



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

CARRERA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Trabajo de investigación PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA DIVERSIDAD CULTURAL EDUCATIVA

Trabajo de investigación previo a la obtención del título de
Licenciadas en Ciencias de la Educación, profesor de Educación Básica

Autores:

Ortega Cobos Jennifer Alejandra
Sarango Sarango Martha Paulina

Tutor:

Mgs. Aída Cecilia Quishpe Salcán

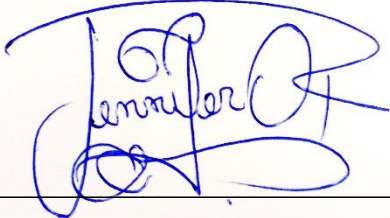
Riobamba, Ecuador 2025

DECLARATORIA DE AUTORÍA

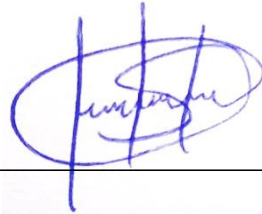
Nosotras, **Jennifer Alejandra Ortega Cobos** con cédula de ciudadanía **0604950600** y **Martha Paulina Sarango Sarango**, con cédula de ciudadanía **1104844509**, autoras del trabajo de investigación titulado: **Pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, a los 30 días del mes de junio de 2025



Jennifer Alejandra Ortega Cobos
C.I: 0604950600



Martha Paulina Sarango Sarango
C.I: 1104844509



ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

En la Ciudad de Riobamba, a los 30 días del mes de JUNIO de 2025, luego de haber revisado el Informe Final del Trabajo de Investigación presentado por las estudiantes **JENNIFER ALEJANDRA ORTEGA COBOS** con CC: 0604950600 y **MARTHA PAULINA SARANGO SARANGO** con CC: 1104844509, de la carrera **EDUCACIÓN BÁSICA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, se emite el **ACTA FAVORABLE DEL INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN** titulado "**PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA DIVERSIDAD CULTURAL EDUCATIVA**", por lo tanto se autoriza la presentación del mismo para los trámites pertinentes.



Mgs. Aida Cecilia Quishpe Salcán

TUTOR(A)

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

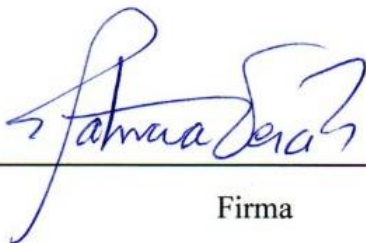
Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **PENSAMIENTO CRITICO EN LA DIVERSIDAD CULTURAL EDUCATIVA**, presentado por **Jennifer Alejandra Ortega Cobos y Martha Paulina Sarango Sarango** con cédula de identidad número **0604950600 y 1104844509**, bajo la tutoría de MgSc. Aída Cecilia Quishpe Salcán; certificamos que recomendamos la **APROBACIÓN** de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 29 de octubre de 2025.

PhD. Edgar Segundo Montoya Zuñiga
Presidente del Tribunal de Grado


Firma

Mgs. Patricia Elizabeth Vera Rubio
Miembro del Tribunal de Grado


Firma

Mgs. José Félix Rosero López
Miembro del Tribunal de Grado


Firma



CERTIFICACIÓN

Que, **ORTEGA COBOS JENNIFER ALEJANDRA** con CC: **0604950600**, y **SARANGO SARANGO MARTHA PAULINA** con CC: **1104844509**, estudiantes de la Carrera de **EDUCACIÓN BÁSICA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; han trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA DIVERSIDAD CULTURAL EDUCATIVA**, que corresponde al dominio científico **Desarrollo socioeconómico para el fortalecimiento de la institucionalidad democrática y ciudadana** y alineado a la línea de investigación **Ciencias de la Educación y formación profesional/no profesional**, cumple con el 8%, reportado en el sistema Antiplagio **COMPILATIO**, porcentaje aceptado de acuerdo con la reglamentación institucional, por consiguiente, autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, octubre 06 del 2025



MgSc. Aída Cecilia Gushpe Salcán
TUTORA

DEDICATORIA

El trabajo presente de investigación está dedicado en primera instancia a Dios, por ser mi guía constante, por darme fuerzas cuando sentí que ya no podía más, y por recordarme que siempre la fe mueve montañas.

A mis padres, Gladicia Cobos e Iván Ortega, por su amor incondicional, por sus sacrificios y por enseñarme con su ejemplo que los sueños sí se alcanzan con esfuerzo y perseverancia.

A mi hijo, mi Uriel Hernández Ortega, el motor más grande de mi vida. Todo lo que soy y todo lo que hago es por ti y para ti. Gracias por darme el mayor motivo para no rendirme nunca.

A mis hermanos, Yajaira Ortega, por estar siempre conmigo, por secar mis lágrimas y animarme en cada día; y Henry Ortega, por ser parte de este viaje y apoyarme constantemente.

A mis abuelitas, Elvita Graciela García, quien fue mi inspiración para elegir el camino de la educación, a Olguita Judit Villagómez, por su amor fuerte, su ternura y su ejemplo de vida, y a Teresita Machado, por su cariño inmenso y por creer en mí.

A mis primas, Karelis Cobos, Génesis Granda, Tabatha Cobos y resto de familia, por su apoyo incondicional, por estar siempre allí, brindándome ánimo y cariño. Gracias por ser mis compañeras de vida, por compartir risas y por recordarme lo fuerte que puedo ser.

A cada uno de ustedes, gracias por formar parte de este logro. Llevo su amor y enseñanzas en cada página de esta tesis, y en cada paso que doy hacia mi futuro.

Jennifer Alejandra Ortega Cobos

DEDICATORIA

A mi Dios Todopoderoso, por haberme permitido alcanzar una meta más en mi vida guiándome cada uno de mis pasos con sabiduría. y fortaleza.

De manera especial a mis padres, Mariana Sarango y Abel Sarango quienes, con su amor incondicional, su apoyo emocional y económico, su confianza plena en mí, se ha convertido en mi mayor fortaleza. Gracias por ser el motor que me impulsa cada día a seguir adelante sin rendirme

A mis hermanas Luz y Katy por su cariño, comprensión y confianza, que me han brindado y por enseñarme, con su ejemplo, que el amor incondicional siempre son las bases más fuertes para seguir adelante. En cada paso de este camino han sido mi refugio, mi impulso y mi inspiración.

A mi abuelita Narcisa que ha sido como mi segunda madre y el apoyo que me ha brindado en el transcurso de mi carrera y mi vida.

A mis tíos, quienes me han brindado su cariño y apoyo, por las risas, consejos que me han dado siempre, por estar siempre ahí para mí sin importarles nada.

A todos mis seres queridos y amigos, quienes han sido parte fundamental en mi existencia, por ser mi guía, mi soporte y mi constante fuente de inspiración

Martha Paulina Sarango Sarango

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios, fuente de mi fortaleza y esperanza, por acompañarme en cada paso, darme claridad en los momentos de duda.

A mi familia, por ser mi pilar fundamental e incondicional y a mi hijo, Uriel Hernández Ortega, gracias por llegar a mi vida para enseñarme el verdadero amor y gracias por darme las fuerzas necesarias para culminar una de mis metas.

A mis amigos, Darwin Morales y Martha Sarango por estar siempre presentes, por darme su amistad sincera, por el apoyo y los momentos de risa que me ayudaron a sobrellevar esta etapa. ¡Gracias por ser parte de este recorrido!

Agradezco infinitamente a mis docentes de carrera quienes me han guiado y me han brindado los conocimientos y herramientas para ser una excelente docente.

Y finalmente agradezco de manera muy especial a mi tutora de tesis, MsC. Aída Cecilia Quishpe Salcán, por su guía profesional, su paciencia y su compromiso durante todo este proceso.

Jennifer Alejandra Ortega Cobos

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco mucho a mi amiga Jennifer Ortega, quien ha sido una persona muy especial en mi vida, te convertiste en una hermana más para mí, gracias por cada risa compartida, por el apoyo en los momentos difíciles y no dejarme sola en este camino, has sido un pilar fundamental en este corto viaje, y tu compañía, es un regalo que guardare siempre en mi corazón.

A la Universidad Nacional de Chimborazo, por haberme dado la oportunidad de formarme dentro de este ambiente de excelencia y sobre todo por el apoyo recibido durante este proceso, brindándome conocimientos, herramientas para mi formación profesional y personal.

A mi directora de tesis Mgs. Aída Quishpe por su guía, paciencia y valiosos consejos durante todo el proceso. Su apoyo es esencial para hacer posible este trabajo.

Un agradecimiento especial a todos aquellos que de una u otra forma han sido parte de este proceso y contribuyendo de manera significativa para culminar esta etapa de mi vida.

