



Universidad Internacional de La Rioja  
Facultad de Ciencias de la Educación y Humanidades

Máster Universitario en Educación Inclusiva e Intercultural  
**Propuesta pedagógica para una reflexión  
intercultural a través del Aprendizaje  
Basado en Proyecto (ABP).**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Daniela Ríos Salazar
Tipo de trabajo:	Proyecto de Innovación Educativa
Director/a:	Dr. Richard Rafel Aroca Acosta
Fecha:	4 de febrero de 2026

## Resumen

En Colombia, la creciente diversidad cultural derivada de procesos migratorios, desplazamientos internos y desigualdades históricas demanda que la escuela se configure como un espacio capaz de promover relaciones basadas en el reconocimiento y la valoración del otro. Este trabajo presenta el diseño de una propuesta pedagógica orientada a fortalecer la reflexión intercultural y la inclusión educativa en estudiantes de grado octavo de una institución pública urbana de Pereira. En un contexto marcado por brechas sociales, presencia de población migrante y manifestaciones de discriminación, se reconoce la necesidad de desarrollar competencias interculturales que permitan comprender críticamente el contexto y sus dinámicas. La propuesta integra el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) con la cartografía social educativa como metodologías que favorecen la investigación situada, la expresión simbólica y la construcción colectiva del conocimiento. El proyecto se organiza en cuatro fases (desafío, investigación, creación y comunicación), mediante las cuales los estudiantes analizan su entorno, representan sus experiencias y elaboran propuestas para fortalecer la convivencia escolar. Finalmente, se incorpora una evaluación formativa que reconoce tanto los procesos como los productos generados. En conjunto, el trabajo aporta una ruta pedagógica para valorar la diversidad cultural y avanzar hacia una escuela intercultural más reflexiva y participativa.

**Palabras clave:** educación intercultural, educación inclusiva, reflexión crítica, aprendizaje basado en proyecto (ABP), cartografía social.

## Abstract

In Colombia, the growing cultural diversity resulting from migration processes, internal displacement, and historical inequalities requires schools to function as spaces that promote relationships grounded in the recognition and appreciation of others. This study presents the design of a pedagogical proposal aimed at strengthening intercultural reflection and educational inclusion among eighth-grade students in a public urban school in Pereira. In a context marked by social disparities, the presence of migrant populations, and manifestations of discrimination, there is a clear need to develop intercultural competencies that enable students to critically understand their environment and its dynamics. The proposal integrates Project-Based Learning (PBL) with educational social cartography as methodologies that foster situated inquiry, symbolic expression, and the collective construction of knowledge. The project is organized into four phases (challenge, inquiry, creation, and communication) through which students analyze their surroundings, represent their experiences, and develop proposals to strengthen school coexistence. Finally, the design incorporates a formative assessment approach that acknowledges both the learning processes and the products generated. Overall, this work offers a pedagogical pathway for valuing cultural diversity and moving toward a more reflective and participatory intercultural school.

**Keywords:** intercultural education, inclusive education, critical reflection, project-based learning (PBL), social cartography.

## Índice de contenidos

1. Introducción .....	8
1.1. Problemática de partida .....	9
1.2. Justificación de la temática .....	11
1.3. Planteamiento de la necesidad que motiva el proyecto .....	12
1.4. Objetivos del TFE .....	14
1.4.1. Objetivo general del TFE.....	14
1.4.2. Objetivos específicos del TFE .....	14
2. Marco Teórico .....	15
2.1. EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL, UN MUNDO DIVERSO.....	17
2.1.1. La reflexión intercultural inclusiva .....	18
2.1.2. Mecanismos determinantes de exclusión y violencia .....	19
2.1.3. Teoría y modelo ecológico social. ....	20
2.2. LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS.....	22
2.2.1. Aprendizaje basado en proyectos (ABP). ....	23
2.3. LA CARTOGRAFÍA SOCIAL EDUCATIVA.....	25
2.3.1. El reconocimiento y la representación del entorno propio y del otro.....	25
3. Implementación del proyecto de innovación .....	27
3.1. Objetivo general y específico del proyecto de innovación propuesto .....	27
3.1.1. Objetivo general del proyecto de innovación propuesto .....	27
3.1.2. Objetivos específicos del proyecto de innovación propuesto .....	27
3.2. Hipótesis que se espera confirmar desde el proyecto de innovación propuesto .....	27
3.3. Análisis de necesidades .....	28
3.4. Justificación de la implementación.....	29

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

3.5.	Descripción de las características del centro u organización donde se llevaría a cabo la propuesta .....	30
3.6.	Viabilidad técnica para llevar a cabo la propuesta .....	31
3.7.	Descripción de los destinatarios/beneficiarios.....	32
3.8.	Metodología.....	33
3.9.	Recursos.....	37
3.10.	Procedimiento para su implementación.....	38
3.10.1.	Etapas de la implementación.....	38
3.10.2.	Diseño de propuesta de actividades.....	39
	<b>Actividad 1. Preguntas problematizadoras del contexto intercultural. ....</b>	<b>40</b>
	<b>Actividad 2. Exploración del territorio. ....</b>	<b>42</b>
	<b>Actividad 3. Cartografía simbólica de la interculturalidad.....</b>	<b>45</b>
	<b>Actividad 4. Una reflexión viva desde lo que somos.....</b>	<b>48</b>
3.11.	Evaluación del proyecto propuesto .....	51
3.12.	Discusión de los resultados de la evaluación .....	52
4.	Resultados .....	53
5.	Conclusiones.....	55
6.	Limitaciones y prospectivas .....	56
	Referencias bibliográficas.....	58
Anexo A.	Rubrica de evaluación inicial – Diagnostica. ....	63
Anexo B.	Rubrica de evaluación formativa – analítica con puntuación.....	64
Anexo C.	Rubrica de evaluación formativa – analítica con ponderación.....	65
Anexo D.	Rubrica de evaluación final sumativa – analítica con puntuación.....	66
Anexo E.	Rubrica de evaluación general del proyecto.....	67

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> Modelo ecológico social. ....	21
<b>Figura 2.</b> Ruta de Aprendizaje ABP.....	35
<b>Figura 3.</b> Etapas de la implementación. ....	39

## Índice de tablas

Tabla 1. <i>Etapas de la ruta del APB.</i> .....	36
Tabla 2. <i>Tipos de evaluación.</i> .....	37
Tabla 3. <i>Recursos para la implementación del proyecto de innovación.</i> .....	37
Tabla 4. <i>Actividad 1: Preguntas problematizadoras del contexto intercultural.</i> .....	40
Tabla 5. <i>Actividad 2: Exploración del territorio.</i> .....	43
Tabla 6. <i>Actividad 3: Cartografía simbólica de la interculturalidad.</i> .....	46
Tabla 7. <i>Actividad 4: Una reflexión viva desde lo que somos.</i> .....	48
Tabla 8. <i>Cronograma para aplicación de actividades.</i> .....	50
Tabla 9. <i>Evaluación del proyecto.</i> .....	52

## 1. Introducción

Las profundas transformaciones sociales que se atraviesan actualmente han puesto en manifiesto la urgencia de repensar la escuela como un espacio donde las diversas trayectorias culturales, experiencias migratorias y desigualdades históricas tengan una participación más integral. En lugares como la ciudad de Pereira, la población migrante ha incrementado el índice poblacional y los grupos étnicos propiamente pertenecientes al país coinciden con estas en contextos altamente vulnerables a nivel social, lo que se ve reflejado en las aulas de las instituciones educativas propiciando la necesidad de enfrentar los desafíos que demandan la creación de pedagogías que favorezcan el reconocimiento y la participación de los estudiantes diversos. Pese a los discursos inclusivos, la distancia que hay entre la teoría y la práctica continúa siendo un obstáculo para la construcción de ambientes escolares más acogedores, por lo que Camacho et al. (2024) acogen esto como una oportunidad invaluable para enriquecer la pluralidad y las experiencias educativas desde las buenas prácticas pedagógicas.

En este escenario, se hace imprescindible explorar alternativas pedagógicas que permitan comprender el territorio desde una mirada crítica y plural, promoviendo aprendizajes significativos, por lo que es aquí donde la cartografía social es entendida como una posibilidad de representar las experiencias y vínculos con los espacios a través de herramientas que visibilicen las voces que en ocasiones quedan marginadas dentro de los mismos sistemas educativos. Por otra parte, la aplicación del aprendizaje basado en proyectos (ABP), se presenta como una herramienta metodológica activa que logra promover la autonomía de los estudiantes desde el trabajo colaborativo y la investigación, actuaciones que desde Palma-Cedeño y Jama-Zambrano (2022) fomentan capacidades reales de abordar problemáticas escolares y dar paso a la adquisición de nuevos conocimientos en cuanto a formas de aprender.

Es así como al articular estas dos formas de trabajo metodológico, se da paso a una posibilidad de incentivar en los alumnos prácticas que integren secuencialmente lo cognitivo, lo emocional y sus dinámicas socioculturales para promover procesos que lleven a una reflexión intercultural que favorezcan no solo al individuo, sino también a la institución como entorno vivo en la diversidad. En particular, en este proyecto se busca diseñar una propuesta de

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

actividades pedagógicas que, a través del ABP promuevan la construcción colectiva de conocimiento y el papel de la diversidad como un recurso pedagógico y humano. En un entorno marcado por tensiones culturales, discursos hegemónicos y desigualdades persistentes, se propone una intervención que permita a los estudiantes reinterpretar sus identidades y participar activamente.

Ante este panorama, resulta fundamental fortalecer competencias interculturales que les permitan comprender la pluralidad de identidades presentes en su entorno, reflexionar sobre las jerarquías culturales que operan en la sociedad colombiana y reconocer cómo estas se expresan en la vida escolar.

### 1.1. Problemática de partida

A lo largo del devenir histórico, las sociedades en territorios como América Latina han estado fuertemente relacionadas con la desigualdad y los desplazamientos forzados, producto de los conflictos y precariedades en cuanto a recursos, fenómenos que en nuestros días siguen marcando las realidades y brechas de desigualdad de oportunidades entre algunos.

Las instituciones educativas públicas en Colombia han conformado desde siempre escenarios donde confluyen múltiples realidades sociales, económicas y culturales, debido a su población multicultural. Estos escenarios han estado permeados por prácticas de desigualdad y exclusión simbólica que persisten de forma marcada y han limitado la participación y el aprendizaje de algunos grupos culturalmente vulnerables, diversos o en condición de desplazados.

De acuerdo con el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2023) y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2023), Colombia ha experimentado un aumento significativo de población migrante, especialmente proveniente de Venezuela, lo que se suma a los desplazamientos internos desde regiones del país afectadas a través del tiempo por la pobreza y la violencia. Este fenómeno ha generado tensiones en algunos territorios y más aún en las instituciones educativas del país, debido a la falta de estrategias pedagógicas que promuevan un ambiente escolar encaminado a la inclusión, el reconocimiento de la diversidad y una plena integración intercultural.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Bajo esta dinámica, corrientes como la de Bourdieu y Passeron (2017) señalan que los sistemas educativos tienden a reproducir continuamente desigualdades sociales mediante lo que se podría denominar como “violencia simbólica”, al legitimar conductas dominantes que poco a poco desvalorizan las expresiones de los grupos populares dentro y fuera de contextos educativos. En el caso de la ciudad de Pereira, esta dinámica se traduce en prácticas escolares que, aunque no sean intencionales, perpetúan la exclusión de estudiantes migrantes, afrodescendientes y de otras identidades culturales, al no reconocer sus valores, saberes, lenguajes y formas diferentes de expresión.

Del mismo modo, Sousa (2017) sostiene que las instituciones educativas participan de una difusión del saber, que en ocasiones privilegia conocimientos occidentales y excluye los saberes locales, ancestrales o comunitarios, por lo que urge seguir deconstruyendo los “residuos eurocéntricos heredados”, que, de persistir en los ámbitos educativos, limitarían la posibilidad de construir una educación verdaderamente intercultural, en la que los otros puedan expresar sus identidades.

Esta problemática plantea que la inclusión educativa no debe entenderse solo como la presencia de estudiantes diversos en el aula, sino como la esfera de transformación de las culturas, políticas y prácticas escolares que buscan eliminar las barreras que impiden su total participación. Tal como lo plantea Blanco et al. (2012) las escuelas carecen de metodologías activas que permitan integrar las diferencias culturales en la enseñanza cotidiana, por lo que se debe seguir ampliando el valor del reconocimiento de todo aquello que es diferente, produciendo una educación más próxima a la heterogeneidad.

Pese a las diversas reflexiones sobre el tema, aún existe una carencia de propuestas pedagógicas que integren metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), con la cartografía social educativa. La mayoría de estudios en Colombia sobre educación inclusiva o cartografía social, se han desarrollado en ámbitos rurales, comunitarios y urbanos contemplando la población propiamente nacional, sin embargo, se ha limitado un poco el explorar las instituciones educativas en perspectiva de migración y desplazamiento.

Ante este vacío, el presente trabajo propone el diseño de una serie de actividades pedagógicas basadas en la metodología ABP y en la cartografía social educativa, con el fin de promover una reflexión cercana a la inclusión y la interculturalidad entre los estudiantes en una institución

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

pública urbana de la ciudad de Pereira. Se espera que esta propuesta contribuya a reconstruir y subsanar vínculos simbólicos entre el alumnado y la comunidad, permitiendo fortalecer la identidad y generar espacios de reconocimiento mutuo, aportando a la construcción de una escuela más participativa y empática con la realidad social de los otros.

## 1.2. Justificación de la temática

Ante este complejo siglo XXI, cargado de múltiples rupturas, conflictos y dificultades sociales, las políticas educativas latinoamericanas han buscado avanzar en el discurso de la inclusión, como se estipula en los objetivos de desarrollo sostenible abordados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), los cuales requieren que los impactos negativos en educación sean reducidos y se promuevan modelos de enseñanza – aprendizajes más equitativos para todos.

Pese a estos esfuerzos siguen existiendo dificultades y desafíos que aún no se abordan completamente en los espacios de educación, por ejemplo el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, es completamente claro al requerir una educación inclusiva y equitativa garantizada para todas las personas, resaltando que la educación es un hilo conductor para reducir las desigualdades y promover en los distintos contextos educativos y sociales la tolerancia entre las personas, lo que ha de construir sociedades cada vez más pacíficas y menos desiguales (ONU, 2015).

La educación inclusiva demanda una transformación profunda de las culturas escolares construidas, con el propósito de eliminar barreras que impidan la participación de los otros, pues no se trata únicamente de incorporar a quienes son distintos, sino de crear entornos educativos donde la diferencia sea valorada como oportunidad de aprendizaje que abrace la alteridad. En consecuencia con esto, el enfoque educativo intercultural pone a la escuela como un espacio abierto de diálogos entre vivencias y saberes, en donde a nivel cultural las diferencias que se poseen deben ser integradas y tomadas en cuenta para realizar procesos de aprendizaje y reflexión totalmente constructivos, lo que da paso a incluir posibles políticas de descolonización de pensamientos y de relaciones de violencia que aun en nuestros días enfrentan los entornos de formación educativa.

En el plano metodológico se ofrecen ideas que permitan promover una educación centrada en la experiencia, la acción y la construcción colectiva del conocimiento. Desde esta

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

perspectiva, los estudiantes como integrantes principales de la educación, pueden convertir su rol en protagonismo directo dentro del aprendizaje, explorando diversas problemáticas presentes dentro y fuera del aula y elaborando posibles soluciones que promuevan las expresiones creativas desde lo simbólico que es contemplar el espacio habitado.

Desde esta óptica, la propuesta pedagógica aquí planteada busca mejorar la participación docente, involucrando al maestro directamente con los estudiantes, no solo en cuanto a la estructura de enseñar y aprender contenidos éticos y académicos, sino también en la comprensión de las realidades y experiencias que traen ellos a la escuela y que termina dejando una comprensión más cercana a la otredad de cada individuo.

En síntesis, esta propuesta se justifica porque desde la integración de la cartografía social educativa y el ABP, se busca configurar la escuela como espacio para construir y contribuir al fortalecimiento de la convivencia, la prevención de la discriminación y la apertura al diálogo, donde las diferencias se transformen en oportunidades de aprendizaje y las voces históricamente marginadas adquieran un espacio protagónico.

