

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL COMO
INSTRUMENTO PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA
EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

JUAN ORLANDO TANGARIFE RUIZ

LAURA VALLEJO RAMÍREZ

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN INGLÉS-ESPAÑOL

2022

EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERCULTURAL COMO
INSTRUMENTO PARA LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LA LENGUA
EXTRANJERA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Juan Orlando Tangarife Ruiz

Laura Vallejo Ramírez

Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Inglés-Español

Asesor

Daniel Antonio Avendaño Madrigal

Magíster en Educación

Universidad Pontificia Bolivariana

Escuela de Educación y Pedagogía

Facultad de Educación

Licenciatura en Inglés-Español

2022

CONTENIDO

RESUMEN	¡Error! Marcador no definido.
INTRODUCCIÓN	8
PROBLEMATIZACIÓN	12
1.1 Contexto	12
1.2 Situación problema	14
1.3 Pregunta problema	18
1.4 Objetivos	18
1.4.1 Objetivo General	18
1.4.2 Objetivos Específicos	18
1.5 Justificación	18
ESTADO DE LA CUESTIÓN	22
2.1. Antecedentes Investigativos	22
2.1.1 Investigación Regional	22
2.1.2 Investigación Nacional	24
2.1.3 Investigación Internacional	28
2.2 Contexto de política pública	30
2.2.1 Plan nacional decenal de educación 2016-2026	30
2.2.2 Plan de desarrollo cultural de Medellín 2011-2020	31
2.2.3 UNESCO	31
2.3 Contexto de teóricos y expertos	32
2.3.1 Competencia intercultural	33
2.3.2 Condiciones de la enseñanza:	34
2.3.3 Intencionalidad educativa	35
2.3.4 Apropiación cultural	36
2.4 Marco legal	37
2.4.1 Ley 115 de 1994	39
2.4.2 Decreto 2277 de 1978	42

2.4.3 Decreto 1278 de 2002	45
MARCO CONTEXTUAL	48
MARCO CONCEPTUAL	51
DISEÑO METODOLÓGICO	59
5.1 Paradigma Cualitativo	59
5.2 Enfoque descriptivo – crítico	60
5.3 Método Etnográfico - Análisis Documental	62
5.4 Población	65
5.4.1 Primer grupo:	65
5.4.2 Segundo grupo:	65
5.5 Criterios de selección de la población	65
5.5.1 Primer grupo	65
5.5.2 Segundo grupo	66
5.6 Técnicas e instrumentos	67
5.6.1 Primer objetivo	67
5.6.1.1 Técnica de recolección primer objetivo	67
5.6.1.2 Instrumentos primer objetivo	68
5.6.1.2.1 Guion de entrevista	69
5.6.2 Segundo objetivo	69
5.6.2.1 Técnica de recolección segundo objetivo	69
5.6.2.2 Instrumentos segundo objetivo	70
5.6.2.2.1 Ficha conceptual	70
5.6.2.2.2 Ficha de análisis	71
5.7 Análisis de información en torno a instrumentos	71
ANÁLISIS DE HALLAZGOS	73
Capítulo I: El recorrido investigativo	73
Capítulo II: La apropiación y dominio de la lengua extranjera	77

1. Priorización de la cultura extranjera	81
2. Interculturalidad	86
3. Competencia intercultural en los docentes	89
4. Competencia intercultural en los estudiantes	91
5. Recursos para la enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural	93
6. Competencia intercultural como propuesta	95
Capítulo III – Revisión sistemática	97
CONCLUSIONES	108
REFERENCIAS	113

RESUMEN

En el presente trabajo se resalta la importancia del uso de la competencia intercultural en la metodología para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera por parte del maestro, basada principalmente en el contexto del estudiante y su experiencia entorno a la forma en que adopta y asume la cultura extranjera dentro y fuera del aula, para complementar, así, su saber previo, y crear espacios de análisis, discusión, y reflexión con respecto a la coexistencia de lo propio y lo foráneo en el actuar educativo. Además, se hace referencia al papel del docente como ente encargado de garantizar un ambiente propicio para los estudiantes, teniendo en cuenta no solo el contexto cultural del lenguaje que se está enseñando, sino también el entorno en el que se desenvuelve el educando, trayendo a colación, su experiencia personal, para así facilitar el aprendizaje de este e incluir de manera efectiva la cultura nacional.

Palabras clave: Competencia intercultural, condiciones de la enseñanza, intencionalidad educativa, apropiación cultural.

ABSTRACT

This paper highlights the importance of the use of intercultural competence in the methodology for the teaching and learning of a foreign language, based mainly on the context of the student and their experience in the way they adopt and assume the foreign culture inside and outside the classroom, thus complementing their previous knowledge, creating spaces for analysis, discussion, and reflection regarding the coexistence of the native and the foreign in the educational process. In addition, there is a reference of the role of the teacher as the entity in charge of guaranteeing a favorable environment for the students, taking into account not only the cultural context of the language being taught, but also the environment in which the learner develops, bringing up their personal experience, in order to facilitate learning and effectively include the national culture.

Key words: Intercultural competences, teaching conditions, educational intent, cultural appropriation.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado tiene como principal objetivo la identificación de las condiciones e intencionalidades pedagógicas que mueven a la competencia intercultural a través de distintos escenarios en los que el docente y el estudiante crean vínculos de significado entre lo propio y lo foráneo. Dicho esto, la competencia intercultural es un concepto que forma parte de la vida del hombre desde el momento en el que este se concreta como un ser exclusivamente social, en donde explícita e implícitamente, adquiere constantemente información que se encuentra de manera global en el entorno en el que convive. Dicha recolección, se da a partir de la convivencia de él mismo con los sujetos que hacen parte de su diario vivir, lo que permite el diálogo entre el conocimiento previo que este tiene con la nueva información que está adquiriendo día a día. Es por esto, que la competencia intercultural es un concepto clave en la interacción entre un grupo de individuos, ya que hace posible el diálogo entre la variedad cultural de una comunidad en pro de un fin común. Así lo explica Martínez (2018) citando a Rodrigo (2003) el cual expone que

(...)la competencia intercultural es una combinación de habilidades sociales y comunicativas que incluyen la empatía, la resolución de conflictos, la capacidad para colaborar, la flexibilidad, el conocimiento de la lengua extranjera y el conocimiento de que la cultura; lleva consigo distintos estilos de discusión, velocidad del discurso, interpretación y patrones de pensamiento, técnicas para manejar las dificultades en la interacción, reflexión sobre el propio bagaje cultural y tolerancia a la ambigüedad. (p.6)

Basado en lo anterior, se puede ver la competencia intercultural como un aspecto fundamental, debido a que no solo permite el desarrollo social del sujeto, sino que también fomenta la aplicación de valores tales como la tolerancia y comprensión en ámbitos personales, laborales y académicos, lo que da a entender que es posible aprender desde la experiencia del otro, teniendo en cuenta las propias vivencias a la hora de incluir un nuevo concepto en el conocimiento que posee cada sujeto.

Viéndolo desde un punto de vista más académico, está claro que la escuela posee un sistema estructurado, el cual está diseñado específicamente para suplir las necesidades académicas que cada estudiante posee, para fomentar su crecimiento personal y profesional desde el trabajo en el aula de clase. De acuerdo con esto, la convivencia del estudiante con aquellos que lo rodean en su entorno social y escolar, crea un área de oportunidad, en donde, desde la implementación de la competencia intercultural, se permite el aprendizaje desde la aceptación de la diversidad y el trabajo en conjunto con el otro, con el fin de garantizar, así, la comunicación del estudiante con su contexto cultural y sus pares, para así, crear nuevo conocimiento. Así lo menciona Pérez (2012) en su artículo titulado: “El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura”

(..) la educación intercultural haría referencia al tratamiento de la diversidad cultural desde procesos educativos holísticos en constante modulación, con el propósito, entre otros, de suscitar la reflexión en torno a mi posición y mi relación, en y con, las diferentes culturas que conviven en el mundo, desde principios de comunicación, respeto y tolerancia. (p.289)

Cabe destacar que es deber del docente brindar las herramientas necesarias para la creación de los espacios mencionados anteriormente para el desarrollo del conocimiento en conjunto a través de la competencia intercultural en el aula, para así poder garantizar un aprendizaje fundamentado desde la valoración de la cultura propia y la apreciación del entorno en el que el sujeto convive con regularidad a la hora de llevarse a cabo el aprendizaje en la escuela, haciendo siempre énfasis en el conocimiento previo y la relación que este tiene con el conocimiento que adquiere el estudiante. Martínez (2018) menciona lo siguiente:

Conocer una lengua extranjera y tener un buen nivel de esta no implica solo conocer bien las estructuras gramaticales sino que también lleva consigo comprender la cultura en que la lengua se halla inmersa y aprender el modo en que esa cultura se relaciona con otras, incluyendo la propia (p.6)

La competencia intercultural es relacionada en la escuela con el aprendizaje de una lengua extranjera desde la cultura de la misma, en donde tanto estudiantes como docentes deben de ser conocedores de los detalles culturales que llevaron a la lengua que se está aprendiendo en específico, lo que es hoy en día. De la misma forma, se usa constantemente como recursos de aprendizaje libros de texto y archivos multimedia que dan evidencia a dicha influencia cultural en el aprendizaje de una lengua extranjera, lo que permite que el estudiante aprenda de manera contextualizada, dejando de lado el contexto del mismo a la hora de aplicar dicho conocimiento.

En este sentido, el siguiente trabajo está enfocado en la importancia de la competencia intercultural en el ámbito escolar desde el aprendizaje de una lengua

extranjera y su enfoque desde un punto de vista metodológico, dando paso a analizar cómo es trabajada dicha competencia desde el plan de acción del docente y cómo se trae a colación dentro de su planeación, haciendo el uso de recursos que parten desde un contexto colombiano para la creación de espacios de aprendizaje en el aula.

PROBLEMATIZACIÓN

1.1 Contexto

En un mundo cada vez más globalizado, donde prima la necesidad de interactuar con el exterior y establecer vínculos culturales que abren las puertas a la economía, política y saberes, el aprendizaje de una lengua extranjera destaca como medio posible para hacer de estos intereses una realidad. Al analizar este escenario, surgen dos premisas: La competencia intercultural como posibilitadora de una enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera y la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como instrumento de transmisión y reproducción de conocimiento. Teniendo en cuenta lo anterior, es fundamental definir dicha competencia, ya que, la situación problema se desenvuelve alrededor de esta. Meyer (2000) citado por Martínez (2018) plantea lo siguiente

Meyer (2000) señala que la competencia intercultural es una combinación de habilidades sociales y comunicativas que incluyen la empatía, la resolución de conflictos, la capacidad para colaborar, la flexibilidad, el conocimiento de la lengua extranjera y el conocimiento de que la cultura; lleva consigo distintos estilos de discusión, velocidad del discurso, interpretación y patrones de pensamiento, técnicas para manejar las dificultades en la interacción, reflexión sobre el propio bagaje cultural y tolerancia a la ambigüedad. (p.6)

Partiendo de lo anterior, se comprende que la competencia intercultural no solo es vista como un concepto a desarrollarse dentro del aula de clase, sino que también, se presta para ser usada como una herramienta de enseñanza y aprendizaje. En adición a esto, se demuestra la importancia de la competencia intercultural no solo en el ámbito educativo, sino también su aporte en todos los aspectos que surgen a partir de la convivencia con el otro en un contexto compartido.

La diversidad que se presenta dentro del escenario educativo, trae consigo una serie de conflictos relacionados con la equidad entre culturas que conviven en un mismo espacio de enseñanza y aprendizaje. En medio de este contexto intercultural y académico, donde el individuo está inmerso en un intercambio de ideas, corrientes, metodologías y saberes que transforman su perspectiva de la vida en sociedad, se presentan unas bases teóricas y prácticas que requieren de una reflexión y apropiación de un contenido cultural, pero que diferente a lo esperado, permanecen intactas, descontextualizadas, copiadas y sin adaptar, perpetuando una problemática que pasa desapercibida en la mayoría de contextos educativos que ven la lengua extranjera desde una perspectiva superficial.

Teniendo claridad de este escenario, la competencia intercultural constituye uno de estos pilares con los cuales se instaure una normativa de respeto, promoción de diversidad y asociación cultural entre contextos que se encuentran en medio de una constante interacción y negociación de saberes, en donde se espera, sean reconocidos los aportes de ambas culturas y se construya una educación basada en el equilibrio y equidad.

Enfocando esta problemática en el contexto de la educación básica, nos encontramos con que la cultura propia es omitida de forma directa o indirecta en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, lo cual también conduce a la omisión de la competencia intercultural desde su adquisición y dominio, ya que, en un ambiente globalizado, como se mencionó anteriormente, la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, está dirigida a mecanismos de reproducción y repetición de elementos provenientes del exterior, en vez de medios para la comunicación y construcción de vínculos entre culturas.

Como consecuencia de este uso de la lengua extranjera, la cultura foránea y la propia son abordadas como dos entidades separadas, teniendo más protagonismo la primera, debido al mismo sistema educativo que la prioriza para la supuesta adquisición y dominio de una lengua extranjera, fomentando la creencia de que para manejar un idioma extranjero hay que convertirse en una especie de nativo, vivir en las mismas condiciones que este y pensar de igual manera, dejando de lado aspectos pertenecientes a lo propio y dándole continuidad a una conducta superficial que tiende a ser selectiva en vez de inclusiva.

1.2 Situación problema

Partiendo del contexto expuesto anteriormente, se comprende una situación que constituye un problema de investigación en torno al desarrollo de la competencia intercultural como instrumento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. Esta situación, trasladada al contexto colombiano, se sustenta en las palabras de Sánchez & Valencia (2019):

La enseñanza de la lengua extranjera en Colombia ha estado principalmente basada en el desarrollo de las competencias básicas, con el propósito de lograr identificar las estructuras con las cuales sea posible la construcción de textos, el aprendizaje de vocabulario, haciendo énfasis en la competencia gramatical y sintáctica, marginando el uso del idioma extranjero en contextos reales. (p.5)

Dicho escenario expone una educación estructurada de tal forma que se evidencia un interés por reproducir modelos de educación extranjeros que dejan de lado los aportes significativos que se dan desde la relación con el contexto en el que se desenvuelve la cultura colombiana. La carencia de un contexto real, de un contexto aplicable y familiar, tanto para educandos como para educadores, constituye un vacío, un punto ciego que se desconoce dentro este sistema de enseñanza y aprendizaje supuestamente infalible. Adicional a esta situación, está lo dicho por Acosta, García, & Carcedo (2018), quienes en su trabajo “La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano” exponen que:

La mayoría de los cursos de inglés, español y francés como lenguas extranjeras reflejan la cultura de sus países de origen, generalmente de las grandes ciudades, sus lugares famosos, personalidades y las costumbres de grupos de personas, llegando, en ocasiones, a la banalidad en la selección de elementos culturales, con los cuales se conforman textos y ejercicios para aprender la lengua. (p.641)

Con este aporte volvemos a uno de los puntos problemáticos, el carácter selectivo, superficial y prioritario de la enseñanza y aprendizaje de cultura extranjera, que eclipsa de manera significativa y alarmante aquellos componentes culturales que comparten cierta similitud con lo propio, con el contexto al que llega este elemento ajeno y que parece no existir cuando se trata de la enseñanza y aplicabilidad de la lengua extranjera. En otras palabras, el actuar educativo con respecto a una lengua extranjera, está orientando a la repetición, a la búsqueda de una réplica, a un ideal lejano del principio de realidad y desconectado de las necesidades e intereses de una comunidad que busca avanzar, llevando consigo una identidad, una verdad que, en vez de ser marginada y olvidada, lidera el entendimiento de lo ajeno y lo propio como dos entidades hermanadas a través de la competencia intercultural. Esta observación se complementa con las palabras de Acosta y García (2001), citados por los ya mencionados Acosta, García, & Carcedo (2018), quienes agregan que:

Muchos cursos conocidos internacionalmente para la enseñanza de lenguas extranjeras reflejan la cultura y el modo de vida de los países desarrollados a través de sus ejercicios, imágenes, audiciones, que nada tienen que ver con el entorno latinoamericano, y sí con la cultura elitista de esas sociedades. Los personajes generalmente son blancos, rubios, altos y fuertes, pocas veces pertenecen a las minorías; los carros nunca son viejos; las casas son mansiones; los pobres no existen. (p.642)

Con base en lo anterior, el problema radica en el desconocimiento de las condiciones e intencionalidades que llevan a que los entes educativos, llegado el caso, le den prioridad al contenido cultural proveniente del exterior, apartándose de la competencia intercultural, lo que genera preocupación con respecto a la omisión o trato inferior que recibe la cultura propia en medio de un contexto globalizado que afecta los planes de área que se acomodan a los intereses y necesidades de los estudiantes a lo largo de su proceso académico. Esta situación problemática también es abordada por Aldaya (2020), quien complementa esta idea con las siguientes palabras acerca de la globalización:

El proceso de globalización es, en parte, una lucha por redefinir identidades, potenciar unas y destruir otras, para articularlas funcionalmente en el nuevo y más ambicioso proyecto de dominación. En este contexto, las identidades nacionales débiles y la fragilidad de la conciencia fragmentada de América Latina hacen a nuestro subcontinente más vulnerable ante los propósitos de las potencias que promueven la inserción subordinada de los países latinoamericanos en el orden internacional y hemisférico emergente.

(p.1)

Tomando en cuenta este último aporte y como forma de concluir este apartado, es importante mencionar el hecho de que la omisión de lo propio, junto con la competencia intercultural no se sustenta en un ámbito teórico o práctico contextualizado con el entorno cultural del país, sino que se lleva a cabo desde una preferencia o dominación cultural, la cual presenta una inequidad entre lo contextual, lo propio, y lo foráneo, sin bases

elocuentes que den cuenta del porqué de la situación, lo que hace que se pase a un segundo plano un proceso histórico, social y cultural, que tiene la capacidad de reestructurar la educación en pro de la interculturalidad.

1.3 Pregunta problema

¿Cuáles son las condiciones e intencionalidades pedagógicas que inciden en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, teniendo en cuenta la adquisición y dominio de la competencia intercultural?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Identificar las condiciones e intencionalidades pedagógicas de la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera que se relacionan con el desarrollo de la competencia intercultural en el aula.

1.4.2 Objetivos Específicos

1. Reconocer las finalidades que inciden en la apropiación y dominio de la competencia intercultural con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.
2. Determinar las bases teóricas y prácticas dentro de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, en la educación básica, que se vinculan o desvinculan con el desarrollo y aplicación de la competencia intercultural.

1.5 Justificación

Teniendo en cuenta los campos de educación y pedagogía en el que nos estamos especializando como futuros docentes, surge un interés por el desarrollo de la competencia intercultural como instrumento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. Los motivos que nos llevaron al enfoque problemático en torno al desarrollo de la competencia intercultural, se centran en la experiencia personal y en la observación activa de los distintos escenarios educativos de los cuales hemos hecho parte como estudiantes e investigadores.