Martha Paulina Sarango Sarango

ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA

ACTA FAVORABLE - INFORME FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓNiii

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I..... 17

INTRODUCCIÓN..... 17

1.1. Antecedentes o estudios anteriores 18

1.2. Planteamiento del problema 20

1.3. Justificación 21

1.4. Formulación del problema 22

1.5. Objetivos 22

1.5.1. Objetivo General..... 22

1.5.2. Objetivos Específicos 23

CAPÍTULO II..... 24

MARCO TEÓRICO 24

2.1. Estado de arte 24

2.2. Fundamentación teórica 25

Generalidades de la diversidad cultural educativa..... 25

2.3. Concepto de cultura 25

2.4. Importancia de la cultura..... 25

2.5.	Concepto de etnia	26
2.6.	Clasificación de etnias	26
2.7.	Características de las etnias	26
2.8.	Nacionalidades de Ecuador.....	27
2.9.	Manifestaciones culturas asentadas en Chimborazo-Riobamba.....	28
2.10.	Concepto de diversidad	30
2.11.	Concepto de diversidad cultural.....	31
2.12.	Concepto de diversidad cultural educativa	31
2.13.	Importancia de la diversidad cultural educativa.....	32
2.14.	Percepciones de la diversidad cultural en la educación	32
2.15.	Ventajas y desventajas de la diversidad cultural educativa	33
	Generalidades del pensamiento critico	34
3.1.	Concepto de pensamiento critico.....	34
3.2.	Importancia del pensamiento critico	35
3.3.	Categorías del pensamiento critico.....	36
3.4.	Desarrollo del pensamiento crítico en la educación	37
3.5.	El pensamiento crítico en la educación.	37
3.6.	Ventajas y desventajas del pensamiento critico.....	38
3.7.	El pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa	38
3.8.	Concepto de estrategia.....	39
3.9.	Concepto de estrategia educativa.....	39
3.10.	Concepto de estrategias educativas interculturales	40
3.11.	Clasificación de estrategias educativas interculturales.....	41
	CAPÍTULO III.....	42
	METODOLOGÍA	42
3.1.	ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	42
3.2.	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	42
3.3.	FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN	42
3.4.	MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN	43

3.5. TIPO DE INVESTIGACIÓN	43
3.5.1. Según el lugar	43
3.5.2. Por la fuente	44
3.5.4. Por el tiempo	44
3.6. NIVEL O ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN	44
Exploratorio	44
Descriptivo	44
Propositivo	44
3.7 UNIDAD DE ANALISIS	45
3.7.1. Grupo base	45
3.7.2. Informantes clave	45
3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS	45
3.8.1 Técnica: Entrevista a profundidad	45
3.8.2. Técnica: Observación no participante	46
3.8. TÉCNICAS PARA PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.	46
CAPÍTULO IV	47
RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	47
4.1. Resultados de la Entrevista a profundidad a los estudiantes.	47
4.2. Resultados de la ficha de observación a los estudiantes.	75
4.3. Resultados de la entrevista a profundidad al docente.....	79
CAPÍTULO V	83
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
5.1. Conclusiones	83
5.2. Recomendaciones.	84
CAPÍTULO VI	85
PROPUESTA	85
BIBLIOGRAFÍA.....	99
ANEXOS	102

ÍNDICE DE TABLAS.

Tabla 1 Unidad de análisis	45
Tabla 2 Entrevista a profundidad a los estudiantes.....	47
Tabla 3 Observación.....	75
Tabla 4 Entrevista a profundidad al docente.....	79
Tabla 5 Estructura que debe contener las actividades.....	88

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Prendas de vestir de la cultura puruhá hombres.....	89
Figura 2 Prendas de vestir de la cultura puruhá mujeres.....	89
Figura 3 Prendas de vestir de la cultura mestiza hombres.	90
Figura 4 Prendas de vestir de la cultura de mujeres.	90
Figura 5 Cuca hombre.	91
Figura 6 Cuca mujer.....	91
Figura 7 Pasarela cultural.	92
Figura 8 Ejemplo de la tabla comparativa.	94
Figura 9 Ejemplo de una entrevista y de la exposición.....	95
Figura 10 Ejemplo de una campaña.....	96

RESUMEN

El presente trabajo titulado “Pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa” el problema que presentan los estudiantes del aula de séptimo grado, es que no logran vencer estereotipos ni las estructuras de poder, ya que no cuestionan las ideologías, además, la falta de un diálogo intercultural entre ellos genera un desconocimiento de sus prácticas, costumbres, formas de vida y percepciones. En consecuencia, limita la posibilidad de la construcción colectiva de conocimientos

El propósito de la investigación es analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Básica Fe.

La metodología que se empleó fue de un enfoque cualitativo, con un diseño dialógico de toma de decisiones, tomando en cuenta que en el tipo de investigación por el nivel es exploratorio, descriptivo y propositivo, por el tiempo es transversal y por el lugar es de campo, bibliográfica-documental.

El método aplicado es fenomenológico e investigación acción. El grupo base es de 84 estudiantes de EGB media de la “Escuela de Básica “Fe y Alegría” con informantes clave de 24 estudiantes de séptimo grado, utilizando técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Se concluye que, según el análisis de los resultados de la investigación, el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría está en proceso, ya que no logran vencer estereotipos ni las estructuras de poder, porque no cuestionan las ideologías, además, la falta de un diálogo intercultural entre ellos genera un desconocimiento de sus prácticas, costumbres, formas de vida y percepciones. En consecuencia, limita la posibilidad de la construcción colectiva de conocimientos

Palabras clave: pensamiento crítico, diversidad cultural educativa, categorías de Bloom, manifestaciones culturales, estrategias educativas interculturales.

ABSTRACT

The present study, called "Critical Thinking in Educational Cultural Diversity," looks at a key problem for seventh-grade students. These students find it hard to move past stereotypes and unfair systems because they do not question common beliefs. Without open talk between cultures, students do not know much about their own or others' habits, traditions, and views. This makes it hard to build knowledge together. The goal of the study is to see how seventhgrade students at Fe Elementary School develop critical thinking when there is cultural diversity. The study used a qualitative approach and a dialogic decision-making design. The research was exploratory, descriptive, and propositional. It was cross-sectional in time and took place in both field and documentary-bibliographic settings. The study used phenomenological and action research methods. The main group had 84 middle basic education students from Fe y Alegría School. Of these, 24 seventh-grade students were key informants. Data were collected using various techniques and instruments. The study concludes that seventh-grade students at Fe y Alegría Basic Education School are still developing critical thinking. They continue to face stereotypes and power structures without questioning existing ideologies. The lack of intercultural dialogue limits their understanding of different practices, traditions, and perspectives. This constrains collective knowledgebuilding.

Keywords: critical thinking, educational cultural diversity, Bloom's taxonomy, cultural expressions, intercultural educational strategies



Reviewed by:

Mgs. Sonia Granizo Lara.

ENGLISH PROFESSOR.

c.c. 0602088890

CAPÍTULO I.

INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo titulado “Pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa” el problema que presentan los estudiantes de séptimo grado, es que no logran vencer estereotipos ni las estructuras de poder, ya que no cuestionan las ideologías, además, la falta de un diálogo intercultural entre ellos genera un desconocimiento de sus prácticas, costumbres, formas de vida y percepciones. En consecuencia, limita la posibilidad de la construcción colectiva de conocimientos

El propósito de la investigación es analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Básica Fe y Alegría, a partir de ello se pretende caracterizar las manifestaciones de la diversidad cultural, describir las categorías del pensamiento crítico y finalmente diseñar una guía didáctica de estrategias que desarrollen el pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa.

La importancia de las variables de estudio como la diversidad cultural educativa enriquece el proceso de aprendizaje, ayuda a los estudiantes a observar diferentes culturas de su entorno, mientras que el pensamiento crítico contribuye a la comprensión de cada una de ellas y a desarrollar esta competencia para la formación de ciudadanos autónomos y reflexivos, conjuntamente propone caminos hacia una educación equitativa, empática y transformadora.

La metodología que se empleó fue de un enfoque cualitativo, con un diseño dialógico de toma de decisiones, tomando en cuenta que en el tipo de investigación por el nivel es exploratorio, descriptivo y propositivo, por el tiempo es transversal y por el lugar es de campo, bibliográfica-documental. El método aplicado es fenomenológico e investigación acción. El grupo base es de 84 estudiantes de EGB media de la “Escuela de Básica “Fe y Alegría” con informantes clave de 24 estudiantes de séptimo grado, utilizando técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Este estudio tuvo un impacto significativo ya que va más allá de las aulas, impulsa el cambio en las practicas docentes, fomenta en los estudiantes la criticidad, reflexión y opinión propia sobre su entorno en especial en la diversidad cultural.

Este trabajo de investigación se estructuró en cinco capítulos. La división es la siguiente:

Capítulo I, Introducción, se abordó los antecedentes, formulación y delimitación del problema, así como los objetivos y la justificación de la investigación.

Capitulo II, Marco teórico, se expuso la fundamentación de la investigación en relación de las dos variables de estudio, por ejemplo, conceptos como pensamiento crítico, las categorías de Bloom, como se desarrolla la criticidad, y conceptos e importancia diversidad cultural, manifestaciones de la diversidad cultural y la clasificación de etnias por regiones para saber en general que culturas tiene el Ecuador.

Capitulo III, Metodología, se detalló el enfoque, el diseño, los métodos, tipos de investigación, técnicas e instrumentos.

Capítulo IV, Resultados y discusión, se presentó el proceso descriptivo, así como la construcción de tablas.

Capítulo V, Conclusiones y recomendaciones, se describió los hallazgos más relevantes, respondiendo a los objetivos y preguntas planteadas, basadas en los resultados obtenidos.

Capítulo VI, Propuesta, consiste en el último capítulo, lo cual se presentó una guía de estrategias para el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa.

