultural competence instead involves being open to, curious about and interested in people who have other cultural affiliations, and the ability to understand and interpret their practices, beliefs, discourses and values.” (p.23).

En segundo lugar, se tiene en cuenta que la interculturalidad, al ser un proceso sobre la interpretación de diferentes culturas, las personas competentes, desde lo intercultural, podrán tomar y adquirir de manera significativa datos y percepciones valiosas del mundo y las personas, esto haciendo una comparación afín a la propia cultura. El poder relacionarse de esta manera eficiente a propósito de las demás culturas no solo beneficia al que está en

el proceso cultural en el sentido de comprender a los demás, sino al de comprenderse significativamente uno mismo de manera personal y social. (Huber et al, 2014, p.23)

Por último, está el asunto de que, aunque una persona con conocimiento de las culturas pueda encajar en un nuevo contexto, no siempre queda exento del desalojo grupal o la falta de empatía ajena, ser conocedor no es igual a poder mantener una unidad con las personas del lugar. Huber et al (2014) agregan que siempre hay patrones implícitos de desigualdad social en los conjuntos culturales, patrones implícitos que hacen menos y generan desventaja en la auténtica inclusión de un foráneo en el lugar, disparidad social, mecanismos de poder privilegiados o restricciones institucionales son algunos de los patrones que cohiben con la inclusión de la competencia intercultural. (p.23)

Con base en los conceptos clave es que se puede empezar a considerar tanto la importancia como la razón del trabajo de investigación, pues se pone en la mesa la especificidad de lo que se busca comprender con estos cuatro conceptos. En función de este proceso conjunto es que se irá adquiriendo la lógica durante todo el trabajo, pues establece pautas para facilitar el entendimiento de todo lo que es la percepción de identidad del estudiante, en el contexto foráneo, y sus relaciones interculturales, no se tratan de asuntos omitibles entre otros sino que en conjunto expresan un proceso constante y repetible, pues desde la identidad y al pasar por la percepción y valoración se puede llegar hacia nuevos acuerdos interculturales, y el desarrollo de la interculturalidad, resulta en influencia directa o indirecta, positiva o negativa de la propia identidad del ser, donde el procedimiento vuelve a iniciar y donde se requieren de comprensiones más profundas respecto a lo que piensan

los estudiantes foráneos, lo que buscan y como todo este proceso genera movimiento en ellos.

CAPÍTULO 4. DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 Paradigma cualitativo.

Sobre el paradigma que concierne la investigación, se ha definido y direccionado hacia el enfoque cualitativo, por la razón de que se trata de una temática fuertemente influenciada en acciones sociales y componentes relacionados a las emociones personales. Se busca sistematizar, evaluar y analizar comportamientos, actitudes y percepciones relevantes a la cualidad humana. Martens (2005) menciona que de hecho, la realidad siempre será subjetiva en cuanto a que hay una gran dependencia de diversas construcciones sociales, múltiples percepciones que resultan modificadas a lo largo del estudio. La relación radica entonces en el objetivo general de develar pensamientos de actores en un entorno social, el llamado nuevo contexto foráneo.

4.2 Enfoque.

El enfoque hermenéutico, centrado en la interpretación y comprensión del fenómeno, se trata de la manera en la que se ha basado la investigación completa. Como se ha mencionado en más de una ocasión, la lógica del estudio realizado se trata de la búsqueda sobre mayores comprensiones basadas en las perspectivas de personas que han vivido una serie de experiencias significativas para sus personalidades, se entiende desde el momento en el que se empieza a hablar del ser de la persona que la búsqueda que se busca realizar

consiste en conocer los motivos internos tras las acciones de las personas en su entorno. “La tradición hermenéutica no incorpora en su planteamiento el problema del poder, ni asume una postura política emancipadora ni de ninguna otra índole” (Ángel, 2011. p.35). No se trata en el contexto el de presentarse con paradigmas referente a la temática ni al de abusar de las opiniones al tener juicios de valor, el enfoque se centra meramente en poder interpretar el fenómeno de la manera más objetiva posible, asumiendo relevancia ante los postulados y desglosando en profundidad las ideas obtenidas al final del trabajo.

4.3 Método.

En la perspectiva del trabajo, se ha optado por centrarse en el uso del método de *etnografía educativa*, se buscó desde el primer momento el dar una válida comprensión de los aspectos planteados relacionados a la interculturalidad y al desempeño y consideraciones en el aula de clase:

"el término etnografía se refiere al trabajo, el proceso o la forma de investigación que nos permite realizar un estudio descriptivo y un análisis teóricamente orientado de una cultura o de algunos aspectos concretos de una cultura, y, por otra, al resultado final de este trabajo” (Serra, 2004, p.203)

4.4 Técnicas de recolección y análisis.

Por parte de las técnicas de recolección, se optó en primer lugar por utilizar la entrevista, ya que se trata de un procedimiento en la cual el investigador puede obtener información

bastante pertinente y relevante. Al ser cimentada en el diálogo, permitió crear nuevas y fundamentadas comprensiones del discurso de los entrevistados, la pertinencia estuvo presente en cuanto se pudo, más allá de estar en el rango formal, compartir opiniones y perspectivas de la temática en cuestión. Luego de realizar las entrevistas, se recibió información significativa relacionada a todos los objetivos específicos, por lo cual se optó por realizar una encuesta a un mayor número de personas, y, con un enfoque cualitativo, entender y corroborar algunas de las ideas que ya habían sido planteadas múltiples veces en las entrevistas.

En cuanto al análisis de la información, se realizó la categorización y la reflexión de la información, al tratarse de varios aspectos que compartían algunas similitudes, la categorización funcionó bien en cuanto a poder codificar la información en diferentes aspectos y refinar la posterior parte analítica y de reflexión constante. "la identificación de categorías es un elemento central en el proceso de análisis" Hammersley (2005 p.213)

4.5 Instrumentos.

Acorde con el uso de la entrevista y la encuesta, se utilizó en el caso de la primera el guion, con el cual se diseñaron las preguntas relevantes al objetivo específico y con las cuales se buscó establecer un contacto comunicacional más profundo con base en las preguntas, pues en el sentido de desarrollar la entrevista, se buscó tener una estructura a la vez que se daba naturalmente la conversación. En el caso de la encuesta se realizó un cuestionario con base en las respuestas y variables de la entrevista, para complementar e idear las repuestas para

el segundo objetivo específico, y responder a incógnitas relacionadas al aspecto general del trabajo de investigación.