En cuanto a los aspectos que rigieron, y continúan guiando esta investigación, se tiene en cuenta lo siguiente:

- Este trabajo comprende que el saber del hombre llega a límites inimaginables, en donde la capacidad de razonar permite el cuestionamiento de la realidad en la que el sujeto está inmerso y la cual necesita una respuesta. Para esta investigación es vital identificar y categorizar cada una de estas respuestas y saberes que se producen en la adquisición y apropiación de la competencia intercultural con respecto a la lengua extranjera, para así trazar un recorrido o mapeo de las situaciones que se despliegan de dicha práctica.
- A través de la argumentación y contextualización en torno al diseño curricular de la educación, esta investigación plantea una situación problema que se relaciona con los escenarios educativos que dan cuenta de la capacitación docente a través de la metodología y del aprendizaje significativo del estudiante.

- Esta investigación contribuye a la expansión de la mirada crítica de los contenidos relacionados con la lengua extranjera trabajados en la escuela, orientando así este proceso lector y reflexivo a una posible resignificación del actuar educativo con un enfoque especial en la interculturalidad, que termina incidiendo en el desarrollo cognitivo y en la construcción de criterio dentro de la comunidad involucrada.

Dentro de este orden de ideas, este proyecto busca aportar de manera significativa a los contenidos trabajados desde la línea de investigación titulada : “Pedagogía y Didáctica de los Saberes (PDS) – Enseñabilidad de las ciencias, las disciplinas y los saberes” propuesta por la Escuela de Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana, en donde se resalta la idea de trabajar la pedagogía desde el mismo concepto, viéndolo desde una perspectiva más crítica con el fin de desplegarlo, al punto de identificar los aspectos más relevantes que afectan directamente el proceso de aprendizaje del estudiante, tales como: la metodología empleada por el docente, el entorno educativo en el que se desenvuelve el estudiante, el espacio en donde se llevan a cabo las clases, entre otros. Basados en esta idea, Gómez (2013) citando a Flórez (1999) plantea lo siguiente en torno a la enseñabilidad

Es una característica derivada del estatuto epistemológico de cada ciencia o disciplina referida a sus rasgos de racionalidad y de sintaxis, de contenido teórico y experiencial, que distingue el abordaje de sus problemas y condiciona específicamente la manera como cada disciplina puede o debe enseñarse. (p.6)

Al desarrollarse el tema de la interculturalidad desde la inclusión de los miembros de una institución educativa, más específicamente, de los educandos, no solo se está dando una mirada al componente teórico de los cursos planteados por la escuela, sino que también se abre la posibilidad de racionalizar críticamente el contenido a aprender en el aula y cómo este puede incluir implícitamente soluciones a problemáticas que podemos evidenciar en la educación actual. Además de esto, es fundamental resaltar que tanto los contenidos enseñados por el docente, como las relaciones y el espacio en el que se construye el conocimiento, contribuyen al desarrollo del estudiante, lo que crea, así, la oportunidad de aportar a los valores con el que este se desenvolverá en la sociedad.

Por último, pero no menos importante, también es necesario mencionar las políticas públicas de educación, que nos permiten orientar esta investigación hacia escenarios problemáticos en los que se hace evidente la necesidad de una intervención inmediata que puede llegar a través de un Plan decenal de educación, un Plan de desarrollo cultural o desde la misma UNESCO. Esta investigación se encarga de retomar estas estructuras, para redefinir o ubicar la interculturalidad como una entidad transformadora que crea lazos significativos entre las diferentes realidades que conviven en un mismo escenario educativo y que a través de organismos directivos pueden ser desarrolladas de manera creativa y objetiva, apuntando al desarrollo integral de una educación por y para todos.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

2.1. Antecedentes Investigativos

Teniendo en mente el tema principal que se desarrolla a lo largo de esta investigación, el cual trabaja la competencia intercultural como un factor fundamental a la hora de aplicarla como un instrumento de enseñanza y aprendizaje y el cómo esta puede integrarse con la enseñanza de una lengua extranjera, es esencial incluir referentes que no solo han incorporado el tema en cuestión, sino que también han impactado desde varios contextos y vertientes al trabajo de la competencia intercultural en la sociedad actual, lo que resalta su importancia en la enseñanza del futuro. Por esta razón, se presentan los siguientes proyectos:

2.1.1 Investigación Regional

Las investigaciones abordadas desde el punto de vista regional, en relación con la competencia intercultural, son relativamente pocas y la mayoría de estas contiene información irrelevante al curso que toma esta investigación o se encuentran completamente desactualizadas, habiendo un lapso de más de cinco años entre ellas. Por ello, solo se mencionará un trabajo que después de ser analizado, sigue la temática de este proyecto de investigación. Teniendo en cuenta lo anterior, se puede destacar el artículo investigativo realizado por Noreña & Cano (2020) el cual se titula: “Interculturalidad, enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El papel del docente” en donde, si bien no desarrolla el tema de la competencia intercultural como un componente fundamental en la enseñanza de una lengua extranjera, que en este caso es el inglés, resalta la idea de que el contacto con factores culturales externos potencia de manera significativa

la experiencia de aprendizaje del estudiante en el aula, lo que presenta así la oportunidad de impulsar las competencias que son fundamentales en el progreso del educando como ser social. Tal y como lo menciona Noreña & Cano (2020)

La dimensión social del aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera ha venido entonces cobrando paulatinamente mayor atención y desarrollo, llevando así al reconocimiento de una relación clara entre el aprendizaje de una lengua extranjera y el desarrollo de competencias en interculturalidad. (p.76)

Con lo anterior podemos ver que el aprendizaje de una lengua extranjera va más allá del proceso que se vive en la dinámica de clase en la escuela, en donde explícita e implícitamente se presentan espacios en los que el estudiante puede aprender de manera significativa los aspectos que van arraigados con el idioma que desea dominar próximamente. Además de esto, los autores abren la posibilidad de no pensar el salón de clase como un mero espacio de instrucción dentro del aula, sino que también, se presenta como un lugar en el cual se consolidan los primeros procesos de relaciones interpersonales entre la comunidad educativa, en donde con la implementación de valores orientados hacia el interés por la cultura y convivencia, se puede llevar a cabo un proceso de aprendizaje en donde la construcción de conocimiento en conjunto es fundamental para el curso personal de cada educando, aceptando así las variaciones del contexto que existe en cada persona. Cómo último aspecto por señalar dentro de esta investigación y en relación con lo anterior, se aclara que:

(...) Esto es apenas un aspecto mínimo, aunque importante, de la dimensión social del aprendizaje de una lengua extranjera. La regulación estratégica de los aspectos sociales y culturales involucrados en el aprendizaje contribuye al desarrollo de las competencias sociocultural y sociolingüística afectando positivamente el desempeño y la suficiencia. (p.78)

Finalmente, cabe destacar que las estrategias usadas en el aprendizaje de una lengua extranjera dependen exclusivamente del docente y cómo este, después de hacer un análisis de su entorno, evalúa las competencias que tienen sus estudiantes en relación con este saber, pero no está de más resaltar la importancia de la convivencia de los estudiantes y su contexto a la hora de aprender, ya que, si bien no va directamente relacionado con la teoría aprendida en clase, es un aspecto que terminará influyendo en el alumno y su autonomía a la hora de aprender un nuevo idioma, en donde podrá identificar que al incluir aspectos culturales relacionados con la lengua, podrá acceder a elementos ajenos a él en este proceso, para facilitar así considerablemente la adquisición de este saber.

2.1.2 Investigación Nacional

Ahora entrando en una categorización en el ámbito nacional, el proyecto elaborado por Pérez (2021) titulado: “El teatro como herramienta para el fortalecimiento de la competencia intercultural con enfoque crítico en la enseñanza de FLE” muestra una nueva perspectiva del trabajo de la competencia intercultural hacia un aspecto más comunicativo en el que a través del teatro, los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la

Pontificia Universidad Javeriana hacían uso de sus conocimientos en el francés para participar de los talleres creados a partir de la obra “Djihad” de Ismaël Saïdi, abriendo paso a la integración de herramientas culturales como parte de la enseñanza y aprendizaje del francés como lengua extranjera.

Así pues, se llega a la conclusión que el hablante intercultural es aquel que puede separarse de los prejuicios y/o estereotipos que su misma sociedad ha construido frente a diferentes grupos sociales, que puede explorar esa otra cultura a través de los ojos del otro, que puede ser consciente críticamente de sí mismo para así poder apreciar la perspectiva del otro. (p. 41).

Con el fin de crear un espacio seguro en el aula de clase, el docente tiene el deber de establecer estrategias propias de su saber específico, que aseguren la integración y el desarrollo cognitivo de sus estudiantes, fomentando la tolerancia y el respeto a través de su metodología. Por lo anterior, Pérez (2021) plantea que para que sea posible alcanzar el objetivo de la adquisición de una lengua extranjera, tanto el maestro como el estudiante debe dejar atrás los imaginarios que rondan en torno al idioma en cuestión y su cultura, ya que así no solo se podrá ver el proceso de aprendizaje desde una perspectiva más objetiva, sino que también se presentará la oportunidad de ver la lengua en cuestión desde el punto de vista del hablante nativo, para aceptar con esto los aspectos y diferencias culturales que esta traiga consigo. Pérez (2021) citando a Scavino & Candau (2015) plantea lo siguiente:

(...) parte de la afirmación de la diferencia como riqueza. Promueve procesos sistemáticos de diálogo en diversos sujetos -individuales y colectivos-, saberes y prácticas dentro de la afirmación de la justicia -social, cognitiva y cultural-, así como la construcción de relaciones igualitarias entre grupos socioculturales y de la democratización de la sociedad por medio de políticas que articulan los derechos de la igualdad y los de la diferencia. (p. 132)

Desde esta perspectiva, se destaca la importancia de las conexiones interculturales en la aplicación de saberes dentro de la escuela, lo que muestra que sin una buena relación y comunicación entre los estudiantes, es imposible alcanzar el objetivo de aprendizaje, ya que, si desde el contexto educativo no se fomenta la tolerancia, es poco probable que esta sea aplicada a la teoría misma. Además de esto, cabe mencionar lo fundamental que es el desarrollo de la competencia intercultural desde el aula de clase, debido a que la escuela es vista como la institución que brinda preparación para la convivencia en sociedad y por esto, quien sepa aceptar y aprender las diferencias que existen entre diferentes culturas en varios contextos, tiene la posibilidad de potenciar la relación con las personas que le rodean.

La variedad cultural es un aspecto que inevitablemente se presenta en las aulas de clase, mostrando que, a pesar de haber nacido en el mismo territorio, cada estudiante adquiere un contexto familiar completamente distinto, en el cual aprenderá los conocimientos básicos desde lo que está haciendo y viviendo. Dentro de este marco, el respeto a la diferencia es de suma importancia a la hora de llevar a cabo procesos académicos en la escuela, ya que, si bien es un espacio plenamente escolar, no se puede

dejar de lado las relaciones con el otro como fin para alcanzar el objetivo de aprendizaje, que en este caso es la adquisición de una lengua extranjera. Por lo anterior, se menciona el trabajo de Castillo (2019) titulado: “La enseñanza del inglés como lengua extranjera: formación de la identidad cultural y la competencia intercultural” el cual plantea que la base de todo proceso de aprendizaje está en la valoración y el respeto por la diferencia presentada en las aulas de las instituciones educativas, ya que implícitamente, el estudiante puede adquirir conocimientos significativos, gracias a la convivencia con el otro. Castillo (2019) citando a Alonso (2006) plantea lo siguiente:

El desarrollo de la competencia intercultural es esencial para el desarrollo de la competencia lingüística, y ambas son una condición sine qua non, para la adquisición de una verdadera competencia comunicativa en una lengua extranjera, para que el estudiante se sienta a gusto y cómodo en ese nuevo mundo que se va develando. (p.5)

La construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje, el cual potencie de manera significativa la motivación del estudiante a la hora de llevar a cabo procesos de aprendizajes, es fundamental para garantizar una adecuada apropiación de los conceptos teóricos trabajados. Teniendo en cuenta esto, la relación con los pares es un aspecto que inevitablemente afecta en la dinámica mencionada en la idea anterior, por ello, la escuela tiene el deber de impartir la idea de tolerancia entre su comunidad, invitando así a llevar una buena convivencia mientras se aprende. Tal y como plantea Castillo (2019) citando a Alonso (2006), el desarrollo de la competencia intercultural debe de ser visto como una herramienta que facilitará los procesos de adquisición de una lengua extranjera, ya que así,

se verá una unión entre la teoría aprendida con los aspectos culturales que trae consigo el idioma en cuestión.

Llevar una lengua extranjera al aula significa poner en contacto al alumnado con un mundo culturalmente diferente al propio. Se requiere, por tanto, que el profesorado de lenguas explote este potencial y promueva la adquisición de una competencia comunicativa intercultural. (p.234)

Basado en la idea anterior, la educación pasa a ser un aspecto que resalta en la vida del estudiante, debido a que, de esta, se derivan implícitamente procesos que lo ayudarán en su vida personal y próximamente, profesional, reconociendo las diferencias clave, gracias a esta las relaciones interpersonales con los demás. El aprendizaje de una lengua extranjera supone un reto académico importante en el educando, pero también crea la oportunidad de conocer un mundo completamente globalizado, en donde se presentan posibilidades de aprendizaje únicas y por esto, al saber otro idioma se crea la oportunidad de conocer más allá de sus contextos, a través de los procesos de asociación y utilización de lo cultural como recurso para la educación.

2.1.3 Investigación Internacional

En el contexto internacional, la competencia intercultural es vista como un aspecto que crea la oportunidad de no solo mejorar la relación entre los docentes y los estudiantes en la institución, sino que también abre la puerta al aprendizaje de culturas y creencias que conviven diariamente en el aula, elaborando procesos de aprendizaje y convivencia entre la comunidad educativa en la escuela. Por esto, Ballesteros & Fontecha (2018) con su

proyecto titulado: “Competencia Intercultural en Secundaria: Miradas entrelazadas de profesores y estudiantes hacia personas de otras culturas y creencias”, plantean la relación que hay entre los estudiantes, el contexto del que vienen y su relación con la comunidad educativa, demostrando que es imposible separar estos dos aspectos con el fin de adquirir los conocimientos dictados en la escuela.

(...) podemos considerar sin lugar a dudas que los centros educativos son un contexto idóneo para desarrollar la competencia intercultural, para lo cual es necesario hablar de currículum intercultural, en el que a través de herramientas y metodologías de aprendizaje cooperativo se abordan contenidos curriculares desde una visión múltiple de conocimientos, tolerancia e igualdad. (p.21)

Presentándose como un establecimiento lleno de diversidad, la escuela tiene el deber de elaborar espacios en donde la creación de conocimiento en conjunto permita la integración entre los estudiantes, dándoles la oportunidad de conocer y aprender de sus pares aspectos significativos. Es importante destacar que el aprendizaje intercultural en la escuela no solo se da a través del aprendizaje de una lengua extranjera, sino que puede presentarse en varias asignaturas y es por esto, que los docentes tienen el reto de observar críticamente su entorno para así no solo identificar las posibles posibilidades de aprendizaje, sino también para crear estrategias acordes a sus estudiantes.

Los antecedentes investigativos, además de brindar contexto y recorrido del tema de investigación, hace un comparativo entre los trabajos que han ubicado la competencia

intercultural, como referente para una educación diversa y dinámica en la escuela, que es a la vez un ente formador de hombres para una sociedad que requiere de seres habilidosos y con destrezas interculturales.

2.2 Contexto de política pública

Cuando se trata de un vínculo entre el Estado, la sociedad y la educación, nos adentramos en las políticas públicas de educación, las cuales buscan garantizar la adecuada formación de las futuras generaciones, a través de la construcción de alianzas organizacionales entre los sectores público y privado. A través de estas políticas se busca la resolución de los problemas que surgen en las variantes en torno a las realidades en las que se encuentra inmerso el estudiante. Las políticas públicas de educación que han sido seleccionadas son las siguientes:

2.2.1 Plan nacional decenal de educación 2016-2026

La comisión gestora del PNDE ha propuesto unos diez desafíos que responden al ideal de una educación de calidad, en medio de un contexto cultural mixto. Entre estos desafíos se encuentran:

Tercer desafío: El establecimiento de lineamientos curriculares generales, pertinentes y flexibles:

Contemplar en los lineamientos curriculares aspectos relacionados con la inclusión, la interculturalidad, el cuidado, la creatividad, la innovación, el emprendimiento, la interdisciplinariedad, la

conciencia ambiental, el pensamiento crítico, la investigación y el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas. (p.45)

Séptimo Desafío: construir una sociedad en paz sobre una base de equidad, inclusión, respeto a la ética y equidad de género:

Fortalecer la construcción y la articulación de los proyectos educativos e interculturales en el sistema educativo. (p.56)

2.2.2 Plan de desarrollo cultural de Medellín 2011-2020

El plan nacional de desarrollo cultural surge como una propuesta para garantizar la atención integral de las necesidades e intereses de la comunidad. En este se menciona que

La interculturalidad, por su parte, alude a la relación respetuosa entre culturas, y a que la construcción de ciudadanía se hace en relación con otros diversos. Asumir la diversidad desde la óptica de la interculturalidad supone un ejercicio de doble vía: se quiere entender al otro, pero también se busca ser entendido por el otro. Supone un diálogo con aquel que es diferente re - conociendo que Medellín es un territorio multicultural. (p. 80)

2.2.3 UNESCO

Teniendo en cuenta que la UNESCO considera que la educación es un derecho humano para todos, nos adentramos en la comprensión de una organización que resalta por el

liderazgo y planeación ante las problemáticas que afectan el desarrollo educativo y su alcance a todos los contextos que requieren de una intervención estratégica y contextualizada con las necesidades e intereses de la comunidad estudiantil. Con respecto a la competencia intercultural, esta organización menciona que

Es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación. (UNESCO, 2007) (p.50)

2.3 Contexto de teóricos y expertos

Dentro de esta investigación, resulta de vital importancia la contextualización con respecto a los máximos exponentes de las temáticas que han regido la búsqueda de la información significativa para la comprensión del problema planteado en los distintos escenarios educativos, políticos, culturales y sociales que le han dado sentido al título: **“El desarrollo de la competencia intercultural como instrumento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en la educación básica”**.

Habiendo claridad en cuanto a la necesidad de brindar un contexto, se ha desarrollado un marco contextual fundamentado en los teóricos y expertos, que expanden lo ya conocido desde una perspectiva más objetiva, a partir de conceptos clave como competencia intercultural, condiciones de la enseñanza, intencionalidad educativa y apropiación cultural.

2.3.1 Competencia intercultural

La competencia intercultural ha de posicionarse como una forma de interactuar con culturas distintas a la propia, para promover así la construcción de vínculos comunicacionales que unen partes distintas en lo que se presenta como un intercambio de información que incita a la experimentación y evaluación de las nuevas estrategias y saberes. Estos elementos desconocidos, que se adhieren a lo propio, llevan una carga cultural, que es abordada, teniendo en cuenta la competencia intercultural, a partir de la necesidad de brindar un contexto objetivo y contrastar realidades desde un equilibrio que preserva las relaciones intelectuales, culturales y demás situaciones que se dan durante la convivencia con lo foráneo.

Para este momento, es necesaria la presencia de un referente teórico, el cual sirva de base para la configuración del discurso crítico-reflexivo que orientará este trabajo investigativo. Para responder a esta necesidad, se ha elegido a Byram (1995), citado por Castro (2002), quien a su vez es citado por Arranz (2017), el cual plantea unas comprensiones básicas en torno a los elementos que componen la competencia intercultural, estos son

- Actitudes interculturales (saber ser): curiosidad y apertura, disposición para poner en suspenso la propia desconfianza frente a otras culturas y la creencia en la de uno mismo. Esto significa una voluntad de relativizar los propios valores, creencias y comportamientos, asumiendo que no son los únicos posibles y ser capaz de ver desde la perspectiva de un extranjero que tiene un conjunto de valores, creencias y comportamientos distintos. Se puede llamar la capacidad de descentralizar.