1.1. Antecedentes o estudios anteriores

Previo a la realización de este estudio, se revisaron investigaciones previas, estos antecedentes permiten reconocer hallazgos relevantes que sustentan a la investigación titulada "pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa", ofreciendo un panorama de los enfoques, metodologías y resultados que han guiado la comprensión de esta habilidad esencial en contextos educativos diversos.

Rott, D., Kohnen, M, y Fischer, C., (2024), mencionan en su investigación titulada “La importancia de promover el pensamiento crítico en las escuelas: ejemplos de Alemania” (The importance of promoting critical thinking in schools: Examples from Germany), realizada en Alemania, analizan cómo se promueve el pensamiento crítico en las escuelas mediante los proyectos “Diseño de un futuro sostenible, y “Desafío y apoyo”, los cuales se desarrollan en contextos de sostenibilidad y diversidad cultural. El estudio, de tipo descriptivo y aplicado.

Los resultados evidencian que, aunque el pensamiento crítico no está formalmente integrado en el currículo alemán, estas iniciativas demuestran su viabilidad al vincular la didáctica y el diagnóstico pedagógico con prácticas investigativas que fortalecen la autonomía intelectual y la comprensión intercultural.

Los autores concluyen que la incorporación sistemática del pensamiento crítico en la escuela requiere un enfoque didáctico-investigativo que promueva la reflexión, la pluralidad de perspectivas y la participación activa de los estudiantes como base para una educación más inclusiva y transformadora. En esta investigación el pensamiento crítico se estimula a través del análisis, discusión, argumentación y perspectiva plural dentro de grupos culturalmente diversos.

Eder et al. (2020), en su estudio titulado “Los docentes ante la diversidad cultural: estudios de caso sobre prácticas de evaluación en Austria, Irlanda, Noruega y Turquía” (Teachers responding to cultural diversity: case studies on assessment practices... in Austria, Ireland, Norway and Turkey) analizan cómo los docentes europeos adaptan sus métodos de evaluación para atender la diversidad cultural presente en las aulas. La investigación, desarrollada mediante estudios de caso en cuatro países —Austria, Irlanda, Noruega y Turquía—, emplea un enfoque cualitativo basado en la observación y entrevistas a docentes, con el fin de comprender las estrategias evaluativas que fomentan la inclusión y el pensamiento crítico.

Los resultados revelan que las prácticas de evaluación culturalmente sensibles, como la autoevaluación, la coevaluación entre pares y las tareas contextualizadas según la cultura del alumnado, favorecen la reflexión profunda, el cuestionamiento crítico y la valoración de

distintas perspectivas. Los autores concluyen que una evaluación que reconozca la diversidad cultural no solo mejora la equidad educativa, sino que también estimula el desarrollo del pensamiento crítico al invitar a los estudiantes a analizar y reflexionar sobre sus propias experiencias y contextos culturales.

La investigación escrita por Abril, (2024), aborda los resultados titulada Estrategia Didáctica desde la Diversidad y la Educación Inclusiva para Fortalecer las Habilidades del Pensamiento Crítico, que se elaboró en Boyacá-Colombia con el fin de generar una propuesta didáctica desde la diversidad e inclusión educativa para mejorar las habilidades de pensamiento crítico donde inciden diversos factores socioculturales. Esta es una investigación cualitativa que se llevó a cabo mediante la metodología de investigación acción educativa modelo de Mckernan; la intervención se hizo con 35 estudiantes de grado 5 de primaria de la Institución Educativa Técnica Bicentenario sede San José del municipio de Funza Cundinamarca.

Se usó un pre-test para diagnosticar el estado de las habilidades del pensamiento crítico (niveles literal, inferencial y crítico), los resultados se usaron para el diseño de la estrategia pedagógica; posteriormente se aplicó un post-test luego de la implementación de la estrategia didáctica. En el pre-test, se encontró que, la mayor dificultad estuvo en los niveles de pensamiento inferencial y crítico; por lo tanto, la estrategia didáctica se centró en fortalecer estas falencias mediante 7 momentos, distribuidos en 20 sesiones y cada sesión dividida en 3 componentes y actividades enfocadas en los niveles literal, inferencial y crítico. Finalmente, el post test arrojó como resultado que a pesar de que se fortalecieron las habilidades de pensamiento crítico en sus tres niveles luego de la implementación de las secuencias didácticas, aún algunos estudiantes requieren continuar reforzando actividades de comprensión lectora teniendo en cuenta algunos factores socioculturales como la lectura en casa.

Pérez, (2023), en su estudio titulado “Fortalecimiento de la identidad cultural a través del pensamiento crítico”, publicado en la revista Pensamiento Udecino, desarrolla su investigación en Nariño, Colombia, es una investigación cualitativa, orientada a integrar la valoración cultural con el desarrollo del pensamiento crítico en el aula, la muestra estuvo integrada por un grupo de estudiantes de grado séptimo de una institución educativa pública, quienes participaron activamente en talleres y proyectos pedagógicos diseñados por el docente-investigador. El docente-investigador actúa como mediador del proceso, promoviendo el respeto, la reflexión y la apreciación de las culturas locales como base para construir una conciencia crítica y una convivencia intercultural.

Los resultados muestran que los estudiantes, al analizar sus propias prácticas culturales y contrastarlas con las de otros grupos, logran cuestionar prejuicios, reconocer la diversidad y proponer formas más inclusivas de interacción. Se concluye que el fortalecimiento de la identidad cultural, vinculado a procesos reflexivos y dialógicos, potencia el pensamiento crítico y contribuye a una educación intercultural comprometida con la transformación social.

Landivar, I., Gudiño, M. y Villavicencio, P., (2024), en su investigación el cual lleva por nombre “Manual didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico sobre la cultura ecuatoriana en estudiantes de octavo año de la básica superior año lectivo 2024”, publicado

en Ecuador, tiene el objetivo de esta investigación se basó en describir estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de educación básica superior sobre cultura ecuatoriana en una institución. La metodología es de enfoque mixto aplicando entrevistas a 4 directivos de diversas instituciones y una encuesta a 20 docentes de una institución.

Se obtuvo como resultado de la encuesta aplicada a los docentes, que existen bajos niveles de pensamiento crítico en los estudiantes del octavo año de básica superior. En cuanto a las dimensiones estudiadas dentro de la encuesta se analizó la información, la inferencia de implicancias, las diversas propuestas de alternativas de soluciones y sus argumentaciones, todos estos aspectos mencionados son habilidades necesarias para poder desarrollar el pensamiento crítico y lograr que los estudiantes sean capaces de analizar, razonar, emitir conclusiones, resolver problemas y tomar decisiones. En cuanto a la entrevista realizada a los directivos dejó expuesto, que resulta de gran importancia desarrollar el pensamiento crítico en las instituciones educativas en los diversos cursos existentes, realizando evaluaciones periódicas para evaluar la efectividad de las estrategias aplicadas, y para que el docente se capacite en caso de ser necesario para el uso de nuevas estrategias didácticas.

Yugcha, (2024), en su artículo titulado “El desarrollo del pensamiento crítico en la educación básica a través de la resolución de problemas”, publicado en la revista Polo del Conocimiento, presenta un estudio realizado en unidades educativas de la provincia de Esmeraldas, Ecuador, con una población conformada por docentes y estudiantes de educación básica, pertenecientes a contextos social y culturalmente diversos. La investigación, de tipo cualitativa con enfoque de estudio de aula, analiza cómo las prácticas pedagógicas centradas en la resolución de problemas y el aprendizaje basado en proyectos colaborativos fortalecen el pensamiento crítico en el aula.

Los docentes participantes implementaron estrategias didácticas vinculadas a situaciones reales del entorno local, promoviendo en los estudiantes la observación, el análisis, la argumentación y la reflexión ante problemáticas cotidianas de su comunidad. Los resultados evidencian que estas metodologías activas favorecen la formación de un pensamiento crítico contextualizado, capaz de integrar conocimientos escolares con la realidad cultural del entorno, lo que contribuye a una educación más inclusiva, significativa y orientada a la transformación social.

1.2.Planteamiento del problema

En países desarrollados, la diversidad cultural se aborda como un recurso esencial para desarrollar el pensamiento crítico en los contextos educativos, los enfoques pedagógicos interculturales críticos ayuda a que los estudiantes cuestionen estereotipos y estructuras de poder, favoreciendo el diálogo y la construcción colectiva de conocimientos. Los currículos están diseñados para incorporar debates éticos y sociales desde múltiples perspectivas culturales, lo que impulsa habilidades analíticas y argumentativas profundas.

Además, estos países implementan metodologías activas como el aprendizaje basado en problemas que permiten a los estudiantes analizar y reflexionar desde distintas cosmovisiones, teniendo en cuenta que la formación docente juega un papel clave, ya que se

preparan para facilitar espacios escolares diversos y democráticos, donde se valora las distintas identidades y se fomentan proyectos colaborativos que integran la diversidad cultural, este enfoque integral contribuye a formar estudiantes críticos, empáticos y con una visión globalizada.

En países latinoamericanos, el pensamiento crítico se trabaja desde el contraste entre la cultura dominante y la cultura local, desarrollando habilidades de análisis y argumentación, además integran saberes ancestrales, narrativas orales y cosmovisiones indígenas como base para la reflexión crítica. A través de proyectos comunitarios, análisis de mitos y debates culturales, los estudiantes comparan realidades y cuestionan desigualdades sociales desde una perspectiva culturalmente situada, por lo tanto, los estudiantes demuestran reconocer las culturas y a valorarlas a cada una de ellas.