4.6 Población y muestra.

Referente a la población objetiva, desde el primer momento y como foco de la investigación, se buscó investigar y dar en cuenta principalmente a participantes que cumplieran la sencilla condición de ser foráneos en un contexto educativo. Es entonces que, con base en esto y luego de obtener información relevante sobre varios estudiantes de distintos lugares, se logró realizar la entrevista a 8 estudiantes de 18 a 30 años y la encuesta a un total de 30 estudiantes en el rango de estas edades y cumpliendo igualmente la condición de foraneidad o sentimiento de foraneidad, el cual, como se ha mencionado previamente en el trabajo, consiste en la sensación de sentirse foráneo incluso siendo originario de un sitio muy cercano al contexto en el que se encuentra y se da esta característica.

La institución educativa seleccionada para esta tarea fue la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), ubicada en la ciudad de Medellín, Colombia. Nuevamente, se tomaron en la cuenta a estudiantes primariamente externas al contexto de Medellín como lo pueden ser estudiantes de intercambio de otros países, pero también el caso de varios estudiantes que llegaron de otros departamentos a estudiar o de estudiantes que por una u otra razón se sentían foráneos aunque fueran relativamente cercanos a Medellín en diferentes contextos, ya sea familiares, culturales o sociales.

CAPÍTULO 5. HALLAZGOS

5.1 Relaciones interculturales: encuentros y desencuentros en el aula.

En primera instancia, y a propósito de los objetivos de investigación, se irán mencionando los hallazgos en orden de apreciación con base en la aplicación de la entrevista, con énfasis en la conversación y la reflexión, y en la encuesta con motivos de corroboración de información obtenida y requerida para hacer análisis más profundos. El sentido de los encuentros y desencuentros en el aula consiste mayormente en los diversos choques culturales que se dieron para los entrevistados, y el cómo, de manera objetiva, dieron paso a diferentes comprensiones de su identidad o de subsecuentes momentos en los que una válida o complicada relación intercultural se pudo llegar a dar. De esta manera, es como se podrá responder el planteamiento inicial del primer objetivo específico, ya que, con los primeros hallazgos encontrados, se pudieron comprender más a fondo las diversas percepciones de los estudiantes foráneos al nuevo contexto, basados en su propia identidad.

Asimismo, es de suma importancia los hallazgos para el primer objetivo específico en cuanto a que se sentaron bases desde puntos de vistas bastante diferentes, pero que, en muchos momentos, también, concordaban, a pesar de tratarse de una investigación realizada a estudiantes que en un primer momento se podría pensar que no están nada relacionados, más allá de estar lejos de su hogar de origen, pues se trata de personas

provenientes de lugares muy lejanos, así como de un rango variado de edad. Estos hallazgos se presentan como el entorno en el aula, los mecanismos de inclusión o exclusión y las valoraciones del nuevo contexto.

5.1.1. El entorno del aula.

Hablar del entorno en el aula, como parte de las valoraciones de los estudiantes en el contexto extraño para ellos, se vuelve menester al pensar que, desde el primer momento, va a tratarse del sitio donde estarán mayormente, ya sea en ubicaciones distintas por tratarse de diferentes clases, o bien de consideraciones tales como el pensar que es el lugar en el cual más van a encontrarse pues es lo que buscan y donde fácilmente pueden sentirse incluidos. Todos los estudiantes tienen el mismo objetivo principal al ir a una universidad, y es el de, evidentemente, ir a estudiar. Entonces, se genera importancia para la comprensión del contexto el ver cómo se desarrollan las situaciones en el aula y en cómo funciona todo, aunque difiera en gran o poca medida del lugar donde provienen.

Ahora bien, el hecho de que un estudiante pueda reconocer varios aspectos de un lugar, también, depende mucho de la propia identidad que este tenga, véase el caso de un estudiante que es difícil de influenciar de cualquier manera, pero que de todas formas es capaz de comprender como funcionan las cosas y asumir las actitudes de las personas que ahí se encuentran, caso contrario de un estudiante que desde su identidad realice una valoración muy poco analítica y al final tenga disparidades entre cómo piensa que es un entorno en el aula de clase y el realmente cómo es. Adicionalmente, se debe pensar en la comprensión del entorno por parte de los estudiantes extranjeros al relacionarlo con otros

factores como lo puede ser el tiempo que llevan en la institución o el grupo particular de personas con las que se encuentra, ya que no es un secreto que pueden haber perfectamente estudiantes y maestros menos o más inclusivos y comprensivos frente a la situación de llegada o presencia de alguien ajeno al contexto particular.

Entonces, en cuanto a lo que se pudo corroborar y comprender de la valoración del entorno del aula, es una cuestión mayormente compartida entre la percepción de que ha habido un buen recibimiento propio por parte de las personas, ya que en términos generales suelen tratar de incluir o de mostrar interés por alguien que viene de otro sitio particular.

Acompañado de esto, hay que hacer la claridad de igual manera de que, como menciona Malinowski (1998), un entorno social siempre tendrá una razón coherente para mantenerse y gozar de una funcionalidad efectiva en el sentido de que el espacio es coherente con la razón por la cual se está dando, con lo cual, lo más normal es que la sensación de pertenecer a un sitio pueda ser fácilmente obtenible al tratarse de un contexto en el que en conjunto, se buscan obtener los mismos logros y resultados. Entonces, teniendo esto en la cuenta, se comprende que la serie de estudiantes diversos, que fueron entrevistados, comparte en términos generales la opinión de buen recibimiento y buen ambiente en el aula, al menos en la lógica de la interculturalidad, pero hay otro sentido relacionado con esto que será discutido a continuación y puede considerarse negativo.