- Conocimiento (saberes): conocimiento de los distintos grupos sociales, de sus productos y de sus prácticas, tanto en el propio país como en el del interlocutor; conocimiento de las interacciones generales entre sociedades e individuos.
- Habilidades de interpretar y relacionar (saber comprender): capacidad general para interpretar un documento o un acontecimiento vinculado a otra cultura, para explicarlo y ponerlo en relación con documentos o acontecimientos vinculados a la propia cultura.
- Habilidades de descubrimiento e interacción (saber aprender/hacer): capacidad de adquirir nuevos conocimientos de una cultura y de sus prácticas culturales y la capacidad de operar conocimientos, actitudes y habilidades bajo las limitaciones de la comunicación e interacción en tiempo real.
- Conciencia cultural crítica (saber implicarse): capacidad para evaluar, con base en criterios explícitos, los puntos de vista, prácticas y productos propios y de las otras culturas y países. (p.82)

2.3.2 Condiciones de la enseñanza:

Las condiciones de la enseñanza se presentan como criterios que deben trabajarse en el escenario educativo, para asegurarse un adecuado proceder y aceptación de los contenidos, enfoques o metodologías que inciden en el rendimiento de la comunidad

estudiantil. Asimismo, estas condiciones buscan la satisfacción de las necesidades e intereses que surgen en la medida que se redefine la educación como un asunto cambiante y encadenado a la evolución intelectual del hombre. Para este concepto clave, se ha elegido a Rodríguez (2013), quien hace una aclaración con respecto al papel de estas condiciones de la enseñanza

La enseñanza está enmarcada en un conjunto de condiciones tanto estructurales como materiales y organizativas, que inciden en su desarrollo. La actuación didáctica de los docentes implica una constante toma de decisiones. Tales decisiones pueden aplicarse, obviamente, solo en aquellos aspectos sobre los cuales el docente tenga capacidad de actuación. Y aquellos elementos o circunstancias sobre los que no tiene capacidad de actuación se convierten en “marco de condiciones” (Zabalza, 2003, pág. 174) a los que debe supeditar y adecuar las decisiones que adopta (y las acciones que desarrollará). En ese juego de equilibrios se mueve la docencia: las actuaciones docentes no tienen sentido en sí mismas (y no pueden, por tanto, ser analizadas en abstracto o aisladamente) sino en el marco de las condiciones en que se producen, tales como: legislación y política educacional, financiación, normativas propias, tradiciones, relaciones con su entorno, etc. (p.3)

2.3.3 Intencionalidad educativa

Todos los procesos que permean la enseñanza y aprendizaje provienen de una intencionalidad, de un interés por la forma en que estos se desempeñan en el escenario educativo. Todo esto apunta a una toma de decisiones que orientan los contenidos, los escenarios, los maestros, los estudiantes y todo aquello que tenga algún tipo de relación con la educación, ya que esta intención es un fin, es un destino al que se quiere llegar para cumplir un objetivo, o en su debido caso, para cumplir con un esquema de planeación previamente estructurado. Para la definición de este concepto se ha hecho elección de Olmeda (1987), quien expande esta perspectiva de intencionalidad al agregar que

La intencionalidad es, por tanto, lo que determina que podamos considerar o no a alguien como educador. Y ello sin olvidar que tener una intención no es sólo desear que algo suceda, sino, sobre todo, poner los medios y esfuerzo necesarios para conseguirlo, y que para poder calificar a una intención como educativa no es suficiente con que se piense que lo que se pretende es educar, sino que es necesario, ante todo, que el resultado perseguido sea auténticamente formativo. (p.215)

2.3.4 Apropriación cultural

La apropiación cultural se configura como la adopción de elementos pertenecientes a una cultura distinta a la propia, llegando al punto de asignarle un nuevo significado, o en su debido efecto, quitarle o restarle valor a su papel histórico. A través de esta conducta se da cuenta de una selección de elementos significativos, como símbolos, tradiciones, expresiones, creencias,

saberes y otros aspectos que son adaptados, alterados o plagiados, acorde a las condiciones del sujeto que se apropia de estos. Para la comprensión de este concepto clave se ha elegido a Rockwell (2005), quien expande la perspectiva de la apropiación cultural al expresar que

El término sitúa claramente la acción en las personas que toman posesión de los recursos culturales disponibles y que los utilizan. Al mismo tiempo, alude al tipo de cultura arraigada en la vida cotidiana, en objetos, herramientas, prácticas, imágenes y palabras, tal y como son experimentadas por las personas. Esta noción de la apropiación está, por consiguiente, en consonancia con el concepto antropológico emergente, que define la cultura como compleja, múltiple, situada, e histórica. Además, este uso no considera la cultura como fuerza determinante de los procesos sociales, sino como producto humano estrechamente entrelazado con diversas realidades sociales. (p.29)

2.4 Marco legal

La educación se ve influenciada repetidamente por aspectos internos y externos, los cuales llevan consigo factores que permiten que la constante evolución del sistema educativo, aporte al desarrollo de los miembros de la comunidad académica, enfatizando principalmente, en la construcción de conocimiento en conjunto entre el docente y el estudiante en el aula de clase, por medio de la influencia que tiene cada individuo como ser cultural en medio de una sociedad globalizada. Teniendo en cuenta esto, se destaca la figura del educador como un ente guía en el proceso de aprendizaje del educando, teniendo así

como papel fundamental crear los medios y facilitar las herramientas imprescindibles para garantizar espacios en los que el saber previo se convierta en el medio de aprendizaje de los conceptos que presenta la escuela, generando conocimiento no solo desde los recursos académicos sino también desde la competencia intercultural en el aula. Tal y como lo menciona Valdés & Pérez (2020) en el artículo titulado “Celebrar la diversidad y defender la inclusión: La importancia de una cultura inclusiva”

La cultura inclusiva nos ayuda a evaluar y pensar la mejora escolar desde otros aspectos que no son medidos en las políticas educativas: mediante diálogo, resignificación y participación, aprovechando la experiencia que ya tienen las escuelas, la colaboración, reflexión y repensando nuestros valores hacia y sobre la diversidad. (p.48)

Basado en lo anterior, la educación planteada desde el acercamiento a la cultura y las diferencias que se presentan en esta, permite el mejoramiento del aprendizaje del estudiante. Aquí, la figura del docente sigue siendo principal en el desarrollo de las actividades en el aula, pero es fundamental resaltar que no depende plenamente del maestro la exposición de los conceptos planteados para cada grado existente en la escuela, ya que también debe regirse a las medidas y planes que están regulados por el Gobierno Nacional y el Ministerio de Educación, los cuales le dan base a su ejercicio docente en pro del estudiante, reglamentando la educación en Colombia.

Por ello, se hará énfasis en tres aspectos fundamentales. El primero es la Ley 115 de 1994 o también conocida como la Ley General de Educación, la cual tiene como función

principal regular la educación colombiana en todas las instituciones educativas. El segundo y tercero son los Decretos 2277 de 1978 y 1278 de 2002, los cuales regulan el ejercicio docente en Colombia, destacando la importancia de los mismos para asegurar el desarrollo de la Competencia Intercultural en las aulas de clase.

2.4.1 Ley 115 de 1994

Empezando por la ley 115 o también conocida como “Ley general de educación”, se puede definir como aquella encargada de imponer orden, equidad y prestación de servicios básicos, los cuales se acoplan a las necesidades e intereses de una población tan amplia y diversa como lo es la estudiantil, en un país que goza de distintas culturas, figuras y espacios significativos para la enseñanza y aprendizaje. A través de esta ley se imponen unos criterios de calidad, junto con unos compromisos éticos, sociales, culturales, políticos y ambientales, en los que se abordan los distintos ciclos lectivos desde cada una de principales áreas de formación y su papel en la adquisición y dominio de competencias y habilidades que se le logran por medio de la reglamentación y estructuración de la educación básica como un derecho para todos y un deber para con la sociedad.

Tomando como punto de referencia el enfoque de esta investigación, la competencia intercultural y los elementos que se desprenden de esta al hablar de educación y cultura, se encuentra una relación directa y contraste mutuo con algunos elementos significativos, como el artículo 5 de la ley 115 de 1994, en donde se resalta “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”, lo cual deja en evidencia el interés por la

visión de un país desde sus cimientos culturales, donde se adquiere una identidad, que el mismo docente y sistema educativo irán nutriendo a través del análisis objetivo y reflexión social de los elementos que unifican a toda una ciudadanía y la orientan a una construcción colectiva que refuerza los valores, tradiciones y demás elementos que deben permanecer presentes en todas las áreas que impliquen un acto comunicativo, tal y como lo requiere la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

Retomando el tema de la lengua extranjera y la bases teóricas y prácticas que han orientado este trabajo, resulta importante hacer énfasis en la forma en que la educación básica, a lo largo de los ciclos de primaria y secundaria, da prioridad a la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera como un recurso para la interacción con el otro en medio de un mundo globalizado y permeado por intereses políticos, comerciales, culturales y muchos otros más que afectan el actuar docente y estudiantil de un país en desarrollo. Entre los objetivos, que rigen la educación, en los ciclos anteriormente mencionados, cabe destacar el artículo 20 de la Ley 115 de 1994, orientado hacia el ciclo de primaria, donde se menciona “La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera”, y el artículo 22, donde también se presenta como objetivo en el ciclo de secundaria “La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera”.

Volviendo al tema de la cultura e interculturalidad, de las cuales se desprenden conocimientos, ideas y tradiciones que influyen en el juicio ético, moral e intelectual del individuo, con lo cuales se imparte la tolerancia, el respeto y sobre todo el reconocimiento de los elementos que componen una sociedad diversa, en la ley 115 de 1994, en el capítulo 3, titulado “Educación para grupos étnicos” se presenta lo siguiente:

Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. (Ley 115 de 1994. Artículo 56)

Dicho artículo provee unas condiciones ideales en torno a la cultura e interculturalidad, con lo que se puede afianzar una educación que se abre a nuevos horizontes en donde se exploran diversos escenarios y se genera un contraste entre lo propio y lo adquirido, pero al mismo tiempo puede cuestionarse el hecho de que este está dirigido a una comunidad en específico, lo cual compromete la equidad en un sistema educativo que supuestamente brinda igualdad de condiciones y oportunidades para la formación de educandos, de cualquier estado socioeconómico o cultural, sin tener que pertenecer a una etnia o minoría.

Por otro lado, con respecto a la estructuración del currículo o plan de estudios, encargado de organizar las actividades en los diferentes ciclos de formación, a través de la investigación, fundamentación teórica, planeación de estrategias, redacción de metas, objetivos y pautas, la prioridad que se le da a la cultura se manifiesta así

Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional. (Ley 115 de 1994. Artículo 76)

Con lo anterior, se identifica una priorización de la cultura como concepto fundamental para el diseño e implementación de planes educativos que requieren de un referente, de una base inicial, de un origen al cual el individuo accede cuando necesita comprender de dónde surge su identidad y el cómo emplearla en los demás campos que requieren de su destreza con respecto al pensamiento crítico y reflexivo, y el desarrollo de una estética cultural puesta en contraste con elementos similares.

2.4.2 Decreto 2277 de 1978

El ejercicio docente tiene inicio en el momento en el que se decide implementar la escuela como establecimiento de aprendizaje en la sociedad colombiana, haciendo del papel del maestro algo fundamental en el desarrollo de la dinámica en las instituciones educativas. Teniendo claro que el deber del docente se basa principalmente en guiar de manera activa y constante el proceso de aprendizaje del estudiante, existen regulaciones las cuales le indican sus deberes y derechos como docentes en Colombia. Anteriormente, no se contaba con un decreto y/o regulación legal que garantizara de manera constante los

deberes y derechos del docente como miembro activo de la comunidad educativa y es por ello, que surge el Decreto 2277, el cual tuvo como fin dar una idea más detallada del papel del docente en el aula.

El presente Decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el Sistema Educativo Nacional, excepto el nivel superior que se regirá por normas especiales.

(Decreto 2277 de 1978. Artículo 1)

Con la regulación del Decreto 2277 de 1978, surge una nueva visión dentro del ejercicio docente, la cual tiene como propósito principal demostrar bajo qué condiciones se encuentra el maestro en la sociedad colombiana, reconociendo la labor que desempeñan en pro del desarrollo del estudiante y de la comunidad educativa. Es importante resaltar que su papel no solo se reduce a su desempeño en el aula, sino que también va ligado al crecimiento del conocimiento, mediante el papel de guía y mediador, permitiendo así que se creen espacios de discusión. Pese a que este decreto no es válido para los docentes que están entrando en el sistema educativo actualmente, inicia la valorización del maestro como sujeto fundamental en la escuela, brindándole así una base de lo que sería su ejercicio en el momento de graduarse y portar el título de maestro.

De la misma forma, la profesión docente no solo requiere que el individuo que la desempeñe esté al día con los conceptos que se abordan en las diferentes áreas trabajadas

en el aula de clase, sino que también este mismo debe de formarse constantemente en nuevas metodologías que permitan el buen desarrollo de la clase con los educandos, ofreciendo así métodos de aprendizaje acordes a la generación a la que se está enseñando.

SISTEMA NACIONAL DE CAPACITACION. La capacitación se establece como un derecho para los educadores en servicio. El Ministerio de Educación Nacional en asocio de las secretarías de educación seccionales y de las universidades oficiales, organizarán el sistema nacional de capacitación con el fin de dar cumplimiento a los objetivos señalados en el artículo anterior y garantizar a los educadores la prestación del servicio. (Decreto 2277 de 1978.

Artículo 58)

De acuerdo con lo anterior, se resalta la importancia de una visión crítica por parte del docente a la hora de ejercer su área de experticia en el aula de clase, ya que, si bien está formado desde ámbito pedagógico, no se debe dejar atrás el hecho de que la escuela debe de evolucionar junto con los miembros que hacen parte de ella. Por esto, es responsabilidad del docente estar a la par con metodologías y material de aprendizaje para así implementar un modelo pedagógico que permita la generación de nuevo conocimiento sin dejar atrás lo aprendido en años anteriores en el aula. Basándose en la observación, el maestro puede hacer de la competencia intercultural un elemento crucial en el desarrollo de las temáticas de clase, debido a que puede usar ideas relacionadas con el contexto del estudiante para así permitirle aprender con situaciones que no son ajenas a su diario vivir.

Se entiende por profesión docente el ejercicio de la enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles de qué trata este Decreto. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos, de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de conserjería y orientación de educandos, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional, en los términos que determine el reglamento ejecutivo. (Decreto 2277 de 1978. Artículo 2)

Dicho decreto fue fundamental para establecer la idea de que el docente, como profesional de la educación, no solo debe enfocarse plenamente en su labor desde un punto académico, sino que también tiene el deber de formarse constantemente para, así, facilitar el entorno educativo en el que se encuentran los estudiantes, ya que, si bien la brecha generacional entre educandos y educador es evidente, haciendo uso de su capacidad de observación y conocimiento previo, el maestro puede llegar a implementar la competencia intercultural en el aula de manera eficiente y satisfactoria.

2.4.3 Decreto 1278 de 2002

A diferencia del decreto anterior, el Decreto 1278 de 2002 es vigente hasta el momento y se destaca principalmente por no solo establecer las bases del deber del docente en su labor, sino que también resalta la importancia de ver al maestro como sujeto

formador, el cual se ve influenciado por su entorno y su conocimiento previo a la hora de desempeñar su profesión. Tal y como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional:

El presente decreto tiene por objeto establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes. (Decreto 1278. Artículo 1)

Con lo anterior, podemos ver la importancia de que el educador sea un sujeto que está dispuesto a evolucionar con su profesión, comprometiéndose así a crecer constantemente en el ámbito académico y personal, garantizando una educación de calidad a través de una enseñanza integral y creativa para así, finalmente, incluir al educando dentro de su mismo proceso de aprendizaje a través de la construcción de conocimiento en conjunto. El reconocerse como un sujeto portador de conocimiento, garantiza que el docente sea consciente de su labor mediante la misma enseñanza desde un contexto cultural y de apropiación, invitando a los estudiantes a no solo aprender de este sino también a aprender de ellos mismos y del entorno que les rodea constantemente.

La función docente, además de la asignación académica, comprende también las actividades curriculares no lectivas, el servicio de orientación estudiantil, la atención a la comunidad, en especial de los padres de familia de los educandos; las actividades de actualización y perfeccionamiento pedagógico; las actividades de planeación y evaluación institucional; otras actividades formativas, culturales y deportivas, contempladas en el proyecto educativo institucional; y las actividades de dirección, planeación, coordinación, evaluación, administración y programación relacionadas directamente con el proceso educativo. (Decreto 1278 de 2002. Artículo 4)

La función docente va más allá de elaborar un plan teórico para desarrollar en el aula de clase, ya que, si bien su papel es formar a los estudiantes, dicha formación no solo se desarrolla desde un punto académico sino también integral, buscando principalmente que el educando pueda construir a través de su experiencia en el aula y su entorno, conocimientos que sean complementarios para su vida personal y próximamente, su vida profesional, asegurando así el aprendizaje desde el conocimiento previo y la construcción del mismo en conjunto con los compañeros del aula.

MARCO CONTEXTUAL

Teniendo en cuenta el enfoque que ha tomado esta investigación hacia el estudio de las condiciones que se dan dentro del aula y los sujetos implicados, se ha recurrido al establecimiento educativo Liceo Salazar y Herrera, el cual más adelante brinda un aporte significativo con respecto a las experiencias en la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.

El Liceo Salazar y Herrera es una institución de carácter privado, ubicada en el Barrio Simón Bolívar, al servicio de la comunidad desde 1945, bajo el ideal de una entidad en pastoral, donde la cultura, el civismo, el deporte, la ciencia, el arte y la religión conviven bajo una ética y moral que humaniza a todo aquel que quiera ser parte de la Institución. Los principios de convivencia, dignidad, formación integral, calidad, democracia y crecimiento personal y profesional permiten que la Institución instaure una normatividad que cobija los distintos escenarios y situaciones a los que los educandos y educadores se encuentran expuestos.

Dejando de lado los aspectos generales de la Institución, es importante mencionar que el modelo pedagógico de esta tiene como principales pilares al maestro, estudiante y padre de familia, quienes se unen a través de una retroalimentación comunitaria en la que los criterios de conducta del saber, autoridad, aprender haciendo, aprender valorando y aprender teorizando apuntan a un modelo pedagógico integrador, en el cual se promueve una pedagogía participativa que impulsa la autonomía de los estudiantes, es decir, el

desarrollo de sus competencias, habilidades y demás facultades que les permiten posicionarse como seres activos en una sociedad moderna y en constante cambio.