Así mismo, los docentes realizan actividades a partir de las experiencias educativas en varios contextos que abordan el pensamiento crítico desde la convivencia entre culturas, a partir del análisis de estereotipos, el reconocimiento de los derechos culturales y la revisión de narrativas históricas permiten a los estudiantes construir argumentos sólidos y reflexionar éticamente sobre su entorno. Estas prácticas evidencian un esfuerzo para formar ciudadanos críticos desde la valoración de la diversidad y el dialogo intercultural.

En Ecuador, el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se ha integrado al ámbito educativo como un medio para desarrollar el pensamiento crítico, este enfoque parte de las cosmovisiones indígenas, los saberes ancestrales y las lenguas originarias promueven la reflexión sobre la identidad, la historia y los conflictos sociales. Estas experiencias permiten que los estudiantes desarrollen el pensamiento crítico es por ello que, la formación docente intercultural y el respaldo desde la Constitución del 2008 refuerzan este proceso, alienando la practica educativa con los principios de plurinacionalidad e interculturalidad el país.

En la Escuela de Educación Básica “Fe y Alegría” en la provincia de Chimborazo cantón Riobamba, el problema que presentan los estudiantes del aula de séptimo grado, es que no logran vencer estereotipos ni las estructuras de poder, ya que no cuestionan las ideologías, además, la falta de un diálogo intercultural entre ellos genera un desconocimiento de sus prácticas, costumbres, formas de vida y percepciones. En consecuencia, limita la posibilidad de la construcción colectiva de conocimientos de diversidad cultural.

1.3. Justificación

La presente investigación cuenta con experiencia directa de las investigadoras en contextos escolares interculturales, ya que realizaron prácticas en la Escuela de Educación Básica “Fe y Alegría” donde se ha observado como los estudiantes de séptimo grado no tienen desarrollado el pensamiento crítico.

Este trabajo se constituye de vital importancia para los niños, docentes y todos quienes estén relacionados a la educación. Desarrollar el pensamiento crítico en un entorno de diversidad cultural educativa es fundamental para fomentar la comprensión, el respeto entre los estudiantes de diferentes orígenes y a la valorización. En la actualidad, en las aulas siguen empleando estrategias tradicionales que invisibilizan las culturas locales, limitando

la participación de los estudiantes. Así, se debe implementar estrategias diversas que construyan una educación más equitativa, que potencia el desarrollo del pensamiento crítico.

La investigación en mención es autentica, es original esto quiere decir que no es copia textual de ninguna tesis o trabajo investigativo, cierto es que los trabajos investigativos que aparecen en Google sirvieron de bibliografías para hacer este trabajo diferente.

El valor teórico de la investigación se basa en la relación entre el pensamiento crítico y la diversidad cultural como pilares esenciales para una educación diversa, equitativa y transformadora.

La metodología empleada tiene un enfoque cualitativo, con un diseño dialógico de toma de decisiones, tomando en cuenta que en el tipo de investigación por el nivel es exploratorio, descriptivo y propositivo, por el tiempo es transversal y por el lugar es de campo, bibliográfica-documental. El método aplicado es fenomenológico e investigación acción. El grupo base es de 84 estudiantes de EGB media de la “Escuela de Básica “Fe y Alegría” con informantes clave de 24 estudiantes de séptimo grado, utilizando técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Este trabajo investigativo trasciende para los niños, docentes y todos quienes estén relacionados a la educación, cuando se desarrolla el pensamiento crítico en un contexto donde haya personas que tiene diferentes perspectivas, diferentes formas de pensar, y diferentes cosmovisiones, se fomenta el diálogo, la comprensión, la valorización de las diferentes culturas y el respeto entre los estudiantes, así, se construye una educación más equitativa y enriquecedora.

Como beneficiarios directos de esta investigación serán los estudiantes de séptimo de básica de la Escuela de Educación Básica “Fe y Alegría”, indirectamente se beneficiarán los padres de familia, docentes autoridades, es decir toda la comunidad al contar con estrategias que promueven la unión social el respeto y la valorización a la diversidad cultural.

Es factible porque las investigadoras cuentan con la capacidad y experiencia en investigación cualitativa. La dirección de la escuela ha brindado acceso a los estudiantes de séptimo de básica y al docente, facilitando la recolección de datos. Se dispone de amplia bibliografía con artículos, tesis libros y herramientas en línea para sustentar el marco teórico y diseñar instrumentos. Todos los costos serán cubiertos por las investigadoras.

1.4. Formulación del problema

¿Cómo se desarrolla el pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. Periodo 2024-2025?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo General

- Analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. Periodo 2024-2025.

1.5.2. *Objetivos Específicos*

- Caracterizar las manifestaciones de la diversidad cultural educativa en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. Periodo 2024-2025.
- Describir las categorías del pensamiento crítico según la taxonomía de Bloom.
- Diseñar una guía didáctica basada en estrategias educativas interculturales que desarrollen el pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Estado de arte

Según Freire (2015) como se cita en Arteaga, (2020)

El pensamiento crítico “remite a la construcción de acciones dentro de una sociedad oprimida y que son mediadas por la reflexión y la invención de posibilidades de arte, espiritualidad y curiosidad epistemológica”, de esta idea el pensamiento crítico no solo cuestiona la realidad existente, sino que impulsa acciones emancipadoras a buscar nuevos conocimientos y práctica, pedagógicas que integren dimensiones culturales artísticas, espirituales y epistemológicas. (p.4)

Paul & Elder (2003), definen el pensamiento crítico como “un modo de pensar en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales” (p.4).

Por lo tanto, es una forma especial de pensar, en la que debemos ser conscientes de cómo pensamos y esforzarnos por mejorar. No se trata simplemente de pensar de cualquier manera, sino hacerlo con calidad, entendiendo cómo funciona nuestra propia manera de razonar, analizar y decidir, evitando quedarnos solo en ese conocimiento.

Según Mora (2018), como se cita en Aracena, (2021)

La diversidad cultural está presente en todas las aulas, por lo que se hace necesario fortalecer los procesos de profesionalidad docente asumiendo el desafío de políticas educativas orientadas a la atención de la diversidad cultural desde una perspectiva de educación intercultural crítica. (p.69)

Se contribuye que la diversidad cultura es una realidad inherente a todas las aulas, lo que se requiere de docentes capaces de responder a ese contexto desde una formación profesional crítica para atender la diversidad cultural en el aula, que no solo reconozca las diferencias culturales, sino que confronten las desigualdades y fomenten un dialogo de saberes.

Martinez & Aravena (2022) “La diversidad cultural es considerada un fundamento del patrimonio cultural de los diferentes países del mundo y hace referencia a la interacción, armonía y respeto mutuo entre las variadas culturas que habitan un mismo lugar y un mismo tiempo” (p.2).

De ese modo se lo entiende como un elemento esencial que enriquece a los países, no solo por la coexistencia de diversas culturas, sino también por la necesidad de fomentar el dialogo, la inclusión y el reconocimiento de su valor al momento de crear sociedades más equitativas e integradoras.

Así mismo Giddens (2000), menciona que

Ninguna cultura podría existir sin sociedad, pero, del mismo modo, no puede haber una sociedad carente de cultura. Sin cultura no seríamos en absoluto "humanos", en el sentido en que normalmente entendemos este término. No tendríamos una lengua en la que expresarnos ni conciencia de nosotros mismos y nuestra habilidad para pensar y razonar se vería considerablemente limitada. (p.3)

De acuerdo con el autor la cultura no solo nos da identidad, sino que también forma nuestras maneras de comunicar y pensar, sin embargo, considero que si la cultura es esencial para el ser humano por ende puede ser un factor de conflicto en el momento que no se promueva la tolerancia y el respeto entre distintas culturas ya puede ser por sus creencias, valores o religión.

2.2.Fundamentación teórica

Generalidades de la diversidad cultural educativa

2.3. Concepto de cultura

Carrillo et al, (2020), afirman que

La cultura representa modos de vida que se manifiestan mediante los valores y las relaciones sociales de los individuos, por lo cual no solo debe entenderse como entidades estáticas que condicionan de forma determinante el comportamiento de las personas. Por el contrario, la cultura es un proceso dinámico, sujeto a cambios y transformaciones continuas para una participación activa de la comunidad. (p.1)

Por otra parte, Sosa y Villafuerte (2022), mencionan que “la cultura no es la base fundamental en la escuela, pero sí desempeña un papel relevante en ella teniendo una interacción dentro y fuera del aula, así como también en la sociedad” (p.3).

Tomando las visiones de los autores, se concluye que la cultura no es un conjunto de normas estrictas que establecen la conducta, sino es un proceso dinámico y cambiante que se construye a través de los valores y las relaciones sociales de las personas, favoreciendo la participación de la comunidad y creando ambientes y espacios escolares, donde haya interacción entre ellas.

2.4. Importancia de la cultura

Según Escobal y Duran (2023) al igual que La Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 2021), establecen que la importancia de la cultura se centra en la esencia que permite a los individuos reconocer como parte de un colectivo, generando un fuerte sentido de pertenencia y unión interna, para fomentar la inclusión y la solidaridad entre las distintas culturas.