### 1.3. Planteamiento de la necesidad que motiva el proyecto

Las aulas del presente se han convertido en espacios donde confluyen distintas identidades, memorias, trayectorias y modos de comprender el mundo. Esta riqueza, sin embargo, continúa enfrentándose a estructuras escolares débiles, que aun reproducen prácticas homogéneas y discursos uniformes, lo que ha provocado y sigue ocasionando procesos de exclusión simbólica y afectiva. Frente a esta realidad, surge la necesidad de repensar la escuela desde una mirada inclusiva e intercultural, capaz de reconocer, valorar y dialogar con las diferencias.

De acuerdo con Ainscow (2020) la educación inclusiva exige transformar las culturas y prácticas escolares, de modo que todos los estudiantes participen plenamente del proceso educativo. Esta transformación requiere superar la idea de inclusión como una simple integración física de lo diferente y avanzar hacia una pedagogía que abre esa diferencia o diversidad como un principio ético estructural. En esta línea, es útil señalar que las barreras en la participación se reproducen cuando las prácticas docentes no reconocen las distintas

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

formas de aprender, sentir o expresarse, lo que evidencia la necesidad de metodologías más participativas, dialógicas y creativas.

Estudios recientes en Colombia muestran que, pese a los avances discursivos, la inclusión y la interculturalidad siguen enfrentando resistencias y limitaciones estructurales. Como lo plantean Oviedo y Jaramillo (2023) este tema es un desafío que aún persiste en los ámbitos escolares y representan retos cada vez mayores para los profesores, pues la comunicación y el diálogo intercultural debe estar encaminado a generar relaciones ciudadanas guiadas.

De forma similar, Castrillón et al. (2024) establecen que dentro de la educación se deben revisar las relaciones sociales para no llegar a generar normalizaciones que puedan estar acompañadas de acciones de exclusión o violencia, lo que afecta todo contexto educativo que lo presente.

La revisión de estos temas muestran una necesidad urgente de construir propuestas que integren estos aspectos, que aunque si bien ya existen algunas experiencias valiosas en investigación social y comunitaria, los estudios señalan que en la educación formal hay un vacío en la implementación sistémica de la cartografía social con fines formativos, por eso este proyecto busca responder precisamente a esa carencia, proponiendo actividades pedagógicas que articulen estas categorías educativas con el ABP y puedan genera espacios de representación cultural en lugares como son las escuelas.

De acuerdo con lo planteado anteriormente, en la institución educativa de la ciudad de Pereira, se ha identificado que los estudiantes presentan dificultades notables para reconocer y valorar la diversidad cultural de su entorno próximo. A pesar de convivir en un contexto caracterizado por la presencia de comunidades diversas (migrantes, grupos afrodescendientes y poblaciones llegadas de otros territorios del país), persisten actitudes de indiferencia, desconocimiento y, en algunos casos, discriminación sutil hacia las diferencias culturales y sociales.

La ausencia de estrategias didácticas que integren la inclusión y la interculturalidad en la enseñanza del espacio geográfico ha generado una brecha entre el conocimiento académico y la experiencia cotidiana de los estudiantes. Así que, se hace necesario desarrollar una

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

propuesta pedagógica que, a partir del uso de la cartografía, permita visibilizar las distintas formas de habitar y representar sus individualidades, creencias y pensamientos.

Por lo que el problema central que orienta esta investigación se formula desde el siguiente planteamiento: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la reflexión intercultural en los estudiantes de una institución educativa en la ciudad de Pereira, mediante la metodología ABP aplicada en actividades y el uso de la cartografía?

## 1.4. Objetivos del TFE

### 1.4.1. Objetivo general del TFE

- Diseñar una propuesta de actividades pedagógicas que apoyadas en el Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP), permita promover la reflexión inclusiva e intercultural en los estudiantes de 8° de bachillerato en una institución pública en la zona urbana de la ciudad de Pereira, Colombia.

### 1.4.2. Objetivos específicos del TFE

- Investigar los referentes teóricos y pedagógicos sobre educación inclusiva e intercultural, cartografía social educativa que sirvan de base conceptual para la propuesta de actividades.
- Reflexionar sobre los aportes teóricos y su vínculo con las experiencias y percepciones de la diversidad cultural, a fin de orientar el trabajo pedagógico hacia la inclusión y el reconocimiento intercultural.
- Seleccionar las categorías y elementos conceptuales más pertinentes para fundamentar la elaboración de las actividades y la creación de representaciones cartográficas simbólicas que favorezcan procesos inclusivos interculturales.
- Diseñar una propuesta de actividades pedagógicas sustentada en la metodología activa del ABP y en la cartografía social educativa como estrategia participativa de expresión y construcción de conocimiento.
- Crear una propuesta de evaluación formativa y participativa que valore los aprendizajes, los productos cartográficos y las expresiones simbólicas, reconociendo su aporte al diálogo intercultural y a una educación más inclusiva.

## 2. Marco Teórico

La realidad educativa contemporánea enfrenta grandes desafíos y cuestiona de manera permanente la forma en la que confluyen las relaciones sociales dentro y fuera de las aulas, las cuales se caracterizan por la amplia diversidad cultural, la desigualdad y la necesidad permanente de repensar los procesos educativos. Dado esto, surge la necesidad de construir aportes pedagógicos que reconozcan las experiencias de los estudiantes y transformen los modos tradicionales de enseñanza.

Bajo esta idea la cartografía social educativa se presenta como una estrategia que integra el pensamiento crítico, la expresión simbólica y la participación activa, posibilitando que los estudiantes representen su entorno y percepciones desde una mirada reflexiva.

Esta propuesta de trabajo se sustenta principalmente con los aportes de pensadores y pedagogos como Boaventura de Sousa Santos, Suzie Boss, Carlos Skliar y John Dewey, cuyas reflexiones aportan alternativas sociales, culturales y políticas estrechamente ligadas a la construcción de una educación más democrática, participativa e intercultural.

Con los aportes tomados de Sousa (2017) se facilita la estrecha relación entre la cartografía social educativa y los planteamientos de una construcción colectiva hacia una mirada crítica, la cual promueve en medio de la práctica, relaciones interculturales que muchas veces dentro de los entornos sociales no visibilizan prácticas de violencia ejercidas a los otros. Este autor también nos brinda un enfoque dirigido a la acción de fortalecer una ecología de saberes, en la que las distintas formas de conocimiento y lectura del mundo individual y colectivo dialoguen entre sí, superando quizás en algunos contextos las presentes jerarquías impuestas por el pensamiento occidental.

Por otro lado, desde la perspectiva del aprendizaje, que sustenta Norambuena (2024) refiriéndose a John Dewey, se fundamenta la idea de que se aprende haciendo, y que el conocimiento surge de la experiencia y la acción reflexiva, por lo que el individuo debe ser visto como un agente activo que produce significados en un mundo que permanece en cambio constante. Este pensamiento inspirado también en la metodología del ABP propuesta por Dewey, resulta útil a la hora de producir ejercicios que vinculen el quehacer de los estudiantes dentro y fuera del aula, tanto así, que tiempo después va a ser desarrollada por autores como

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Boss y Larmer (2018) quienes orientan la educación hacia la investigación activa, el trabajo colaborativo y la resolución de problemas reales, planteando que la enseñanza mediante proyectos implica crear para los estudiantes experiencias auténticas y retadoras sobre las que puedan producir resultados reales con base en sus propias vivencias y reflexiones.

Desde la línea inclusiva e intercultural, se puede ampliar la noción educativa al concebirla no solo como un simple acceso a la escuela, sino como la capacidad de transformar en ese entorno, las culturas, las políticas y las prácticas institucionales para atender la diversidad presente en cada lugar. Siguiendo esta línea, se acogen los aportes de Ainscow (2020) quien plantea que el horizonte de la formación en las escuelas debe tener un enfoque inclusivo cada vez más sólido que permita eliminar todo tipo de exclusión social. En este sentido, la inclusión se entiende como un proceso continuo que busca eliminar más que las barreras de aprendizaje, las acciones que impiden o bloquean la participación de todos los estudiantes.

En relación con este pensamiento, se toman en cuenta también algunas ideas de fundamentos teóricos como los expuestos por Skliar (2002) el cual promueve una mirada desde una pedagogía de la alteridad, que fortalece las estructuras sociales al reconocer al “otro” como presencia indispensable y significativa en el acto educativo, lo que nos invita a separar un poco la dinámica de educación del concepto de “mismidad” que jugando su papel dentro de grupos sociales puede llegar a excluir o marginar al otro poniendo como opción una necesidad de corregir sus diferencias en comparación con las propias, lo que ha dado paso al cuestionamiento de las prácticas que reducen la diferencia a una etiqueta o deficiencia. La mirada ética y sensible de esta teoría, aporta una profundidad de acogida ante la diversidad al trabajo pedagógico inclusivo.

Por otro lado, se toma consideración de aportes fundamentales como los de Suárez (2019) quien hace una revisión a los modelos multicultural y holístico, desde los que se obtiene la visión de concebir la diversidad cultural como un elemento que puede enriquecer la vida de todas las personas, si se genera el diálogo adecuado para comprender lo que es diferente en el otro y genera un ambiente escolar determinante.

Cada una de las categorías que se abordan se apoyan en componentes que permiten el análisis de las experiencias y representación de los propios estudiantes, lo que va más allá de lo técnico o instrumental.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## 2.1. EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL, UN MUNDO DIVERSO.

La educación inclusiva e intercultural se puede definir como el proceso mediante el cual se identifican, reconocen e integran las distintas formas de cultura y sus modos de vida en entornos compartidos. Este proceso de acogida específicamente en los centros educativos ha promovido el compromiso de las comunidades formativas hacia el camino de la transformación de las prácticas que se vivencian en la cotidianidad dentro de cada contexto escolar específico.

Esta categoría no es solo un conjunto de medidas técnicas que permiten trabajar con poblaciones diversas, es también una posición ética y pedagógica que reconoce esa diversidad humana y cultural como un eje que constituye todo acto de formación integral del estudiantado, lo que lleva, por tanto, a que se contemple una plena apertura y disposición a que los modelos educativos y curriculares sean cada vez más flexibles y aborden la diversidad estudiantil como un fundamento base para crear oportunidades de aprendizaje, tal como lo plantean los estudios de Sarrionandía y Ainscow (2011) al asumir que se debe atender a aquellas poblaciones que han estado en riesgo de marginalización, discriminación, exclusión y/o violencia, pues su exposición a mayores factores de vulnerabilidad, dificultan su participación en los escenarios educativos.

Desde la perspectiva de inclusión educativa abordada por Ainscow (2020) se puede interpretar un planteamiento base que determina que, el proceso de educación inclusiva e intercultural es un principio de estructura social, ya que busca de manera justa y equitativa promover políticas que eliminen las formas de exclusión derivadas de la diversidad cultural que confluyen en los espacios escolares.

Incluir, puede verse entonces como el mecanismo mediante el cual se garantiza que todas las personas con distintas capacidades, procedencias culturales, lenguas, religiosidad, género, orientación sexual, condiciones socioeconómicas y territorios de vida, puedan acceder, participar y progresar en los procesos educativos y formativos con dignidad y expectativas reales de aprendizaje, lo que desde Román-Soto (2024) estaría relacionado con la idea de “interclusión”, la cual facilita y permite desarrollar habilidades y prácticas pedagógicas que promuevan la enseñanza – aprendizaje en contextos visiblemente multiculturales.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

La interculturalidad, por su parte, exige superar la idea limitada de que se debe acudir a la simple tolerancia del “otro” y sus diferencias, y empezar a comprender la implicación que tiene en este punto el diálogo simétrico, el reconocimiento de saberes locales, la reorganización curricular y las prácticas escolares para que la enseñanza sea pertinente y significativa en las comunidades diversas. De este mismo modo, Millán-Gómez (2024) refuerza el pensamiento de que los centros escolares diversos son un espacio donde se puede aprender de la diversidad cultural a través del fomento de la dignidad humana y la construcción de sociedades cada vez más pacíficas.

### 2.1.1. La reflexión intercultural inclusiva

Los encuentros de diversidades culturales en los diferentes espacios de formación exigen que a lo largo de la vida se superen los enfoques tradicionales que van quedando de las diferentes concepciones y perspectivas educativas. Es así como la postura de Rodríguez et al. (2024) resulta adecuada para hablar sobre el proceso crítico y reflexivo que desempeña la escuela, pues es el lugar clave para transformar normas y valores que faciliten abordar el tema de la interculturalidad como un aspecto indispensable en el diálogo con los otros.

Reflexionar interculturalmente implica también cuestionar ciertos patrones de estereotipos o prejuicios que siguen marcando la convivencia dentro y fuera de las aulas, este cuestionamiento debe llevar a reconocer las asimetrías en las interacciones entre los estudiantes y los mismos docentes, ejercicio que no solo amplía la comprensión del mundo social, sino que fortalece la construcción de vínculos horizontales entre todos. Esta idea, interpretada desde el concepto de “interclusión” abordado por Román-Soto (2024) permite que la reflexión intercultural sea un proceso conjunto donde los sujetos activos en los contextos educativos lleguen a una valoración de sus vivencias la cual los aproxime incluso a una autorreflexión en la medida que se hacen protagonistas de su propio aprendizaje.

Así pues, llegar a una reflexión intercultural contribuye a que docentes, estudiantes y demás agentes en la comunidad educativa resignifiquen sus prácticas y discursos culturales, integrando todas las experiencias que situadas o no, es su contexto inmediato, puedan transformar la escuela en un escenario donde el dialogo intercultural e inclusivo prime y vaya de la mano con el desarrollo de competencias y construcción de conocimiento.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

### 2.1.2. Mecanismos determinantes de exclusión y violencia.

Existen en los espacios educativos contemporáneos ciertos mecanismos que han determinado las relaciones interpersonales y que siguen marcando un reflejo de las tensiones, desigualdades y contradicciones presentes en la sociedad. En el interior de las instituciones educativas se manifiestan ciertas dinámicas de exclusión y violencia que, aunque muchas veces no son explícitas, atraviesan las relaciones y las prácticas pedagógicas.

Bajo esta visión resulta apropiado referir que Santana (2024) fundamenta el rol que juega el plano cultural en la violencia y la exclusión en los entornos de aprendizaje, puesto que no solo son una forma de respuesta a ciertos factores desiguales que se han naturalizado permanentemente hasta el punto de hacerse presente en la mayoría de las poblaciones vulnerables, sino que operan también desde las representaciones sociales que jerarquizan internamente las relaciones escolares dentro de los diversos contextos educativos.

Estos mecanismos no se limitan exclusivamente a actos de agresión física o verbal, sino que se expresan también en la invisibilización cultural, la estigmatización, la discriminación simbólica y la negación de la diferencia en los entornos escolares, determinantes de exclusión que suelen estar asociados comúnmente a factores estructurales, culturales y escolares un poco ya comunes en las sociedades de América Latina y entre los que se pueden reconocer a gran escala la pobreza, la desigualdad social, el racismo, la violencia de género y la segregación territorial, que limitan en ocasiones el acceso y permanencia educativa de los estudiantes.

Por esta razón, es importante reconocer que posturas como las de Mazo y Hussain (2023) son acordes al análisis de estas problemáticas, pues determinan que la violencia no se supera solo con políticas, sino con una transformación profunda del sistema estructural y de las creencias sociales que normalizan la exclusión y la violencia en las instituciones de educación.

En nuestro contexto, esta discusión adquiere una relevancia particular. La historia del país ha estado marcada por conflictos armados, desplazamientos forzados y desigualdades étnicas y sociales que se reflejan en las escuelas. Todos estos tipos de violencia no solo se enmarcan en la forma desigual de acceder a la educación, sino que también se presenta en las maneras en que las instituciones se rehúsan a innovar los currículos estandarizados y quizás homogenizados, lo que sigue promoviendo revisiones de contenidos y evaluaciones

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

estandarizadas para estudiantes que han cambiado su perspectiva educativa desde hace mucho tiempo y lo que también se puede entender como una lógica discriminatoria continua que desde la postura de los autores referidos anteriormente puede leerse como una revictimización o perpetuación de acontecimientos vividos por ciertos sujetos y que de seguirse presentando, solo alimentan las desigualdades históricas heredadas en un país como Colombia.