Pasando al área de interés, que ha orientado nuestra investigación, nos centramos en la enseñanza y aprendizaje de idiomas extranjeros, que, según el Proyecto Educativo Institucional, cuenta con los siguientes criterios y exigencias

- Un esfuerzo para recuperar la unión y la participación.
- Se advierte la dimensión relacional del hombre y de apertura a los demás.
- La lengua, expresión de la cultura y civilización de un pueblo, nos abre inmensas posibilidades de comprensión.
- La palabra de Dios que se expresa por medio de Jesucristo, fue pronunciada para todos sin distinción.
- Fomentar la apertura hacia los demás y posibilitar redes de comunicación que superen barreras.
- El educador de lengua extranjera evangeliza cuando establece las bases de una verdadera fraternidad, alimentando el corazón del niño y del joven para que acojan el mensaje de salvación y, afirmando que todos podemos entendernos si hablamos el único lenguaje: el del amor, que es la esencia de la evangelización.

(p.70)

Con base en el aporte anterior, y en relación con la estructuración del Proyecto Educativo Institucional, también es importante mencionar que el funcionamiento de la

Institución, a cargo de un personal directivo, administrativo, de apoyo, de servicios generales y docente, se encuentra regulado y supervisado por:

La Constitución Política, la Ley General de Educación 115 de 1994 y el Decreto Único Reglamentario del Sector Educativo N° 1075 del 26 de mayo de 2015, Ley 769 de 2002 Código Nacional de Tránsito – Directiva Ministerial N° 13 de 2003, Guía N° 3 del M.E.N. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. (p.12)

Como último aspecto a mencionar, está el cuerpo docente de la Institución que, en términos generales, está compuesto por 84 maestros y con respecto al área de inglés como lengua extranjera está compuesto por 17 maestros, dando cuenta de una educación diversa, recursiva e innovadora, en la que la investigación y especialización hacen parte del día a día de estos profesionales que buscan el bienestar y desarrollo intelectual de sus alumnos.

MARCO CONCEPTUAL

El presente trabajo agrupa, a lo largo de su proceso de investigación, cuatro conceptos clave en la comprensión del escenario educativo expuesto y la problemática identificada en torno a la interculturalidad. Encabezando esta lista de palabras básicas para la contextualización y desarrollo del propósito de este proyecto, se encuentra la “competencia intercultural” en la cual se profundiza en el dominio de las habilidades comunicativas y su relación con la adquisición de una lengua extranjera que trae consigo un contenido ampliamente cultural, cargado de elementos para la enseñanza y aprendizaje.

El segundo lugar lo ocupa el concepto de “condiciones de la enseñanza” con un enfoque en los planes o estructuras escolares que inciden en el aula de clase. En tercer lugar, está la “intencionalidad educativa” influenciada por la posición individualizada o colectiva que plantea un plan de acción educativa que mueve al sujeto a través de los diversos escenarios educativos que han de generar en éste el espíritu crítico y racional. En el cuarto lugar nos centramos en la “apropiación cultural” que posibilita en el individuo la adopción de aspectos significativos con los que codifica o decodifica el mundo que le rodea.

Retomando el concepto de “competencia intercultural”, y haciendo referencia a su terminología, esta se presenta como un medio por el cual se construye un vínculo cultural con el otro. Para este momento se habla de dos o más realidades e imaginarios culturales que chocan entre sí y que se desarrollan como entidades separadas, de no ser por la intervención de la competencia intercultural que trae consigo un clima de transformación,

de intercambio de saberes; un alineamiento que guía de forma directa y en armonía la diversidad cultural hacia un objetivo principal; acceder al conocimiento. Siguiendo a Aguado (1998, p.93), citado por Ballesteros & Blanco (2019), en el cual menciona que la competencia intercultural supone un conjunto de capacidades concretas, referidas a

- Actitudes positivas respecto a la diversidad cultural y ampliación de conocimiento acerca de costumbres y creencias de los otros.
- Habilidad comunicativa verbal y no verbal que permite comunicaciones afectivas en contextos donde dos o más culturas están en contacto. Reconocer y manejar la tensión generada en situaciones multiculturales ambiguas.
- Capacidad de reflexionar sobre la propia cultura, reconociendo cómo ésta influye en la forma en la que nos vemos a nosotros mismos y a los demás. (p.21)

Teniendo consciencia de estas capacidades, la competencia intercultural cobra un tono formativo que evoca un ambiente de civismo, tolerancia y espíritu crítico. Esta competencia puede ser vista como una construcción social que le atañe un valor significativo a la experiencia de la comunicación, la cual comprende todos los actos verbales y no verbales que transmiten un mensaje. Con la intervención de este mecanismo de interacción dentro de estos escenarios, la experiencia formativa del hombre pasa del plano cotidiano al de lo desconocido. Para ampliar esta idea tenemos a Clouet (2013), citado por Martínez (2018), quien agrega:

Las competencias interculturales pueden definirse como la habilidad estudiantil para relacionar su propia cultura con la cultura extranjera, la habilidad para superar relaciones estereotipadas, la habilidad para ser sensibles y usar una variedad de estrategias para contactar con personas de otras culturas y la capacidad para tratar, de forma efectiva, los malentendidos interculturales y las situaciones conflictivas. (p.5)

Con este aporte, se infiere que la competencia intercultural es un elemento clave en la formación de una lengua extranjera en medio de la era de las comunicaciones, de los negocios, de los acuerdos o tratados entre países que buscan estimular su instrucción cultural, desarrollo económico y superar cualquier conflicto que se anteponga a sus intereses a través de alianzas poderosas donde esta competencia, de manera metafórica, es el “puente” que une a dos culturas que buscan explotar su potencial.

Habiendo claridad de la competencia intercultural, continuamos con las condiciones de la enseñanza, las cuales nos permiten tener una visión clara y objetiva de las circunstancias, personajes y elementos que se integran a los procesos de formación. Este concepto contribuye desde su definición a la comprensión de las condiciones básicas con las que se da la partida inicial a los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el cual se garantiza la calidad de la operación y el sistema que rige el desarrollo de un establecimiento educativo. Para la definición de este concepto, resulta esencial recurrir a Moya, Moya & El Homrani (2017), quienes conciben el aula como un espacio inclusivo en donde las condiciones para la enseñanza se dan de la siguiente manera

- La concepción y desarrollo del currículo común. Es aquel que se consigue a través de saber ofrecer diversidad de procedimientos simultáneos y comunes para todo el alumnado. Sólo así la escuela cumplirá su objetivo de dar una respuesta a la diversidad.
- La valoración positiva de la diversidad. Es aquella en la que se establecen comunidades escolares que dan la bienvenida a la diversidad y que valora las diferencias. En donde todo el alumnado pertenece y puede aprender en el aula ordinaria.
- La organización social del aula. Tienden a enfatizar la atmósfera social, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias.
- El aprendizaje cooperativo y flexible. Se fomenta la cooperación y la creación de redes naturales es apoyo apoyados en tutorías entre compañeros, círculos de amigos, aprendizaje cooperativo así como su aprendizaje flexible.
- Un enfoque de evaluación más curricular. Hay que tener diferentes enfoques y modelos teóricos de evaluación curricular.
- La participación activa del alumnado. En un aula inclusiva, el profesor delega la responsabilidad del aprendizaje o del apoyo mutuo en los miembros del grupo. Los alumnos prestan apoyo y ayuda a sus compañeros y toman decisiones en relación con su propio aprendizaje (p.6)

Con este referente se abre paso al análisis de los escenarios en los que la enseñanza ha de desencadenar unas comprensiones en torno a la forma en que los saberes requieren de una ruta o garantías en las que el aprendizaje es abordado desde y para la búsqueda de calidad y eficiencia.

Cambiando de escenario, en la ejecución y la elaboración de un proceso, la intencionalidad con la que se lleva a cabo dicha acción es fundamental para garantizar la ejecución de las metas establecidas, con el fin de completar un objetivo en específico. Debido a esto, el concepto se puede trabajar desde varias vertientes y áreas del conocimiento, en donde se establece que ninguna idea puede realizarse sin un propósito, y, por lo tanto, sin esto, la elaboración de un producto final se ve completamente afectada.

Con el fin de relacionar el concepto con el enfoque que tiene la investigación, se tratará desde la rama educativa. La intencionalidad educativa, se puede entender como un factor fundamental en el desarrollo de las actividades académicas planteadas en el currículo, en donde el objetivo principal que esta tiene es establecer objetivos académicos que giran en torno al estudiante y su proceso educativo. Además de esto, la creación de metas académicas enfocadas en la intención que se tiene al realizarlas es importante para garantizar un buen desarrollo de los puntos que se encuentran en el plan de cada área. Tal y como lo plantea Reyes (2006) en su texto “Educación cívica e intencionalidad educativa”

Hablar de intencionalidad es hablar de fines. Como educadores, pocas veces nos cuestionamos sobre las diferencias entre fines educativos y objetivos de la educación. Aunque pudiera pensarse que

la discusión al respecto es sólo semántica, consideramos que no es así, pues los fines tienen que ver con la función de la educación y los objetivos con la apuesta operativa para llevarlos a cabo. (p.98)

Según lo anterior, podemos entender la importancia que tiene el aspecto de la intención a la hora de llevar a cabo el acto educativo en las aulas con los estudiantes ya que, sin una organización sistemática y metódica, no se podrían realizar los pasos necesarios para cumplir los objetivos planteados al inicio del año escolar. Además de esto, no se puede formar un plan de estudios basado en las necesidades que manifiestan los estudiantes sin antes, como docente, definir los propósitos previos a las sesiones, para establecer así el punto de partida que se llevará de manera formativa en el proceso académico del educando, pero es importante tener en cuenta que dicha acción tiene que estar orientada a fines más cívicos. Como lo dice Reyes (2006): “Pero estoy convencida de que hablar de intencionalidad educativa es apostar por llegar a proponer un proyecto de educación cívica en sentido fuerte, en el que la responsabilidad individual se traduzca en responsabilidad social.” (p.102). La integración de una propuesta con propósito definido, facilitará considerablemente el recorrido tanto de estudiantes como docentes.

Continuando con el concepto de “apropiación cultural”, este surge de un contexto problemático, ya que la connotación que le acompaña señala un acto de poder, de manipulación u opresión en el sujeto educado. Si bien la apropiación cultural se vincula a la adopción de elementos culturales que el individuo incorpora a su discurso y pensamiento, detrás de esta conducta se halla una realidad donde la fragilidad de una minoría o país del tercer mundo está a merced de los intereses de las grandes potencias, lo que desata una

serie de contenidos culturales que debilitan o hacen casi inexistente el vínculo con el otro.

Para ampliar esta idea nos apoyamos en Tostado (2020) quien expresa:

1. La apropiación cultural es un término con líneas poco acotadas; se desplaza en áreas no sólo humanistas sino comerciales, por lo que su análisis se puede abordar desde múltiples perspectivas. El principal problema del término es más uno de fondo que de forma, donde el determinar el punto exacto de la cultura original se vuelve un verdadero problema para sociólogos, historiadores y críticos en general.

2. Se entiende que la apropiación se da por parte de una cultura dominante sobre una minoría u otra cultura oprimida; nunca a la inversa. (p.7)

La apropiación cultural supone una inclinación por lo que es considerado como popular, también se relaciona con la explotación de un contenido estereotipado que parte de un imaginario superficial. A pesar de la significación del término, este no está dirigido completamente a la supremacía de una entidad de poder, también puede ser situado en un contexto de aprovechamiento y selección de contenidos que extienden las perspectivas de una comunidad, permitiendo así la construcción de una red de información. Con este proceso se profundiza en el mundo a través de la apropiación de elementos culturales que el sujeto asume como suyos para poder entender y llevar a la práctica su función comunicativa.

Para dar cierre a este marco conceptual, no está de más la observación crítica de los diferentes espacios de la ciudad, teniendo en cuenta la sociedad globalizada en la que nos encontramos actualmente, es inevitable no ver la convivencia de dos culturas en un mismo espacio. Al presentarse dicho fenómeno, empiezan a surgir nuevos conceptos que intentan abarcar los cambios que se pueden presentar por dicho proceso. Aquí es donde inevitablemente se debe de hablar de asociación cultural o equidad entre culturas que conviven dentro de un mismo contexto.

Teniendo en cuenta lo anterior, y enfocando el concepto desde el ámbito educativo, está claro que en las aulas de clase no solo se encuentra una variedad considerable de estudiantes y docentes, sino que también con cada uno de ellos vienen arraigadas costumbres y prácticas que los caracterizan como individuos. Por dicho proceso, es fundamental incluir en los planes de cada área estrategias que respeten y trabajen implícitamente dichas culturas para evitar así un choque en donde una de ellas se pueda ver afectada. Ahora, mirándolo desde el enfoque que tiene este trabajo, dicho choque puede presentarse desde la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera en donde el idioma que se está aprendiendo puede imponer de una manera sutil, pero evidente, la cultura que lleva consigo.

DISEÑO METODOLÓGICO

5.1 Paradigma Cualitativo

Se ha concretado que para este trabajo es ideal el paradigma cualitativo, ya que se busca recoger los datos necesarios para dar una base sólida a esta investigación sin la necesidad de incluir técnicas que trabajen la medición exacta de los datos recolectados. Adicional a esto, se le da sentido a esta investigación a través de un proceso exhaustivo de selección, análisis y reflexión, que tiene como objetivo el contraste entre la experiencia docente con los recursos teóricos y prácticos, para así hacer visibles los procesos asociados a la interculturalidad, los cuales se fomentan en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras. Para complementar esta perspectiva en torno a este paradigma, es necesario recurrir a Gurdián (2010) quien expone que

En el paradigma cualitativo existen cuatro conceptos que nos garantizan la científicidad del estudio de una manera congruente con el paradigma mismo y estos son la: credibilidad (asegura que el objeto fue exhaustivamente identificado y descrito), transferibilidad (generalización), dependibilidad (de acuerdo con el enfoque cualitativo/interpretativo el mundo está en constante cambio por lo que el concepto debe ser replicable en sí mismo) y confirmabilidad (que implica que los resultados se puedan confirmar). Sin embargo, existe un quinto concepto que le puede dar aún mayor “validez y confiabilidad” al análisis de datos cualitativos y es la retroalimentación directa de las y los sujetos actuantes en el proceso investigativo (p.254)

Con este aporte, se confirma y se garantiza que a través de este paradigma cualitativo se lleva a cabo una investigación basada en la veracidad de los hechos y diversidad de las distintas perspectivas que orientan o nutren un concepto, concepción o técnica en el campo de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera que tengan algún tipo de relación con la competencia intercultural. Es importante tener en cuenta que, gracias a este paradigma, se observa a detalle el ambiente vivido en las aulas de clase, desde diferentes escenarios y actores que hacen parte de una discusión constante con respecto a la forma en que se muestra y se afianza la interacción entre el docente, el estudiante, el contexto y saber, para dejarnos así, aprendizajes significativos que podremos usar en nuestra vida profesional.

5.2 Enfoque descriptivo – crítico

Principalmente se habla de un enfoque descriptivo debido a que nuestro trabajo tiene como propósito principal describir cómo los docentes desarrollan un vínculo con la competencia intercultural en la enseñanza de una lengua extranjera, con el fin de identificar las condiciones e intencionalidades pedagógicas que intervienen en dicho proceso de enseñanza y aprendizaje. Además de esto, también se resalta la importancia de incluir dicha competencia en el trabajo llevado por el docente de lenguas en el aula ya que, a partir de este proceso, se crean espacios en donde se prioriza la producción de conocimiento teniendo en cuenta varias culturas. Para expandir esta idea que se tiene en torno al enfoque descriptivo, resulta conveniente mencionar a Alban, Arguello & Molina (2020), quienes resaltan que “La información suministrada por la investigación descriptiva debe ser

verídica, precisa y sistemática. Se debe evitar hacer inferencias en torno al fenómeno. Lo fundamental son las características observables y verificables. La pregunta de investigación debe ser original y creativa” (p.4). El enfoque descriptivo nos sirve de respaldo para la discusión que surge a partir de los hallazgos, lo que permite que el investigador regrese a un punto concreto del trabajo, donde además de verse rodeado de diversas fuentes teóricas, también cuenta con múltiples perspectivas coherentes y verificables, evaluaciones objetivas, fenómenos y objetos descritos con precisión, disponibles para posibles interpretaciones e hipótesis.

Por otro lado, también hacemos uso del paradigma crítico, con el cual se invita al lector de la investigación a hacer un proceso de introspección y reflexión, en donde puede ver la importancia de la competencia intercultural en el desarrollo de procesos cognitivos en los estudiantes. Marcus & Fisher (1986), citados por Cebotarev (2003), con respecto a estos elementos significativos aclaran que

Este enfoque no concibe el mundo como unificado por "verdades" universales que los antropólogos pueden descubrir, sino más bien como caracterizado por diferencias, sólo vistas y reconocidas desde las diferentes perspectivas desde donde se observan. En este modo de investigación, la gente, los grupos, las sociedades, son descritas en sus relaciones específicas con el mundo, por ejemplo, como colonizadas, subdesarrolladas, pobres, etc. (p.20).

Teniendo en cuenta este aporte y con el fin de abrir espacios para la asociación y contraste mutuo entre culturas a través de creación de nuevo conocimiento, el enfoque crítico se configura como una forma de tomar una posición frente a los contextos analizados a partir del cuestionamiento de las condiciones en que estos se encuentran, sin separarse del principio de la realidad y buscando una posible alternativa en la que se logra una transformación hipotética o realista y aplicable. Adicionalmente, se pretende que el lector identifique la importancia de la figura del maestro y el papel fundamental que tiene en el aula.

5.3 Método Etnográfico - Análisis Documental

El concepto de etnografía educativa se basa en la observación activa del entorno en donde se lleva a cabo la investigación, el cual, en este caso, es la institución educativa. Mediante dicha observación, se identifican factores explícitos y/o implícitos que permiten comprender de mejor manera el problema planteado en la investigación y así proponer de manera activa una solución a corto o largo plazo. Tal y como lo menciona Ardit Giménez (2019) citando a Hammersley y Atkinson (1994); Celigueta y Solé (2013):

El método etnográfico nos guía en el acercamiento al territorio, en cómo realizar el estudio del contexto escolar para descubrir el conjunto de interacciones que se producen. A cómo describir la realidad de lo que allí sucede desde una mirada fenomenológica saliendo de uno mismo para comprender la cultura de la otra persona

y así, comprender sus creencias, valores y formas de vida desde su propia cosmovisión (p.24)

Con base a lo anterior, se resalta la figura del investigador como factor fundamental para llevar a cabo dicho método de recolección de datos, sin dejar de lado que, a pesar de que la información se ve influenciada por su misma subjetividad, esta influencia termina siendo esencial para analizar finalmente los datos obtenidos y su uso dentro de la investigación propuesta. Así como lo dice Ardit Giménez (2019) citando a Hammersley y Atkinson (1994); Celigueta y Solé (2013):

El método etnográfico nos guía y describe cómo poder llevar a cabo la construcción del corpus formando parte de la vida de las personas que se desea comprender (Estalella, 2015), de manera que culmine con un relato final que permita comprender la realidad estudiada. El etnógrafo se interesa en captar el punto de vista del sujeto y la perspectiva con que éste ve a los demás. (Woods, 1987) (p.24)

Por lo anterior, se hizo uso de la etnografía educativa como método de investigación, debido a que permite reconocer aspectos, fenómenos y situaciones que son visibles desde un punto de vista subjetivo por parte del sujeto que convive con el entorno a investigar diariamente, siendo así docentes y alumnos, esto con el fin de distinguir los factores que surgen gracias a la aplicación de la competencia intercultural en el aula.