Por otro lado, Valdés y Pérez (2021) plantean que

La cultura es importante porque al celebrar la diversidad y asumir la inclusión en las aulas, fomentan valores, creencias y actitudes compartidas, se crea un entorno seguro, acogedor y colaborativo para que cada miembro se sienta valorado, por lo que establecen bases para un modelo inclusivo sólido, favoreciendo un mayor logro y bienestar de los estudiantes. (p.4)

Se establece que la cultura no solo une y brinda seguridad, sino que también es el motor de la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico, ya que, al dialogar con distintas formas de ver el mundo, tanto estudiantes como docentes desarrollen mayor empatía, capaces de construir sociedades más justas, resilientes y capaces de transformarse continuamente.

2.5. Concepto de etnia

Kleidermacher y Seid (2021), señalan que “la etnia se considera como un elemento de identificación colectiva basado en vínculos históricos compartidos, un pasado común, una lengua, así como símbolos y narrativas tradicionales que relacionan al grupo” (p.5).

Así como también Jones, (1997), como se citó en Caicedo y Bermúdez, (2021), plantea que “la etnicidad es un sentimiento de pertenencia o apego a un grupo en particular” (p.2)

Por otro lado, en el ámbito educativo Chavesta et al., (2024) afirman que

La diversidad étnica presente en el ámbito educativo representa la multiplicidad de tradiciones, lenguas, costumbres y cosmovisiones que conforman las sociedades actuales. Esta pluralidad contribuye de manera significativa al enriquecimiento del espacio escolar, al ofrecer una variedad de perspectivas y experiencias. (p.2)

A modo de conclusión, los autores coinciden en entender que la etnia es como una construcción social y cultural fundamentada en un pasado compartido, la lengua, los símbolos y un sentido de pertenencia.

2.6. Clasificación de etnias

Según las estadísticas del Censo de población, (2010), como se citó en Sánchez, (2022), “los principales grupos étnicos que componen la diversidad humana del Ecuador hasta el día de hoy serían: afroecuatorianos (7,2%), blancos (6,1%), indígenas (7,0%), mestizos (71,9%) y montubios (7,4%) y existen en el país 14 nacionalidades y 18 pueblos indígenas” (p.114).

2.7. Características de las etnias

2.7.1. Blancos

Los blancos eran considerados la “raza superior o pura” frente a indígenas, negros y mestizo. A través de la historia, el blanco europeo, específicamente en la época colonial gozaba completamente de derechos y buena posición social, además de poseer todo el poder, pues ocupaban todo tipo de cargo público, situándose en la punta de la pirámide social de ese periodo. (Lanchimba, 2022, p.2)

Características

1. Los blancos son aquellos descendientes directos de los españoles u otros conquistadores, pero nacidos en territorio ecuatoriano. Sin embargo, en la actualidad no se puede asegurar la pureza total de este grupo étnicos por las innumerables mezclas.

2.7.2. Afroecuatorianos

Freire (2025), menciona que

El pueblo afroecuatoriano está presente en todo el país. Tradicionalmente, siempre ha estado en sus asentamientos ancestrales del norte de Esmeraldas, en el Valle del Chota y en la cuenca del Río Mira. Pero hoy en día, la mayor parte de la población afroecuatoriana se encuentra en las provincias de Guayas, Esmeraldas, Pichincha, Manabí, El Oro y Los Ríos. (p.4)

Características

Así mismo, Freire (2025), menciona que

Las fiestas religiosas afrodescendientes se entienden dentro del sentido que el pueblo le da a la religión, partiendo de la estrecha relación que existe entre los afrodescendientes, lo religioso, lo mágico y las expresiones de su religiosidad popular, producto de un complejo sistema cosmogónico africano y afroamericano. (p.5)

En cambio, Antón (2020) menciona que

Para el pueblo afro ecuatoriano, el universo se percibe en tres niveles: el mundo divino o de arriba (Cielo), habitado por deidades y fuerzas espirituales; el mundo humano o de abajo (Limbo, Purgatorio e Infierno), donde residen las almas de los muertos, los diablos y Lucifer; y el mundo terrenal (mar, ríos y montes), donde interactúan hombres y mujeres con las fuerzas de la naturaleza. En este último habitan seres mitológicos como la Tunda, el Riviel y la Gualgura. (p.4)

2.7.3. Montubios

Mora y Llumitaxi (2024), dice que

Sus orígenes se remontan a las colonias que surgieron tras la conquista española del Ecuador, gracias al mestizaje entre ecuatorianos nativos, españoles blancos y africanos negros. Desde la guerra de independencia hasta la actualidad, los montubios han sido protagonistas de la historia ecuatoriana, contribuyendo tanto al desarrollo económico y social del país y a la riqueza cultural del Ecuador que desde el año 2008 son reconocidos como grupos étnicos por la Constitución de la República del Ecuador. (p.3)

Características

1. Es un pueblo agrícola sencillo, trabajador, con amor por el campo y las actividades agrícolas con fuerte sentido de pertenecía y una identidad cultural propia.
2. Su herramienta de trabajo más importante es el machete, que siempre lleva en el cinturón y utiliza en las labores agrícolas diarias, lo utiliza para cortar, abrir caminos o protegerse.
3. Los montubios son reconocidos por su afición a los jinetes por ello tienen una celebración dedicada a ello, que es el rodeo montubio.
4. Tiene un arraigo característico en el campo siempre ha tenido un lugar especial para los montubios, independientemente de su ocupación o lugar de residencia uno de sus principales deseos era vivir en el campo rodeado de animales y cultivos.
5. La gente del campo es amigable, hospitalaria, alegre y servicial, pero al mismo tiempo tiene una fuerte personalidad y un fuerte sentido del orden y el liderazgo.
6. Según el último censo realizado por el INEC 2022, el 7,7% de los ecuatorianos se define como montubio. (pp.3-5)

2.8. Nacionalidades de Ecuador

2.8.1. Región Sierra

- Cañar
- Otavalo

- Shirys
- Paltas
- Puruhá
- Mestizos

2.8.2. Región Costa

- Awá
- Chachi
- Epera
- Tsa'chila
- Manta- Huancavilca - Puná

2.8.3. Región Amazonia

- Achuar
- Zápara
- Cofán
- Siona y Secoya
- Shiwiar
- Huaorani

2.8.4. Región Insular

- Awa
- Chachi
- Épera
- Huaorani
- Siana
- Secoya
- Shuar
- Zápara
- Salasacas
- Saraguros
- Mestizos

2.9. Manifestaciones culturales asentadas en Chimborazo-Riobamba

Según el Gobierno Autónomo Descentralizado de la Provincia de Chimborazo (GAD Provincial) (2019), menciona que

Existe diversidad étnica en toda la provincia. En las zonas rurales, la población indígena (cultura Puruhá) es mayoritaria, especialmente en Guamote, Colta y Alausí en donde más del 94, 87 y 58% de su población es netamente indígena. En cambio, la población mestiza es mayoritaria en las zonas urbanas como Penipe, (95 y 99%), Chinchí (89 y 4%), Chambo (86 y 69%), Cumandá (86 y 34%) y Riobamba (70%). (p.35)

GAD Provincial (2019), menciona que

los datos estadísticos muestran una mayor población de la cultura mestiza que de la cultura indígena (Puruhá). Esto se debe a varios factores históricos y sociales, como

la mezcla entre poblaciones indígenas y colonizadoras españolas durante el periodo colonial, la migración de mestizos a zonas rurales y la mayor presencia de mestizos por las áreas urbanas. (p.37)

2.9.1. Cultura Mestiza

Según las estadísticas del Censo de población, (2010), como se citó en Sánchez, (2022) “la mayor parte de la población se identifica como mestiza, tomando en cuenta que el mestizaje es una descendencia étnica del indígena y europea (colonos españoles)” (p.5).

2.9.1.1. Cosmovisión

Gavela (2023), afirma que

Los mestizos son muy conservadores y es una mezcla de creencias indígenas. A continuación, se da a conocer la cosmovisión de la cultura mestiza:

1. Los mestizos tienen decisiones en base a los ciclos de siembra y cosecha, que se puede ver en los calendarios agrícolas, esto gracias a la influencia de prácticas y creencias religiosas.
2. Las creencias religiosas se basan en el catolicismo, con símbolos y prácticas andinas puras, comparten la devoción por santos y vírgenes, lo que se refleja en las festividades religiosas, pero también por la Pachamama y los apus (espíritus de la montaña).
3. En cuanto a las prácticas tradicionales, se observa que las fiestas tales como: navidad, el niño Rey de Reyes y otras festividades que se celebran con misas y después de culminar se realiza comparsas, así también hay procesiones en honor al Señor de la Justicia, al Señor del Gran Poder, entre otros santos.
4. La vestimenta de los mestizos en hombres y mujeres es la ropa común, como ropa jean, blusas, camisetas y zapatillas, etc.
5. Los saberes ancestrales basan en la medicina natural y es practicada por yachac: uso de plantas medicinales pero también se basan en la medicina convencional, que utilizan métodos científicos rigurosos para diagnosticar y tratar enfermedades, basándose en medicamentos, cirugía y otras terapias probadas mediante ensayos clínicos.
6. Finalmente, su alimentación y gastronomía es el morocho, cebada, las hortalizas, harinas como: málchica, quinua, plátano, haba, etc. Complementan con frutas, carnes, como: el hornado, la fritada y otras comidas típicas. (p.4)

2.9.2. Cultura Puruhá

Gavidia y Mera (2022), afirman que “el pueblo Puruhá es una etnia indígena, originada entre los años 800 y 700 a.C, que se estableció en la provincia de Chimborazo, distribuyéndose por nueve cantones y varias parroquias rurales y urbanas de Riobamba”(p.1).