Hay dos factores sumamente relevantes a la hora de comprender la situación de la interculturalidad en las aulas, y estos son la madurez y el interés por comprender la cultura más allá de un aspecto de segundo plano, sino uno más principal y con cierto nivel de objetividad. El primer aspecto es el de la madurez a la hora de enfrentarse a cualquier situación social dentro de un mismo contexto, ya sea con la gente proveniente de ese mismo

lugar tanto como los que son de un sitio distinto. Por un lado, la madurez por parte del extranjero, el cual fue respuesta recurrente en la entrevista, es la cuestión de saber qué tanto debería afectar los comentarios y el comportamiento irrespetuoso por parte de los demás. En general se sabe a qué se va a la institución educativa y al menos en el caso de los universitarios no se ve una afectación potencialmente negativa en cuanto a los chistes y comentarios que se realizan a su persona, pues usualmente se dejan pasar como cuestiones inocentes. En este punto cabe preguntarse: ¿realmente este tipo de conductas son válidas para estudiantes universitarios?, y también, ¿qué tal si este tipo de chistes y comentarios se hicieran a personas sin la suficiente madurez para dejarlo pasar?, es por eso que, de la misma forma, hay una importante responsabilidad en la madurez de las personas que vulneran el ser de la otra persona al hacer menos, así sea en broma, a un compañero de clase. Puede tratarse de lo más mínimo o de alguna inocentada, pero se sobreentiende que si una persona va en semestres avanzados, quizás los últimos, y aún recuerda cuando le hacían comentarios del tipo “¿cómo va la situación de Venezuela?” a pesar de ni siquiera ser de allí, sino de Cúcuta, dice mucho.

Sobre el segundo aspecto, el interés por comprender la cultura de las demás personas. Hay que ser justos, no se trata únicamente de saber de dónde es la otra persona sino que, si estás actuando con alguien o en constante interacción, al menos debería haber un tipo de conocimiento o interés, hay que recordar que según Durkheim (1999), las prácticas educacionales tienen un gran y constante factor social, que concurren hacia un mismo objetivo y son coherentes entre sí. El saber desde un inicio más sobre las demás culturas, o al menos tener el valor educacional de ser respetuoso ante los demás, es clave en cuanto a que hay que tener en cuenta que la identidad es una viva imagen de los aspectos culturales

donde uno fue criado, y el ser vulnerado culturalmente es igual que ser afectado de manera negativa en la de identidad.

5.1.2. Los mecanismos de inclusión y exclusión.

Hay ciertas situaciones y mecanismos interiorizados que promueven o disminuyen el recibimiento de una persona foránea en un entorno educativo, y que hay que considerar a la hora de entender las valoraciones de los extranjeros y sus relaciones a propósito de su propia identidad. No se tratan de momentos aislados del contexto socioeducativo, sino más bien de factores que resultan ser mayormente interiorizados, así como relevantes para ambas partes de la ecuación. Si bien una persona, en distintos contextos, podrá por supuesto tener una gran baraja de experiencias de las cuales tomar sus propias valoraciones, hay muchos aspectos que fueron compartidos por los entrevistados en torno a la idea del cómo se desarrollaba el clima en el aula más allá de las propias particularidades de cada estudiante y maestro presente, cuestiones que parecían ser producto de una repetición constante, ya interiorizada en cada grupo por muy diferente que fuera.

Por parte de los mecanismos de inclusión cabe mencionarse Hodgetts & Altman (1981), pues en primer lugar se tienen al uso generalizado de la conducta organizacional, es interiorizado y normalmente extendido el buscar una concreta organización al momento de enfrentarse a un ámbito social, el caso de la educación entra en la lógica de comprensión socioeducativa por lo cual se evidenciaría fundamentalmente el uso de esa teoría. Los

maestros dentro del aula parecen ser, a ojos de estudiantes extranjeros y no extranjeros, el actor dentro de la educación que rige principalmente las decisiones a ser tomadas referentes al cómo se van a dar las clases y a los encuentros pertinentes, uso de grupos y de interacciones. Un maestro siempre tendrá la posibilidad de presentarse como un educador flexible y recibir recomendaciones por parte de los estudiantes, pero la estructura como tal de los diferentes cursos, sí es algo que se prepara con antelación y depende totalmente de él. Es entonces que se piensa que bajo la idea de que el maestro buscará una organización en la que se pueda tener un pensamiento pedagógico constante y una valoración adecuada de la educación, buscará incluir a absolutamente todos sus estudiantes a un diálogo evidente, y por lo tanto a la inclusión.

También, a manera inclusiva, está el nivel conversacional y la responsabilidad constante, por parte de todos los autores dentro del aula de clase, de cimentar una relación de compañerismo para el logro de objetivos similares; no obstante, esta valoración por parte de los foráneos flaquea cuando varios de ellos tienen un choque abismal de culturas y, por lo tanto, les cuesta en mayor o menor medida encajar, hasta el punto de llegar a ser autodestructivos si se realizan procedimientos indebidos. De igual forma, en los últimos años se ha promovido la inclusión para todos los estudiantes, como parte de las políticas de educación propuestas por el Ministerio de Educación Nacional (2008).

Cómo se mencionó anteriormente, también hay situaciones mecanizadas en la que la exclusión para foráneos se presenta indiscriminadamente. Muchas veces ocurren de manera tan natural que es difícil tratar con ellas, y también se pretende que el maestro del aula sea quien se encargue de gestionar absolutamente cada asunto de la parte social de la

enseñanza. Si bien es cierto que un maestro debe estar en constante encuentro con sus estudiantes, es normal que en casos de choques culturales y problemáticas generales no logre cumplir con la expectativa de poder evidenciar cambios relevantes o preservación de la identidad de los estudiantes, expandir los horizontes para que sea más fácil encajar en el contexto educativo.

Sobre el contexto educativo, los estudiantes foráneos suelen no dejar recaer la responsabilidad de las acciones de sus compañeros a los maestros, más hablando de un contexto universitario, y es que Orostegui et al (2015) menciona que la calidad del profesorado no puede ser directamente relacionada con aspectos de exclusivos de la educación sino, también, de la trata de los asuntos sociales presentes constantemente en cada eventualidad educativa. Por mucho que no se les quiera dar la responsabilidad de actuar ante todas las adversidades y mecanismos de exclusión presentes en el ámbito educativo, hay un asunto a estudiar y analizar si lo que se busca es poder generar las mayores competencias en las distintas áreas sin afectar al ser y la integridad de la persona que puede verse afectada en situaciones del día a día.