En definitiva, los mecanismos de exclusión y violencia en los espacios educativos no son inevitables, pero si son el resultado de estructuras y discursos que pueden y deben transformarse. Bourdieu y Passeron (2017) establecían que estas formas de violencia se naturalizan en los sistemas educativos cuando las normas y saberes dominantes se imponen como universales, anulando las voces de quienes no encajan en ellos. En consecuencia, la escuela corre el riesgo de convertirse en un escenario que legitima exclusiones en lugar de transformarlas y superarlas, lo que implica reinventar la escuela como espacio de justicia, igualdad y encuentro humano entre sus miembros.

### 2.1.3. Teoría y modelo ecológico social.

A diferencia de teorías centradas en el individuo como un ente aislado, este modelo plantea que el desarrollo se produce a través de una interacción constante entre la persona y los múltiples sistemas ambientales que la rodean. Dichos sistemas configuran una red dinámica de influencias que determinan las oportunidades, las limitaciones y los significados.

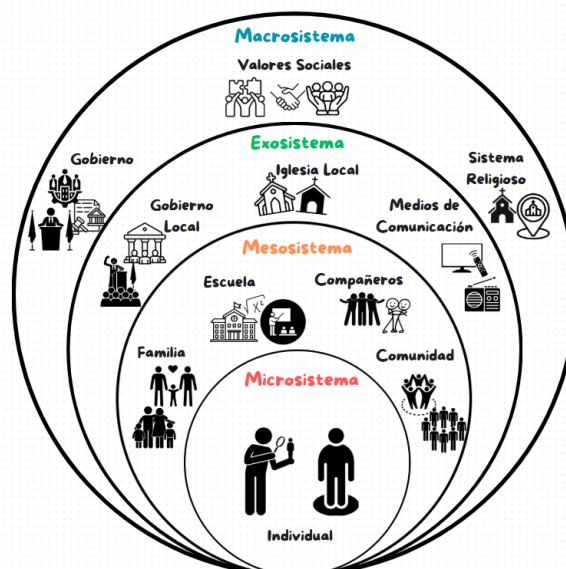
Desde una perspectiva educativa, el enfoque ecológico invita a analizar cómo el entorno escolar, familiar, comunitario y sociopolítico se articulan para sostener o, en ocasiones, obstaculizar y excluir los procesos de aprendizaje y socialización. La escuela no es un espacio neutro, sino un microsistema donde confluyen valores, creencias y expectativas provenientes de contextos más amplios. En este sentido, Tong y Shidong (2024) resaltan la teoría de Bronfenbrenner para aportar ideas que permiten comprender los procesos de adaptación intercultural en la educación, reconociendo las tensiones entre contextos culturales distintos y resaltando la importancia de la interacción entre sistemas culturales en la formación de identidades y aprendizajes inclusivos.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

En sociedades interculturales, este modelo adquiere una relevancia particular. Las interacciones entre sistemas no se producen en un vacío cultural, sino en medio de la diversidad. La perspectiva ecológica-social ofrece herramientas para reconocer cómo las diferencias culturales influyen en la forma en que los estudiantes aprenden y se comunican.

Es así, como desde la mirada a la teoría de Bronfenbrenner abordado por Esteban-Guitart et al. (2024) se comprende que las prácticas de inclusión no solo dependen de las posibles decisiones o visiones pedagógicas que se tengan dentro de las aulas, sino también de la coherencia con que se aborden estas en los diferentes sistemas presentes en todos los ámbitos del ser humano, como podrían ser las políticas públicas dentro de los macrosistemas, las condiciones laborales de los docentes implícitas en los exosistemas, las relaciones entre escuela y familia que componen los mesosistemas y las experiencias diarias del estudiante que hacen parte directa de los propios microsistemas de cada ser humano, razón por la cual el impacto del modelo en la vida cotidiana de los estudiantes es profundo, tal como se puede observar en la (Figura 1), lo que finalmente permite entender que los alumnos se ven influidos no solo por sus maestros y compañeros, sino también por las condiciones familiares, las políticas educativas, los discursos sociales y las transformaciones históricas de su comunidad.

**Figura 1.** *Modelo ecológico social.*



**Fuente:** Elaboración propia.

Flynn y Mathias (2023), acogen la teoría de Bronfenbrenner para puntualizar que en los diferentes sistemas la violencia afecta al individuo a lo largo de la vida en sus procesos de

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

desarrollo y también a su entorno próximo, lo que conlleva a asumir los entornos educativos desde una mirada intercultural para valorar la multiplicidad de perspectivas y las dificultades que los estudiantes traen a la escuela, y al mismo tiempo cuestionar los sesgos estructurales que perpetúan la exclusión y la violencia dentro y fuera de las aulas.

En consecuencia, la aplicación del modelo ecológico-social en educación promueve una visión inclusiva y contextualizada del desarrollo humano. Invita a los educadores a observar al estudiante como un ser relacional inmerso en redes de significados y poder, trascendiendo el ámbito psicológico para convertirse en una herramienta de análisis social y pedagógico.

## 2.2. LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS.

Dentro de la complejidad, la incertidumbre y la diversidad cultural que se vive en los centros educativos actuales, las metodologías activas representan una alternativa necesaria frente a los modelos tradicionales de enseñanza centrados en la transmisión unidireccional del conocimiento. Estas metodologías parten de una premisa fundamental y es que el estudiante es protagonista de su propio proceso de aprendizaje.

Sobre esta noción, Coloma et al. (2023) desarrollan el planteamiento de que al aplicar estas metodologías se promueve una visión constructivista y humanizadora, pues el conocimiento se construye a partir de la experiencia, la reflexión y la interacción con otros, lo que ha de promover autonomía, pensamiento crítico y creatividad, debido a que el valor pedagógico de las metodologías activas radica en la transformación del aula en un espacio de participación, indagación y creación, donde los saberes dejan de ser productos acabados para convertirse en procesos de construcción colectiva.

En el trabajo de estas metodologías, el rol del docente se redefine, puesto que deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en mediador, guía y acompañante del aprendizaje. Asunción (2019) establece que el empoderamiento docente es fundamental en la problematización de las formas en las que se enseña y se aprende, puesto que estas nuevas dinámicas llevan a una reflexión más amplia del mundo, lo que cambia y transforma no solo la manera en que el alumno recibe y adquiere el conocimiento, sino también la praxis docente dentro de las experiencias educativas.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Este cambio de paradigma implica no solo modificar estrategias didácticas, sino también cuestionar las estructuras escolares, los sistemas de evaluación y la relación entre teoría y práctica. Con estas metodologías en lugar de reproducir información, los estudiantes aprenden a investigar, experimentar y resolver problemas significativos que los conectan con su contexto social y cultural, ya sea con Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Aprendizaje Basado en Servicios (ABS), Aprendizaje Cooperativo (AC), Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Clase invertida (CI), entre tantos otros existentes.

Al promover diferentes participaciones como el diálogo de saberes y la colaboración, estas metodologías pueden convertirse en un mecanismo útil y efectivo al momento de analizar las diversidades presentes en las escuelas, lo que potencia significativamente las experiencias y reflexiones del alumnado. Banegas y Chalmeta (2025) aluden que el uso de metodologías en la interiorización de las experiencias significativas permite que el individuo relacione nuevos conceptos o conocimientos con aprendizajes adquiridos previamente, lo que estimula el pensamiento reflexivo, el compromiso con la realidad y promueve aprendizajes situados.

En el contexto colombiano, marcado por la diversidad étnica, lingüística y territorial, la implementación de metodologías activas fortalece la convivencia, la reparación simbólica y la construcción de una ciudadanía plural. Asimismo, potencia la formación integral del estudiantado, al articular los saberes académicos con las dimensiones emocionales, éticas y sociales del aprendizaje y mejorando la motivación, la retención de conocimientos y el desarrollo de competencias transversales como la comunicación, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo.

### 2.2.1. Aprendizaje basado en proyectos (ABP).

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), representa uno de los enfoques pedagógicos más significativos dentro de las metodologías activas del siglo XXI. Su propósito esencial es promover el aprendizaje profundo, simbólico y socialmente relevante a través del desarrollo de proyectos que parten de problemas reales, cercanos al contexto del estudiante.

Dewey (1963) uno de los grandes teóricos del ABP, plantea una idea esencial en cuanto a las experiencias educativas cuando dice que: “La sugerencia del maestro no es un molde para un resultado rígido, sino un punto de partida que debe desarrollarse en un plan mediante las

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

contribuciones de la experiencia de todos los que participan en el proceso de aprendizaje” (p. 72). Sobre esta idea, se pone como eje central del proceso la intención de que la experiencia educativa debe ser conjunta y que tanto docente como estudiante cumplen roles importantes.

A diferencia de la enseñanza tradicional, centrada en la transmisión de información, el ABP propone una experiencia de aprendizaje centrada en el estudiante, referido así por López-Bermúdez et al. (2024) al reconocer que el conocimiento se construye mediante la indagación, la colaboración y la acción transformadora hecha por los propios individuos. Este enfoque se alinea con la visión constructivista y sociocultural del aprendizaje, según la cual los saberes se generan en interacción con otros y en relación con el entorno, tal como sostuvo el teórico Dewey.

El valor del ABP radica en su capacidad para integrar teoría y práctica, favoreciendo la comprensión y la transferencia del conocimiento a situaciones auténticas. A través ABP, los estudiantes asumen un rol activo y aplican su trabajo al pasar por cada una de las fases planteadas, respetando tanto el proceso de formular preguntas, investigar, analizar información, elaborar productos, como el momento de comunicar resultados a una audiencia real. En este proceso, se desarrollan competencias esenciales como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la colaboración, habilidades indispensables para la vida y el trabajo en sociedades complejas.

Desde la perspectiva docente, el ABP demanda un cambio de paradigma en la práctica pedagógica. El profesor deja de ser un transmisor de contenidos, o un amo – dictador exterior como lo suscitan Gezuraga y García (2020) al abordar las teorías de Dewey, para finalmente convertirse en un mediador del aprendizaje y un diseñador de experiencias educativas que orienta, acompaña y retroalimenta.

Esta mediación implica planificar con intencionalidad formativa y definir propósitos claros para articular competencias y contenidos, anticipar recursos y establecer mecanismos de evaluación continua. La evaluación en el ABP deja de centrarse en la memorización de datos para valorar el proceso, la colaboración y los productos finales como evidencia de comprensión.

### 2.3. LA CARTOGRAFÍA SOCIAL EDUCATIVA.

La cartografía social educativa se ha consolidado en los últimos años como una herramienta pedagógica, investigativa y comunitaria que permite reconstruir colectivamente los significados del territorio y las relaciones sociales que en él se configuran. De acuerdo con Olvera y Luna (2024) la cartografía posee ciertos sistemas comunicativos simbólicos, por lo que se puede decir que más que una técnica de representación espacial, constituye una metodología participativa que invita a los estudiantes, docentes y comunidades a dialogar sobre su entorno y a reconocer las múltiples problemáticas en contextos reales.

Desde una perspectiva pedagógica, la cartografía social convierte el aula en un espacio de indagación y reflexión colectiva. A través del diseño no solo de mapas, sino de líneas de tiempo, diagramas o representaciones simbólicas, con la que los estudiantes exploran su entorno físico, cultural y social, identificando problemáticas, recursos y memorias locales. Ospina et al. (2021) establecen esta misma intención, al referir que el reto real de la cartografía social en los espacios escolares debe llevar a que se elaboren estrategias flexibles que integren una totalidad de factores y que como resultado se pueda obtener algo más que mapas.

De acuerdo a lo anterior resulta pertinente valorar la implementación de estrategias de trabajo como la cartografía social, que aplicada en trabajos de aula permite que los estudiantes comprendan los fenómenos sociales, ambientales y culturales que los rodean, y los conecten con los contenidos curriculares de manera vivencial, exponiendo sus propios conocimientos acerca de su realidad. Tal idea, la reconoce Cruz y Marín (2025) cuando proponen que el protagonismo de los sujetos de estudio es más que relevante, por lo que no deben ser vistos solo como focos que proveen información y datos, sino como generadores de conocimiento, debido a la reflexión sobre las experiencias de sus propias vivencias.

#### 2.3.1. El reconocimiento y la representación del entorno propio y del otro.

En contextos de educación intercultural, la cartografía social adquiere un valor aún mayor. En comunidades diversas, conformadas por pueblos indígenas, afrodescendientes o migrantes, los mapas sociales permiten visibilizar las narrativas y los saberes locales, fortaleciendo la identidad colectiva y el reconocimiento de la diferencia. El acto de mapear en colectivo

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

posibilita que los estudiantes expresen su relación con el territorio desde su cosmovisión, sus lenguas y sus símbolos culturales. Dicho por Barragán (2016) hay un mensaje social lleno de significado al permitir que un mapa hable más de la existencia correspondiente al ser humano, su sentir y posición en el mundo, que de un lugar físico propiamente.

De esta misma manera, Diez (2018) soporta un elemento importante al reconocer que con la cartografía social se aporta a la comprensión de los escenarios culturales y sociales actuales, ya que los actores que conforman los entornos no solo sirven como técnica de análisis, sino como un acto pedagógico de reconocimiento mutuo y del otro, y es aquí, donde el aula se convierte en un espacio de diálogo intercultural y de aprendizaje horizontal.

En tales escenarios, los mapas son también instrumentos de reparación simbólica y de afirmación de la diversidad cultural, ya que muestran cómo las personas y sus comunidades habitan, recuerdan y proyectan sus cosmovisiones y territorios más allá de las fronteras visible o invisiblemente impuestas, tal como lo resignifica Skliar (2002) reconociendo que la cartografía social o de sociedad, genera en el individuo la capacidad de ver imágenes del mundo desde las alteridades que componen tanto a las sociedades contemporáneas como al individuo y su necesidad de valor hacia la otredad.

En el contexto real de Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha promovido su uso dentro de estrategias de educación para la ciudadanía y la convivencia, por lo que la cartografía social educativa ha sido incorporada en diversos programas institucionales y proyectos pedagógicos orientados a la construcción de paz y al reconocimiento de todo nuestro devenir como una fuente indiscutible de memoria histórica. Este pensamiento lo resalta Sousa-Santos (1991) cuando refiere que la sucesión de acontecimientos históricos deja de alguna manera huella en nosotros, tal como nosotros las dejamos en los propios hechos de la historia.

Así pues, esta herramienta favorece el encuentro entre saberes, la comprensión de las diferencias y la construcción de sentidos compartidos sobre el espacio. Promover su uso implica asumir una pedagogía que enseña a mirar, escuchar y comprender el mundo desde múltiples perspectivas y percepciones, formando ciudadanos transformadores de su entorno.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

### 3. Implementación del proyecto de innovación

El proyecto se implementa mediante cuatro fases sucesivas de aplicación y para las cuales se estipulan y presentan los siguientes objetivos.

#### 3.1. Objetivo general y específico del proyecto de innovación propuesto

##### 3.1.1. Objetivo general del proyecto de innovación propuesto

Desarrollar la competencia reflexiva intercultural en los estudiantes de 8° de bachillerato en una institución pública en zona urbana de la ciudad de Pereira, Colombia, a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

##### 3.1.2. Objetivos específicos del proyecto de innovación propuesto

- Formular preguntas o situaciones problematizadoras que motiven la reflexión sobre la diversidad cultural y la inclusión en el entorno escolar, promoviendo el interés y la participación activa de los estudiantes desde sus saberes y experiencias previas.
- Desarrollar procesos de indagación y análisis colaborativo sobre las realidades socioculturales del contexto educativo, que fortalezcan el pensamiento crítico.
- Elaborar productos cartográficos pedagógicos y simbólicos que representen las percepciones y aprendizajes sobre la inclusión y la interculturalidad, integrando los conocimientos adquiridos durante el proceso investigativo.
- Socializar los resultados del proyecto a la comunidad educativa mediante un producto público (mural), fomentando el diálogo y el reconocimiento de la diversidad.

#### 3.2. Hipótesis que se espera confirmar desde el proyecto de innovación propuesto

La implementación de estrategias pedagógicas sustentadas en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), articuladas con metodologías de cartografía social, potencian de manera significativa el desarrollo de competencias inclusivas e interculturales en los estudiantes de grado octavo de una institución educativa pública en la ciudad de Pereira, al favorecer procesos de aprendizaje experienciales, colaborativos y contextualizados que vinculan los saberes escolares con la realidad sociocultural inmediata que viven los alumnos. Dichas estrategias permiten reconocer, representar y valorar la diversidad cultural y social del

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

entorno, promoviendo el pensamiento crítico y la reflexión social, así como la construcción colectiva de conocimiento orientada hacia una educación más transformadora.