2.9.2.1. Cosmovisión

Atupaña, (2017), como se citó en Aguinda, (2024), menciona que

La cosmovisión de los pueblos indígenas es una forma única de ver y mirar al mundo propio de la madre naturaleza. A continuación, se da a conocer cada una de ellas:

1. Tienen una conexión entre humanos, animales, plantas, montañas y astros que forman un sistema único.
2. Tienen un pensamiento donde la vida y la muerte no es el fin, sino el retorno del espíritu a la Pachamama, donde renace en otro ciclo.
3. Los valores se basan en relación a la lealtad, al compromiso a la verdad, al trabajo.
4. En cuanto a las prácticas tradicionales, que se dedican a la agricultura usando abono orgánico, técnicas artesanales y cultivos de hortalizas y/o cereales. La minga es parte de ellos para la construcción o limpiezas y finalmente el trueque que son formas de cooperación y redistribución de recursos. (pp. 5-7)

Camino (2023), plantea que

5. La alimentación y gastronomía está ligada a lo que ofrece la tierra tales como: cereales (morocho, cebada), hortalizas (zanahoria, brócoli), máchica y frutas. Complementan con carnes y bebidas autóctonas como el jucho.
6. La vestimenta que ocupan los hombres y mujeres son prendas elaboradas en telar de cintura y telares de pedal: las mujeres visten de collar, aretes, blusa, bayeta, macana, anaco, faja (chumbi), y alpargatas. En cambio, los hombres visten de poncho, pantalón y sombrero.
7. Las creencias religiosas se basan en el catolicismo, integradas en un calendario sincrético, sus fiestas como el Pawkar Raymi que se festeja en marzo, el Inti Raymi en junio, Cápac Raymi en diciembre y carnaval en febrero a menudo fusionado con el Pawkar Raymi.
8. Los sanjuanitos, los yaravíes y el capishca forma parte de su danza, así como también de su música.
9. Finalmente, sus saberes ancestrales se basan en la medicina natural y es practicada por yachac: uso de plantas medicinales, con cuyes y baños en cascadas, para limpiar energías, dependiendo de la gravedad de la enfermedad cambian a la medicina moderna. (pp. 3-5)

2.10. Concepto de diversidad

Lobos (2021), dice que “la diversidad es una característica evidente y tangible, sobre todo en sociedades heterogéneas que muestran una rica variedad de expresiones culturales, filosóficas y sociales, es una representación del reconocimiento de la autenticidad de cada persona en su esencia” (p.2).

Turi et al., (2022) mencionan que “la diversidad se entiende como la coexistencia o inclusión de personas con características dentro de un contexto dado” (p.5).

Partiendo de los conceptos de los autores, se contribuye que la diversidad se centra en la presencia de una rica variedad de culturas, orígenes, experiencias y formas de ver el mundo dentro de una sociedad. Esta diversidad comprende diferentes aspectos tales como: raza, etnia, género, religión, nivel socioeconómico y pensamiento.

Se considera que estas múltiples dimensiones no solo hacen que la sociedad sea diversa, sino que también profundizan la manera de entender y vivir la vida como seres humanos, impulsado la inclusión y fomentado el respeto mutuo entre sus miembros.

2.11. Concepto de diversidad cultural

Sousa (2010) menciona que

La diversidad cultural es mucho mas que diferentes costumbres; es una variedad de formas de entender y validar lo que consideramos conocimiento, propone una ecología de saberes, que significa que debemos reconocer la diversidad cultural sin que los conocimientos occidentales dominen a los demás, ninguna cultura tiene la verdad absoluta porque todas tienden a ver sus propios valores como universales, enfatizando así la diversidad cultural. (pp. 67-68)

Zuñiga & Ávila (2023), define que

La diversidad cultural es la amplia convivencia e interacción de distintas culturas observables tanto a nivel mundial como local y es reconocida por estados y organizaciones internacionales como un valioso componente del patrimonio común de la humanidad, motivo por el cual se promueven activamente políticas para su fomento y protección. (p.4)

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO, (2001), como se citó en Aracena, (2021), afirma que

la diversidad cultural abarca las numerosas maneras en que los distintos grupos y sociedades manifiestan su cultura, incluyendo sus costumbres, idiomas, expresiones artísticas y estilos de vida. Esta riqueza cultural fomenta la tolerancia, la comunicación entre culturas y la validación de los derechos culturales. (p.3)

Para resumir, la diversidad cultural es la existencia de múltiples formas en que los distintos grupos y sociedades manifiestan el valor intrínseco de las diferentes culturas, considerándolas un componente valioso para la sociedad.

2.12. Concepto de diversidad cultural educativa

Según Ávalos (2024), plantea que

La diversidad cultural educativa es la presencia de múltiples culturas en el aula que sea ha consolidado en los sistemas educativos en todo el mundo, lo que presenta tantos retos como oportunidades para docentes, estudiantes y centros escolares en términos de inclusión, justicia y excelencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (p.3)

Aracena (2021), menciona que “ante la diversidad cultural en las aulas, se vuelve necesario capacitar mejor a los docentes e impulsar políticas educativas que adopten un enfoque crítico de la educación intercultural” (p.4).

Tras analizar los valiosos conceptos de los autores, se puede aportar que la diversidad cultural educativa implica un compromiso activo por parte de todos los docentes, estudiantes, familia, directivos, legisladores para que haya un reconocimiento y validación de las diferentes culturas presentes, evitando la homogeneización y el etnocentrismo, también se debe fomentar el diálogo intercultural y el respeto mutuo entre las diferentes culturas. Asimismo, adaptar las prácticas pedagógicas para responder a las necesidades y estilos de aprendizaje diversos. De igual manera, se debe desarrollar una conciencia crítica sobre las relaciones de poder, las desigualdades históricas y contemporáneas que influyen en las interacciones interculturales. Finalmente, enriquecer el proceso de enseñanza y

aprendizaje al aprovechar la riqueza de conocimientos, experiencias y cosmovisiones que aporta la diversidad cultural.

2.13. *Importancia de la diversidad cultural educativa*

Salas (2024) al igual que Maruri et al, (2023) enfatizan que la importancia de la diversidad cultural educativa consiste en preparar a los estudiantes para la realidad social actual, es por ello que la tarea de los docentes es enseñar el respeto, el valor y saber convivir entre ellos.

Se enfatiza la importancia de la diversidad cultural educativa porque enriquece el ambiente de aprendizaje al exponer a los estudiantes a una variedad de perspectivas ya sea tradiciones o experiencias, para que fomente la comprensión, la empatía y el respeto hacia los demás, así como también promueve el pensamiento crítico al encontrarse con diferentes puntos de vista en su ámbito escolar.

2.14. *Percepciones de la diversidad cultural en la educación*

Partiendo desde la conceptualización, percepción se entiende como el acto de formar juicios sobre la realidad que nos rodea.

Por consiguiente, la diversidad cultural educativa se define como la coexistencia de distintas identidades, lenguas, tradiciones y modos de aprender dentro de una misma comunidad escolar, la percepción de la diversidad cultural en la educación se enfoca en como los estudiantes y profesores comprenden y valoran la diferencia cultural en el aula, estas pueden ser positivas, negativas y las que influyen en ellas, a continuación, se detalla cada una:

2.14.1. Perspectivas positivas

La diversidad permite a los estudiantes conocer y valorar a otras culturas, promoviendo la empatía, comprensión y el pensamiento crítico dando como resultado el enriquecimiento del aprendizaje. La interacción con personas de diferentes culturas ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades de comunicación, colaboración y resolución de problemas, es decir permite el desarrollo de habilidades. La educación intercultural prepara a los estudiantes para un mundo diverso, fomentando el respeto y la tolerancia hacia otras culturas. Fernández (2022), al igual que Ferrer et al., (2024), destacan la multiplicidad de lenguas, tradiciones y cosmovisiones; en el aula estimula la curiosidad, el dialogo y el pensamiento divergente, favoreciendo soluciones innovadoras a problemas reales.

2.14.2. Perspectivas negativas

La diversidad puede generar desafíos para los docentes al tener que adaptarse a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes siendo así las dificultades en el aprendizaje. La falta de comprensión hacia la diversidad cultural puede haber conflictos y discriminación. Además, la falta de formación docente en temas de diversidad cultural puede dificultar la creación de un ambiente diverso y equitativo. (Fernández, 2022, p.1)

Romero y Chávez (2021), mencionan que “sin el acompañamiento adecuado en autorregulación y estrategias de enseñanza, la educación intercultural puede quedarse en

meras buenas intenciones, sin impacto real en la toma de decisiones informadas y autónomas de los estudiantes” (p.2).

2.14.3. Factores de influyen en la percepción

Las experiencias personales, permite la interacción directa con personas de diferentes culturas, en consecuencia, puede influir en la percepción de la diversidad. Las políticas interculturales, promueven la diversidad, teniendo en cuenta que la diversidad cultural es entendida como un derecho humano y una condición indispensable para formar ciudadanos responsables y empáticos.