El más claro ejemplo de sistema o mecanismo exclusivo, y que se relaciona bastante al lugar de dónde proviene, es al de asuntos como la variedad dialectal, situaciones, como el no entender las explicaciones por el uso de palabras propias de un sitio, afectan directamente a la comprensión de alguien con diferente dialéctica en función de su ubicación geográfica específica. Se trata más que nada de una interacción en la que se excluye, quizá sin intención, al haber unos cambios tan significativos en el aula, el mensaje entre el emisor y el receptor se pierde a la mitad por usar una o varias expresiones en diferentes frases, de las cuales el foráneo tendrá problemas evidentes a comprender.

Nuevamente, relacionado con este aspecto está la posibilidad de que haya burlas y malentendidos por el uso de palabras extrañas para el lugar o que resulten cuanto menos extravagantes. Si una persona extranjera se ve en la obligación de tener que cambiar su dialecto o de auto-censurarse en el aula de clase, se estarán perdiendo aspectos de su identidad por la búsqueda de encajar, y eso es algo que no puede permitirse bajo ningún concepto. Lo mismo ocurre con foráneos que son de lugares aún más lejanos que el propio país, ahí entra la barrera del idioma y, aunque los extranjeros suelen venir preparados con conocimientos en el español para poder ver sus clases satisfactoriamente, ciertos usos particulares y eventuales, además de las ya mencionadas palabras propias de la ubicación geográfica, harán mucho más difícil el aprendizaje y su adecuación al ambiente educativo.

Hay que hacer la salvedad: no necesariamente, la interiorización, de aspectos que pueden resultar excluyentes para los foráneos, debe permanecer así. Durante las discusiones en las entrevistas con énfasis en el diálogo y las posteriores encuestas, también se pudo dar a conocer el hecho de que estos factores que, en un principio podrían llegar a hacer menos al estudiante en cuanto a la adecuación que este requiere, pueden ser usados también de la otra manera, en el sentido inclusivo de la acción. Lo relacionado con la variabilidad dialéctica, presente casi que siempre en las relaciones interculturales, también es una posibilidad a ser explotada en cuanto a que, dentro de la idea de unión y relación cultural, resulta significativo para la retroalimentación el comprender nuevas palabras, nuevas expresiones y nuevos aspectos a su vez de la educación. Si se aprovecha adecuadamente, un estudiante no tendrá que tener una valoración negativa dentro de las prácticas formativas, y podrá encajar más fácilmente al quebrar dudas a la hora de comunicarse, el expresar nuevo

vocabulario y realizar nuevas relaciones contundentes es lo que permite que alguien pueda encajar en un lugar.

“No tiene que existir un problema de interculturalidad para actuar eficaz y eficientemente ante la situación que se presenta, hallar las causas reales del problema en cuestión es un paso a seguir que se debe aplicar ante cualquier problema presente en el aula con respecto a conductas disruptivas.” (Carrillo-Sierra et al, 2018, p. 69)

5.1.3. Las valoraciones del nuevo contexto.

Para un gran número de estudiantes foráneos, el encontrarse en un nuevo lugar resulta tener grandes impactos en diferentes hábitos de la vida como lo puede ser los encuentros sociales o cambios de identidad sutilmente encontrados en cada uno. En cuanto a las valoraciones finales obtenidas de la suma de varias percepciones, encuentros y desencuentros del entorno foráneo, se pudieron compilar múltiples ideas en el marco de las opiniones personales y los resultados de la unión y aprendizaje, sobre lo que las aulas de clase y sus actores ofrecieron a la consolidación de la identidad en el lugar.

Para empezar con las consideraciones por parte de los estudiantes foráneos, respecto al proceso socioeducativo durante el tiempo que llevan en la educación en un sitio distinto al de origen, se necesita antes separar las comprensiones grupales en el entorno particular en el que se hicieron las entrevistas, en el caso de la Universidad Pontificia Bolivariana, existe el caso muy marcado de que aquellos estudiantes, que vienen por cuenta propia de manera casual, suelen tener una recepción más positiva en cuanto al cómo se desarrolla la

interculturalidad en el lugar, diferenciados de aquellos que vienen ya sea por programas de estudiantes de intercambio o de personas de países en los que las barreras tanto de educación como de sociedad, son perceptiblemente mucho más marcadas y más presentes. Referente a esto, se buscó dar un análisis contundente de ambas caras de la moneda, pues sería erróneo tratar de englobar a foráneos simplemente como gente de afuera del contexto en el que se está tratando la situación, siendo que precisamente fuera del contexto establecido hay un gran número de factores, situaciones y consideraciones a tener en cuenta como las mencionadas anteriormente.

Por una parte, están las personas que tuvieron una respuesta mayormente positiva y una adaptación relativamente fácil al contexto: tanto los estudiantes que ya llevan un tiempo dentro de la Institución, como los que son de lugares dentro de Colombia, tuvieron una respuesta buena en cuanto a que, desde su identidad, valoraban de manera digna el contexto y los esfuerzos educativos ahí presentados. Entre colombianos hay al menos un conocimiento general de los departamentos aledaños, tanto de sus culturas como su forma de hablar o de distinguirse de los demás, este factor también ha ayudado a mantener un encaje constante con los compañeros, pues de igual forma existe la tendencia, algo “patriótica”, en cuanto a la búsqueda de mantener unidos a las personas del mismo país para cualquier situación de interés mutuo.

En cuanto a las respuestas negativas sobre la valoración del contexto, ha sido más que todo basado en percepciones preliminares por enfrentarse a un clima desconocido no solo referente al desempeño de los estudiantes y maestros en el aula de clase sino de la infraestructura y desarrollo de la educación como tal en el país; es en este punto donde algunos estudiantes evidencian pensamientos como el de “se me hace muy pesado que el

bloque de las clases sea tan largo, cuanto en mi país eran tan solo de la mitad” o también “aunque es agradable, parece extraño que el maestro esté cerca de nosotros atendiendo dudas y fomentando recurrentemente la conversación”, refiriéndose al tipo de educación extranjero más orientado y centrado en el discurso del maestro más que en la participación de los estudiantes. Finalmente, estas valoraciones negativas no pasan a mayor en cuanto al ser y a la identidad misma del individuo, más bien puede guiar a cierta búsqueda rápida de adaptación al entorno.