### 3.3. Análisis de necesidades

El contexto educativo actual de las instituciones públicas en la ciudad de Pereira, evidencia una creciente diversidad cultural, social y familiar entre los estudiantes, producto de procesos de migración interna, movilidad poblacional y transformaciones socioculturales propias de los entornos urbanos. Esta realidad plantea desafíos ante la necesidad de fortalecer las competencias inclusivas e interculturales en el aula, promoviendo espacios de aprendizaje que reconozcan, valoren y articulen las diferencias como fuentes legítimas de conocimiento y convivencia. Sin embargo, se identifican necesidades pedagógicas vinculadas con la falta de estrategias activas que integren la reflexión sobre la diversidad con el desarrollo de aprendizajes significativos.

A partir de la observación docente y del análisis de las dinámicas escolares, se evidencia una limitada apropiación de estrategias pedagógicas contextualizadas, que permitan abordar la diversidad desde una perspectiva crítica y participativa. Predominan aun en las aulas metodologías centradas en la transmisión de contenidos, con escasos espacios para la reflexión sobre el entorno, la colaboración entre pares o la construcción de conocimiento desde la experiencia. Esto genera brechas en la participación y en la comprensión de los valores asociados a la inclusión y el respeto por la interculturalidad y la sana convivencia.

En este contexto, resalta la urgencia de incorporar estrategias de innovación pedagógica que sitúen al estudiante como protagonista del aprendizaje y que promuevan el desarrollo de competencias para la vida en comunidad. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ofrece un marco metodológico pertinente, ya que integra la investigación, la creatividad y la acción social en torno a problemas reales. A su vez, la cartografía social se consolida como una herramienta valiosa para visualizar y comprender el territorio, representar los significados culturales y fortalecer el sentido de pertenencia o de acogida de “otro”.

Al realizar un diagnóstico general del proyecto, se encuentra la clara necesidad de favorecer la participación de los estudiantes y construir así un sentido compartido del aula y los aprendizajes que traen experiencias cotidianas. Asimismo, se necesita el fortalecimiento de

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

los mismos docentes en la comprensión de los procesos de interculturalización que viven los espacios formativos y que debe acoger principios éticos y pedagógicos que impulsen a vivir en sociedades más humanizadas con los demás.

Por tanto, el proyecto de innovación educativa propuesto busca responder a esta necesidad mediante el diseño e implementación de talleres basados en el ABP y la cartografía social, que orienten el aprendizaje hacia la valoración de la diversidad, la cooperación y el compromiso social, elementos esenciales para consolidar una comunidad educativa más inclusiva, participativa y cohesionada.

### 3.4. Justificación de la implementación

La implementación de este proyecto se justifica más que todo en la necesidad real de renovar las prácticas pedagógicas para hacer frente a los desafíos de la escuela contemporánea, en especial aquellos relacionados con la exclusión y discriminación, la convivencia, la participación y el reconocimiento mutuo entre estudiantes de contextos diversos. En los escenarios educativos actuales, se observa una tensión constante entre la enseñanza tradicional, centrada en la transmisión de contenidos y las nuevas demandas formativas que exigen aprendizajes más vivenciales, colaborativos y socialmente significativos.

El trabajo con estudiantes de grado octavo representa un momento crucial en la formación escolar, dado que se encuentran en la etapa de transición de la adolescencia, caracterizada por la búsqueda de identidad, la necesidad de pertenencia y el desarrollo de una conciencia social más amplia. Este proyecto propone canalizar esas potencialidades hacia experiencias de aprendizaje que fortalezcan el sentido crítico y la responsabilidad frente al entorno, permitiendo que los estudiantes comprendan su papel como agentes activos dentro de la comunidad.

El enfoque metodológico propuesto permite superar la fragmentación entre lo que se aprende en el aula y la realidad que los estudiantes viven fuera de ella. Al integrar la exploración de su espacio, del territorio, la representación simbólica y el trabajo colectivo, se favorece una educación situada, donde el conocimiento se construye desde la experiencia y cobra sentido en el contexto al que pertenecen. De este modo, la escuela se consolida como un espacio de

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

reflexión sobre el entorno social, cultural y ambiental en el que los jóvenes desarrollan su vida cotidiana.

Además, la propuesta cobra relevancia porque responde a la necesidad institucional de fortalecer el sentido de comunidad y pertenencia, generando procesos de aprendizaje que estimulen la cooperación, el diálogo y la empatía hacia el otro y hacia ellos mismos. El trabajo con herramientas como la cartografía social favorece la expresión de voces diversas y la visibilización de realidades que suelen permanecer invisibles en los nuevos espacios a los que llegan, en el currículo formal y en sus relaciones interpersonales, lo que aporta positivamente a la formación de una ciudadanía más consciente y solidaria.

Desde una perspectiva pedagógica, el proyecto se justifica porque promueve un cambio de rol en los actores educativos, como docente se asume una función de mediador y facilitador de procesos investigativos, mientras que el estudiante se convierte en protagonista de su propio aprendizaje. Esta transformación metodológica no solo renueva las dinámicas del aula, sino que contribuye a mejorar la motivación, el sentido de logro y la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes.

### 3.5. Descripción de las características del centro u organización donde se llevaría a cabo la propuesta

La institución educativa en la que se desarrolla la propuesta se encuentra ubicada en un sector urbano popular de la ciudad de Pereira, caracterizado por condiciones socioeconómicas pertenecientes principalmente a los estratos 1 y 2. Este contexto evidencia limitaciones materiales y sociales provenientes del manejo e intervención estatal, lo que impacta de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo que hace necesario implementar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las realidades y necesidades del entorno.

La población estudiantil del grado octavo está conformada por adolescentes cuyas edades oscilan entre los 13 y 16 años, incluyendo un número significativo de estudiantes en condición de extraedad. Esta diversidad etaria implica retos en términos de convivencia, motivación, pensamientos y ritmo de aprendizaje, pues coexisten distintos niveles de madurez.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

El contexto familiar y comunitario de los estudiantes refleja dinámicas sociales complejas, donde son frecuentes las situaciones de disfuncionalidad familiar, ausencia de referentes parentales, desempleo y problemáticas asociadas al consumo o tráfico de sustancias psicoactivas. Estas condiciones generan, en muchos casos, vulnerabilidad emocional y dificultades en la construcción de proyectos de vida estables. Sin embargo, también constituyen un punto de partida para fortalecer la escuela como un espacio protector, formativo y transformador del tejido social.

En cuanto a la composición cultural, la institución presenta una marcada diversidad sociocultural y étnica. Se observa un número creciente de estudiantes migrantes provenientes de Venezuela y de distintas regiones de Colombia, así como una mayor presencia de población afrodescendiente. Este mosaico cultural enriquece las dinámicas del aula, pero al mismo tiempo exige la implementación de estrategias que fomenten la inclusión, el reconocimiento del otro y la valoración de la diferencia como principios pedagógicos fundamentales.

### 3.6. Viabilidad técnica para llevar a cabo la propuesta

Al ser una propuesta aplicada en un contexto educativo formal se pueden tener en cuenta su viabilidad para desarrollar, siempre y cuando exista una articulación responsable entre los recursos disponibles en la institución educativa, el compromiso docente y la gestión de apoyos institucionales.

Su ejecución es posible a corto, mediano y largo plazo, en la medida en que se planifique de manera gradual, realista y sostenible, lo que se plantea de la siguiente manera:

A corto plazo: el proyecto se ha de implementar a través de actividades pedagógicas estructuradas para aplicar dentro del horario regular de clases, utilizando recursos accesibles como materiales de papelería, dispositivos móviles o herramientas digitales disponibles en el aula. La viabilidad inmediata se sustenta en que no requiere una inversión económica elevada, sino una reconfiguración metodológica del trabajo docente y la disposición de los estudiantes.

A mediano plazo: el fortalecimiento de la propuesta depende de la flexibilidad curricular institucional para integrar el ABP como estrategia transversal en otras áreas del currículo para consolidar espacios de intercambio pedagógico entre docentes. La experiencia inicial puede

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

convertirse en un modelo replicable si se sistematizan los resultados y se comparten las buenas prácticas derivadas del proyecto.

A largo plazo: la viabilidad del proyecto se asocia a la posibilidad de que la institución educativa incorpore una cultura pedagógica orientada al trabajo por proyectos y al reconocimiento de la diversidad sociocultural. Esto implica trascender la experiencia puntual hacia una transformación sostenida de las prácticas pedagógicas, que promueva la innovación y la participación estudiantil como principios de formación ciudadana. En este horizonte, la propuesta podría articularse con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), con los planes de convivencia escolar y con los programas de proyecto de vida y de interculturalidad, promovidos por la institución educativa.

Por otra parte, los recursos tecnológicos existentes, aunque limitados, pueden optimizarse mediante el uso pedagógico de las herramientas disponibles (computadores y tabletas institucionales, herramientas de proyección en las aulas como televisores, dispositivos de los estudiantes o recursos digitales de libre acceso).

Finalmente, la viabilidad técnica no solo depende de los recursos materiales, sino del reconocimiento de la institución como espacio de construcción y transformación social. La propuesta demuestra que, incluso en contextos con limitaciones, es posible innovar si se trabaja desde la planificación y la intención pedagógica clara de formar ciudadanos capaces de comprender y valorar la diversidad en su entorno.

### 3.7. Descripción de los destinatarios/beneficiarios

Los beneficiarios directos son los estudiantes del grado octavo de la institución educativa pública ubicada en la ciudad de Pereira.

Los grados 8°, están conformado por adolescentes cuyas edades se encuentran entre los 13 y 15 años y conforman grupos de aproximadamente 35 estudiantes cada uno. En los grados octavos se incluyen un número significativo de estudiantes en condición de extraedad (16 y 17 años), debido a interrupciones o rezagos generados mayormente por sus desplazamientos recurrentes, cambios de residencia y deserción escolar.

Desde el punto de vista sociocultural, la población estudiantil se distingue por su marcada heterogeneidad y pluralidad cultural. Conviven en el aula estudiantes de origen local con

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

compañeros procedentes de otras regiones del país, como Chocó, Bogotá, y gran parte de la costa Caribe lo que genera una creciente presencia de población afrodescendiente, sumado a ello hay un gran porcentaje de estudiantes provenientes de Venezuela y Ecuador, producto de los procesos migratorios recientes.

Respecto a la familiaridad con la metodología propuesta, la mayoría de los estudiantes no posee una experiencia previa sólida en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) ni en el uso sistemático de la cartografía social como herramienta pedagógica. Sin embargo, muestran un interés creciente por las dinámicas participativas y el trabajo práctico. Su exposición a las tecnologías digitales es desigual, algunos cuentan con acceso personal a dispositivos y conectividad, mientras que otros dependen de los recursos institucionales o del trabajo colaborativo para participar en actividades mediadas por tecnología. Esto exige una planificación inclusiva, que combine estrategias accesibles.

### 3.8. Metodología

Para este proyecto, se implementará el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el cual constituye una metodología experiencial que promueve la construcción significativa del conocimiento mediante la resolución colaborativa de problemas reales.

Según, Sotomayor et al. (2021) el ABP se configura como un enfoque que permite integrar las habilidades de los alumnos con los objetivos de clase para así producir un aprendizaje significativo y llegar a una reflexión desde el conocimiento. Esta metodología transforma la función tradicional de la enseñanza, pasando del énfasis en la transmisión de contenidos a la acción, la reflexión y la creación colectiva como ejes del aprendizaje.

Desde una perspectiva pedagógica, las fases del ABP sitúan al estudiante como protagonista de su proceso formativo, permitiéndole explorar su entorno, formular preguntas relevantes y construir respuestas sustentadas en la investigación, la creatividad y la participación lo que finalmente promueve en ellos una comunicación colectiva de los aprendizajes adquiridos.

Este enfoque está en sintonía con las demandas contemporáneas de la educación inclusiva e intercultural, que reconocen la diversidad como un valor formativo y la experiencia como fuente legítima de aprendizaje. En contextos como el de la institución educativa pública de Pereira, donde confluyen estudiantes de distintas procedencias culturales, sociales y

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

familiares, el ABP se convierte en una herramienta pedagógica capaz de dar voz a los estudiantes, vincular el conocimiento escolar con la realidad cotidiana y fortalecer el sentido de pertenencia y comunidad limitando procesos de exclusión y discriminación.

- **Características pedagógicas del ABP**

De acuerdo con Sotomayor et al. (2021) el ABP posee una serie de aspectos relevantes que lo distinguen de las metodologías tradicionales y lo convierten en un enfoque coherente con la formación integral y contextualizada para aplicar dentro de las aulas.

- Centralidad del estudiante: el aprendizaje se organiza en torno a los intereses, experiencias y necesidades del estudiante.
- Aprendizaje significativo y contextualizado: los proyectos parten de situaciones reales del entorno que resultan relevantes para los participantes.
- Colaboración y trabajo en equipo: el aprendizaje se construye en interacción con otros, fomentando habilidades sociales, empatía y comunicación asertiva.
- Reflexión: el proceso promueve la autoevaluación y la capacidad de pensar sobre el propio aprendizaje intercultural.
- Producto auténtico: el proyecto culmina con la elaboración de un producto tangible que evidencia los aprendizajes alcanzados y su relevancia social.

Estas características permiten que el ABP se adapte con flexibilidad a contextos de diversidad cultural, ofreciendo oportunidades reales para los estudiantes.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## Etapas del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Figura 2. Ruta de Aprendizaje ABP.



Fuente: Sotomayor et al. (2021).

Tal como se muestra en la (Figura 2), el modelo propuesto por Sotomayor et al. (2021) se estructura a través de una ruta que se compone de cuatro fases secuenciales, las cuales se desarrollan en el aula como una ruta pedagógica de investigación y creación directa con los estudiantes.

A continuación en la (Tabla 1), se profundiza en detalle sobre cada una de las etapas de la ruta de aprendizaje ABP y su relación aplicable con los objetivos y actividades del proyecto.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

**Tabla 1. Etapas de la ruta del ABP.**

<b>Etapas del ABP</b>	<b>Descripción del ABP, según Sotomayor.</b>	<b>Objetivo específico del proyecto de innovación propuesto</b>	<b>Actividad</b>
<b>Etapa de Desafío:</b>	Se inicia con la presentación de una situación problematizadora o pregunta guía que despierte la curiosidad y motive a los estudiantes.	Formular preguntas o situaciones problematizadoras que motiven la reflexión sobre la diversidad cultural y la inclusión en el entorno escolar, promoviendo el interés y la participación activa de los estudiantes desde sus saberes y experiencias previas.	Actividad Fase 1: Preguntas problematizadoras del contexto intercultural
<b>Etapa de Investigación:</b>	Esta fase fomenta el pensamiento crítico, la indagación rigurosa, el análisis y la comprensión del contexto.	Desarrollar procesos de indagación y análisis colaborativo sobre las realidades socioculturales del contexto educativo, que fortalezcan el pensamiento crítico.	Actividad Fase 2: Exploración del territorio
<b>Etapa de Creación:</b>	A partir de los hallazgos, los estudiantes elaboran productos tangibles o intangibles que materialicen sus conocimientos y habilidades.	Elaborar productos cartográficos y simbólicos que representen las percepciones y aprendizajes sobre la inclusión y la interculturalidad, integrando los conocimientos adquiridos durante el proceso investigativo.	Actividad Fase 3: Cartografía simbólica de la interculturalidad
<b>Etapa de Comunicación:</b>	El proceso culmina con la socialización del proyecto ante la comunidad educativa. Los estudiantes comparten productos, reflexiones y aprendizajes. Esta fase constituye el cierre pedagógico y simbólico del aprendizaje.	Socializar los resultados del proyecto a la comunidad educativa mediante un producto público (mural), fomentando el diálogo y el reconocimiento de la diversidad.	Actividad Fase 4: Una reflexión viva desde lo que somos

**Fuente:** Elaboración propia.

- **Evaluación**

La evaluación en el ABP, trasciende la calificación tradicional y se concibe como un proceso formativo, continuo y participativo que acompaña al estudiante durante todas las fases del

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

aprendizaje. Su propósito no es medir resultados aislados, sino valorar el proceso de construcción del conocimiento y la capacidad de aplicar lo aprendido a contextos reales.