Según Chambi (2021), “celebrar fechas o incluir lecturas de autores locales de forma aislada, sin cuestionar las estructuras de poder en el aula, puede producir la lógica hegemónica y mantener invisibilizados los conocimientos y perspectivas que son marginados” (p.2)

Partiendo de estas percepciones se considera que, tanto las perspectivas positivas como las negativas; por un lado, mantienen un ambiente diverso, cómodo y lo más importante permiten comprender, valorar y responder de manera consciente a las múltiples realidades que se viven en el aula. Por otro lado, ayudan a mejorar las metodologías y fortalecen estrategias diversas para identificar a una cultura o a prevenir cualquier conflicto como la discriminación, estereotipos o prejuicios, teniendo como resultado a ciudadanos críticos, abiertos y comprometidos con la transformación social.

2.15. *Ventajas y desventajas de la diversidad cultural educativa*

Rodríguez (2025) y la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) plantean que las ventajas de la diversidad cultural educativa son las siguientes:

2.15.1. Ventajas

- Enriquece el proceso educativo al proporcionar diferentes perspectivas y enfoques en la resolución de problemas.
- Promueve el respeto hacia otras culturas.
- Fomenta el pensamiento crítico.
- El desarrollo de habilidades interculturales y empatía, prepara para un mundo globalizado.
- Previene la discriminación desde edades tempranas. (pp.4-6)

2.15.2. Desventajas

2.15.2.1. Factores de estrés

Moral, (2022), que se cita en Rodríguez, (2025), menciona que pueden definirse diferentes factores, que denominan “factores de estrés” y que engloban distintas esferas, tales como:

- **Factores de estrés por articulación:** estudiantes que provienen de otros lugares y hablan idiomas distintos al de su país de acogida, por lo que aprender una nueva lengua y adaptarse a las normas y rutinas escolares les puede causar estrés.

- **Factores de estrés asociados al reasentamiento:** estos desafíos incluyen no poder encontrar una vivienda adecuada, enfrentar problemas económicos y carecer de apoyo emocional y social.

- **Factores de estrés relacionados con el desarrollo de sentimientos de aislamiento o rechazo por hostilidad en las sociedades de acogida:** los estudiantes experimentan discriminación, prejuicios y sufren de exclusión social. (p.8)

2.15.2.2. Discriminación

Lorenz (2021), plantea que, “para identificar la discriminación en el aula, es fundamental tomar en cuenta algunos parámetros que evidencian estas prácticas” (p.6). A continuación, se presenta algunos parámetros:

Currículo y materiales

- Presencia mayoritaria de contenidos, ejemplos y personajes de una cultura dominante; escasa o estereotipada aparición de otras tradiciones.
- Textos o recursos que presentan juicios de valor sobre determinadas prácticas culturales.

Prácticas y actitudes docentes

- Comentario o chistes que invisibilizan a culturas distintas. Por ejemplo: bromear sobre acentos, vestimenta o costumbres.
- Escasa mención de aportes de pensadores, artistas o líderes de culturas no dominantes durante las clases.

Dinámicas entre estudiantes

- Excluyen al estudiante que pertenece a otra cultura en la formación de grupos de juego o trabajos en equipo.
- Interrupción o silenciamiento de estudiantes que expresan opiniones o relatos culturales distintos.
- Burlas abiertas, apodos o agresiones verbales dirigidas al estudiante por su origen cultural, idioma o vestimenta. (pp.3-7)

Generalidades del pensamiento crítico

3.1. Concepto de pensamiento crítico

Piaget, (1969), como se cita en Yanchatipán, (2025), plantea que

El Pensamiento Crítico se va desarrollando de forma progresiva desde la infancia, siendo el periodo de las operaciones concretas, edad de 7 a 11 años, la etapa crucial en que niñas y niños tienen cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales significativos. Durante esta etapa, los estudiantes comienzan a formar su identidad y a desarrollar habilidades cognitivas más complejas, lo que les permite abordar situaciones de manera analítica y reflexiva. Esta etapa aleja al niño del pensamiento egocéntrico del YO, y lo va conduciendo a un pensamiento lógico, por su capacidad de mirar el mundo hacia afuera y concentrarse en más de un estímulo. (p.7)

Es decir que el pensamiento crítico es una capacidad que surge progresivamente conforme el niño desarrolla estructuras cognitivas más complejas, especialmente a partir de esta etapa, el niño es capaz de cuestionar, argumentar, contrastar ideas y evaluar hipótesis y no aceptar los que se dice sin más.

Freire, (2012), como se cita en Marín y López, (2022), plantea que

Se puede inferir que la persona es crítica cuando abandona el conocimiento ingenuo de la realidad y vive la plenitud de la praxis, en la que la reflexión crítica del entorno denota las acciones que se realizan por la transformación de este. (p.4)

Por lo tanto, se considera que el pensamiento crítico es la capacidad del individuo para superar una comprensión ingenua de la realidad y asumir una postura reflexiva que le permita analizar su entorno, cuestionarlo y actuar de manera consciente para transformarlo.

Bunge, (2000), como se cita en Tinizhañay, (2022), menciona que el pensamiento crítico “es una forma de pensar autónoma, racional, reflexiva y fundamentada, que examina creencias, afirmaciones y evidencias con criterios lógicos y científicos, evitando dogmas, prejuicios y emociones infundadas” (p.3).

Willingham, (s.f), como se cita en Sabaté, (2022), menciona que

El pensamiento crítico implica analizar un asunto desde ambas perspectivas, es estar dispuesto a modificar ideas iniciales ante una nueva información, es pensar de manera neutral, es fundamentar las afirmaciones en evidencia sólida, extraer conclusiones lógicas de los datos existentes y encontrar soluciones a los problemas. (p.3)

Paul y Elder, (2003), como se cita en Sabaté, (2022) plantea que “el pensamiento crítico es entender por uno mismo cómo funciona la mente al pensar y usar reglas claras para asegurarse de que su pensamiento sea bueno. Además, el pensamiento crítico debe ser autodirigido, autodisciplinado, autorregulado y autocorregido” (p.2).

Barreiro et al., (2021), como se cita en Ilbay y Espinosa, (2024), dicen que “el pensar de forma crítica es una habilidad clave e importante para cualquier cosa que se aprenda y esencial en la educación de las personas” (p.2).

Así mismo Soto y Sánchez (2020), afirman que “aprender a pensar críticamente es importante en el mundo digital y global actual porque ayuda a los estudiantes a analizar la información y entender diferentes perspectivas para enfrentar los desafíos de manera efectiva” (p.1).

Los autores mencionados anteriormente enfatizan la capacidad de ir más allá de la información superficial, realizando análisis detallados y cuestionando las ideas profundas para el análisis riguroso de la información. Las definiciones de pensamiento crítico ofrecidas por los autores comparten la visión de que el pensamiento crítico implica discernimiento. Se complementa que el pensamiento crítico es una habilidad que requiere esfuerzo, disciplina y práctica. Es una herramienta que va más allá de las habilidades cognitivas básicas, ya que involucra también la autorreflexión y la disposición para confrontar nuestras propias creencias y supuestos.

3.2.Importancia del pensamiento crítico

En una sociedad cambiante, el pensamiento crítico se ha convertido en una competencia esencial para interpretar, cuestionar y transformar la realidad, es por ello que, a continuación, se menciona la importancia del pensamiento crítico por varios autores:

Espinola y Santos (2022), plantean que “el pensamiento crítico es importante porque permite a las personas adoptar posturas propias de manera razonada, defendiendo sus ideas con argumentos sólidos y respetando la diversidad de opiniones” (p.3).

López et al., (2022) mencionan que “el pensamiento crítico es importante porque desarrolla una competencia para enfrentar el presente y contribuir el futuro” (p.1).

En cambio, Segovia et al., (2023), lo concibe “como un proceso continuo, que requiere una mente abierta y flexible, por lo que ayuda a las personas a desenvolverse de manera ética y eficaz” (p.3).

Por otro lado, Mena (2020) se centra desde las ciencias cognitivas y teóricas, ya que permite analizar, razonar y resolver problemas de manera más eficiente y abordando el pensamiento crítico como un fenómeno mental, resalta su valor en la construcción interna del conocimiento y en la mejora del funcionamiento cognitivo.

Partiendo de los conceptos de los autores, se considera que el pensamiento crítico es importante porque es una herramienta clave para enfrentar desafíos del mundo actual, un entorno globalizado, cambiante y complejo que implica analizar información y evaluar argumentos de manera razonada para tomar decisiones informadas.