Pero, ¿qué define que una valoración del contexto sea positiva o negativa?, no se trata de generalizar aspectos propios y relacionales al tratar de ocultar paradigmas que solapan la propia identidad del usuario educativo, ni tampoco de ver cada tipo de relación como un choque intercultural negativo más que como algo retroalimentante o una oportunidad de desempeñarse correctamente en cualesquiera situaciones se le presente. Por ejemplo, algunas de las repuestas más recurrentes, en cuanto al aspecto de la afectación de la identidad en la encuesta, fueron en un 80% que de una u otra manera habían sentido que su identidad había cambiado desde que entraron en este contexto. No obstante, un porcentaje del 70%, respondió que nunca ha tenido que cambiar su forma de ser o su identidad con el objetivo exclusivo de encajar en el contexto. La identidad es un rasgo bastante apegado a las personas, esta por supuesto incluyendo la culturalidad, y que representa objetivamente el inicio de la valoración del proceso educativo. Si bien, se han presentado cambios en las personas, siguen defendiendo con todas sus fuerzas todo aquello que los hace ser ellos y esto, en esencia, significa una interculturalidad auténtica.

Para finalizar, el análisis de las valoraciones de los foráneos en el entorno educativo y respecto a su propia identidad, cabe mencionar que el diálogo cumple un rol fundamental en que se dé una respuesta positiva y un encuentro enriquecedor con la educación, y es que, a pesar de cualquier problemática y eventualidad clave al inicio de la educación y lo largo de esta, el diálogo estará para promover la unidad y una interculturalidad sustanciosa a favor de todos los estudiantes. “Aquella forma comunicativa que ante un problema personal y/o social que comporte un conflicto de valores consigue comprometer a los implicados en un intercambio de razones que les acerque a soluciones justas y solidarias” (Puig, 1993, como se citó en Carrillo-Sierra et al. 2018, p.74)

5.2. Reflexiones de identidad, cultura y educación.

En segundo lugar, y como parte relevante de los hallazgos obtenidos producto de las conversaciones con foráneos, se pudieron observar directamente procesos de autorreflexión que resultan coherentes al proceso educativo que se está dando actualmente en las universidades. Hay comprensiones encontradas por parte de los estudiantes extranjeros, así como percepciones y valoraciones que, de acuerdo con el contexto, pueden significar una necesidad de re-ajustar y considerar más aspectos interculturales en la educación a la hora tanto de darse el proceso de aprendizaje como de interactuar casualmente dentro del aula con cualquier motivo interno.

Puede encontrarse, a primera vista, que en las aulas hay uno o varios individuos que son provenientes de otro lugar, es emergente el sentido de querer adaptarse a los extranjeros satisfactoriamente en el contexto propio de la institución en particular, que es difícil pensar

en que es un trabajo que deba realizarse únicamente de manera interna por parte de los entes educativos. Al igual que se ha interiorizado la presencia de extranjeros como algo común, han aparecido entonces diversas reflexiones relacionadas a cómo, desde primera mano, un estudiante foráneo ve su propio desempeño en el aula de clase y asume las muy marcadas condiciones que allí se puedan presentar. Se busca entonces comprender más de la influencia de las relaciones interculturales e identidad foránea en el proceso de aprendizaje y el desempeño en las aulas de clase.

5.2.1. Las reflexiones de identidad y cultura

No es complicado pensar en la identidad y su importancia, a la hora de verse envuelto en situaciones de relaciones sociales, los resultados de estos dependen en gran medida de las formas de ser, las creencias y las adecuaciones al contacto con las demás personas. Jordán et al. (2002) señalan que se trata del *propium* y que se construye individualmente en un inicio y más adelante se va abriendo a reconocimientos plurales basados en las relaciones culturales y sociales. Hay una parte valorativa que no permite que se desentienda de las interacciones sociales constantes, afectada en cuanto a que rasgos sociales, como la etnia o pertenecer a una minoría, genere disparidades psicológicas y relacionales con un grupo ya establecido y cimentado en ciertos valores.

En cuanto a la identidad, el ser foráneo resulta un reto ya que la persona migrante al lugar carga con su propia cultura, sus costumbres y sus pensamientos ya cimentados en su propio ser. Llegar al entorno, además, genera una emergencia en poder comprender todos estos aspectos para adecuarse satisfactoriamente, como lo puede ser el aprendizaje de un nuevo idioma o dialecto, códigos de comunicación, costumbres y nueva tradición cultural.

La alternativa de pensamientos para los foráneos es, entonces, el de poder reconstruir su identidad en el contexto de manera que no pierdan lo que son ni sus costumbres, ni sus creencias, pero que sí puedan generar una adaptabilidad contundente en el entorno para poder ser partícipe de los eventos que allí ocurran. Existen patrones interiorizados que son imposibles de eludir y causan que los choques culturales existan, razón por la cual, en las encuestas, se recibió una gran mayoría de respuestas sobre de que su identidad no ha cambiado desde que llegaron al nuevo contexto, y que de una u otra forma preserva el ser. Entonces, sí hay una constante interacción y choques por el hecho de tener una identidad completamente distinta a la ubicación donde se encuentra el extranjero, se pensaría que es inevitable que haya choques relativamente negativos a la hora de que haya un cambio tan brusco en los pensamientos y paradigmas grupales y sociales. No obstante, hay mecanismos que tienen los foráneos referentes a su identidad y que les permite tener una valoración más acertada.

En algunas de las reflexiones realizadas por los foráneos entrevistados y quienes no vieron influenciada su identidad, hay opiniones muy útiles para comprender el asunto del entendimiento social sin reemplazar aspectos de identidad. Está la identidad adoptada, la cual tiene una significación únicamente de adecuación en el contexto y con el cual no

necesariamente deba estar relacionada a la identidad verdadera, sino a una en la cual uno pueda comprenderse como alguien más en el lugar, este tipo de identidad se evidencia cuando un foráneo empieza a actuar como normalmente no lo haría, ya siendo como el caso de varios entrevistados que optaban por auto-censurarse en cuanto a su vocabulario y forma de expresarse como los que recurren al “tratar de hablar neutral” para no chocar por el hecho de tener un acento distinto y causar interrupciones en la interacción. Esta es una posibilidad de acción para conservar una plena identidad a pesar de tener que recurrir a “fingir” otra, ya que es un derivado del propio ser, pero de igual forma estaría evadiendo la interculturalidad en cuanto a que no ocurre una auténtica relación de identidades o culturas.