En el marco de este proyecto, se emplearán evaluaciones articuladas con las 4 etapas del ABP, como se plantea en la (Tabla 2), aplicando para cada una de las actividades planteadas y las cuales tendrán su respectiva rubrica.

**Tabla 2.** *Tipos de evaluación.*

<b>Evaluación inicial diagnóstica:</b>	En la etapa de desafío.
<b>Evaluación formativa:</b>	En las etapas de investigación y creación.
<b>Evaluación final sumativa:</b>	En la etapa de comunicación.

**Fuente:** Elaboración propia.

Este modelo evaluativo asegura que cada estudiante participe activamente en su proceso, identifique sus avances y dificultades, y comprenda el sentido del aprendizaje. En coherencia con el enfoque inclusivo intercultural, la evaluación se adaptará al contexto de los estudiantes, privilegiando la retroalimentación cualitativa y la mejora continua.

### 3.9. Recursos

Para la aplicación de este proyecto se pretende contar con recursos accesibles que faciliten la ejecución de las diferentes actividades, estos recursos se presentan en la (Tabla 3) y se contemplan desde las diferentes funciones.

**Tabla 3.** *Recursos para la implementación del proyecto de innovación.*

<b>Recurso</b>	<b>Descripción</b>
<b>Recursos humanos</b>	<p>Docente facilitador principal: responsable de diseñar y orientar pedagógicamente las actividades, acompañar los procesos de investigación y creación, gestionar los tiempos y evaluar de manera formativa.</p> <p>Equipo directivo y coordinación académica: Facilita horarios, espacios físicos, permisos para actividades.</p> <p>Estudiantes: Participantes directos en el ejercicio de aplicación y desarrollo del proyecto.</p>

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

<b>Recursos técnicos y tecnológicos</b>	Equipos de proyección y audio: videobeam o televisores para socializar contenidos. Computadores o tabletas (institucionales). Celulares con cámara (propios de estudiantes).
<b>Recursos materiales y didácticos</b>	<p>Materiales para la elaboración de cartografías: Hojas, papel bond o kraft tamaño pliego, cartulinas, marcadores, colores, acuarelas, pegamento, tijeras, revistas, fotografías impresas, recortes que permitan la representación simbólica, cuadernos, lápices y bolígrafos.</p> <p>Mobiliario y espacio adecuado: Mesas amplias, sillas móviles, o disposición flexible del aula para el trabajo en equipo. Espacio o pared para mural final y exposición pública.</p>
<b>Recursos logísticos e institucionales</b>	<p>Planificación del tiempo: distribución clara en el cronograma institucional para el desarrollo de cada etapa del ABP, acorde a sesiones semanales.</p> <p>Gestión de permisos para investigación y movilidad interna. Asignación de espacios físicos institucionales: Aula para trabajo colaborativo. Mural para la exposición final.</p>

**Fuente:** Elaboración propia.

### 3.10. Procedimiento para su implementación

En este apartado se presenta el procedimiento contemplado en dos etapas, la etapa de implementación y la etapa del diseño de la propuesta explicadas a continuación.

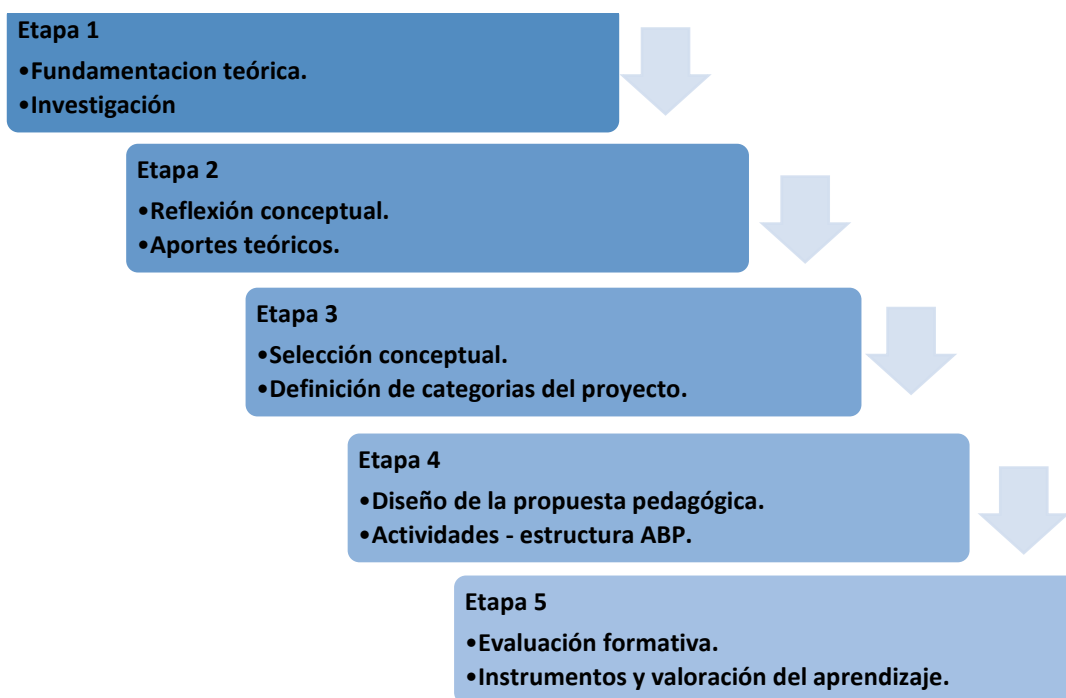
#### 3.10.1. Etapas de la implementación

Las etapas del proyecto se desarrollan de manera progresiva y articulada. Primero se construye la fundamentación teórica que orienta el enfoque conceptual; posteriormente se seleccionan las categorías claves que estructuran la propuesta. A partir de ello, se diseñan las actividades pedagógicas basadas en el ABP y la cartografía social como producto final, integrando estrategias participativas y reflexivas a nivel intercultural. Finalmente, se implementa una evaluación formativa que permita valorar los aprendizajes, los productos simbólicos y el impacto del proyecto en la comprensión intercultural del territorio escolar.

Las anteriores etapas del proyecto se pueden observar estructuradas en la siguiente (Figura 3).

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

**Figura 3.** *Etapas de la implementación.*



**Fuente:** Elaboración propia.

### 3.10.2. Diseño de propuesta de actividades.

El desarrollo del proyecto se organiza en cuatro etapas secuenciales basadas en el modelo del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), las cuales orientan las actividades descritas a continuación en las (Tabla 4, Tabla 5, Tabla 6 y Tabla 7).

Estas fases y sus actividades permiten una articulación coherente con los objetivos específicos encaminados hacia el proceso investigativo, la creación colectiva y la comunicación pública de los aprendizajes, garantizando la coherencia metodológica y la progresión pedagógica del proyecto.

Los siguientes apartados son el punto central del proyecto, en los cuales se describen en detalle las actividades diseñadas para el desarrollo de la competencia de la reflexión intercultural a través de la puesta en práctica de la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

### Actividad 1. Preguntas problematizadoras del contexto intercultural.

A continuación, se presenta en la (Tabla 4) la actividad 1 detalladamente, correspondiente a la fase de desafío, que según los planteamientos del ABP, busca generar sentido y motivación, lo que permite iniciar el aprendizaje desde la experiencia vital del estudiante y desde problemas auténticos del entorno.

**Tabla 4.** *Actividad 1: Preguntas problematizadoras del contexto intercultural.*

<b>Nombre:</b> Preguntas problematizadoras del contexto intercultural.	
<b>Fase 1. Desafío:</b> Se presentan situaciones problematizadoras o preguntas guiadas que despierte la curiosidad y motive a los estudiantes	
<b>Objetivo</b>	Formular preguntas o situaciones problematizadoras que motiven la reflexión sobre la diversidad cultural y la inclusión en el entorno escolar, promoviendo el interés y la participación activa de los estudiantes desde sus saberes y experiencias previas.
<b>Competencias Curriculares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensamiento crítico y análisis de la propia identidad.</li> <li>- Competencias comunicativas (expresión oral y escrita).</li> <li>- Competencias ciudadanas (convivencia, respeto y participación democrática).</li> </ul>
<b>Competencias Interculturales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión intercultural.</li> </ul>
<b>Temporización</b>	Aplicabilidad en 2 sesiones, durante dos semanas, con una duración de 60 minutos cada una. En una de las sesiones se abordan saberes previos y se da la concepción plena de la finalidad de la actividad y se prosigue a iniciar el desarrollo del desafío con extensión hasta la siguiente sesión.
<b>Selección de grupos de trabajo</b>	<p>Trabajo inicial individual para construir elegir la pregunta motivadora hacia el desafío.</p> <p>Seguido se dará una distribución de grupos mixtos de 4–5 estudiantes con diversidad cultural, de género y rendimiento, para promover la interacción y la mirada intercultural y dar una socialización de las diversas preguntas problematizadoras.</p>
<b>Metodología</b>	Aprendizaje basado en proyectos (ABP).
<b>Procedimiento</b>	
<b>INICIO:</b>	
<p>Bienvenida, el docente presenta brevemente el propósito general del proyecto que es trabajar la convivencia y la diversidad a través de actividades estructuradas. Señala que la actividad inicial busca promover el conocimiento bien para interpretar preguntas que nos guíen a lo largo del proyecto.</p>	

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

---

Se estipulan desde el inicio unas normas de convivencia y desarrollo, entre las que se tienen: respeto, turnos de palabra, confidencialidad de relatos personales y uso responsable de información.

Estímulo inicial audiovisual: se dará la proyección de videos breves con contenido ajustado al tema que muestren diversidad cultural, situaciones de convivencia y expresiones juveniles.

Lo fácil que es encasillar a las personas: <https://youtu.be/fXBXOaLcMZg?si=VibsYSSnMsjRERo>

Poderoso mensaje de Lituania contra el racismo: <https://youtu.be/v52BzCXn2r4?si=p90nN0oh2TDIQkNE>

Indicaciones: mientras observan los videos, los estudiantes anotan una palabra o emoción que les genere el material visual.

Posterior a ello se pasa a una ronda de socialización de sensaciones para promover la participación grupal y la comprensión de la línea que lleva el proyecto. Se da paso a que en la socialización participen los alumnos que deseen, en caso de encontrar apatía por la socialización se eligen en plenaria, 4–6 estudiantes para compartir la palabra/emoción que vivenciaron. En este punto el docente registra palabras recurrentes para posterior reflexión y análisis grupal.

Propósito del inicio: activar saberes previos, emociones y predisponer al diálogo; estableciendo normas para manejar temas sensibles.

**DESARROLLO:**

**Paso 1** — Construcción individual de la representación de identidad.

Instrucción: cada estudiante recibe una hoja/pliego y elabora una representación propia donde indique su lugar de origen, una costumbre o comida, una palabra o expresión propia, una persona significativa, una idea que le da esperanza al estar en la escuela. Puede usar dibujo o palabras.

Apoyo docente: dar ejemplos breves; ofrecer alternativas a estudiantes con dificultades de interpretación.

**Paso 2** — Compartir en grupos heterogéneos.

La formación de grupos, se establece entre 4–5 estudiantes con criterios de heterogeneidad cultural, género y rendimiento académico que promuevan dinámicas alternas de participación dentro de los equipos. Para este punto cada miembro presenta su hoja e idea. El grupo identifica tres coincidencias y tres diferencias que consideran relevantes y un estudiante actúa como moderador para socializar la conclusión final.

En este punto queda un producto intermedio: ficha grupal realizada con 3 coincidencias y 3 diferencias.

**Paso 3** — Puesta en común y construcción colectiva de problemas.

Cada grupo comparte sus 3 coincidencias y 3 diferencias en plenaria. El docente registra en el tablero los temas o categorías recurrentes que salen de los aportes. Aquí el docente debe vincular las observaciones con conceptos clave (inclusión, interculturalidad, convivencia, rechazo, etc.) sin largas explicaciones teóricas; se procede a usar preguntas guía para profundizar: ¿Qué de esto nos preocupa?, ¿Qué queremos cambiar o mostrar?, ¿Cómo podemos mejorar estos aspectos en el salón de clase?

**CIERRE: (Propuesta base de preguntas para la siguiente fase y sugerencias complementarias)**

El docente propone entre 3 y 5 formulaciones problematizadoras que deberán interiorizar y responder por cada uno de los grupos, preguntas que deberán también ser llevadas a la investigación durante la actividad #2 del proyecto.

---

## Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

---

A continuación, se socializa con los estudiantes las preguntas problematizadoras que se desean resolver en el contexto institucional, las cuales deberán responder de manera individual en tiempo extra escolar, para traer una idea de lo que se pretende alcanzar cuando realicen la investigación.

¿Cómo podemos transformar desde la escuela, los imaginarios negativos que existen sobre nuestro entorno para construir una convivencia más segura, respetuosa y solidaria entre quienes venimos de distintos lugares?

¿Qué historias, aprendizajes y expresiones culturales aportan los estudiantes migrantes y afrodescendientes a la vida escolar, y cómo podemos visibilizarlas para reducir las actuaciones de rechazo, discriminación o segregación?

¿Cómo influyen las dinámicas familiares difíciles, como la ausencia de apoyo, los conflictos o la falta de acompañamiento en la convivencia escolar, y de qué manera podemos fortalecer redes de cuidado entre compañeros?

¿De qué manera los lugares que frecuentamos dentro y fuera del colegio (esquinas, pasillos, canchas, calles del barrio) pueden convertirse en espacios seguros o inseguros para todos, por qué en estos espacios no deben importar nuestras diferencias culturales?

¿Qué situaciones de exclusión, discriminación o maltrato ocurren en la escuela y cómo podríamos representarlas en un mapa para proponer alternativas de convivencia que beneficien a toda la comunidad educativa?

---

<b>Recursos</b>	Humanos (docente y estudiantes), materiales (videos, hojas, lapiceros), logísticos (tiempo de clase estipulado para la actividad).
<b>Espacios</b>	Salones de clase y/o auditorio en caso de tener disponibilidad.
<b>Evaluación</b>	Mediante la rúbrica 1. Rubrica de evaluación inicial – Diagnostica (Ver ANEXO A).

---

**Fuente:** Elaboración propia.

En esta actividad inicial se pretende entonces activar conocimientos previos, reconocer la diversidad del grupo y revisar de manera participativa las pregunta guía que orientarán el proyecto hacia el producto final. En este punto es fundamental la apertura participativa de los estudiantes, pues su disposición marca el ritmo de trabajo y efectividad de la actividad.

### **Actividad 2. Exploración del territorio.**

Para la actividad 2, se toma en cuenta la fase de investigación, lo que permite que los estudiantes exploren de manera directa su entorno escolar y comunitario para comprender las dinámicas socioculturales que influyen en la convivencia. En esta actividad los estudiantes indagan su entorno para identificar prácticas culturales, percepciones de convivencia y

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

aspectos clave del territorio escolar. La información recopilada se analiza colaborativamente para comprender mejor la realidad sociocultural tal como se describe en la (Tabla 5).

**Tabla 5. Actividad 2: Exploración del territorio.**

<b>Nombre: Exploración del territorio</b>	
<b>Fase 2. Investigación:</b> Se da una exploración directa e investigativa por parte del estudiante para analizar y comprender su entorno.	
<b>Objetivo</b>	Desarrollar procesos de indagación y análisis colaborativo sobre las realidades socioculturales del contexto educativo, que fortalezcan el pensamiento crítico.
<b>Competencias Curriculares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Indagación y manejo de información.</li> <li>- Competencias ciudadanas (lectura del entorno, análisis de dinámicas comunitarias).</li> <li>- Trabajo colaborativo y resolución de problemas.</li> </ul>
<b>Competencias Interculturales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión intercultural.</li> </ul>
<b>Temporización</b>	<p>Aplicabilidad en 3 sesiones durante tres semanas, con una intensidad de 60 minutos cada una.</p> <p>En una de las sesiones se distribuyen los grupos de trabajo con la planificación de la actividad y la interiorización del propósito. En la siguiente se realiza el trabajo de campo o la investigación directa en el entorno. Finalmente, en la tercera y última sesión se realiza el análisis de los resultados obtenidos.</p>
<b>Selección de grupos de trabajo</b>	Grupos cooperativos heterogéneos de 5 estudiantes. Cada grupo asume roles rotativos (observador, entrevistador, fotógrafo en caso de autorización y sistematizadores) para asegurar inclusión y participación equitativa de todos los integrantes.
<b>Metodología</b>	Aprendizaje basado en proyectos (ABP).
<b>Procedimiento</b>	
<b>INICIO: Preparación y diseño de la indagación (60 min)</b>	
Se explica con precisión la finalidad del trabajo de campo el cual consiste en recopilar evidencias sobre prácticas culturales, espacios de convivencia y tensiones en el entorno escolar. Se recuerdan las normas de respeto, confidencialidad y seguridad.	
Formulación de preguntas y metodología de aplicación:	
En esta sesión se revisan las preguntas derivadas de la actividad anterior y su aplicabilidad:	
¿Cómo podemos transformar desde la escuela, los imaginarios negativos que existen sobre nuestro entorno para construir una convivencia más segura, respetuosa y solidaria entre quienes venimos de distintos lugares?	