A diferencia del método etnográfico, el análisis documental tiene como propósito principal la identificación de factores implícitos en un texto de índole educativo y/o

informativo, el cual contiene información relevante para el investigador. El propósito principal del método no es solo tener especial atención a los aspectos relevantes del texto, sino que también pretende que el investigación establezca relaciones entre el conocimiento previo que ya posee con la nueva información que está adquiriendo a lo largo de su proceso investigativo. Teniendo en cuenta a García (1993) citando a Courier (1976)

Courier considera el análisis documental como la esencia de la función de la Documentación, ya que es el análisis el que pone en contacto al documento con el usuario por medio de una serie de operaciones intelectuales complejas cuyo resultado es la representación del documento de una manera condensada y distinta al original. Incide, en su concepción, en el análisis interno de los documentos en su doble vertiente de indización y resumen. (p. 12)

Basado en lo anterior, se puede entender el análisis documental como una herramienta fundamental a la hora de dar base teórica a la investigación que el sujeto lleva a cabo ya que, si bien es vital tener en cuenta el conocimiento previo que este tiene para poder hacer relaciones entre este y la nueva información recolectada, el análisis documental presenta la oportunidad de crear espacios de diálogo entre los textos a evaluar y la investigación, para finalmente llegar a una tesis que complementa el argumento del trabajo.

Así mismo, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, es primordial establecer un contexto general de la temática abordada en la investigación y por ello, el análisis documental brinda de manera activa las bases teóricas y prácticas dentro de

la enseñanza de una lengua extranjera, debido a que no solo es una herramienta de gran ayuda a la hora de establecer un contexto de la temática trabajada en la investigación, sino que también crea la oportunidad de identificar a raíz de esto, el desarrollo como instrumento de la competencia intercultural, la cual está enfocada principalmente en la metodología trabajada en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en el aula.

5.4 Población

5.4.1 Primer grupo:

El primer grupo poblacional se comprende como los docentes de inglés y español en la educación básica, con los que se traza un recorrido de sus prácticas a través de la metodología que dan a conocer con sus estrategias, consejos y materiales para el desarrollo de actividades en el aula.

5.4.2 Segundo grupo:

El segundo grupo poblacional se comprende por los libros de texto o documentos que reúnen investigaciones como tesis, artículos y teorías dentro del ámbito de la educación, manejados en un formato físico o digital.

5.5 Criterios de selección de la población

5.5.1 Primer grupo

Los docentes se seleccionan dependiendo de su acercamiento a la competencia intercultural como parte esencial de los procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a la

adquisición y dominio de una lengua extranjera. El desarrollo de la competencia, ya mencionada, será abordado desde el trato directo con el concepto y desde la utilización de los elementos que se desprenden de este y que pasan desapercibidos en la metodología docente.

Los criterios que se tienen en cuenta para la selección de la población son los siguientes:

- a) El docente debe dar clases en el ciclo de educación básica, mejor comprendido como básica primaria o básica secundaria.
- b) El docente debe tener un conocimiento básico de la competencia intercultural y su incursión en la educación.
- c) El docente debe tener un título, especialización o preparación que certifique su experiencia en cuanto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
- d) El docente debe pertenecer a un mismo grupo poblacional, en este caso, a la institución educativa “Liceo Salazar y Herrera”.

5.5.2 Segundo grupo

El material físico y digital se adjunta a un mismo patrón, en este caso, palabras clave como competencia intercultural, intencionalidad educativa, condiciones de la enseñanza y apropiación cultural. Los documentos deben de tener una relación directa o indirecta con el desarrollo de la competencia intercultural.

Para definir dicha relación, se tienen en cuenta los siguientes criterios a la hora de hacer la selección de los textos:

- a) La competencia intercultural es un tema fundamental para el desarrollo de este trabajo y por lo tanto, es indispensable que los textos estén enfocados desde un desarrollo de la competencia intercultural en la educación en general.
- b) Se define que el documento tiene una relación directa con la competencia intercultural cuando se habla de su implementación, estableciendo así su papel fundamental en la dinámica que lleva a cabo el docente en la elaboración de la metodología.
- c) La relación indirecta de la competencia intercultural con el texto se define principalmente por el contexto que se describe dentro de este, en donde la relación de los estudiantes con su entorno interviene en su desarrollo con los objetivos establecidos por el autor del texto. Dicho desarrollo debe estar relacionado con la forma de actuar del educando según el contexto que le rodea o su progreso académico basado en los temas abordados en clase.

5.6 Técnicas e instrumentos

5.6.1 Primer objetivo

5.6.1.1 Técnica de recolección primer objetivo

La técnica definida para el objetivo “Reconocer las finalidades que inciden en la apropiación y dominio de la competencia intercultural con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera” es la entrevista. Para nosotros es muy importante saber en detalle las experiencias que se pueden presentar en el aula de clase en relación con la competencia intercultural y, por ello, se entrevistó a docentes que aplican dicha competencia en su dinámica de clase. Rubin y Rubin citados por Vargas (2012), enumeran las características que distinguen la entrevista cualitativa

1. La entrevista cualitativa es una extensión de una conversación normal con la diferencia que uno escucha para entender el sentido de lo que el entrevistador dice.
2. Los entrevistadores cualitativos están inmersos en la comprensión, en el conocimiento y en la percepción del entrevistado más que en categorizar a personas o eventos en función de teorías académicas.
3. Tanto el contenido de la entrevista como el flujo y la selección de los temas cambia de acuerdo con lo que el entrevistado conoce y siente.

(p.123)

Del anterior aporte se desprende el papel crucial que cumple la entrevista en cuanto al acercamiento detallado que se tiene con respecto a estos procesos de enseñanza y aprendizaje, lo cual implica el conocimiento a detalle de las motivaciones, razones o influencias que mueven al educador dentro de un escenario amplio y complejo como lo es el aula de clase. Esta técnica además de proveer una información que luego será

sistematizada, también es el recurso clave en la comprensión y resignificación de las perspectivas que se tienen ante el actuar de estos sujetos en la educación como tal.

5.6.1.2 Instrumentos primer objetivo

5.6.1.2.1 Guion de entrevista

Se llevó a cabo la formulación de 10 preguntas que giraron la conversación en torno a los temas centrales de esta investigación. Esta acción se comprende como un guion estructurado con preguntas ubicadas de manera secuencial, para orientar tanto al entrevistador como al entrevistado por una línea de sentido en la que se desentraña la verdad con respecto a los procesos que rodean el reconocimiento y aplicación de la interculturalidad. Cada pregunta estuvo diseñada para que el entrevistado respondiera lo más conciso y coherente posible, sin alejarse del tema de nuestro interés. También cabe aclarar que las preguntas fueron abiertas, ya que, para nosotros es de vital importancia conocer las razones que llevan a la población entrevistada a actuar y pensar de esa manera.

5.6.2 Segundo objetivo

5.6.2.1 Técnica de recolección segundo objetivo

La técnica seleccionada para el objetivo “Determinar las bases teóricas y prácticas dentro de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, en la educación básica, que se vinculan o desvinculan con el desarrollo y aplicación de la competencia intercultural” es la revisión sistemática. Con esto, se determinaron las bases teóricas con relación a la competencia intercultural trabajadas en los documentos seleccionados, con el fin de

establecer el contexto abordado en el desarrollo de la competencia que se implementa a lo largo del trabajo. Es importante resaltar que dicha lectura se hizo de manera crítica y objetiva, para así sacar mayor provecho de la información obtenida de los documentos.

Basado en esto, Aguilera (2014) argumenta lo siguiente

Las revisiones sistemáticas (RS) son una forma de investigación que recopila y proporciona un resumen sobre un tema específico (orientado a responder a una pregunta de investigación); se deben realizar de acuerdo a un diseño preestablecido. En las RS, el centro de estudio no son pacientes sino los estudios clínicos disponibles en los recursos electrónicos (Bases de datos - metabuscadores, literatura gris, actas de congresos, etc.) (p.1)

Con lo anterior, se evidencia la importancia de la revisión sistemática en una investigación que tiene como método de investigación el análisis documental, ya que sí bien, los documentos proporcionan la base teórica necesaria para continuar con el argumento inicial del tema a investigar, es necesario identificar y extraer los fragmentos más importantes, que proporcionan de manera precisa la información recolectada, para así dar finalmente respuesta a la pregunta inicial.

5.6.2.2 Instrumentos segundo objetivo

5.6.2.2.1 Ficha conceptual

Teniendo en cuenta la importancia de las bases teóricas para el desarrollo de esta investigación, se recurrió al uso de fichas textuales, con las cuales se hizo un registro exacto o réplica de la información que ha de constituir un referente o criterio para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. Esta información se entiende como fragmentos textuales, autores, años, géneros y contextos que tienen algún tipo de relación con la competencia intercultural.

5.6.2.2 Ficha de análisis

Al ser abordado el aspecto teórico del objetivo, se dio paso al desarrollo de lo práctico a través de las fichas de análisis, las cuales reúnen conclusiones, inferencias y observaciones en forma de comentarios acerca de lo que trasciende lo teórico o, llegado el caso, refuta o sustenta este aspecto por medio de las pruebas recogidas y documentadas.

5.7 Análisis de información en torno a instrumentos

Para el análisis de la información, recolectada por medio de los instrumentos, se acudió a dos recursos que, a pesar de su sencillez, permitieron una organización casi manual de los hallazgos, categorías y comentarios que guiaron esta investigación. El primer recurso fue la plataforma de Word, con la que, de manera individual y colectiva, se recurrió a la redacción periódica de los diferentes pasajes que componen esta investigación, junto con la creación de tablas y gráficos para la categorización y organización de las palabras, frases o conceptos clave que permiten tener una vista objetiva de los escenarios, circunstancias y sujetos implicados en el desarrollo de la competencia intercultural como herramienta para la enseñanza y aprendizaje en la educación básica. Por otro lado, el

segundo recurso que favoreció el análisis de la información fue la plataforma virtual de Google Drive, a través de la cual se creó una estructura básica para la organización de la información que se recogió con el paso del tiempo, ubicada en carpetas diseñadas, acorde al enfoque que se desarrolló en el momento. Adicional al sistema de carpetas, también se implementó una redacción en tiempo real, donde ambos integrantes intervinieron en la producción textual del otro, llegado el caso, con la ventaja de que esta plataforma se vinculaba a una comunidad virtual a la que se podía recurrir para la búsqueda de referentes que reforzaran lo dicho o expandieran la perspectiva de las ideas pertenecientes a las experiencias previas del sujeto.

ANÁLISIS DE HALLAZGOS

Capítulo I: El recorrido investigativo

La investigación permite cuestionar, reflexionar y actuar sobre el acontecer histórico y social en la medida que favorece un criterio propio, fundamentado científicamente; criterio que beneficia a poblaciones atendidas, la creación novedosa de estrategias y métodos de intervención, el aumento de la calidad de la investigación, el rendimiento y respeto de la imagen profesional (Vargas, 2009, p. 158).

El recorrido que se ha realizado a través de la aplicación de los instrumentos pertenecientes al trabajo de grado “El desarrollo de la competencia intercultural como instrumento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en la educación básica”, ha permitido expandir las comprensiones generales que se tienen en torno a la competencia intercultural y el cómo esta se ha desplegado en el escenario educativo a través de su teorización y aplicabilidad. A partir de esto, se configura un nuevo discurso acerca de esta competencia, que visto desde la investigación previa en torno a su desarrollo y recorrido, ha sido infravalorado y abordado desde escenarios en los que no se tiene una plena conciencia de su potencial como ente de asociación, o que lo han situado como complemento o concepto de una actividad en específico.

Para dar inicio al análisis de la información, es importante aclarar que los instrumentos que contribuyeron a la recolección y organización de estos datos fueron la

entrevista estructurada, perteneciente a una revisión cualitativa, y las fichas conceptuales y de análisis, pertenecientes a una revisión documental. Estos dos últimos elementos permitieron que la investigación, con respecto a los objetivos planteados, cobrara sentido en la medida que estos mismos se cumplían y expandían el canon de inferencias en torno a la comprensión de la problemática identificada y sus apoyo teórico-prácticos.

Volviendo a la investigación como tal, nos encontramos ante una travesía investigativa en la que la preocupación que surgía de la utilización de la competencia intercultural dentro del aula, abrió las puertas a una serie de cuestionamientos, con respecto a la forma en que los docentes estaban asumiendo responsabilidades que giraban en torno a la estructuración o elaboración de propuestas y metodologías que acogieran las necesidades e intereses de una comunidad interesada en aprender y en formarse por y para una sociedad, la cual se mueve al ritmo de una globalización que lo abarca todo, que impone tendencias, normativas, estilos de enseñanza y aprendizaje que cada tanto se transforman, generación tras generación.

Antes de entrar al análisis detallado de cada uno de los objetivos específicos, junto con la aplicabilidad y coherencia que estos tuvieron dentro de la realización de esta investigación, es necesario comprender el recorrido, la travesía en la que los instrumentos cobraron significancia y cumplieron una función más allá del reunir información. Lo que nació como un cuestionamiento del actuar docente se convirtió, gracias a estos instrumentos y sus hallazgos, en el rastreo de un ¿por qué? y un ¿para qué?, de manera que se desentrañó una verdad, se expandió el panorama limitado que se había dibujado al inicio de todo este proceso.

Los hallazgos, de cierta manera, acortaron la distancia que se tenía con el escenario educativo o fuentes en las que se daba o fomentaba la verdadera acción educativa. En un principio, antes de la aplicación de estos elementos, se desconocían las condiciones en las que se estaba desarrollando o retrasando la aplicación de la competencia intercultural, por lo cual la base argumental de la problemática estaba fundamentada en las investigaciones asociadas al tema y teorías que daban una idea limitada de los elementos que, en su momento, se consideraban los únicos responsables de la situación analizada. Teniendo en cuenta esta situación de desconocimiento, el análisis de los recursos teóricos y prácticos reunidos con los instrumentos, propició la información necesaria para aclarar el hecho de que cuando se habla de la competencia intercultural dentro del aula, no solamente se hace alusión a un concepto, a una teoría, a una propuesta innovadora, al actuar del docente, sino que también se hace eco en una negociación de significados, de experiencias, de contenidos provenientes de todo tipo de fuentes.

La aplicación de las fichas y las entrevistas le dieron protagonismo al estudiante, al maestro y a las condiciones de la enseñanza, los cuales comparten la misma responsabilidad en cuanto a la forma en que esta competencia y demás procesos asociados a la adquisición y dominio de una lengua extranjera son abordados desde la utilidad para el sujeto y no desde el cumplimiento de un deber. A medida que surgieron los resultados, se encontraron voces que sustentaban o iban en contra de lo especulado, con lo cual se desarrollaron nuevas hipótesis e inferencias acerca de los detonantes y consecuencias de estas situaciones problemáticas.

Se pudo replantear la concepción básica de interculturalidad y la competencia ligada a esta, abordada más de una vez en el marco conceptual, marco de teóricos y expertos y antecedentes investigativos ya que, tanto la entrevista como las fichas, se prestaron para una especie de traducción, con la cual que se esclarecería lo que sería la forma en que la interculturalidad transforma los espacios y condiciones en los que el alumno se encuentra, resignificando su formación y haciéndolo consciente de su cercanía o más bien similitud con respecto a los elementos culturales que abundan en el aula de clase y demás espacios que se prestan para la convivencia e interacción con recursos, conceptos, símbolos y expresiones que cargan consigo una intencionalidad, una influencia cuyo potencial depende de la capacidad de impulsar o adaptar del sitio en el que son introducidos.

La observación y replanteamiento de la labor docente, el actuar estudiantil y las condiciones del aula de clase, a partir de la información obtenida, permitió para la deconstrucción de la educación misma, hasta sus cimientos, hasta donde comienza el verdadero aprendizaje, para así identificar el origen de todo, de las circunstancias que le daban continuidad a un ciclo interminable en el que se desconocía el potencial de la competencia intercultural.

En relación a esta observación, a medida que la investigación se acercaba a los escenarios educativos, se cuestionaba la forma en que, desde la documentación, la docencia y el mismo sistema educativo se le daba prioridad a la cultura extranjera, entrelazándose con lo global. Con esto, se pudo constatar que la ausencia de interculturalidad, o desaprovechamiento de esta, había generado un malestar en torno al actuar docente, lo que

alimentaba un prejuicio, una perspectiva superficial de los hechos que manejaban lo propio y lo foráneo como entidades opuestas, incapaces de establecer un diálogo mutuo.

Dando fin a esta línea argumental en torno a lo descubierto durante el recorrido, los instrumentos guiaron la competencia intercultural a través de la comprensión de las necesidades e intereses de los estudiantes en pleno siglo XXI, en la era de las comunicaciones, de las nuevas tecnologías, de un mundo influenciado por los ideales de emprendimiento, evolución, alianza y demás metas que se fijan día a día para lograr una sociedad mucho más práctica, más controlable, más unida. Esto nos permitió tomar distancia de la enseñanza y aprendizaje, para observarla desde una perspectiva problematizadora, que valga la aclaración, no implicó la búsqueda de aspectos negativos, sino que más bien evocó un ambiente de cambio, en el que se contemplaron las posibilidades, el potencial de los escenarios y prácticas que proveían a la comunidad educativa con los saberes necesarios para romper con los esquemas tradicionales e impulsar al individuo a salirse de su zona de confort, es decir, de los mecanismos de reproducción y repetición que habían situado a la lengua extranjera como un requerimiento más en la culminación de un ciclo básico.

Capítulo II: La apropiación y dominio de la lengua extranjera

“Una globalización sin revisar puede aplastar la diversidad, pero manejada sabiamente, puede hacer del mundo algo mucho mejor, mucho más pacífico y un lugar mucho más interesante” – Organización para la cooperación y el desarrollo económico (2008)

Para dar inicio al análisis específico de los instrumentos que fueron parte crucial del trabajo de grado “El desarrollo de la competencia intercultural como instrumento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en la educación básica”, nos enfocaremos en la entrevista semiestructurada, correspondiente al objetivo “Reconocer las finalidades que inciden en la apropiación y dominio de la competencia intercultural con respecto a la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera”, cuyo escenario principal y único protagonista, fue el establecimiento educativo Liceo Salazar y Herrera, donde se contó con la colaboración de once docentes, especializados en el área de lengua extranjera, mejor conocida como inglés.

Los profesionales de la educación, desde su experiencia, respondieron a una serie de preguntas direccionadas a la comprensión de las finalidades que inciden en la apropiación y dominio de la lengua extranjera, con énfasis en la priorización de una cultura sobre la otra. Las preguntas mencionadas se pueden apreciar en la siguiente tabla:

Tabla 1

Entrevista semiestructurada
1. ¿Considera que el aula de clase en la que desempeña su labor docente es un espacio en el que coexisten distintas culturas?
2. ¿Usted por qué cree que en algunos procesos de enseñanza de la lengua extranjera se prioriza la cultura extranjera por encima de la propia?
3. ¿De qué manera contribuye la interculturalidad a la enseñanza de una lengua extranjera?
4. ¿Cómo ha aplicado el concepto de competencia intercultural en sus clases?
5. ¿Recurrer a fundamentos teóricos para abordar la competencia intercultural?
6. ¿Cómo relaciona comunicativamente usted la cultura propia con la extranjera?
7. ¿Considera usted que es equilibrada la forma en que se contrasta la cultura propia con la foránea?
8. ¿Qué dificultades se le han presentado en el momento de introducir un concepto ajeno al contexto de los estudiantes?