La identidad auto-excluyente, que se presenta en muchas personas, también puede ser una problemática bastante marcada en cuanto a que se generan mecanismos mucho más allá de la auto-censura planteada en la identidad adoptada, en este caso, el foráneo actúa agresivamente apartado de los demás y con una aislación constante a la hora de tener relaciones sociales de cualquier tipo. Este tipo de conducta surge por no saber cómo encajar en un entorno desconocido, al sentir que su identidad y su cultura se verán vulneradas, se genera un mecanismo de defensa perjudicial para los procesos de interculturalidad, ya que esencialmente cohibe al individuo de las oportunidades de compartir experiencias, costumbres y en general la forma de ser. Este tipo de pensamiento, de cerrarse a las cuestiones sociales, puede ser argumentado por parte de quienes lo aplican como una forma de preservar su “sanidad mental” y también sosteniéndose en el hecho de que lo que buscan en el sistema educativo es efectivamente eso, aprender y obtener un logro educacional, más que cualquier compromiso relacional con más personas.

La esencia de la identidad del foráneo no debería cambiar bajo ningún contexto en particular, si pensamos en la integridad de esta referente a la interculturalidad, las relaciones culturales no tienen por qué ser algo que sentencie de alguna manera la cualidad del ser cultural de alguno de los bandos, como se ha venido analizando, la interculturalidad ocurre en cuanto a la identidad es compartida y repartida como enriquecimiento para los demás. Melucci (2001) indica que la identidad es de hecho algo que no es dado para siempre, sino que sufre de construcciones y reconstrucciones constantes conforme al lugar y las experiencias que se viven. Es por esta misma razón que una persona no debería preocuparse de empezar a asumir nuevas identidades respecto al nuevo contexto en el que se encuentra, sino que puede darse una situación de entendimiento continuo, una relación funcional en cuanto a que implica la forma diferenciada individual de cada miembro al mismo rango que la posibilidad de dar a entender nuevas sensaciones a los demás. Hay un orden social de individuos, sí, pero como todo en todo sistema lógico, debería buscarse la mayor optimización de resultados en general, entendiendo cada uno de sus actores.

5.2.2. Las reflexiones foráneas en la educación

La cuestión principal, a considerar para este punto, son los pensamientos de los foráneos referentes a sus experiencias en las aulas de clase. Se asume que al ser un entorno social y de formación del ser, en la educación se facilitará el aprendizaje de cuestiones culturales o, al menos, referentes a los procesos relacionales, de hecho la propia identidad se construye desde la instancia de las escuelas. Uno podría afirmar que al encontrarse en un entorno universitario, donde se privilegian los aprendizajes objetivos y específicos dentro del

contexto no tiene por qué verse envuelto en situaciones sociales, o más aún en solucionar inconvenientes relacionados a la culturalidad y la identidad del ser. La cuestión es que, a pesar de todo, la pedagogía se cimenta sobre la idea de relaciones socio-críticas y educacionales, promueve la inclusión y el pensamiento de pertenencia a un grupo. Saber que la pedagogía no es algo exclusivo para los niños permite entender que hay una responsabilidad implícita por parte de una auténtica institución educativa de promover responsablemente una sana interacción y recibimiento a nuevas ideas y culturas.

Como punto de necesidad a tratar en la educación general, se ha logrado observar que los maestros carecen de una auténtica educación para tratar problemas interculturales o promover la educación cultural, no se trata de una cuestión de interés o no, sino que es un aspecto que pasa a muy segundo plano cuando, en un área del aprendizaje, se enseña lo que corresponde a esa área, nada más importa cuando el tiempo es limitado. Sin embargo, y como se ha mencionado previamente, al tratarse de un entorno social tan marcado como lo es la educación, es imposible evitar pensar en la responsabilidad del maestro como de los demás alumnos de promover una relación en la que se eviten acciones disruptivas que entorpezcan la educación.

Entonces, aunque es cierto que muchas personas foráneas tengan la mentalidad y capacidad de no verse afectados del todo bajo los efectos de un sitio en el que pueden no sentirse del todo cómodos o vulnerados de cierta manera, sigue siendo una situación injusta considerando que en el aula de clase es uno de los lugares donde debería haber un mejor recibimiento de la identidad de las demás personas, entendimiento de los valores mutuos y relacionales, y de comprender perspectivas ajenas de manera respetuosa. El ser incluido y

respetado es un derecho fundamental, en cualquier caso, ya sea dentro de la educación o ajeno a este, entonces, aunque para la mayoría de estudiantes foráneos esto no signifique una afectación directa al proceso de educación, no cambia que, objetivamente hablando, hay que ajustar el cómo se está recibiendo a estos estudiantes en la educación.

Siempre y cuando exista la posibilidad de vulnerar la integridad de otra persona, debe considerarse tomar acciones importantes y verdaderamente significativas, ya sea porque esto puede derivar en una disrupción del aprendizaje para más de un estudiante como en afectación a lo que lo hace quien es. Chamseddine, M. (2015) explica, en concordancia con Leiva (2010), que de hecho la importancia de las acciones interculturales educativas no radica como tal en su sentido práctico sino más bien en el reflexivo y comprensivo. Se busca que haya una preparación ante cualquier eventualidad, preparación que permitirá a los foráneos mantener su integridad por completo y generar respuestas efectivas ante diversas situaciones de choques culturales en el aula y disrupciones en el proceso de aprendizaje.

5.2.3. La autorreflexión del foráneo

Para este punto, hay que recordar que ya se ha hablado múltiples veces de los encuentros sistemáticos que surgen activamente en las relaciones interculturales, así como aspectos relacionales y análisis de la identidad de las personas, sus motivaciones, desarrollos y pensamientos respecto a los complejos proceso de educación y encuentro social. Es necesario considerar la perspectiva del foráneo más allá de los ya mencionados procesos relevantes para una auténtica relación intercultural o las situaciones en el aula, también hay

un encuentro constante propio que vale la pena analizar respecto a la identidad foránea del extranjero y qué lo hace ser lo que es dentro del exigente entorno educacional, cultural, social y personal.