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

---

¿Qué historias, aprendizajes y expresiones culturales aportan los estudiantes migrantes y afrodescendientes a la vida escolar, y cómo podemos visibilizarlas para reducir las actuaciones de rechazo, discriminación o segregación?

¿Cómo influyen las dinámicas familiares difíciles, como la ausencia de apoyo, los conflictos o la falta de acompañamiento en la convivencia escolar, y de qué manera podemos fortalecer redes de cuidado entre compañeros?

¿De qué manera los lugares que frecuentamos dentro y fuera del colegio (esquinas, pasillos, canchas, calles del barrio) pueden convertirse en espacios seguros o inseguros para todos, por qué en estos espacios no deben importar nuestras diferencias culturales?

¿Qué situaciones de exclusión, discriminación o maltrato ocurren en la escuela y cómo podríamos representarlas en un mapa para proponer alternativas de convivencia que beneficien a toda la comunidad educativa?

Diseño de instrumentos y protocolos: los grupos de trabajo elaboran sus propias guías manuales de agrupación de la información (ítems claros), lo que les permitirá desarrollar habilidades de interacción con su entorno. La guía debe llevar un guion de entrevista corta y de registro para las preguntas con (fecha, lugar, descripción), la cual será revisada antes de salir a la aplicación.

Asignación de roles y simulacro: los equipos de estudiantes distribuyen roles y hacen un ensayo de 5 minutos (simulan una entrevista entre compañeros) para revisar lenguaje, tono y tiempos promedios para escribir las respuestas dadas por los demás compañeros.

**DESARROLLO: Trabajo de campo y recolección de datos (60 minutos)**

Salidas acompañadas por docente y, preferiblemente, por otro adulto (psicoorientador - auxiliar).

Aquí es importante priorizar la integridad emocional de estudiantes y demás entrevistados, por lo que no se debe forzar testimonios personales sobre temas a abordar.

Desarrollo paso a paso: se da un repaso del objetivo del día, distribución de tareas, comprobación de equipos (preguntas, cuadernos) y recordatorio de protocolos de seguridad. Durante el recorrido y observación dirigida cada grupo realiza el trazado del área asignada por el docente, algunos tendrán interiores de oficina y otras zonas propias del colegio (patios, pasillos, comedores).

Los Entrevistadores aplican las entrevistas a personal administrativo, docentes, estudiantes de otros grados y miembros en general de la comunidad escolar presentes en la institución. Los estudiantes deberán llevar la información organizada de acuerdo a las respuestas de las preguntas, lo que les facilitará la revisión posterior de las mismas en el cierre de la actividad.

Cierre del recorrido y reagrupamiento: se da un breve chequeo entre miembros de los grupos de trabajo, allí se pueden cuestionar ¿qué hallazgo más relevante tenemos? ¿Alguna situación que requiera derivación al orientador o docente para su revisión?

**CIERRE: Sistematización, análisis y puesta en común (60 minutos)**

Se propone una técnica de análisis sencillo que cada grupo de estudiantes deberá realizar, de acuerdo a su guía de preguntas, deberán realizar una matriz de categorías donde incluyan lo que se evidencia en las respuestas (interpretación de situaciones, implicaciones para convivencia, ideas de intervención).

---

## Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

---

Para la matriz se tienen en cuenta los siguientes criterios: los grupos establecen 3 o 4 patrones detectados, por ejemplo, sensaciones o percepciones encontradas con frecuencia, expresiones culturales no reconocidas en actividades escolares, situaciones de exclusión, discriminación o maltrato en la institución, etc. Y en ellos establecen la cantidad de personas que refieren en las respuestas uno o varios de ellos. La idea es que el estudiante lleve finalmente una concepción de los patrones más vivenciados por las personas que asisten o integran la institución.

Socialización: durante la socialización se construye un panel colectivo donde se revisan los aspectos más relevantes. En este punto se priorizan 2 o 3 aspectos que quedan como necesidad dentro de las dinámicas de la institución y que serán abordados en la siguiente fase de creación, por ejemplo, visibilizar manifestaciones culturales, proponer intervenciones en espacios considerados inseguros, diseñar estrategias de acompañamiento entre pares ante situaciones de exclusión, discriminación o maltrato.

---

<b>Recursos</b>	Humanos (estudiantes y docente), materiales (libretas de apuntes, guías elaboradas y/o cuadernos), logísticos (tiempo fuera de los salones de clase).
<b>Espacios</b>	Interiores del colegio (corredores, pasillos, canchas, oficinas).
<b>Evaluación</b>	Mediante la rúbrica 2. Evaluación formativa – analítica con puntuación.  (Ver ANEXO B).

---

**Fuente:** Elaboración propia.

Este proceso de la actividad 2, no solo desarrolla habilidades de indagación y análisis crítico, sino que también promueve una lectura más profunda del contexto en donde los estudiantes conviven, incentivando la integración y comunicación con los demás miembros de la institución, con lo que podrán comprender otros tipos y formas de pensamiento y concepciones del entorno escolar.

### **Actividad 3. Cartografía simbólica de la interculturalidad.**

En esta actividad, los estudiantes transforman la información recopilada durante la investigación en una representación visual colectiva que refleje su comprensión del territorio y de las dinámicas interculturales presentes en su comunidad escolar. En la (Tabla 6) se aborda cómo a través de la elaboración de una cartografía simbólica, los grupos interpretan sus hallazgos, seleccionan elementos significativos y los integran en un producto creativo que exprese percepciones, tensiones y posibilidades de convivencia inclusiva e intercultural.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

**Tabla 6. Actividad 3: Cartografía simbólica de la interculturalidad.**

<b>Nombre: Cartografía simbólica de la interculturalidad</b>	
<b>Fase 3. Creación:</b> Elaboración de producto final desde su comprensión y reflexión intercultural.	
<b>Objetivo</b>	Elaborar productos cartográficos pedagógicos y simbólicos que representen las percepciones y aprendizajes sobre la inclusión y la interculturalidad, integrando los conocimientos adquiridos durante el proceso investigativo.
<b>Competencias Curriculares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Competencias artísticas y expresivas (representación visual y simbólica).</li> <li>- Competencias comunicativas (escritura de narrativas explicativas).</li> <li>- Integración de saberes (sociales, artísticos, ciudadanos).</li> </ul>
<b>Competencias Interculturales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión intercultural.</li> </ul>
<b>Temporización</b>	<p>Aplicabilidad en 3 sesiones, durante tres semanas, con una intensidad de 60 minutos cada una.</p> <p>En cada una de las sesiones los estudiantes irán construyendo representaciones y reflexiones simbólicas desde la cartografía de acuerdo a las categorías y patrones detectados en la sesión anterior.</p>
<b>Selección de grupos de trabajo</b>	Se mantienen los grupos cooperativos heterogéneos de 4 estudiantes para asegurar coherencia y continuidad del trabajo, los cuales realizarán la cartografía simbólica de acuerdo a la comprensión de lo trabajado y a la reflexión final a la que se llega desde el análisis de los resultados. Se promueve que cada miembro aporte desde sus fortalezas (dibujo, redacción, diseño, organización, análisis).
<b>Metodología</b>	Aprendizaje basado en proyectos (ABP).
<b>Procedimiento</b>	
<b>INICIO:</b> Organización, interpretación y selección de información relevante.	
<p>En este punto los estudiantes revisan de manera sistemática todos los insumos obtenidos en la fase de investigación. Una vez revisada la información y las ideas de la socialización de la fase anterior, el grupo identifica patrones, símbolos, lugares clave y situaciones representativas de la convivencia y la diversidad cultural. A partir de esta revisión, seleccionan qué elementos serán incluidos en la cartografía y justifican su relevancia.</p> <p>Posteriormente, acuerdan y empiezan la realización de un boceto inicial (30 minutos), donde se define la estructura del mapa, los códigos visuales (colores, ideas, líneas, texturas) y el propósito claro que se tendrá durante la comunicativo de la cartografía simbólica. El docente acompaña orientando la coherencia y el sentido pedagógico del diseño.</p>	
<b>DESARROLLO:</b> Construcción colaborativa de la cartografía simbólica.	
<p>En este momento, cada grupo materializa su propuesta gráfica de acuerdo al boceto planteado en la sesión anterior.</p>	

## Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

---

Se distribuyen tareas según habilidades de acuerdo a quienes dibujan, quienes sintetizan textos, quienes integran imágenes o quienes diseñan los símbolos con los que se representarán las ideas que se obtuvieron de la investigación. Con base en el boceto inicial, comienzan a representar el territorio escolar y sus alrededores, incorporando las dinámicas socioculturales identificadas.

En este punto se busca que el mapa no sea únicamente geográfico o espacial del colegio, sino que se dé un mapa interpretativo, por lo que incluye emociones, tensiones, espacios seguros, encuentros culturales, rutas de tránsito estudiantil y momentos significativos captados durante la investigación. Durante el proceso de creación, los estudiantes podrán establecer cómo representar situaciones sensibles, discriminaciones, rechazos y otras categorías sin vulnerar a las personas involucradas, reflexionando sobre el impacto que puede tener su cartografía en la comunidad. El docente monitorea constantemente la participación equitativa y orienta el uso adecuado de recursos gráficos para asegurar claridad comunicativa.

**CIERRE:** Ajustes finales, validación y reflexión crítica del producto.

Al finalizar el diseño, los grupos realizan una revisión conjunta de las representaciones cartográficas para evaluar su coherencia visual y conceptual. Verifican si los elementos representados corresponden realmente a los hallazgos de la investigación y si el mensaje sobre la diversidad, la inclusión intercultural y la convivencia está claro para un observador externo.

Luego se ajustan detalles de estética, organización, colores y textos hasta lograr un producto comunicativamente sólido. Finalmente, cada grupo prepara una breve explicación oral, con soporte escrito en caso de ser necesario, donde justifica las decisiones tomadas en el diseño y reflexiona sobre cómo la cartografía ayuda a comprender el territorio y a pensar posibles transformaciones interculturales. Esta reflexión se registra por escrito por parte del grupo, la cual queda como evidencia del proceso de aprendizaje y como insumo para la fase final de comunicación del ABP.

---

<b>Recursos</b>	Humanos (estudiantes y docente), materiales (Papel, hojas, colores, pinturas, imágenes, tijeras, pegante entre otros), logísticos (tiempo de clase y distribución en los espacios).
<b>Espacios</b>	Interiores del colegio (auditorio o salones amplios para la elaboración de las cartografías grupales).
<b>Evaluación</b>	Mediante la rúbrica 3. Evaluación formativa – analítica con ponderación.  (Ver ANEXO C).

---

**Fuente:** Elaboración propia.

En este punto, la actividad 3 permite consolidar aprendizajes mediante la síntesis, la colaboración y la producción significativa, lo que muestra una reflexión intercultural desde la percepción colectiva de los estudiantes y su capacidad de representación simbólica y artística a través del análisis de la diversidad en la escuela.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

#### **Actividad 4. Una reflexión viva desde lo que somos.**

Finalmente, como se detalla en la (Tabla 7), esta actividad invita a los estudiantes a participar de un proceso de socialización de los aprendizajes alcanzados a lo largo del proyecto, presentando su cartografía simbólica como un producto público destinado a la comunidad educativa. En este punto se explica el sentido de los elementos representados, las interpretaciones construidas y las reflexiones interculturales surgidas durante el proceso. Esta comunicación no solo permite validar la comprensión del territorio y de la diversidad, sino que también fortalece habilidades expresivas, fomenta el diálogo intercultural y promueve una mirada colectiva sobre la convivencia escolar.

**Tabla 7. Actividad 4: Una reflexión viva desde lo que somos.**

<b>Nombre:</b> Una reflexión viva desde lo que somos	
<b>Fase 4. Comunicación:</b> socialización de los aprendizajes y la reflexión intercultural surgida en el proceso del proyecto.	
<b>Objetivo</b>	Socializar los resultados del proyecto a la comunidad educativa mediante un producto público (mural), fomentando el diálogo y el reconocimiento de la diversidad.
<b>Competencias Curriculares</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicación oral formal y habilidades de expresión.</li> <li>- Pensamiento crítico y reflexivo (síntesis del proceso).</li> <li>- Competencias ciudadanas (participación, respeto y construcción colectiva).</li> </ul>
<b>Competencias Interculturales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexión intercultural.</li> </ul>
<b>Temporización</b>	<p>Aplicabilidad en 1 sesión. Una jornada escolar (4 horas), durante la celebración del día de la interculturalidad.</p> <p>Los estudiantes tendrán un espacio específico para la exposición pública y cierre reflexivo del proyecto.</p>
<b>Selección de grupos de trabajo</b>	Se mantienen los equipos de trabajo, responsables de presentar su cartografía. Los roles de exposición (vocero, organizador, explicador visual, moderador) se distribuyen equitativamente para favorecer la inclusión.
<b>Metodología</b>	Aprendizaje basado en proyectos (ABP).
<b>Procedimiento</b>	
INICIO — Organización de la presentación y del espacio para la exposición a la comunidad.	

## Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

---

En este momento, los grupos preparan los murales y la forma en que compartirán su cartografía simbólica con la comunidad educativa. Seleccionan los aspectos esenciales que desean comunicar (hallazgos, interpretaciones y propuestas finales), también repasan la estructura del guion para orientar su exposición. El docente brinda pautas sobre claridad, respeto intercultural y pertinencia del lenguaje para asegurar que el mensaje sea comprensible y significativo para diversos públicos que observarán los productos cartográficos.

**DESARROLLO** — Socialización del producto ante la comunidad de la institución.

Los estudiantes presentan su cartografía simbólica en un espacio abierto, como una galería escolar durante su jornada de exposición en el día de la interculturalidad. Cada grupo explica los elementos que integran el mapa, la lógica de su diseño y las reflexiones que surgieron durante el proceso de investigación y creación a medida que las personas rotan por los diferentes puntos de exposición. Este momento busca generar diálogo con compañeros, docentes y familias, promoviendo la escucha activa y el intercambio de perspectivas sobre la convivencia y la diversidad cultural en el entorno escolar.

En este punto se resalta la participación activa y colaborativa de la comunidad educativa, pues el seguimiento al proceso de investigación y la apertura para aportar en el mismo es lo que permite tener la idea sólida que se está mostrando en la cartografía.

**CIERRE** — Reflexión y retroalimentación colectiva.

Al finalizar las exposiciones, se realiza una reflexión conjunta sobre lo aprendido y sobre los aportes que las cartografías ofrecen para comprender el territorio. Se recogen comentarios del público y se dejan los elementos visuales creados en los diferentes espacios institucionales como decoración durante la semana de la interculturalidad y los derechos humanos.

Finalmente se hace una socialización entre los presentadores de la actividad para revisar su percepción sobre el desarrollo de la fase 4 y así poder consolidar aprendizajes, sensaciones y dinámicas de trabajo, con el propósito de reconocer avances y visualizar posibles acciones de mejora para continuar fortaleciendo la convivencia intercultural.