9. ¿Considera que la competencia intercultural debe desarrollarse como una propuesta o como un concepto?
--

10. ¿Sus estudiantes comprenden y aplican la competencia intercultural?

Por medio de estas preguntas, se creó un diálogo, un discurso cargado de conceptos, ideas sueltas, inferencias e incluso reflexiones que se desprendieron del proceso de introspección al que se adentraron los educadores desde el primer momento en que se les preguntó por su quehacer educativo. También, cabe aclarar que estas preguntas fueron tan solo una guía para el desarrollo de las entrevistas. Durante algunos de los encuentros que se tuvieron con los maestros de licenciatura en inglés, surgieron preguntas alternas, en búsqueda de claridad con respecto a sus aportes o debido a la curiosidad que generaban sus experiencias en la labor docente. Esto se relaciona con las palabras de Folgueiras (2016) quien expresa que:

En la entrevista semiestructurada es esencial que el entrevistador tenga una actitud abierta y flexible para poder ir saltando de pregunta según las respuestas que se vayan dando o, inclusive, incorporar alguna nueva cuestión a partir de las respuestas dadas por la persona entrevistada (p.3)

Considerando esta idea de flexibilidad, expuesta por Folgueiras, algunas de las preguntas alternas o aclaratorias, más significativas, que surgieron en medio de los encuentros, pueden contemplarse en la siguiente tabla:

Tabla 2

Preguntas alternas o aclaratorias
--

<ul style="list-style-type: none"> • ¿Entonces diría usted que cuando se trata de elementos con los cuales uno pueda enseñar la lengua extranjera también hay cierta escasez para poder involucrarlos a ellos con la cultura propia?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿El contenido está dirigido a la cultura extranjera o está adaptado al contexto de los estudiantes?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿La adquisición del idioma recae dentro de la autonomía y la recursividad del maestro, más que en los contenidos expuestos?

Habiendo claridad de las preguntas que sirvieron de instrumento para el cumplimiento y medio para dar respuesta al objetivo planteado anteriormente, junto la significancia que cobraron durante el recorrido investigativo, resulta necesario e indispensable, proceder con el análisis de los hallazgos. Fueron amplias y variadas las perspectivas que se reunieron en torno a la necesidad de aclarar y reconocer las finalidades que inciden en la adquisición y dominio de la lengua extranjera, por lo cual se definieron seis categorías:

- 1) Priorización de la cultura extranjera.
- 2) Interculturalidad.
- 3) Competencia intercultural en los docentes.
- 4) Competencia intercultural en los estudiantes.
- 5) Recursos para la enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural.
- 6) Competencia intercultural como propuesta.

Estas categorías, permitieron separar e identificar los momentos o aportes clave para el entendimiento de los factores que se asociaban a la problemática en torno a la omisión o desaprovechamiento de la competencia intercultural, junto con la necesidad de dar sentido a

ese desconocimiento de las condiciones e intencionalidades que favorecían o daban prioridad al contenido cultural proveniente del exterior, dejando de lado lo propio.

1. Priorización de la cultura extranjera

Retomando la categoría de priorización de la cultura extranjera, a partir de la información recolectada, resalta una problemática que se agazapa en el desequilibrio que se da entre lo propio y lo foráneo, sacando a relucir un estado de fascinación por lo global, lo cual desplaza el enfoque intercultural de la enseñanza y aprendizaje a un segundo plano, dándole prioridad al conocimiento superficial de la cultura extranjera como cultura dominante, como modelo a seguir en cuanto a economía, políticas, pensamiento y demás aspectos que idealizan su verdadero aporte dentro de un contexto donde lo propio apenas prevalece. Dicha situación puede comprobarse en la siguiente tabla de hallazgos, ubicados dentro de esta categoría, donde se reunieron algunos de los fragmentos más significativos de las entrevistas.

Tabla 3

Entrevistado	Fragmento
1	Los estudiantes no se interesan por lo propio, les parece algo aburrido, algo que no es importante o relevante para ellos, en su diario vivir. De pronto, por el hecho de que sea algo más llamativo, algo que puedan utilizar a futuro, se prioriza más.
2	Yo pienso que se ha priorizado más que todo por los proyectos del bilingüismo que se han venido creando a raíz del ministerio de educación, porque estos proyectos lo que piensan es en un sentir de la globalización, que los estudiantes comiencen a abrirse las puertas con el inglés. De hecho, siempre, es como un refrán, es algo que los docentes decimos “es que el inglés te va a abrir las puertas”, pero yo pienso que es mucho más importante que nosotros como docentes le digamos a los estudiantes por qué el inglés es necesario aquí en nuestro contexto. Entonces yo pienso que se ha priorizado más que todo con los proyectos de bilingüismo, porque nos

	hablan de que debemos, no es si quiere, debemos aprender una lengua extranjera.
3	Bueno, en cuanto a la lengua extranjera, fundamental, porque ya sabemos que es una lengua de los negocios, es una lengua con la que los países hacen sus negocios y hay que priorizar eso ante todo a los estudiantes, a los niños en sí ¿cierto? Les genera mucha curiosidad la pregunta y siempre la hacen ¿por qué nos enseñan inglés y no nos enseñan otro idioma? ¿cierto? ¿por qué el inglés? Entonces la respuesta que uno les da se basa, pues en lo que ya sabemos, que con eso es con que los países negocian, hacen negocios. Es fundamental también, porque tú vas a un país y siempre se va a priorizar como el inglés ¿cierto?, ante el idioma nativo que es el español.
4	En la enseñanza del inglés, la cultura propia pierde relevancia. Entonces creo que la cultura propia pierde relevancia, porque a través de los años como que erróneamente los profesores de inglés han tenido o hemos tenido esa creencia de que siempre esa cultura extranjera va estar por encima de la nuestra ¿cierto? Que es como más interesante para los estudiantes mostrarles todo lo que hay en otros países de habla inglesa, en vez de reforzar y utilizar lo que propiamente tenemos a nuestro alrededor. Incluso creo que eso es un gran error y que de pronto todavía se comete porque muchas veces hablamos de cosas que realmente acá en Colombia o en nuestro alrededor no tenemos.

Los aportes de esta categoría exponen una evidencia, dejando en claro que lo propio, lo local, lo que le brinda al sujeto parte de su identidad, resulta insignificante ante la cultura extranjera. La perspectiva aportada por la docente 1 “Los estudiantes no se interesan por lo propio, les parece algo aburrido, algo que no es importante o relevante para ellos, en su diario vivir”, no se había previsto antes ya que, hasta este punto, el interés, aceptación y desarrollo de dicho contenido cultural se había pensado como un asunto que solo le concierne al docente, como agente encargado de dirigir y crear condiciones aptas para el desarrollo de una competencia. La preferencia manifestada por estudiantes en torno a lo que les resulta llamativo y distinto a lo común, evoca lo que sería uno de los causantes de la priorización de la cultura extranjera, llevando a que esta investigación adquiriera un

nuevo sentido, con respecto a estas conductas que condicionan o limitan la adquisición y dominio de contenidos propios.

La situación anterior, puede explicarse en torno a la idealización de la cultura extranjera como una especie de meta, de sueño, de realidad alterna en la que todos quisieran vivir, sobre todo las nuevas generaciones, que se proyectan por fuera de los contextos que les vieron nacer, echando raíces en contextos ajenos, en donde se busca la aprobación de una cultura a través de la imitación de la misma. No puede negarse el hecho de que los contenidos a los que está expuesto el estudiante dentro y fuera del aula de clase provienen de culturas dominantes, donde una realidad es manipulada para vender una imagen que resulta atractiva ante los ojos del espectador que se convierte en consumidor de imaginarios, de espectros recargados de una positividad utópica frente a las verdaderas condiciones en las que una persona promedio podría vivir.

Ante esta idealización, se comprende el cómo resulta difícil llevar lo propio hacia el nivel de interés y aplicación en el que se encuentra lo foráneo, ya que, los estudiantes han normalizado el hecho de que estos elementos culturales existan como parte de lo que es Colombia, pero no como parte de lo que ellos son fuera de Colombia. Esta situación puede comprenderse con las palabras de Sarrazin (2017)

Esa Otra vida mejor se ha imaginado a través de la noción de Progreso, y, más recientemente, en el ideal de “evolución (o progreso) personal”. En cualquier caso, lo mejor puede estar en el pasado o en el futuro. El ideal moderno de Progreso, centrado en el crecimiento económico, el desarrollo tecnológico y, en general, la fe

en las capacidades de la civilización occidental plantea que lo mejor está en el futuro; en consecuencia, lo primitivo, lo tradicional, debe ser dejado atrás y es representado en términos negativos. (p.243)

Partiendo de lo anterior, con respecto al ideal moderno de progreso, también se puede comprobar a través de estos aportes la idealización de la cultura o tendencias extranjeras como una necesidad básica para el progreso de un país, como un modelo a reproducir o a seguir, para así replicar el mismo éxito que se tuvo en un contexto diferente al propio. Acorde con esto, los maestros entrevistados son conscientes de esta situación de reproducción con respecto a los elementos superficiales que se imponen o adoptan de la cultura extranjera, pero al mismo tiempo son partícipes de esta priorización al incluirse dentro del pensamiento global que desarrolla lo extranjero como una forma de vivir y no como una forma de aprender.

Siguiendo con este asunto de lo global, con estas muestras se puede inferir que la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera ha tomado un rumbo hacia la imitación, hacia la reproducción de lo mismo, es decir, buscar estar a la par de las culturas dominantes. Desde el aporte del docente 3, se hace evidente que el protagonismo de una cultura depende del cómo esta lengua extranjera es definida como la “lengua de los negocios, es una lengua con la que los países hacen sus negocios y hay que priorizar eso ante todo a los estudiantes”. Es este mismo protagonismo lo que opaca lo que fue un rasgo, un atributo, un distintivo, para convertirlo en característica más, en un elemento prefabricado con el que se pueda decir, orgullosamente, que se comparte algo en común con el otro, o aún más grave, que se es igual al otro.

Para expandir esta idea de la priorización de lo extranjero, tenemos a Caamaño & Calvete (2020), quienes afirman que “Los enfoques tradicionales del inglés, presentados en términos de métodos, que han posicionado al estudiante como un extranjero en busca de aceptación de la comunidad “nativa” induciéndolo de manera irreflexiva a la cultura “nativa” ya no resultan adecuados” (p.233). Este referente, sumado al aporte de la docente 4 “la cultura propia pierde relevancia, porque a través de los años como que erróneamente los profesores de inglés han tenido o hemos tenido esa creencia de que siempre esa cultura extranjera va estar por encima de la nuestra”, nos permite ver la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, dentro del contexto colombiano, como la búsqueda de aprobación, como la necesidad de ser como el otro para poder apropiarse de un elemento que en vez de ser universal es encasillado en una sola cultura. Estamos ante un sistema dirigido por una cultura dominante, ya que el desplazamiento que se da de lo propio puede ser visto, desde una perspectiva más clara, como el desconocimiento o trato inferior de un elemento extraño, de una característica con la que el individuo ya no siente afinidad o que simplemente desecha ante lo que es parte de una tendencia, o más bien, de un movimiento en masa.

Los aportes de los maestros con respecto a la forma de ver la cultura extranjera como oportunidad, tal como lo expresó el docente 2 “Es que el inglés te va a abrir las puertas”, giran en torno a la esperanza, a la fe y confianza que se deposita en el otro para la creación de una comunidad educativa, donde todos están conectados y todos son igual de partícipes. Acá se hace visible una priorización, justificada por estos ideales, que desde un imaginario se ha convertido en el camino hacia el olvido, hacia el empoderamiento de una

cultura que sobrepasó a la propia y se posicionó como la única. Como complemento a esta idea, están García, de la Cruz V & Ovando (2019) quienes agregan que

Las naciones buscan integrarse a la cultura de la modernidad y la globalización e introducen en su cultura el dominio del idioma inglés como una lengua extranjera, a través de esto se adaptan con facilidad a una era globalizada cuyas políticas, tratados y negocios ahora se basan en un idioma en común. Esto nos muestra que las políticas imperialistas se basan, o buscan cierto sustento en introducir el idioma como lengua común y acercar la cultura a otras naciones que ven la oportunidad de entrar en el mundo globalizado. (p.57)

Para este punto, y en relación con este aporte, es importante cuestionarse en qué parte del proceso quedó la interculturalidad y de qué forma se aplicó la competencia intercultural en un contexto educativo que requiere tanto de lo propio como de lo foráneo. Con la aplicación de este instrumento y los resultados obtenidos del mismo, se comprende que los docentes, de manera consciente o inconsciente normalizan a través del argumento de considerar como “necesaria” como un “deber”, la aprehensión de esta cultura foránea para poder comunicarse.

2. Interculturalidad

Pasando a la segunda categoría, interculturalidad, nos encontramos con una comunidad docente en donde la interculturalidad adquiere valor y lleva consigo un gran potencial que requiere de mayor impulso. Las entrevistas permitieron ver que la interculturalidad es

encasillada en un acto comunicativo que, a pesar de promover un discurso de tolerancia, no incursiona del todo en lo que sería el desarrollo de una nueva pedagogía. Dicha situación puede comprobarse en la siguiente tabla de hallazgos, ubicados dentro de esta categoría, donde se reunieron algunos de los fragmentos más significativos de las entrevistas.

Tabla 4

Entrevistado	Fragmento
1	Yo creo que la interculturalidad hace parte de ese proceso, de ese saber hacer con lo que ha aprendido ¿cierto? Cómo voy a utilizar lo que los otros me han mostrado, cómo voy a tratar así a otras personas, cómo debo comportarme, cómo debo dirigirme a estos, es más el saber hacer.
5	Interculturalidad es el contacto con el otro, el comprender que este otro tiene unas ideas diferentes a las mías, que es alguien que no se ha criado conmigo y que por lo cual yo debo comprender su forma de ver el mundo hasta cierto punto también. No debo pues de sumergirme y decir “no, esto es otra cultura, entonces yo debo sumergirme con él en su cultura, no”, él es su cultura, yo soy mi cultura, cada uno se socializa con el otro desde su punto de vista al respecto y eso es lo que es la interculturalidad, ese respeto hacia el otro y ese contacto, esa comunicación activa entre esas diferencias

Volviendo al asunto de lo propio y lo foráneo, se pudo observar que en medio de la interacción que se promueve o se proyecta, estos dos aspectos continúan siendo dos entidades separadas, cuyo respeto está implícito, pero que de todas formas crea una barrera entre ambas partes, las cuales asumen la comunicación y reconocimiento del otro como actos en los que la interculturalidad se encuentra presente. Cabe aclarar que esta barrera no enmarca lo que sería un error, sino más bien una etapa inicial, que requiere de un desarrollo, una evolución que permita que el individuo se mueva a través de distintos escenarios interculturales, donde existen formas alternas para conectar una cultura con la otra.

En relación a este asunto de la interacción, el aporte de la maestra 1 “Cómo voy a tratar así a otras personas, cómo debo comportarme, cómo debo dirigirme a estos” y el maestro 5 “Uno se socializa con el otro desde su punto de vista al respecto y eso es lo que es la interculturalidad, ese respeto hacia el otro y ese contacto, esa comunicación activa entre esas diferencias”, dejan en claro una conducta pasiva frente a la interculturalidad, lo cual no ha de tener una connotación negativa, sino que marca el potencial de lo que podría ser el acto de entrada para el desarrollo de una nueva pedagogía, en la cual la interculturalidad puede pasar del acto comunicativo a la acción, a la construcción de significados compartidos, a estrategias y metodologías que fortalecen tanto lo propio como lo foráneo. Para esto punto es necesario mencionar a Patiño (2018), quien cita y analiza al MEN (2016) al enfatizar que

El contacto con otras lenguas y otras culturas disminuye el etnocentrismo y permite contrastar y apreciar la valía del propio mundo”, así lo menciona el MEN (2006, p. 9). En este sentido, el componente intercultural aporta a la construcción del conocimiento de la cultura extranjera pero también fortalece la cultura propia favoreciendo el respeto hacia la diferencia. Es así como, los Lineamientos definen la interculturalidad como “culturas en constante diálogo de saberes que implica hacer interpretación, decodificación es decir comprensión de las culturas involucradas (p.7).

Este componente intercultural, en contraste con el componente docente, permite ver que la interculturalidad a pesar de ser reconocida, a pesar de hacerse uso de esta en algunos momentos de la enseñanza y aprendizaje, se encuentra a mitad de camino, a medio desarrollar, lo cual no puede ser una situación por la cual se le adjudique todo la culpa al docente, ya que desde esta muestra se demuestra un interés, una intencionalidad que requiere de mayor conciencia para así desarrollar la interculturalidad desde todos los ámbitos en los que esta es partícipe y creadora de experiencias formadoras.

3. Competencia intercultural en los docentes

Con respecto a la tercera categoría, definida como competencia intercultural en los docentes, se puede rescatar el hecho de que existe un ejercicio de autoconciencia, un reconocimiento del yo a través de la labor que se tiene para y con la sociedad, dando cuenta de una comprensión profunda en torno a la diversidad de la cultura como espacio para la exploración, sin perder de vista el origen y regresando siempre a lo propio. Como apoyo a lo expuesto, se tiene el siguiente fragmento de entrevista:

Tabla 5

Entrevistado	Fragmento
6	Nosotros somos los principales agentes de que para que los estudiantes conozcan, abran las puertas del mundo ¿cierto? Y abrir las puertas las puertas del mundo no es que miren solamente las oportunidades que ellos tienen alrededor del mundo, sino también a valorar lo propio y lo foráneo, que ellos aprendan a apreciar eso diferente y aprender que lo que para los otros es diferente y para nosotros es normal es la base del entendimiento entre los seres humanos, en el respeto de la diversidad.

Con este aporte del docente 6, se puede hablar de la competencia intercultural en la educación, a partir de un ejercicio reflexivo, que se presta para que el docente y de paso los

alumnos se adentren en una revisión consciente de sus acciones y entornos que le rodean, frente a los elementos que componen lo propio y lo foráneo. El que este docente sea enfático con la figura del maestro como agente de cambio nos hace acercarnos a las palabras de Sergi (2017), quien menciona que

Los docentes deben involucrarse y comprometerse en introducir la dimensión intercultural en la práctica áulica para promover el aprendizaje integral de la lengua-cultura, brindando oportunidades al alumno para observar, reflexionar e interactuar con distintos entornos socioculturales no solo en su participación académica y sino también en su rol de ciudadano global responsable de regular conocimientos tanto dentro de su cultura madre como con otras culturas. (p.42)

Con este referente y el aporte docente, queda claro que las condiciones para que la competencia intercultural incursione dentro del aula, son las que genera inicialmente el maestro, el cual se encarga de orientarlas y llevarlas a otros colaboradores, quienes las enriquecen o mejoran desde su experiencia empírica e investigativa. A su vez, esto supone un gran reto, una responsabilidad que en muchos momentos tendría que traducirse como una carga, porque implicaría el constante enfrentamiento del docente con la globalización, con lo efímero de las tendencias, de las modas, de los contenidos que crean una expectativa idealizada de la cultura extranjera. La competencia intercultural en los docentes se presenta como un asunto serio que no puede llevarse a la ligera, que va desde la propia consciencia de lo que se tiene hasta la consciencia de lo que se puede tener del otro sin olvidar el punto de origen.