Pensarse como foráneo en un sitio está fuertemente relacionado con varios aspectos que influyen en la autorreflexión del estudiante extranjero, es algo que va más allá de la mera concepción teórica definida por lo que significa la palabra: una persona que procede o es propia de otro lugar. ¿Entonces qué define el ser foráneo? De vuelta a considerar la cultura y la identidad como una construcción simbólica, se puede pensar en la foraneidad como una situación puramente del sentir de la persona. En los resultados de las encuestas, hay algunas personas que no se consideran foráneas a pesar de provenir de un departamento distinto a Antioquia e incluso de un país diferente, en términos conceptuales sí que son foráneos, pero desde el punto subjetivo del sentir, no lo son. Entender la foraneidad, de esta manera, es necesaria ya que no se pueden hacer afirmaciones o análisis contundentes al desconsiderar la parte simbólica y del ser objetivo de las personas.

La razón por la cual una persona, que evidentemente proviene de un lugar medianamente o muy lejano, pueda no sentirse foránea, por sobre todas las cosas, depende en gran medida de las valoraciones que tuvo referentes al contexto. Se ha hablado mucho de lo que siente una persona extranjera al llegar a un sitio diferente, y lo cierto es que el pensamiento de no sentirse foráneo es muy positivo en cuanto a que evidencia que ha habido una adaptación magistral al entorno, no ha tenido que cambiar su forma de ser y sus consideraciones propias o simplemente se ha mantenido en comodidad incluso ante cualquier adversidad que un choque cultural pueda significar. Este asunto es muy relevante puesto que da paso a

pensar en la posibilidad de que realmente, el que ocurra la interculturalidad, no tiene por qué mover fuertemente asuntos personales, solo se trata de la conjunción de una serie de grupos culturales en un mismo contexto, y que concurren en la idea de entender la realidad de manera similar. La adaptación entonces debería ser bimodal, no puede ser algo en lo que solo la persona que llega al lugar deba enfrentarse para poder adecuarse a las exigencias que ahí requieren, sino que se trata de una complementación de culturas, una unión con la idea de que cada uno adquiera algo del otro, no que deba censurarse para poder “caer bien” o encajar, después de todo, interculturalidad significa acercamiento y relación entre culturas diversas, carga con la idea de que haya un intercambio y un reconocimiento entre las culturas.

Lo mismo ocurre con la otra cara de la moneda, la del sentirse irremediabilmente foráneo en el nuevo contexto ya sea por las percepciones iniciales del lugar o por miedos tales como el de no ser capaz de encajar o el abrumarse al enfrentarse a una cantidad de personas grande que serán y actuarán de una manera diferente a la que se sienten acostumbrados o con las que están familiarizados.

Por parte de los estudiantes, tanto como foráneos como los que no, y también los maestros de los cuales depende en gran parte que ocurra una sana interculturalidad, se tiene el pensamiento de que la interculturalidad es importante, hay un interés generalizado que busca comprender más a fondo las culturas ajenas, así como un mayor entendimiento de la cultura propia. Entonces, las razones reales de que hayan choques culturales cambiantes y situaciones como la de burlarse de alguien por ser de un lugar en concreto, se basan en el desconocimiento de que hay una vulneración en acciones que en un principio pueden

resultar tan inocentes, una razón más, de que esté tan normalizado este tipo de comportamientos, es que no hay una reflexión más allá una vez ha pasado la broma, seguramente quienes las hacen olviden que la hicieron en su momento y les dé completamente igual en la actualidad, no obstante, la persona a la que se le tocó su cultura, y por lo tanto su identidad, aunque no le de importancia mayor, recordará la acción que ocurrió y los pensamientos consiguientes.

Cerca de la mitad de personas encuestadas se sintieron vulneradas por provenir de otro lugar, y más de la mitad recibieron alguna burla referente a su condición de foraneidad en lo que llevan de estudios, no se trata solo de una cuestión que pase de largo, sino que tiene al menos un poco de significado en las personas, y es este tipo de acciones que en un principio parecen ligeras, que es cuando una persona se puede sentir más fácilmente foránea o ajena al lugar, rechazada o vulnerada en diferentes niveles de importancia. Ser o sentirse foráneo no tiene nada de malo, por el contrario, es una oportunidad de explotar las capacidades de encontrarse a uno mismo y de encontrar la interculturalidad de manera positiva, tanto para uno mismo como con quienes se relaciona, el problema es cuando acciones negativas evitan que esto suceda satisfactoriamente.

CONCLUSIONES

Una vez dado por finalizado la exposición de los distintos hallazgos, producto de análisis detallados, basados en la idea de comprensiones significativas de los aportes de los foráneos, se puede dar en cuenta, con más seguridad, de las configuraciones que permiten comprender, desde un punto de vista objetivo, los pensamientos y valoraciones de los foráneos en su proceso educativo y, en general, para sus prácticas interculturales. No se trata de situaciones que se encuentren aisladas entre sí, a pesar de estar hablando de la particularidad de cada identidad específica, se han encontrado mecanismos que se comparten y se extienden hacia las perspectivas de individuos como parte de un conjunto de problemáticas y situaciones encontradas en las aulas de clase.

Hay un gran número de foráneos presentes en el contexto Colombiano, y en el lugar en el que se realizó la investigación, la Universidad Pontificia Bolivariana. Este incremento sustancial y permanente en extranjeros lleva a pensar y crear programas de inclusión y adecuación al contexto, pues una gran población contenida en la Institución lleva a que su relevancia sea mayor a ojos de quienes en algunas instancias podrían llegar a dejarlos en segundo plano. Esto es importante saberlo puesto que conocer más perspectivas honestas desde lo personal y educativo, por parte de estudiantes foráneos, es una oportunidad importante para dar en cuenta aspectos que pueden ser trabajados en equipo, después de todo, es inviable, para un grupo social nuevo, el ser relegados a interés secundario en un contexto tan social y tan cultural como lo es el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El primer paso a tener en cuenta, referente a las valoraciones de los estudiantes foráneos, es el evidente interés por ser partícipes activamente de una educación en la que sus creencias y pensamientos no se vean vulnerados de ninguna forma, ni siquiera la más mínima burla debería permitirse si se quiere llevar a cabo un legítimo proceso de interculturalidad.