---

<b>Recursos</b>	Humanos (estudiantes y docente), materiales (productos cartográficos finales, guías de apoyo, mesas de exposición), logísticos (tiempo de presentación durante la celebración a la semana de interculturalidad y los derechos humanos).
-----------------	---

---

<b>Espacios</b>	Interiores del colegio (murales externos para la exposición de los productos cartográficos).
-----------------	--

---

<b>Evaluación</b>	Mediante la rúbrica 4. Evaluación final sumativa – analítica con puntuación. (Ver ANEXO D).
-------------------	--

---

**Fuente:** Elaboración propia.

A través de esta actividad, los estudiantes reconocen el valor social de su trabajo y contribuyen a generar propuestas que impacten positivamente el clima institucional y mejoren las relaciones y diálogos interculturales en sus entornos educativos. Esta fase muestra finalmente la capacidad de comprender la interculturalidad como un hecho vivencial inmediato que se presenta día a día en su desarrollo personal y social.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

### Cronograma de aplicación de actividades

De acuerdo a las actividades previamente establecidas, se presenta el siguiente cronograma para su ejecución. Estas actividades, se programan de manera secuencial y van en consonancia con los objetivos específicos del proyecto de innovación. Su estructura responde a la necesidad de organizar temporalmente cada una de las acciones propuestas, permitiendo una planificación eficiente del tiempo para su aplicación. Asimismo, este cronograma presentado en la (Tabla 8), orienta claramente las sesiones, la temporalidad y los meses y semanas estipulados para cada actividad, lo que facilita el desarrollo efectivo de estas en los plazos definidos.

**Tabla 8.** Cronograma para aplicación de actividades.

CRONOGRAMA APLICACIÓN DE ACTIVIDADES																				
Metodología: Aprendizaje basado en proyecto (ABP)																				
Actividad	Sesiones	Temporización	MES				SEMANAS													
			1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	8	9					
DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES 1. Preguntas problemat izadoras	Mes 1	60 minutos																		
	Sesión 1	cada una.	X																	
	Primera semana	Total: 120 minutos																		
	Sesión 2																			
	Segunda semana			X																
2. Exploració n del territorio	Mes 2	60 minutos																		
	Sesión 1	cada una.																		
	Tercera semana	Total: 180 minutos																		
	Sesión 2																			
	Cuarta semana																			

## Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Sesión 3			X
Quinta semana			
Actividad	Mes 3	60 minutos	
3. Cartografía simbólica de la interculturalidad.	Sesión 1	cada una.	X
	Sexta semana	Total: 180 minutos	
	Sesión 2		X
	Séptima semana		
	Sesión 3		
Octava semana			X
Actividad	Mes 4	4 horas de la	
4. Una reflexión viva desde lo que somos.	1 sesión	Jornada escolar.	X
		Total: 240 minutos.	

**Fuente:** Elaboración propia.

Este cronograma permite garantizar la organización, coherencia y viabilidad de las actividades propuestas dentro del proyecto. En esa secuencia semanal, se pretende distribuir adecuadamente los tiempos de aplicación y la coordinación de los recursos y espacios necesarios para cada actividad, lo que facilita el seguimiento del proceso y ofrece un marco de tiempo donde se monitorean los avances o retrasos y brinda espacio oportuno para la realización de las evaluaciones establecidas. De esta manera se logra ejecutar articuladamente cada una de las actividades y sus fases previstas dentro del proyecto y se alcanzan más efectivamente los objetivos o logros propuestos.

### 3.11. Evaluación del proyecto propuesto

La evaluación se realiza como un proceso sistemático, continuo y participativo que permite monitorear el acercamiento y el alcance de la competencia intercultural. El enfoque evaluativo es principalmente formativo, por cuanto busca retroalimentar el proceso, ajustar las estrategias y favorecer la reflexión inclusiva e intercultural del estudiantado.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

A continuación, en la (Tabla 9), se describen las 3 fases de evaluación del proyecto de innovación, en cada una de ellas se evalúan los resultados en cuanto al desarrollo de la competencia intercultural mediante la rúbrica descrita en el (ANEXO E).

**Tabla 9.** *Evaluación del proyecto.*

<b>Evaluación del proyecto</b>	
<b>Evaluación inicial</b>	Para la evaluación inicial se aplicará la rúbrica del (ANEXO E), antes de desarrollar la actividad 1. Esta tiene como propósito identificar a través de un diagnóstico los saberes previos, percepciones y actitudes frente a la diversidad cultural. Se aplicará mediante la rúbrica del (ANEXO E).
<b>Evaluación continua</b>	Se aplicará la rúbrica de evaluación del (ANEXO E), una vez aplicadas tanto la actividad 2 como la actividad 3. Acompaña las actividades, revisando el progreso individual y grupal, observando continuamente las interacciones y actitudes interculturales de los estudiantes de cara a la competencia.
<b>Evaluación final</b>	Se aplicará la rúbrica del (ANEXO E), una vez desarrollada la actividad 4. Para valora la competencia alcanzada mediante la revisión del producto final y la reflexión intercultural.

**Fuente:** Elaboración propia.

### 3.12. Discusión de los resultados de la evaluación

Dentro de esta propuesta se observa significativa relevancia en lo que corresponde a la comprensión intercultural y las habilidades investigativas.

Desde la línea de Sotomayor et al. (2021) este proyecto permite ubicar al estudiante como productor de reflexiones y significados interculturales a través de las 4 etapas de desarrollo del ABP. Estas bases teóricas, aportan herramientas pedagógicas para las actividades, que dentro y fuera del aula facilitan la promoción de análisis inmediatos de los propios contextos culturales, por lo que se proponen actividades que promuevan en ellos mayores capacidades para identificar estereotipos o prejuicios y cuestionar prácticas discriminatorias vinculadas a las realidades cotidianas que viven como estudiantes. El ABP, al centralizar su atención en el estudiante, facilita el fomento de la capacidad de pensarse el propio espacio intercultural y lograr así promover puntos de interés y reflexión colectiva, donde se analice y contemple la verdadera competencia del aprendizaje intercultural.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Por otro lado, dentro de los principios de educación inclusiva e intercultural se destacan los planteamientos de Ainscow (2020) los cuales aportan criterios que sostienen que los procesos inclusivos si favorecen cambios actitudinales en los alumnos al permitir revisar las propias creencias y contrastarlas con la de los demás, aspecto que es determinante para aprender a mirar al otro desde una creciente sensibilidad. De acuerdo a esta postura, se determina que los procesos inclusivos trabajados desde la visión de la equidad y la igualdad, pueden transformar actitudes en las personas y acercarlos a una visión de acogida de la interculturalidad. Es así como estas ideas permiten sustentar que las transformaciones en la construcción del aprendizaje están ligadas a un diálogo permanente y a experiencias pedagógicas que vinculan e involucran activamente lo que los demás viven, con la propia reflexión sobre sus creencias.

Cabe resaltar que existe una especial relación entre las herramientas que se trabajan y las narrativas que se construyen dialogando con el otro, es por esto que Barragán (2016) aporta una idea elemental al proyecto, donde se plantea que desde el trabajo de campo y la reflexión colectiva, se reconocen dinámicas y tensiones interculturales, las cuales al ser abordadas con estrategias pedagógicas, facilitan una lectura más comprensiva de lo que se debe trabajar con el estudiantado, ya que desde la investigación conjunta se promueven experiencias de aprendizaje que acogen diferentes formas de aprender. La elaboración de cartografías simbólicas es una evidencia de la capacidad de representar el territorio escolar desde múltiples perspectivas culturales lo que destaca el potencial expresivo y permite lograr una visibilización de experiencias y tensiones del contexto, transformando finalmente la manera de manejar estas dificultades.

En síntesis, el aporte y la pertinencia de integrar el ABP y la representación pública de la cartografía social como estrategias que fortalecen la reflexión intercultural, permitirían garantizar una comprensión más profunda y sostenida de la diversidad en el ámbito escolar, la comunicación, la reflexión intercultural y el diálogo en sociedades diversas.

## 4. Resultados

Se espera que al implementarse el proyecto basado en ABP, se generen avances progresivos en el desarrollo de la competencia sobre la reflexión intercultural. En este sentido, al

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

momento de aplicarse la rúbrica de evaluación E, en los diferentes momentos, se espera que los resultados se proyecten considerablemente hacia la formación y consolidación de la competencia propuesta. Es posible anticipar que los estudiantes muestren una comprensión más profunda de su contexto escolar y de las dinámicas socioculturales que lo atraviesan a medida que se avanza en la aplicación del proyecto.

De esta manera, en relación con la evaluación inicial estipulada en la rúbrica E, se prevé que un número significativo de estudiantes se sitúen en las puntuaciones de los niveles básicos o medios, referentes al reconocimiento de la diversidad cultural en su contexto escolar y la identificación de estereotipos, lo que proyectaría pensamientos fragmentados y quizás ideas ambivalentes frente a la interculturalidad, sin embargo, este punto resultaría fundamental para poder orientar las acciones pedagógicas de las actividades y encaminar su desarrollo hacia el alcance de la competencia propuesta en el proyecto.

Por otro lado, durante la evaluación continua, se esperaría observar un aumento gradual hacia los puntajes de los niveles básico y medio que hacen parte de los criterios vinculados a la investigación, el registro y análisis dentro del trabajo colaborativo para la obtención de la información. El trabajo continuo, podría arrojar una mejora en las capacidades de interpretar dinámicas socioculturales y alcanzar una mayor apertura o disposición al trabajo en equipo. En este punto, la rúbrica E, en cuanto a la actividad 1 y 2, reflejarían en lo posible, registros organizados y entendimiento con las actitudes interculturales que caracterizan su contexto diverso. También es necesario resaltar que, en proyección existe la posibilidad de que a medida que se avance en el proyecto, se presente una reducción de comportamientos indiferentes o excluyentes en los participantes, lo que constituiría uno de los alcances más representativos y relevantes del impacto del proyecto, ya que transformaría algunas dificultades y barreras existentes y generaría una mayor sensibilidad intercultural, reflejando en la capacidad de identificar estereotipos, reconocer prácticas discriminatorias y analizar críticamente situaciones cotidianas.

Respecto a la evaluación final, es posible anticipar que, en gran mayoría los grupos alcanzarían niveles medios y altos en la interiorización e integración de reflexiones sobre la interculturalidad, lo que podría presentarse como un logro en la comunicación de las

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

experiencias culturales que alimentan la sana convivencia y reducen las tensiones escolares dentro de los enfoques de cultura.

Finalmente, es posible visualizar que este proyecto facilitaría la capacidad de manifestar estructuras de discriminación que deben ser reducidas en todo contexto social por lo cual este análisis daría trayectorias de aprendizaje positivo especialmente en los ámbitos actitudinales, investigativos y de manifestación o expresión colectiva. Estos posibles resultados, respaldarían la pertinencia del proyecto propuesto y el modelo evaluativo, lo que refuerza el potencial de promover actividades inclusivas, reflexivas y culturalmente abierta y situada en los planos educativos.

## 5. Conclusiones

Para concluir, este trabajo contribuye al cumplimiento de los objetivos planteados al permitir que se aborden diferentes momentos dentro del proyecto.

En primer lugar, la revisión de los referentes teóricos sobre metodologías activas, educación inclusiva e interculturalidad, permitió consolidar un marco conceptual orientado pedagógicamente con la propuesta, lo que evidencia que la educación requiere transformar prácticas, actitudes y formas de comprender la diversidad en los contextos escolares.

Por otro lado, la reflexión sobre dichos aportes teóricos y su vínculo con las posibles experiencias que traiga a los estudiantes, favoreció una lectura crítica de lo que es la diversidad intercultural en espacios de educación, al reconocer estereotipos, tensiones y buscar orientar el trabajo pedagógico hacia el respeto, el reconocimiento del otro y el dialogo intercultural. Igualmente, las categorías propuestas, facilitan los procesos de representación del contexto al que se quiere abordar, fortaleciendo la comprensión de realidades socioculturales diversas.

Ante el diseño de actividades basadas en ABP, se consolidó una propuesta metodológica participativa que promueve la investigación por parte de los estudiantes, dando paso a posibles construcciones colectivas de conocimiento fortaleciendo competencias encaminadas hacia la reflexión intercultural.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Es importante resaltar que la propuesta de evaluación permitió valorar tanto los posibles procesos como los posibles resultados o productos de aprendizaje, reafirmando la evaluación como una herramienta que dentro de la pedagogía facilita una educación más inclusiva.

Finalmente, dentro del proyecto de innovación, la formulación de situaciones problematizadoras permitiría activar saberes previos y generar interés por la diversidad cultural, consolidando un punto de partida para la reflexión intercultural en las aulas, ya que, de la mano de esto, los procesos de indagación o investigación colaborativa, facilitarían el análisis crítico de muchas de sus realidades en los entornos escolares, fortaleciendo habilidades de comprensión colectiva.

Es propicio concluir que dentro de la propuesta de elaboración de cartografías simbólicas se posibilita integrar aprendizajes teóricos y experienciales, poniendo sobre la mesa múltiples perspectivas ante la necesidad de reflexionar las culturas presentes.

Todo esto, en detalle, dejaría como resultado una posible construcción de espacios de socialización y diálogo con los otros, reconociendo la comunicación, la pertenencia y la proyección de los aprendizajes como elementos que van más allá del aula y que vinculan día a día al ser humano con la urgencia de reflexionar la interculturalidad entre todos.

En síntesis, la propuesta diseñada demuestra que es posible construir experiencias pedagógicas que articulen inclusión, interculturalidad y metodologías activas de manera coherente. Al promover la reflexión crítica, la participación colaborativa y la expresión simbólica, se ofrecen caminos para avanzar hacia una escuela sensible ante la diversidad cultural, característica de la realidad educativa actual.

## 6. Limitaciones y prospectivas

A pesar del valor pedagógico de la propuesta, es necesario reconocer una serie de limitaciones que podrían influir en la magnitud y profundidad de los resultados esperados.

En primer lugar, una de las limitaciones encontradas fue la imposibilidad de implementar el proyecto y las actividades, debido a los tiempos estipulados dentro de la disponibilidad del calendario escolar, lo cual impidió recoger datos directos sobre el impacto en el desarrollo de la competencia intercultural.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

En el diseño, se construyeron actividades a partir de un solo grupo específico al cual se tenía acceso, por lo que su alcance no podría ser generalizable en comparación con otros trabajos o contextos educativos con características socioculturales similares y diferentes.

Otra limitación, podría estar relacionada con las condiciones institucionales y la disponibilidad limitada de algunos recursos o materiales físicos, lo que, en caso de ser negados por la institución, podría afectar el desarrollo óptimo de las actividades y la calidad de los productos elaborados por los estudiantes.

Por último, quizás podría presentarse limitaciones un poco más reducidas, de acuerdo a la diversidad interna del grupo, ya que coexisten diferentes niveles de alfabetización, habilidades investigativas, artísticas y grados de familiaridad con las metodologías a trabajar.

En cuanto a la prospectiva, de cara a su aplicación o relación con otros proyectos, se recomienda incluir otros niveles escolares de trabajo, donde los resultados puedan variar. También resultaría pertinente realizar estudios de género, los cuales se enmarcan igualmente en las dificultades institucionales percibidas en el trato y las relaciones establecidas entre estudiantes, docentes y directivos, lo que podría generar una reflexión sostenida sobre la diversidad y las políticas de inclusión y ciudadanía. De tal modo que con estas prácticas se generen aprendizajes que trasciendan el entorno escolar y logren aportar a la conformación de espacios culturalmente conscientes en los territorios.

## Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2020). Promoción de la inclusión y la equidad en la educación: Lecciones de experiencias internacionales. *Revista Nórdica de Estudios en Política Educativa.*, 6(1), 10.  
<https://doi.org/https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Amundarain, M. G., & Pérez, Á. G. (2020). Recepciones de la pedagogía experiencial de Dewey en diversos enfoques metodológicos: el valor añadido del aprendizaje-servicio. *Educatio Siglo XXI*, 38(3), 295-316.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/educatio.452921>
- Arguello, M. J., Armijos, M. A., & Medina, Y. M. (2023). Aplicación de Metodologías Activas para el Aprendizaje en Educación General Básica . *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 3590 - 3603.  
[https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i6.8940](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8940)
- Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 7(1), 65–80.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v7i1.27>
- Banegas, M., & Chalmeta, R. (2025). METODOLOGÍAS ACTIVAS, SOSTENIBILIDAD Y OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 25(1), 27.  
<https://doi.org/http://doi.org/10.30827/eticanet.v25i1.32696>
- Barragán, D. F. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista Colombiana De Educación*(70), 39.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.17227/01203916.70rce247.285>
- Blanco, R., Zuñiga, V., Dubet, F., Gonzalez, N., Hamann, E. T., Lenoir, Y., . . . Valenzuela., A. (2012). *LA ESCUELA INCLUYENTE Y JUSTA. Antología comentada al servicio de los maestros de Mexico*. Fondo Editorial de Nuevo León.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Boss, S., & Larmer., J. (2018). *Project Based Teaching: How to Create Rigorous and Engaging Learning Experiences*. Alexandria, VA.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (2017). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema educativo*. Editores Siglo Veintiuno - Buenos Aires.