4. Competencia intercultural en los estudiantes

Como complemento del tercer apartado, surge la categoría de “Competencia intercultural en los estudiantes” con la que se esclarece otro de los puntos clave para la comprensión de la problemática anteriormente expuesta, el desconocimiento de la competencia intercultural como un elemento significativo para la adquisición y dominio de la lengua extranjera. Dicha situación puede comprobarse en la siguiente tabla de hallazgos, ubicados dentro de esta categoría, donde se reunieron algunos de los fragmentos más significativos de las entrevistas.

Tabla 6

Entrevistado	Fragmento
6	Yo digo que es un desarrollo que se va logrando a medida de que ellos van siendo conscientes de... Van asumiendo la diferencia, van asumiendo lo que es diferente, que hay algo en los contextos más propios, que hay asuntos que se deben de trabajar dentro del aula y eso lo van asumiendo a medida que van desarrollando y adquiriendo nuevas cosas.
5	ellos lo hacen sin saber que lo están haciendo y no hay necesidad de pronto uno de profundizarles que estás trabajando la competencia intercultural, porque es un proceso que como tal, dentro de su campo, no va ser como de mucho interés, o sea, les va a quedar como un dato extra ahí, que puede que hasta se les olvide.
7	La van desarrollando, como a la medida, a lo que vayan dando ellos, a la medida, lo van desarrollando. Bien se dice, ayuda mucho la parte visual, la parte auditiva ¿cierto? La parte escritural también, porque es donde ellos producen, donde empiezan a mirar ¿cierto? La producción que es tan duro adquirirla, pero yo digo que, que ellos la van desarrollando, a medida que van pasando el proceso, van logrando, ellos mismos se autoevalúan.

Como se puede apreciar, a partir de estos fragmentos, los estudiantes están en medio de un proceso inconsciente con respecto a la competencia intercultural, que expuesto

desde la dinámica de la clase, tiene la ventaja de ser trabajado como algo espontáneo o natural, pero que al mismo tiempo supone un inconveniente con respecto a la no profundización que se puede hacer de la misma competencia a partir de su reconocimiento y la aplicación consciente de los recursos que vienen con esta, para así expandir los alcances y beneficios en la adquisición y dominio de la lengua extranjera. Olk (2009), citado por González (2018) aborda esta situación de la siguiente manera

Autores como Olk han detectado que, desde el punto de vista de la interculturalidad, a veces el problema de falta de conocimiento o comprensión cultural no está solo asociado a la cultura meta, sino también a la cultura propia (2009). Por desgracia, esta situación es más habitual de lo que nos gustaría a los docentes de lenguas y de traducción. (p.92)

Con esta perspectiva de Olk, se pone bajo discusión la efectividad que puede tener esta aplicación inconsciente, ya que puede ocasionar que los conceptos o categorías que permiten la aprehensión de una lengua extranjera sean generalizados y encerrados en comprensiones superficiales que omiten todo un proceso de descubrimiento y autodescubrimiento, donde lo propio y lo foráneo entran en negociación para la construcción del saber.

Se comprende el hecho de que los maestros optan por desarrollar y aplicar el concepto antes de crear consciencia de su existencia, ya que como se vio en las categorías anteriores, existe una predisposición ante los contenidos impartidos dentro de la clase. También está la situación frente a lo que sería el permitir explorar a través de una autonomía que induce a la

experimentación con el entorno, situación la cual no puede cuestionarse desde un punto de vista creativo e incluso innovador, pero que visto desde las consecuencias a futuro, desde la separación de lo teórico y empírico y la no intención de asociación entre estos dos, se convierte en algo preocupante por el cómo esta conducta de manera directa o indirecta pueda permanecer como un estado o potencial inactivo en el estudiante, que puede olvidarse con el tiempo.

Frente a este punto de discusión y preocupación, se puede detectar la amenaza de una priorización inconsciente, que con respecto a los vacíos o desconocimiento de algo que existía, se encarga de llenarlos con los primeros contenidos que surgen de agentes externos, que en este caso no fueron creados con la intención de controlar al individuo, sino que llegaron en el momento en el que la persona requería de una respuesta, de un referente que le permitiera comprender una realidad que permanecerá de esa manera hasta que se resignifique por medio de algún medio donde lo propio y lo foráneo contrastan, pero no se opacan entre sí.

5. Recursos para la enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural

Como quinta categoría, está “Recursos para la enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural”, con la cual se pone la vista en la ausencia de materiales que pueden impulsar o mantener vigente la aplicación de esta competencia. Dicha situación puede comprobarse en la siguiente tabla de hallazgos, ubicados dentro de esta categoría, donde se reunieron algunos de los fragmentos más significativos de las entrevistas.

Tabla 7

Entrevistado	Fragmento
6	No valoramos ni hacemos una reivindicación de lo propio y los contextos extranjeros, bueno, el contexto extranjero, en el contexto de aprendizaje de una lengua extranjera, estamos también trayendo muchas veces, en especial cuando nos imponen textos guía, cosas materiales, nos están imponiendo una forma ver el asunto desde lo extranjero y nos estamos olvidando de lo propio.
8	Hay otros textos que de acuerdo, si los hacen, por ejemplo en Gran Bretaña, entonces te hablan mucho de Europa, si los hacen en Estados Unidos, obviamente se va a hablar de ese país.
3	Mirá que los textos, sabemos que los textos escolares se van actualizando ¿cierto? Por eso es que hay que cambiarlos, o sea, sabemos que cada cuatro años las editoriales cambian, pero sí ha pasado. Pero ejemplo, cuando lees esos textos, algunos no están debidamente actualizados a la generación que está en este momento.

Los hallazgos permitieron ver que, a pesar de manifestarse un interés por desarrollar la competencia intercultural dentro del aula, que, a pesar de reconocerse la influencia de una cultura dominante, los docentes se encuentran solos con respecto a las herramientas disponibles para dar inicio al contraste entre lo foráneo y lo propio, sacando provecho de los vínculos de significado, asociación y reflexión que puedan romper con el esquema tradicional implantado en la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. Aquí es cuando se deben rescatar las palabras de Pereira Palomo, & Ramos (2016)

Ciertamente, la incorporación de temas de la cultura nativa en los textos de enseñanza de una lengua extranjera, hace que los estudiantes tiendan a sentirse más cercanos al idioma que están aprendiendo. El mostrar cómo dos culturas pueden compartir temáticas del día a día, constituye a nuestro entender, un factor de motivación importante para que los estudiantes aprendan otro idioma

desde su propia cultura, al mismo tiempo que aprenden sobre la cultura extranjera. (p.150)

Ante esta necesidad de incorporar lo propio en lo foráneo, puede resaltarse el hecho de que los docentes enfrentan dos escenarios. El primero implica la creación de materiales y estrategias que puedan suplir la ausencia de recursos que manejen de forma equilibrada las culturas que construyen un lenguaje compartido que no solamente es exclusivo de la lengua extranjera. El segundo implica la resignación o aceptación de este vacío, cediendo a una conducta con la que se le da continuidad a la reproducción de una metodología descontextualizada que aleja tanto al docente como al estudiante de una identidad que le permite moverse entre distintas realidades que enriquecen sus perspectivas del lenguaje.

6. Competencia intercultural como propuesta

Como última categoría tenemos a la “Competencia intercultural como propuesta”, donde se tuvo en cuenta el reconocimiento de la aplicabilidad y eficiencia de esta competencia dentro del área de inglés como lengua extranjera. Los docentes entrevistados avalaron el hecho de que la competencia intercultural debía pasar de un concepto a una propuesta, como parte inicial del cambio que poco a poco hará impacto dentro del sistema educativo globalizado. Como apoyo a lo expuesto, se tiene la siguiente tabla con fragmentos de entrevistas ubicadas dentro de esta categoría:

Tabla 8

Entrevistado	Fragmento
4	No es como algo aislado que se puede trabajar, explicar y enseñar, sino que es algo que debe acompañar los conceptos, los temas que vamos a desarrollar. Utilizar, digamos las costumbres, las características, lo que lo

	hace diferente a las otras culturas y a través de ellos enseñar los temas que queremos o fortalecer las competencias o habilidades que queremos trabajar en el aula de clase.
1	Deberían comenzar a fijarse solamente desde el área de inglés, sino de todas las asignaturas, el español, trabajar autores propios, las expresiones comunes, utilizando esos vocablos que se desarrollan con el tiempo.
8	Ya como concepto no se puede abordar, se tiene que abordar como una propuesta, porque eso va a aumentar, va a incrementar aspectos como el deseo de interculturalidad, de la adquisición de la lengua.

Los aportes pertenecientes a esta categoría se desprendieron de la pregunta “¿Considera que la competencia intercultural debe desarrollarse como una propuesta o como un concepto?” con la cual se indujo en los maestros un ejercicio consciente de la competencia intercultural como un asunto más allá de lo teórico, de lo académico, perteneciente a lo vivencial, a lo práctico para la vida dentro y fuera del aula. Esta idea se complementa con las palabras de Ballesteros (2013), citado por Ballesteros Moscosio & Fontecha (2019), quienes plantearon que

Desde el ámbito educativo y a través de las prácticas de los docentes, se pretende que las personas de diferentes culturas y creencias se integren en la sociedad de acogida, pero además, que esa sociedad de acogida sea capaz de convivir y concebir la pluralidad cultural de manera positiva, desarrollando una Pedagogía de la acogida, no solo dirigida a las personas con diferentes bagaje cultural al nacional sino a toda la ciudadanía en su conjunto. (p.20)

Para este momento y precisamente en esta categoría, se descubre que los docentes están en medio de un amplio catálogo de posibilidades, que de no ser aprovechadas ha de ser por el rechazo o falta de iniciativa de estos mismos.

Capítulo III – Revisión sistemática

"Si esta nación es tan sabia como fuerte, si queremos alcanzar nuestro destino, entonces necesitamos más ideas nuevas, más hombres sabios, más libros buenos en más bibliotecas públicas. Estas bibliotecas deben estar abiertas a todos, excepto al censor. Debemos saber todos los hechos, escuchar todas las alternativas y oír todas las críticas. Acojamos libros polémicos y autores controvertidos" - John Fitzgerald Kennedy

El trabajo de indagación del sujeto puede ser visto desde varias facetas ya que, este cumple un papel distinto dependiendo del momento de la investigación en la que se encuentra, partiendo desde la creación de la pregunta, la identificación del problema y el planteamiento de las bases del trabajo, para así dar paso al proceso de recolección de datos desde los diferentes instrumentos que se encuentran a la mano del investigador, para facilitar de manera considerable el progreso de la investigación, haciéndolo más ameno a medida que va avanzando, destacando así la lectura crítica y el análisis de información como un elemento principal en el camino de dar respuesta a las preguntas que van surgiendo a lo largo de la investigación.

Partiendo desde el concepto de revisión sistemática, este se puede definir como una técnica de recolección de datos que se enfoca principalmente en el análisis del contenido de trabajos, los cuales fueron elaborados por expertos con relación a un tema en específico, teniendo así como propósito dar respuesta al cuestionamiento que es planteado en el trabajo. Dicha búsqueda, puede ser enfocada desde un punto de vista explícito, en donde se

tiene en cuenta el argumento del autor a la hora de sustentar la tesis del texto elaborado por el sujeto investigador, pero no se hace una búsqueda exhaustiva entre líneas, ya que, no se tiene como fin ver la intención con la que el escritor expuso su idea, sino que se busca complementar su concepción; o por otro lado, la información puede ser analizada desde un punto de vista implícito, en donde el propósito no es solo plantear la tesis del autor, sino que también se busca traer a colación las razones y las bases teóricas que este usó con el fin de explicar la razones que surgen a partir de la lectura del mismo texto y así complementar de manera activa el trabajo realizado por el investigador.

La importancia del reconocimiento de la información recolectada en el momento de una lectura activa se ve evidenciada en lo que plantea Figueroa y Tobías (2018) citando a Mokhtari y Reichard, 2002, cit. en Irrazabal, 2007 en su texto: “La Importancia de la Comprensión Lectora: Un Análisis en Alumnado de Educación Básica en Chile” el cual expone lo siguiente

Los investigadores concuerdan en la importancia de los procesos metacognitivos desarrollados durante la lectura, refiriéndose en este sentido a los procesos de monitoreo y regulación de la lectura en curso, que denominan meta comprensión, siendo un aspecto crítico de la lectura experta. (p. 115 – 116)

Con lo anterior, se puede apreciar lo fundamental que resulta la revisión sistemática de la información que se presenta en un texto por medio de la lectura activa y crítica, debido a que, por medio de esta, es posible crear relaciones entre la información previa que posee el lector con los datos que está adquiriendo, con el fin de resolver de manera

satisfactoria las posibles dudas que este tenga con respecto a la temática relacionada con el texto. Es por esto por lo que se hizo un rastreo detallado desde lo macro a lo micro en el concepto de competencia intercultural, partiendo desde la definición del concepto, cómo este influencia el ejercicio de ciudadanía del individuo, la participación que tiene en el aula de clase para, finalmente, ubicarlo en la enseñanza de lenguas extranjeras, que en este caso en específico, es la enseñanza del inglés.

Continuando con los componentes que hicieron posible este análisis y teniendo en cuenta el objetivo de determinar las bases teóricas y prácticas dentro de la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, en la educación básica, que se vinculan o desvinculan con el desarrollo y aplicación de la competencia intercultural, a través de la elaboración de fichas conceptuales y de análisis, se hizo uso de tres documentos que, si bien no están enfocados en el ámbito académico, demuestran que el concepto de competencia intercultural lleva consigo aspectos que no solo se trabajan en la escuela, sino que también, se experimentan en el diario vivir del estudiante como ser que lleva a cabo su ejercicio como ciudadano. Los documentos usados fueron los siguientes:

- **Competencia Intercultural: Concepto, Efectos e Implicaciones en el Ejercicio de la Ciudadanía. - María Asunción Aneas Álvarez (2004)**

En este texto, la autora no solo define la competencia intercultural como una habilidad que permite la interacción entre un grupo de individuos que convive en un espacio en específico, como la escuela, el cual tiene contextos culturales completamente distintos, sino que también resalta el valor del ejercicio de la ciudadanía teniendo en cuenta dicha competencia, ya que permite tener una visión más general de lo que implica ser

ciudadano y entender que no todos los miembros de una comunidad comparten las mismas raíces, pero a pesar de esta diferencia, es posible construir en conjunto buscando el avance de la sociedad en la que conviven. Así se evidencia en el siguiente párrafo del documento de Aneas (2004)

(...) aludir a la competencia intercultural de una persona implicaría que estamos calificándola como “hábil, eficiente o apta para desarrollar sus tareas y funciones en contextos profesionales multiculturales”. Pero esta capacidad, esta competencia comporta toda una serie de requisitos, actitudes, destrezas, conocimientos que son los que permiten, a dicha persona, dar una respuesta adecuada a los requerimientos de tipo profesional, interpersonal y afectivo que emergen de los citados contextos multiculturales. (Pág. 2)

La competencia intercultural, si bien es una habilidad que facilita de manera considerable la adquisición de conocimiento y la coexistencia en una sociedad globalizada, es una “virtud” que debe ser trabajada constantemente por el sujeto que desea desarrollarla, debido a que lleva consigo un análisis detallado del entorno, con el fin de dar respuesta rápida desde la tolerancia a situaciones que se presentan en el diario vivir del sujeto. Es por ello que los conocimientos, actitudes y destrezas que desarrolle el individuo a lo largo de su vida, juegan un papel fundamental en el desarrollo de la competencia intercultural para ser aplicada en su cotidianidad.

Los efectos de la competencia intercultural son diversos y abarcan dimensiones psicológicas, sociales o profesionales tanto en el plano

social como en el individual. Dichos efectos son la adaptación social, la integración cultural, el incremento de la idoneidad profesional y la salud psicológica y tienen, a nuestro juicio, estrechas relaciones con el ejercicio de la ciudadanía. (Pág. 4)

Finalmente, se puede reflejar que el trabajo continuo en el desarrollo de la competencia intercultural, como una “capacidad” necesaria para el hombre desde el punto un punto de vista cívico, complementa la experiencia que este tiene en el momento en el que es consciente de que hace parte de algo que va más allá de su propia consciencia como ser individual, permitiendo así que el conocimiento de los que le rodean haga parte de su propio proceso de aprendizaje.

- **Competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras. - M.^a Silvina Paricio Tato (2014)**

En este documento, la autora establece el alcance de la inclusión intercultural en la enseñanza de una lengua extranjera, ya que el estudiante no solo lleva consigo la experiencia de su contexto cultural, sino que también aprende constantemente de aquellos que hacen parte de su entorno, mostrando una realidad a la que nosotros, como maestros en formación, estamos familiarizados. Además de esto, muestra los posibles retos que se pueden presentar en las aulas a la hora de incluir una cultura completamente ajena al idioma que se está enseñando, presentando obstáculos con el uso de elementos que hacen parte de la cultura propia en la enseñanza de un nuevo idioma. Para dar una explicación de lo que conlleva el concepto de competencia intercultural y su trasfondo en la enseñanza de una lengua extranjera, Paricio Tato (2014) expone lo siguiente:

(...) se establece un marco teórico para la competencia intercultural que consta de cinco saberes relacionados entre sí: el conocimiento (savoirs), las destrezas de interpretación y relación (savoir comprendre), las destrezas de descubrimiento e interacción (savoir apprendre/faire), las actitudes (savoir être) y la consciencia intercultural crítica (critical cultural awareness, savoir s'engager). (Pág. 223)

Es evidente que la competencia intercultural es una habilidad que va más allá de tener en cuenta que el mundo tiene influencias culturales en cada una de las facetas de la vida cotidiana y, por eso, lleva consigo actitudes propias de la observación crítica y la interpretación de dicha información recogida, haciendo del descubrimiento y la interacción, una herramienta principal a la hora de construir nuevo conocimiento.

La competencia comunicativa intercultural se construye sobre la base de la competencia comunicativa y la amplía para incorporar la competencia intercultural. Esta autora presenta los distintos componentes de la competencia intercultural agrupados en tres epígrafes: 1) conocimientos, 2) destrezas/comportamiento y 3) actitudes/rasgos. (p.223)

En el entorno educativo, la competencia intercultural abre las puertas a la implementación de varias competencias, como en este caso, sería la competencia comunicativa, permitiendo que a través del habla y la interacción con el otro, se creen

espacios de inclusión que permitan la apropiación de un nuevo conocimiento, como lo es el aprendizaje de una lengua extranjera.