Con los hallazgos, se pudo encontrar que efectivamente hay muchos retrocesos y censuras por parte de los foráneos en cuanto a desempeñarse en el entorno, a pesar de que muchos logran desenvolverse correctamente y recibir nuevas ideas y experiencias culturales para dar una interculturalidad auténtica, está el gran número que igualmente se enfrenta constantemente a afectaciones personales e interpersonales en un contexto que debería ser inclusivo por naturaleza. Es inevitable tener que reiterar en las ideas de valoraciones incompletas y negativas, ante el contexto educativo, al tener que asumir nuevas identidades agresivamente en un sitio desconocido, el tener que fingir, que cambiar la manera de hablar o incluso de ser es una situación que debería ser solucionada cuanto antes.

Con los análisis correspondientes y encuentros conversacionales con los foráneos, desde el primer momento, una persona puede darse cuenta de asuntos tan importantes como, desde un inicio, estar con la mentalidad de encajar y de encargarse de formar parte de un grupo, cuando en sentido objetivo debería haber una correspondencia de adaptación tanto de la mayoría de individuos como la minoría que podrían ser los foráneos en el aula de clase. No es ideal el que estudiantes foráneos tengan que buscarse entre ellos para desempeñarse mejor, o buscar directamente personas que provengan directamente del mismo lugar, sigue

siendo un producto de la cohibición y, por lo tanto, se opone directamente a la idea de interculturalidad constante.

REFERENCIAS

Ángel Pérez, Dario. (2011) La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales. *Estud.filos* ISSN 0121-3628 n°44 Diciembre de 2011. Universidad de Antioquia pp. 9-37

Carballal-Broome, A. & Pinillos-Costa, M.J. (2018). La personalidad multicultural y su relación con la educación en el extranjero. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 2, 129-145. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v2i0.8299>

Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (2018). *Actores en la educación: una mirada desde la psicología educativa*. Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Carterette, E. y Friedman M. (1982). *Manual de Percepción. Raíces Históricas y Filosóficas*. México D. F.: Editorial Trillas.

Chamseddine, M. (2015). La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (3), 69-81. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.238841>

Cultura. Tomado de: Abbagnano, Nicola. *Diccionario Filosófico*. México: Ediciones F.C.E

Deusdad, Blanca (2013). El respeto a la identidad como una forma de inclusión social: interculturalidad y voluntariado social. *Educatio Siglo XXI*, pp. 89-104

Durkheim, E. (1999). *Educación y sociología*. Barcelona: EDICIONES ALTAYA, SA.

Erikson E. (1968) *Identidad, Juventud y Crisis*. Bs. Aires, Ed. Paidós

García-Martínez, B., Lozano-Martínez, J. & Cerezo-Maiquez, M.C. (2021). Educación intercultural-inclusiva desde el patrimonio cultural: la voz del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 185-201. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.456421>

Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa

Guzmán-Rosas, Susana Carolina (2016). La interculturalidad en salud: espacio de convergencia entre dos sistemas de conocimiento. *Revista Gerencia y Políticas de Salud*

Hammersley, M. y Atkinson, P. (2005). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Hodgetts, R. M., & Altman, S. (1981). *COMPORTAMIENTO EN LAS*

ORGANIZACIONES. México : Interamericana., Josef & Reynolds, Christopher & Barrett, Martyn & Byram, Michael & Lázár, Ildikó & Mompoin-Gaillard, Pascale & Philippou, Stavroula. (2014). Developing intercultural competence through education

Jordán, J.A., Ortega, P. & Mínguez, R. (2002). Educación intercultural y sociedad plural. *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación de la Universidad de Salamanca*, 14, 93-119.

Lazarus, R. S. (1999). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Co.

Ley 115. (1994). Ley general de educación. Congreso de la república: Bogotá.

Ley 397. (1997). Ley general de cultura. Congreso de la república: Bogotá.

Malinowski, B. (1984). *Una teoría científica de la cultura*. Madrid: Editorial Sarpe.

Melucci, A. (2001). *Vivencia y convivencia. Teoría social para una era de la información*. Madrid: Trotta.

MERLEAU-PONTY, MAURICE 1975 *Fenomenología de la percepción*, Barcelona, Península, 476 p. (Col. Historia, ciencia, sociedad, núm. 121)

Mertens, D. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Thousand Oaks: Sage.

Orduz, F.S., Acevedo Arango, O. F. y Ramírez Ibarra, M. F. (2018). La interculturalidad en las aulas: hacia una pedagogía de paz. En Carrillo-Sierra, S. M., Sanabria-Herrera, B. Bermúdez-Pirela, V. y Espinosa-Castro, J. F. (Ed.), *Actores en la educación: una mirada*

desde la psicología educativa. (pp. 62-82). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.

Orostegui-Santander, Maria & Amell, Gloria & Gaviria Garcia, Gladys. (2015). La ética del profesor religada a la formación en valores del estudiante. *Mirada teórica. Revista Educación y Humanismo*. 17. 124-2121. 10.17081/eduhum.17.29.1257.

Pérez Juste, R. (2000) *Hacia una educación de calidad*. Madrid: Narcea S. A. Ediciones

Pérez Juste, Ramón; García Ramos, José Manuel. *Diagnóstico, Evaluación y toma de decisiones*. Serie: Tratado de educación personalizada. Ediciones Rialp, S.A., Madrid, 1989.

Pérez Nieto, M.A. y Redondo, M.M. (2006). Procesos de valoración y emoción: características, desarrollo, clasificación y estado actual. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción (R.E.M.E)*, 9 (22).

Puig, J.M. (1993). Toma de conciencia de las habilidades para el diálogo.

Serra, C. (2004). Etnografía escolar, etnografía de la educación. *Revista de Educación*, 334, 165-176.

UNESCO. (2017). Competencias Interculturales. Marco Conceptual y Operativo.
Universidad Nacional.

VARGAS MELGAREJO, LUZ MARÍA (1994). Sobre el concepto de percepción.
Alteridades, 4(8),47-53 ISSN: 0188-7017. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=74711353004>