Camacho, O. E., Hidalgo, M. E., Reasco, M. E., & Peñaloza., K. I. (2024). Cultura y Educación en Contextos Multiculturales. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, V(6), 11. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3127>

Castrillón, C. R., Robayo, S. M., Rendón, S. E., & Diaz., K. B. (2024). Escuela, racialización y educación intercultural. *Educación Intercultural–Teoría, Investigación, Práctica.*, 22(1), 12. <https://doi.org/https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/18085>

Coloma, M. J., Armijos, M. A., & Medina, Y. M. (2023). Aplicación de Metodologías Activas para el Aprendizaje en Educación General Básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 3590 - 3603. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i6.8940](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8940)

Cruz, E., & Marín, A. I. (2025). Cartografía social participativa como metodología para explorar la violencia contra las mujeres en una ciudad turística del Pacífico Mexicano. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*.(63), 111-142. <https://doi.org/DOI/empiria.63.2025.43880>

DANE, D. A. (5 de Julio de 2023). *ANDA - Archivo Nacional de Datos*. DANE. Encuesta Pulso de la Migración - EPM -V-2023: <https://microdatos.dane.gov.co/index.php/catalog/799>

Dewey, J. (1963). *EXPERIENCE AND EDUCATION*. Collier Books.

Esteban-Guitart, M., Sierralta, A., Searle, D., & Subero., D. (2024). Aportes de la teoría bioecológica de Bronfenbrenner a la investigación e intervención educativa. *Innovación Educativa*(34), 15. <https://doi.org/https://doi.org/10.15304/ie.34.9638>

Flynn, K., & Mathias, B. (2023). “How Am I Supposed to Act?”: Adapting Bronfenbrenner’s Theory to Understand the Developmental Impacts of Multiple Forms of Violence. *Journal of Adolescent Research*, 40(1). <https://doi.org/DOI:10.1177/07435584231159674>

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

- López-Bermúdez, F. L., Méndez-Medrano, C. G., Solórzano-Solórzano, E. F., & Pérez-Caina, C. A. (2024). Impacto del aprendizaje basado en proyectos en la comprensión y aplicación de conceptos matemáticos en estudiantes de bachillerato. *Journal Scientific*, 8(3), 4502 - 4515. <https://doi.org/https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.4502-4515>
- Mazo, D. T., & Hussain, M. F. (2023). Overcoming Challenges of Education: Effects of Structural Violence and Advances in Quality Education in Colombia and Pakistan. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 9043 - 9069. [https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i6.11036](https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.11036)
- Millán-Gómez, M. Á. (2024). Interculturalidad, Lenguaje y Educación desde la Perspectiva Sociológica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2), 124-131. <https://doi.org/https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.535>
- Norambuena, M. L. (2024). Explorando la historia de la educación desde la perspectiva de John Dewey: Un análisis filosófico sobre la experiencia como generadora de aprendizaje en los tiempos contemporáneos. *CLÍO: Revista de Historia, Ciencias Humanas y pensamiento crítico.*, 4(8), 15. <https://doi.org/https://ojs.revistaclio.es/index.php/edicionesclio/article/view/137/255>
- OIM, O. M. (30 de Mayo de 2023). *ONU MIGRACIÓN COLOMBIA. ESTRATEGIA PAÍS 2021-2024. INFORME ANUAL DE RESULTADOS 2022.*: <https://colombia.iom.int/es/estrategia-pais>
- Ospina, C. A., Arango, V. M., & López, L. S. (2021). La escuela es territorio. Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello, Colombia. *Territorios(44-Especial)*, 1-20. <https://doi.org/https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9024>
- Oviedo, H., & Jaramillo., C. (2023). Experiencias pedagógicas en interculturalidad crítica: el caso de dos colegios públicos en Colombia. *Revista Colombiana de Lingüística Aplicada*, 25(2), 17. <https://doi.org/https://doi.org/10.14483/22487085.20616>
- Palma-Cedeño, R. M., & Jama-Zambrano, V. R. (2022). El aprendizaje basado en proyectos de las actividades interdisciplinarias de los estudiantes del subnivel elemental. *593 Digital*

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

*Publisher*, 7((4-2)), 122-132. <https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp.2022.4-2.1234>

Pichastor, M. B., & Rosaleñ, R. C. (2025). METODOLOGÍAS ACTIVAS, SOSTENIBILIDAD Y OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 25(1), 158-184. <https://doi.org/http://doi.org/10.30827/eticanet.v25i1.32696>

Reyes, E. O., & Martínez, A. L. (2024). Cartografías sociales pedagógicas. Herramienta metodológica en la comprensión del contexto sociofamiliar. *Journal de Comunicación Social*, 12(18), 127 - 144. <https://doi.org/https://doi.org/10.35319/jcomsoc.2023181310>

Rodríguez, C. M., Robayo, S. M., Colorado, S. E., & Ospina., K. B. (2024). Escuela, racialización y educación intercultural. *Educazione Interculturale – Teorie, Ricerche, Pratiche*, 22(1), 12. <https://doi.org/https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/18085>

Román-Soto, D. (2024). Interclusión. Aproximaciones epistemológicas y didácticas para el devenir educativo contemporáneo. *Revista Electrónica Educare*, 28(3), 14. <https://doi.org/https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18476>

Santana, A. K. (2024). Violencia escolar y sus manifestaciones en la escuela primaria. *Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana*, 9(19), 1 - 22. <https://doi.org/https://doi.org/10.35600/25008870.2024.19.0302>

Santos, B. d. (2017). *Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio*. Ediciones Morata S.L.

Sarrionandía, G. E., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*(12), 26-46.

Skliar, C. (2002). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Miño y Dávila.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

Sotomayor, C., Vaccaro, C., & Téllez, A. (2021). *Aprendizaje Basado en Proyectos: un enfoque pedagógico para potenciar los procesos de aprendizaje hoy*. Fundación Chile. Licencia Creative Commons CC-BY-NC.

Sousa-Santos, B. D. (1991). Una cartografía simbólica de las representaciones sociales. Prolegómenos a una concepción posmoderna del derecho. *NUEVA SOCIEDAD*(116), 18-38. [https://doi.org/https://nuso.org/articulo/una-cartografia-simbolica-de-las-representaciones-sociales/?utm\\_source](https://doi.org/https://nuso.org/articulo/una-cartografia-simbolica-de-las-representaciones-sociales/?utm_source)

Suárez, C. C. (2019). Los modelos de educación multicultural e intercultural. Una revisión necesaria desde una sociedad diversa. *Revista Amauta.*, 17(33), 19. <https://doi.org/https://doi.org/10.15648/am.33.2019.7>

Tetamanti, J. M. (2018). *CARTOGRAFÍA SOCIAL - Teoría y Método*. Biblos.

Tong, P., & Shidong, I. (2024). Review of studies applying Bronfenbrenner's bioecological theory in international and intercultural education research. *Frontiers in Psychology*, 17. <https://doi.org/DOI 10.3389/fpsyg.2023.1233925>

UNIDAS, O. -O. (2015). *ONU - OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/sustainable-development-goals/>

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## Anexo A. Rubrica de evaluación inicial – Diagnostica.

<b>Rubrica de evaluación inicial – Diagnostica.</b>			
<b>Nombre docente facilitador:</b>	<b>Fecha:</b>		<b>Fase y actividad evaluada:</b> Actividad 1. Fase del desafío con preguntas problematizadoras.
<b>Criterio</b>	<b>Escala valorativa cualitativa</b>		
	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
<b>Comprensión del problema intercultural.</b>	Identifica claramente problemáticas, explica sus causas y las relaciona con experiencias reales del entorno.	Identifica problemas relevantes, aunque su explicación es parcial.	Menciona problemáticas sin relación clara con la realidad o sin explicación.
<b>Asimilación de las preguntas guiadas.</b>	Comprende las preguntas de forma pertinente y orienta adecuadamente el proyecto en su entorno.	Las preguntas son comprensibles, pero es limitado el alcance de relación con su entorno.	Las preguntas le son confusas y su interpretación es poco pertinentes o muy general.
<b>Participación en el análisis y trabajo inicial.</b>	Interviene con ideas pertinentes y escucha activamente a sus compañeros.	Participa de manera intermitente, con aportes básicos.	Participación mínima o nula.
<b>Escala valorativa numérica:</b>	3 puntos	2 puntos	1 punto
<b>Observación cualitativa del docente:</b>			

**Fuente:** Elaboración propia.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## Anexo B. Rubrica de evaluación formativa – analítica con puntuación.

<b>Rubrica de evaluación formativa – analítica con puntuación.</b>				
<b>Nombre docente facilitador:</b>	<b>Fecha:</b>		<b>Fase y actividad evaluada:</b> Actividad 2: Fase de la investigación - Exploración del territorio.	
<b>Criterio</b>	<b>Escala valorativa cualitativa</b>			
	<b>Superior</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
<b>Planificación de la investigación.</b>	Define acciones y roles con claridad; el plan es coherente y viable.	Plan adecuado con detalles suficientes.	Plan incompleto o poco claro con los requerimientos del proyecto.	Plan confuso o no relacionado con el propósito del proyecto.
<b>Recolección de información</b>	Obtiene datos variados, pertinentes y de calidad con rigor.	Recoge información suficiente y relevante.	Información limitada o poco precisa.	Datos escasos o irrelevantes.
<b>Registro en informe o cuaderno</b>	Registros organizados y reflexivos; identifica aspectos interculturales.	Registros claros y pertinentes.	Registros superficiales o incompletos.	Registros mínimos o desorganizados.
<b>Análisis de la información</b>	Interpreta críticamente datos y relaciones socioculturales.	Analiza adecuadamente la información.	Análisis descriptivo y poco profundo de la información.	No analiza o no comprende la información.
<b>Trabajo colaborativo</b>	Cumple su rol y promueve la participación equitativa	Colabora con los requisitos de su función.	Participación irregular; rol incompleto.	No colabora o afecta el trabajo grupal.
<b>Escala valorativa numérica:</b>	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto
<b>Observación cualitativa del docente:</b>				

**Fuente:** Elaboración propia.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## Anexo C. Rubrica de evaluación formativa – analítica con ponderación.

### Rubrica de evaluación formativa – analítica con ponderación.

**Nombre docente facilitador:** **Fecha:** **Fase y actividad evaluada:** Actividad 3:  
Fase de Creación - cartografía simbólica de la interculturalidad.

Criterio	Escala valorativa cualitativa			
	Ponderación	Alto	Medio	Bajo
<b>Coherencia conceptual de la cartografía</b>	30%	Representa el contexto intercultural con simbolismos claros, coherentes y basados en la investigación.	Representa el contexto, aunque algunos símbolos no se relacionan plenamente con los datos.	Representación poco clara o no basada en la investigación.
<b>Creatividad y uso expresivo de recursos y capacidades artísticas</b>	25%	Utiliza recursos gráficos innovadores y expresivos.	Diseño visual adecuado, pero poco variado.	Diseño simple, sin intención expresiva.
<b>Análisis intercultural</b>	25%	Integra reflexiones profundas sobre tensiones, diversidad y convivencia intercultural.	Menciona aspectos interculturales sin profundizar.	No se evidencian elementos interculturales.
<b>Trabajo colaborativo</b>	20%	Participación equitativa y organizada.	Participación irregular.	Participación mínima o desajustada.
<b>Escala valorativa porcentual:</b>	%	%	%	%
<b>Observación cualitativa del docente:</b>				

**Fuente:** Elaboración propia.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## Anexo D. Rubrica de evaluación final sumativa – analítica con puntuación.

<b>Rubrica de evaluación final sumativa – analítica con puntuación.</b>				
<b>Nombre docente facilitador:</b>	<b>Fecha:</b>	<b>Fase y actividad evaluada:</b> Actividad 4: Fase de Comunicación - una reflexión viva desde lo que somos.		
<b>Criterio</b>	<b>Escala valorativa cualitativa</b>			
	<b>Superior</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
<b>Claridad comunicativa</b>	Discurso fluido, estructurado y preciso.	Discurso claro, con pocas vacilaciones.	Discurso comprensible pero desorganizado.	Discurso confuso y poco comprensible.
<b>Argumentación del proceso</b>	Explica con seguridad las etapas, decisiones y hallazgos del proyecto.	Explica adecuadamente el proceso con algunas omisiones.	Explicación superficial o incompleta.	No logra explicar el proceso ni justificarlo.
<b>Interacción con el público</b>	Escucha, responde y dialoga con solvencia y respeto.	Responde adecuadamente a algunas preguntas.	Muestra dificultad para responder o interactuar.	Evita respuestas o no participa.
<b>Uso del material de apoyo y creación cartográfica</b>	El material es pertinente, aporta y potencia la presentación.	El material es funcional y adecuado.	Material básico o poco útil.	No utiliza material de apoyo o es incorrecto.
<b>Trabajo colaborativo en el proceso de comunicación</b>	Cumple su rol y promueve la participación equitativa	Colabora con los requisitos de su función.	Participación irregular; rol incompleto.	No colabora o afecta el trabajo grupal.
<b>Escala valorativa numérica:</b>	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto
<b>Observación Reflexión final de estudiantes:</b>				

**Fuente:** Elaboración propia.

Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

## Anexo E. Rubrica de evaluación general del proyecto.

<b>Rubrica de evaluación del proyecto</b>				
<b>Nombre docente facilitador:</b>				
<b>Seguimiento permanente a fases de la evaluación: Inicial / Continua / Final</b>				
<b>Aspecto</b>	<b>Escala valorativa cualitativa</b>			
	<b>Superior</b>	<b>Alto</b>	<b>Medio</b>	<b>Bajo</b>
	4 puntos	3 puntos	2 puntos	1 punto
<b>1. Comprensión y actitudes interculturales (evaluación inicial)</b>	Identifican con claridad estereotipos, problemáticas y elementos del entorno intercultural; muestran apertura y disposición al diálogo.	Reconocen aspectos interculturales relevantes y expresan apertura moderada.	Identifican pocos elementos interculturales; muestran comprensión superficial	No identifican aspectos interculturales ni reconocen la diversidad presente en el contexto.
<b>Valoración de la competencia</b>	Puntos:  Total, de la evaluación inicial:	Puntos:	Puntos:	Puntos:
<b>2. Investigación y seguimiento (evaluación continua)</b>	Registran avances con rigor; interpretan información del contexto y reflexionan sobre el proceso intercultural.	Registran avances suficientes; analizan y reflexiona de forma general con la información.	Registros incompletos; análisis limitado; colaboración irregular.	No registran avances o no participan del trabajo colaborativo.
<b>3. Actitudes e interacciones interculturales (evaluación continua)</b>	Demuestran respeto, escucha activa y disposición a negociar y reflexionar significados interculturales.	Interactúan respetuosamente y muestran apertura para la reflexión intercultural en general.	Presentan dificultades esporádicas para reconocer la diferencia intercultural.	Reproducen estereotipos o actúan de manera excluyente.

## Propuesta pedagógica para una reflexión intercultural a través del Aprendizaje Basado en Proyecto (ABP).

<b>4. Producto final:</b> <b>cartografía</b> <b>simbólica</b> <b>(evaluación</b> <b>continua)</b>	Representan el contexto intercultural con profundidad, coherencia y variedad de elementos reflexivos; integran análisis crítico.	Representan el entorno de forma clara y pertinente; incluyen reflexiones de algunos elementos simbólicos.	Representan de forma simple o incompleta; poco análisis.	Presentan producto mínimo o incoherente con el proceso.
<b>Valoración de la competencia</b>	Puntos:	Puntos:	Puntos:	Puntos:
	Total, de la evaluación continua:			
<b>5. Presentación pública y reflexión</b> <b>(evaluación final)</b>	Exponen con claridad los hallazgos interculturales, argumentan sus ideas y contrastan su proceso con la reflexión intercultural.	Presentan adecuadamente la información y reflexionan sobre la interculturalidad de forma general.	Presentación limitada; reflexión intercultural superficial.	No logran comunicar el proceso ni evidenciar aprendizajes reflexivos.
<b>Valoración de la competencia</b>	Puntos:	Puntos:	Puntos:	Puntos:
	Total, de la evaluación Final:			
<b>Observación general:</b>				
<b>Comentario referente al desarrollo de la competencia intercultural:</b>				

Fuente: Elaboración propia.