- **Hacia la Educación Intercultural. - Andrés Escarbajal Frutos (2011)**

Por último se encuentra el documento de Escarbajal (2011), el cual se enfoca en pasar de lo macro a lo micro con relación a la evolución del concepto de competencia intercultural en el aula, mostrando cómo en la educación se puede incluir de manera activa dicha competencia, garantizando por parte del docente, la creación de herramientas para el aprendizaje de sus estudiantes, las cuales están contextualizadas según a la época a la que ellos hacen parte. Además de esto, el autor resalta la antigüedad del modelo académico actual y cómo esto supone un reto para el maestro a la hora de trabajar la inclusión cultural en el aula desde metodologías más didácticas y creativas, que garanticen la participación del estudiante en la creación de su propio conocimiento. Así lo demuestra Escarbajal (2011) en la siguiente idea:

“(…) no debemos olvidar que, en general, los patrones educativos tienden a la homogeneización; las instituciones educativas han sido y son en muchos casos un instrumento de homogeneización cultural, un instrumento de normalización y asimilación que sigue los patrones de la cultura dominante establecida mayoritariamente.” (Pág. 133)

Sí bien la educación actual promueve el análisis crítico del entorno en el que vive el estudiante y la educación por competencias, no se tiene en cuenta el origen cultural que tiene cada uno de sus educandos, estableciendo así planes académicos realizados desde una

idea general, sin detalle a las necesidades de la población estudiantil a la que se está enseñando actualmente. Por lo tanto, la competencia intercultural debe de ser aplicada no solo por parte del cuerpo docente, sino que también en los planes académicos de las instituciones educativas, los cuales deben permitir la inclusión y la creación de nuevas ideas a las metodologías, para así garantizar un conocimiento guiado, en donde el docente no solo es participe, sino también, el estudiante, siendo protagonista de su proceso académico e integral, así lo expone Escarbajal en el siguiente fragmento: “La educación apostará por la interculturalidad si se orienta a la consecución de fines y valores morales alcanzables por la vía del consenso libre y abierto a la participación igualitaria de todos los miembros de una comunidad.” (Pág. 135)

Basado en la información recolectada de los tres documentos mencionados anteriormente, se pudo ver que el concepto de la competencia intercultural está completamente relacionado con el concepto de inclusión, en donde a partir del trabajo en conjunto por parte de los estudiantes mediante el ejercicio de la comunicación y la convivencia constante, se crea la oportunidad de conocer al otro no solo desde una visión académica, sino también desde un punto de vista más personal, haciendo evidente que ambos sujetos tienen en común que son seres completamente diversos, los cuales se ven influenciados por sus vivencias para finalmente aprender desde esa misma diversidad que se presenta en el aula.

Con el fin de categorizar de manera organizada y sistemática la información recolectada a lo largo de este proceso investigativo, se hizo uso de fichas conceptuales y de análisis, las cuales incluyen fragmentos y comentarios hallados con la lectura activa de los

textos consultados. Dichos fragmentos permiten resaltar cómo la competencia intercultural es vista en distintos escenarios, desde el ejercicio del individuo como ciudadano activo de una sociedad hasta el sujeto como ser de aprendizaje, el cual necesita del otro para construir un conocimiento más contextualizado y cómo esta competencia complementa de manera significativa en la construcción de una sociedad inclusiva tanto en las aulas de clase como fuera de estas, aprovechando la información implícita y explícita que se encuentra en el entorno en el que el estudiante convive para la construcción continua de conocimiento en conjunto.

Empezando por la ficha conceptual, esta está diseñada para que el fragmento extraído del texto investigado con anterioridad, sea copiado textualmente en el apartado de “texto” para así conservar la idea principal del autor para, más adelante, hacer una interpretación de dicha tesis. Además de esto, se creó un espacio para que el investigador interviniera en la idea del autor, por esto, en la sección de “comentario”, se permite que el creador de la ficha haga inferencias basadas en el texto extraído, lo que le permite observar las relaciones entre el fragmento, la explicación desarrollada en la investigación y sus conclusiones según lo leído en el texto. En cuanto a la organización de la ficha, se crearon los apartados de “título”, “autor”, “año de publicación”, “lugar”, “número de ficha”, “autor de la ficha”, “tipo de texto” y “palabras clave” principalmente para facilitar el acceso a la información del texto investigado, lo que crea, así, la oportunidad de identificar rápidamente la obra, sin necesidad de indagar a profundidad en su contenido, y prioriza, de esta manera, el uso de la ficha para facilitar la recolección de las ideas que complementan el argumento del creador de la misma.

Por otro lado, a diferencia de la ficha conceptual, la ficha de análisis permite que el autor de esta no solo haga comentarios con relación al fragmento extraído del texto que halló durante el proceso de indagación, sino que también le permite categorizar en un apartado en específico las inferencias a las que llegó gracias a la relación que crea entre el fragmento y la información que obtuvo previamente en el proceso investigativo para, finalmente, documentar las conclusiones que le deja el proceso descrito. Con esta ficha, se buscó que no solo haya un espacio en el cual se puedan organizar las ideas extraídas de un texto, sino que también se pretendió fomentar el pensamiento crítico, abriendo paso a la discusión de ideas, generación de preguntas y creación de conclusiones a partir de la relación entre la información obtenida con anterioridad a la lectura del texto y la información aprendida gracias a este, todo esto con el fin de llegar a un argumento que fundamentó el objetivo principal de esta investigación.

Para concluir este recorrido por capítulos presentado anteriormente, es importante tener en cuenta que la inclusión de la competencia intercultural en el aula de clase, es un proceso que conlleva tiempo y análisis de los factores que actúan a la hora de identificar la relación de la comunidad educativa dentro de las instituciones en donde, a partir de la observación activa del entorno del estudiante, y reconociendo al docente como sujeto investigador, el cual a partir de la lectura crítica y la recolección de información, puede generar metodologías que permiten la inclusión de la competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras.

CONCLUSIONES

Para dar cierre a la elaboración del trabajo de grado “El desarrollo de la competencia intercultural como instrumento para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera en la educación básica” es pertinente concluir que la inclusión de la lengua extranjera en el aula, como elemento para la comunicación e interacción con el otro, trae consigo un conflicto de realidades, donde las maneras de abordar la cultura varían acorde a los intereses de la escuela, que a su vez responde a una comunidad, la cual es influenciada por una sociedad moderna, compuesta de ideales, imaginarios y pensamientos movidos por el cambio o un espectro de cambio.

Este conflicto, se puede comprender como una dualidad internalizada en una educación moderna, un debate entre lo intercultural y lo global. Ante esto, el diagnóstico de la educación básica, en torno la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera, sobre todo en Colombia, da a conocer un enfrentamiento constante entre la prevalencia de lo propio y la dominación de lo foráneo, elementos los cuales buscan imponer un orden, donde sean reconocidos como una verdad, como una forma de vivir, de convivir con el otro y el resto del mundo.

A su vez, este enfrentamiento debe ser visto como un problema, como un asunto a revisar e intervenir desde un actuar colectivo ya que, contrario a lo que se pensaba inicialmente, con respecto al docente, como el principal responsable de esta situación problemática, la construcción de un vínculo intercultural entre contextos distintos depende de las condiciones bajo las que se construye una sociedad que idealiza lo foráneo y lo

incluye en un sistema educativo que lo acoge como un deber, en vez de un complemento para el desarrollo de las competencias comunicativas, con las que el estudiante puede prepararse para convertirse en un ser autónomo y creador de nuevo conocimiento, en vez de un ser dócil que se mueve a través de mecanismos de reproducción y repetición.

Como complemento a esta situación problema, no puede ignorarse el hecho de que en la educación básica siempre va a existir una predisposición ante contenidos tanto propios como foráneos, ya que el estudiante siempre va a tener un trasfondo, una experiencia previa que le permite abrirse o cerrarse a nuevas experiencias que inciden en su actuar y pensar. Intervenir interculturalmente en este contexto educativo no es tarea fácil ya que, para generar un nuevo conocimiento significativo, se tiene que desaprender lo adquirido, lo acumulado. A los estudiantes no se les puede recriminar el desconocimiento de lo propio sin antes cuestionar qué es lo propio para ellos y el cómo este tiene un acto de presencia en la forma que acceden a lo desconocido. Aquí es cuando el docente, que desde su labor de guía, monitor y referente, hace que el estudiante comprenda o reconozca hasta qué punto llega lo propio y a partir de dónde comienza a dársele un protagonismo a lo foráneo, pero cabe aclarar que la presencia del docente no es garantía de la efectividad y durabilidad de estas conductas, ya que todo se reduce a la decisión que toma el alumno al verse en la cultura que le vio nacer o en la cultura que le gustaría vivir.

En relación con lo anterior, también se puede concluir que la labor docente ante un contexto global ha sido infravalorada y señalada de manera prejuiciosa como la precursora de conductas que borran lo propio para dar paso a lo foráneo. Este malestar, que desde un principio se convirtió en la principal motivación para el desarrollo de este recorrido

investigativo, resultó ser una estela de humo, una excusa en la que el Estado, el Ministerio de Educación, las instituciones, y hasta el mismo núcleo familiar, se han refugiado, sin asumir la responsabilidad en la construcción de un discurso colonizado que asume que los países del tercer mundo, además de aprender el inglés, deben vivirlo en las mismas condiciones que los nativos, en la espera de un éxito asegurado, creando estándares imposibles de cumplir.

Para este punto, es importante reconocer la labor docente como un asunto que va más allá del impartir una materia y evoluciona hacia lo que sería un compromiso social con el otro, en donde se entregan las herramientas y bases para que lo aprendido no sea un elemento ajeno en el aula, sino que también se integre a las vivencias reales que se identifican en lo propio. La problemática anteriormente mencionada, con respecto a esta labor, se convierte en un reto, en un desafío que el docente de inglés como lengua extranjera asume e integra dentro de su metodología, pero que solo es efectivo si las condiciones en las que se da, aseguran un ambiente adecuado para la apropiación y dominio de la interculturalidad y la competencia que se desprende de esta. Este compromiso es una construcción colectiva en donde todas las partes involucradas deben de ceder ante la toma de decisiones que definen la aceptación o negación de agentes internos o externos.

Por otro lado, la preferencia hacia la cultura extranjera por encima de la propia no puede ser vista como un juicio de valor en que el que se determina cuál es la mejor, ni mucho menos debe ser acuñada del todo a la educación. Los contenidos de los que se apropia el individuo no llegan a esta de manera espontánea o como mera casualidad, sino que son parte de la preselección de información con la que se pretende crear un canon de

preferencias y conductas que hacen del consumidor de contenidos multimedia y comunicacionales un sujeto maleable y predecible. La educación, en vez de ser promotora, ejerce desde un enfoque intercultural, como mediadora de contextos, como el factor diferenciador en un contexto globalizado, que se encarga de diferenciar lo propio de lo foráneo, sin necesidad de separarles, sino más bien de convertirles en entidades que se complementan y encuentran en la construcción de un lenguaje compartido, inclusivo y contextualizado.

Es preciso afirmar y evidenciar, a través de este recorrido investigativo, que la cultura no encierra una información específica que se adquiere y domina de la noche a la mañana, sino que implica el autodescubrimiento, el encuentro con una identidad, con una consciencia que permanece activa y sobresale a donde quiera que el individuo vaya. Es por tal motivo que el verdadero sentido de la interculturalidad en la enseñanza de la lengua extranjera reside en la capacidad de explorar, de vivir, de adentrarse en lo desconocido y comprender su rol, sin separarse de lo que otorga ese distintivo de explorador, de aprendiz de una cultura que genera intriga por expandir perspectivas y no fascinación por replicar situaciones vistas.

Todo lo anterior deja en claro que, antes de hablar de la interculturalidad como un hecho, es necesario hablar del camino hacia esta, por medio de la resignificación de contenidos, de ideas, de experiencias en las que reposa una doble identidad, una doble intencionalidad que el estudiante debe distinguir para proceder con el desarrollo de un pensamiento crítico – reflexivo en el que se reconoce a sí mismo como persona y como aprendiz de lo que no solamente es una lengua extranjera, sino que también es una forma de

salirse de sí mismo, de no abandonarse, para también reconocerse a sí mismo en contextos distintos al propio, sin dejar de ser lo que era.

REFERENCIAS

Acosta Padrón, R., García Escobio, M. A., & Carcedo García, R. I. (2018). La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 640-650. Tomado de:

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962018000400640

Aldaya, V. L. R. (2020). *Omisiones de la interculturalidad: Una lectura desde Latinoamérica* (Vol. 47). Editorial UOC. Tomado de

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=pY8HEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=omision+de+interculturalidad&ots=nb_2gniEV0&sig=y2yRl43riBjctLhp-QK7BGN0WDc#v=onepage&q=omision%20de%20interculturalidad&f=false

ARRANZ, R. M. R. (2017). Las competencias clave del profesorado de ELE: el desarrollo de la competencia intercultural. *SERIE DIDÁCTICA Número*. Tomado de

http://hispanisztikaszeged.hu/wp-content/uploads/2017/01/seriedidactica2016_rev.pdf#page=75

Ballesteros Moscosio, M. Á., & Fontecha Blanco, E. (2019). Competencia Intercultural en Secundaria: Miradas entrelazadas de profesores y estudiantes hacia personas de otras culturas y creencias. Tomado de: <https://idus.us.es/handle/11441/96822>

Ballesteros-Moscosio, M. Á., & Blanco, E. F. (2019). Competencia Intercultural en Secundaria: Miradas entrelazadas de profesores y estudiantes hacia personas de otras

culturas y creencias. *Tendencias pedagógicas*, (33), 18-36. Tomado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6828731>

BYRAM, M. (1995b), “Acquiring intercultural competence. A review of learning theories”, en L. Sercu (1995): *Intercultural Competence. The Secondary School*, vol. I, Aalborg, Aalborg University Press, 53-69 [citado por Castro Viudez, 2002].

Caamaño, A. L., & Calvete, M. B. (2020). La enseñanza del inglés como lengua de comunicación internacional desde la perspectiva de las políticas culturales y lingüísticas. *Entramados: educación y Sociedad*, 7(8), 230-236. Tomado de:

<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4546>

Castillo, A. C. Á., & Castillo, A. C. Á. (2019). La enseñanza del inglés como lengua extranjera: formación de la identidad cultural y la competencia intercultural. *Revista Cedotic*, 4(1), 222-245. Tomado de

<http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2212>

CASTRO VIÚDEZ, F. (2002), “Enseñanza y aprendizaje de la competencia intercultural en el aula de grupos multilingües”, en M. Pérez-Gutiérrez y J. Coloma-Maestre: *El español, lengua del mestizaje y la interculturalidad*, Actas del XIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, ASELE, 217-227, disponible en: <https://goo.gl/qL9qcO>

de Bogotá, C. D. C. (1994). Ley 115 de 1994. Tomado de:

<https://bibliotecadigital.ccb.org.co/handle/11520/26155>

de Educación, S. (2017). Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026. Tomado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-363197_recurso_8.pdf

de Medellín, A. (2011). Plan de desarrollo Cultural de Medellín 2011-2020. *Medellín, una*. Tomado de: [https://bibliotecamedellin.gov.co/wp-content/uploads/2015/07/Plan de Desarrallo Cultural de Medellin 2011-2020.pdf](https://bibliotecamedellin.gov.co/wp-content/uploads/2015/07/Plan_de Desarrallo Cultural de Medellin 2011-2020.pdf)

Decreto 1278 de 2002. [con fuerza de ley]. Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

Decreto 2277 de 1979. [con fuerza de ley]. Por el cual se adoptan las normas sobre el ejercicio de la profesión docente. 14 de Septiembre de 1979. Tomado de https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=1216

Folgueiras Bertomeu, P. (2016). La entrevista. Tomado de: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>

García, K. M., de la Cruz Villegas, V., & Ovando, J. C. A. (2019). El idioma inglés en el contexto de la educación. Formación profesional en un mundo globalizado. *Perspectivas Docentes*, 30(71), 55-64.

González Fernández, L. (2018). Desarrollo de la competencia intercultural en la enseñanza de inglés como segunda lengua extranjera para Traducción e Interpretación: una propuesta metodológica. Tomado de:

https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/141618/Desarrollo_de_la_competencia_inter_cultur.pdf?sequence=1

Grupos de Investigación, Semilleros de Investigación y Grupos de Estudio de la Escuela de Educación y Pedagogía de la Universidad Pontificia Bolivariana. (2019). Líneas de Investigación Ruta de Investigación Formativa.

Moya, E. C., Moya, J. M., & El Homrani, M. (2017). El aula inclusiva. Condiciones didáctica y organizativas. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3). Tomado de [file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/100-213-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/100-213-1-SM%20(1).pdf)

Noreña & Cano. (2020). Interculturalidad, enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. El papel del docente. *Revista Q I Vol. 11 I No. 22 I*, p. 74–84. Tomado de <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/8107>

Olmeda, G. J. (1987). El sentido de la intencionalidad en la relación educativa. *Revista española de pedagogía*, 207-225. Tomado de: <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7534/3%20El%20Sentido%20de%20la%20Intencionalidad%20en%20la%20Relaci%C3%B3n%20Educativa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2008, “*Globalisation and Linguistic Competencies. Responding to Diversity in Language Environments*” tomado de <http://www.oecd.org/dataoecd/55/15/41363216.pdf>

Patiño Benavides, Y. A. (2018). La competencia comunicativa intercultural: un componente esencial en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Tomado de: <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/15707>

Pegalajar Palomino, M. D. C., & Colmenero Ruiz, M. D. J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista electrónica de investigación educativa*, 19(1), 84-97. Tomado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412017000100084&script=sci_abstract&tlng=pt

Pereira Palomo, H., & Ramos Leiva, L. (2016). Diseño de libros de texto para la enseñanza del inglés: una propuesta curricular. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18(2), 149-160. Tomado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-46412016000200012

Pérez Aldeguez, S. (2013). El desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación musical: una revisión de la literatura. Tomado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/96613>

Ramírez Ortega, P. G., & Sánchez Rodríguez, G. T. El teatro como herramienta para el fortalecimiento de la competencia intercultural con enfoque crítico en la enseñanza de FLE. Tomado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/53943>

Reyes, B. F. T. (2006). Educación cívica e intencionalidad educativa. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8(1), 93-108. Tomado de:
<https://www.redalyc.org/pdf/802/80280106.pdf>

Rockwell, E. (2005). La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares. *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, 1, 28-38. Tomado de
https://hum.unne.edu.ar/postgrado/especializ_historia/apuntes_bk/Educaci%C3%B3n%20para%20indigenas/2005%20La%20apropiacion%20un%20proceso%20entre%20muchos%20que%20ocurren.pdf

Rodríguez, A. L. (2013). Satisfacción profesional, marco de condiciones para la enseñanza y calidad de las clases de educación física. Un estudio de caso en profesores de una municipalidad. *Acciónmotriz*, (10), 59-75. Tomado de: <file:///C:/Users/ADMIN/Downloads/Dialnet-SatisfaccionProfesionalMarcoDeCondicionesParaLaEns-6324689.pdf>

Sánchez, D. C. R., & Valencia, A. R. (2019). Incidencia de la competencia intercultural en la enseñanza de lengua extranjera, en una Institución Técnica de Bogotá. *Revista Boletín Redipe*, 8(12), 71-88. Tomado de:
<https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/874/795>

Sarrazin, J. P. (2017). A idealização da alteridade: reflexões sobre seus fundamentos na história ocidental. *Anagramas-Rumbos y sentidos de la comunicación-*, 16(31), 229-246.

Tomado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-25222017000200229&script=sci_abstract&tlng=pt

Sergi, V. A. (2017). La enseñanza del inglés en un contexto intercultural y pensamiento crítico. Las actividades del lead-in en libros de texto para la preparación del examen Advanced de la Universidad de Cambridge. *Cronía*, 13. Tomado de: <http://www2.hum.unrc.edu.ar/ojs/index.php/cronia/article/view/640>

Tostado, F. J. G. (2020). Sobre el dilema de la apropiación cultural: arte, diseño y sociedad. *Estudios sobre Arte Actual*, (8), 311-320. Tomado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7641960>

UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/education>

Vargas, S. (2009). La investigación aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. *Revista Educación*, 33, 155-165. Tomado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44015082010.pdf>