3.3. Categorías del pensamiento crítico

Bloom (1956), creó una taxonomía del dominio cognitivo, donde se definen seis categorías, de progresiva complejidad: conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Pero después de unos años la taxonomía fue revisada por Anderson y Krathwohl (2001), quienes fueron discípulos de Bloom, y a los sustantivos lo cambian por verbos, es decir: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear; lo que vincula con el proceso del pensamiento crítico. A continuación, se detalla cada una:

- **Recordar:** traer a la memoria información relevante de la memoria de largo plazo. **(Reconocer)**
- **Comprender:** habilidad de construir significados. **(Explicar)**
- **Aplicar:** aplicación de un proceso aprendido, ya sea en una situación familiar o en una nueva. **(Demostrar)**
- **Analizar:** descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo éstas se relacionan con su estructura global. **(Comparar)**
- **Evaluar:** consta de comprobación y crítica. **(Valorar)**
- **Crear:** reunir cosas y hacer algo nuevo para llevar a cabo tareas creadoras, los aprendices generan, planifican y producen. **(Proponer)**

Cárdenas et al., (2022) afirman que

El pensamiento crítico es un proceso mental que implica seis categorías para llegar a una conclusión bien fundamentada. Este proceso exige la capacidad de cuestionar suposiciones, considerar diferentes perspectivas y evaluar la evidencia disponible. Se considera que primero se debe identificar el problema, segundo analizar la información, después se reflexiona y se explora los diferentes puntos de vista, por consiguiente, se evalúa, considerando las opciones disponibles para sacar una conclusión y finalmente emitir un criterio de tal manera que se desarrolla el pensamiento crítico. (p.2)

3.4. Desarrollo del pensamiento crítico en la educación

El desarrollo del pensamiento crítico en la educación es un proceso continuo, Pérez y Severiche (2023), mencionan que “el pensamiento crítico es fundamental para los estudiantes, ya que les proporciona los cimientos necesarios para formar opiniones propias y razonar de manera autónoma, en consecuencia, serán capaces de construir su propia realidad a partir de la reflexión constante” (p.2).

Entonces ¿Cómo se desarrolla el pensamiento crítico en los estudiantes?

Para ello hay que tener en cuenta que la curiosidad, es un impulso innato que nos lleva a indagar, cuestionar por lo desconocido. Por lo que, Sabaté (2022), señala que

Los niños, sin importar su origen étnico, clase social o género, nacen con una predisposición natural a ser pensadores críticos. Desde temprana edad, exploran el mundo con curiosidad y entusiasmo, impulsados por el deseo de conocer más y entender el lenguaje y las maravillas que los rodean. (p.4)

De tal manera que a continuación se presenta varios puntos para desarrollar el pensamiento crítico según la taxonomía de Bloom:

Según (García, 2024) plantea que

1. Las actividades deben ser de alto impacto y llamativas para los estudiantes es decir proporcionar experiencias de aprendizaje significativas.
2. Realizar preguntas abiertas que requieren más que una respuesta simple y que fomentan el pensamiento crítico.
3. El diálogo permite el intercambio de ideas que ayuda a los estudiantes a desarrollar sus habilidades de evaluación, fomentando el debate y la discusión.
4. Cuando a los estudiantes se les expone a diferentes puntos de vista, les permite analizar y evaluar la información de manera más crítica, utilizando diversas fuentes de información.
5. Los docentes deben mostrar cómo piensan críticamente al resolver problemas y tomar decisiones, fomentando así el pensamiento crítico (p.3).

Es importante mencionar que el desarrollo del pensamiento crítico es un proceso gradual y continuo que requiere de un enfoque pedagógico adecuado y de la participación de los estudiantes.

3.5. El pensamiento crítico en la educación.

La Declaración Mundial sobre Educación Superior, (s.f), como se citó en Collazo et al., (2020), afirma que

Las universidades tienen la responsabilidad de cultivar en sus estudiantes un pensamiento crítico, lo cual se refleja en una demanda social cada vez mayor por una educación que fomente la capacidad de analizar y evaluar la información de manera autónoma. Los entornos académicos a nivel mundial deben responder a esta necesidad, promoviendo activamente el desarrollo del pensamiento crítico para impulsar el progreso humano. (p.6)

Así mismo, (Benavides y Ruíz, 2022) afirman que

El objetivo primordial de la educación es potenciar al máximo las capacidades humanas. A través de los planes de estudio, se busca estimular el desarrollo integral

de cada individuo, fomentando habilidades como el lenguaje, el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía, entre otras, para formar ciudadanos completos y capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual (p.2).

Los autores mencionados anteriormente enfatizan que, las instituciones son responsables del progreso social, deben cultivar el pensamiento crítico en sus estudiantes para responder a la creciente demanda de autonomía intelectual y formar ciudadanos capaces de analizar y evaluar información de manera independiente, esto se vincula a los planes de estudio con el objetivo de potenciar integralmente las capacidades humanas, lenguaje, creatividad, autonomía y el pensamiento crítico.

Esta visión se complementa, al considerar que el desarrollo del pensamiento crítico no solo recae en las instituciones educativas, sino también debe extenderse al ámbito familiar, pues el hogar es el primer espacio donde los estudiantes aprendan a interpretar la realidad; los familiares refuerzan y complementan en casa las competencias analíticas que la escuela promueve, así como también fomentar el pensamiento crítico en las aulas no solo mejora el rendimiento escolar, sino que también prepara a los estudiantes para enfrentarse a situaciones personales y profesionales con una mentalidad abierta y reflexible dando posibles soluciones a problemas de su vida cotidiana.

El pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa es un camino hacia la construcción de una educación intercultural enriquecedora, ya que implica un compromiso constante por parte de todos los actores educativos para crear un ambiente donde se valore la diversidad cultural, teniendo espacios para enriquecer el diálogo entre los estudiantes para la comprensión de las cosmovisiones diferentes existentes en su alrededor.

3.6. Ventajas y desventajas del pensamiento crítico

3.6.1. Ventajas

Según Ilbay (2025), “las ventajas del pensamiento crítico en los estudiantes mejoran la toma de decisiones, la resolución de problemas, fomenta la creatividad, la innovación, desarrolla habilidades tanto como la comunicación y la argumentación. Finalmente promueve la autonomía y el aprendizaje continuo” (p.2).

3.6.2. Desventajas

Por otro lado, se considera que las desventajas pueden generar conflictos en entornos tradicionales ya que cuestionar normas establecidas puede ser percibido negativamente y un exceso de análisis puede llevar a la indecisión, dificultando una respuesta a tiempo.

3.7. El pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa

Según Ferrer et al., (2024), “el pensamiento crítico, no solo es algo bueno de tener, sino que es necesario para poder trabajar de manera ética y efectiva en comunidades con diferentes culturas” (p.2).

Romero y Chávez (2021), plantean que

en la actualidad, los cambios sociales, culturales, científicos y tecnológicos hacen que la educación deba preparar a personas con pensamiento crítico, para que puedan enfrentar con éxito los nuevos desafíos. La escuela juega un papel importante en esta tarea, ya que debe formar personas capaces de pensar y decidir por sí mismas, crear

estrategias y usar su mente de manera efectiva. Además, deben aprender a analizar, reflexionar y criticar para resolver problemas, logrando así formar ciudadanos responsables con su propio crecimiento y con el de la sociedad. (p.3)

Chambi (2021), menciona que

Es necesario reconocer y valorar los distintos pensamientos que existen en las diferentes culturas, ya que pueden enriquecer la educación. En Latinoamérica, la originalidad y la identidad cultural ofrecen formas de conocimiento, distintas a las impuestas por la cultura occidental, que suele ser eurocéntrica, generalizadora y busca imponer un único modo de ver el mundo. Esta visión dominante ha hecho que muchas culturas sean ignoradas o discriminantes, reforzando relaciones de poder injustas y creando una sensación errónea de ser superior a otras culturas. (p.2)

Siguiendo la postura de los autores mencionados, se observa que el desarrollo del pensamiento crítico es un eje fundamental para la práctica educativa, subrayan que solo a través de un pensamiento reflexivo y enriquecedor es posible garantizar tanto la eficacia pedagógica como la equidad cultural, evitando la imposición de modelos únicos de conocimiento.

Por lo tanto, se considera que el pensamiento crítico tiene una estrecha relación con la diversidad cultural educativa porque permite que haya una educación diversa, equitativa y de calidad, tomando en cuenta que el pensamiento crítico permite conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar, crear y evaluar todo el contexto sobre ideas, creencias y prácticas de personas que tienen un distinto origen, lo que facilita la identificación de prejuicios y estereotipos. Además, permite que los estudiantes puedan tomar decisiones propias, desde la reflexión, respetando y valorando las diferentes culturas.

3.8. Concepto de estrategia

Reyes et al., (2024) afirman que “Una estrategia es una decisión analizada, pensada y ejecutada para lograr un objetivo, o varios de ellos, en un plan” (p. 5)

Mintzberg, (1987), como se cita en Reyes et al., (2024), señala que “la estrategia es la elaboración de un plan, es una guía o un conjunto de directrices para afrontar una determinada situación” (p.2).

Alcaide (1984), plantea que la estrategia “puede verse como un esquema de decisiones en constante movimiento con sus entornos. Este modelo evoluciona a lo largo del tiempo y se adapta a distintos contextos, enfocándose en aquellos elementos esenciales para el desempeño efectivo de la organización” (p.2).

Al analizar las siguientes definiciones se concluye que una estrategia es un proceso deliberado y reflexivo orientado a alcanzar objetivos. Se contribuye al decir que una estrategia es un plan estructurado de acción o una guía que orienta o permite responder a situaciones concretas mediante decisiones consientes y analizadas.

3.9. Concepto de estrategia educativa

Según Martin et al., (2022)

las estrategias educativas son aquellas que los docentes diseñan considerando las particularidades de sus estudiantes y el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje.

Estas estrategias, una vez que fueron adaptadas tomando en cuenta la historia, las experiencias, las capacidades y las realidades de los estudiantes promueve un proceso de enseñanza y aprendizaje significativo, fomentando el desarrollo integral de cada individuo. (p.4)

Por otro lado, Varías (2022), menciona que

Las estrategias educativas empoderan a los estudiantes, permitiéndoles tomar las riendas de su propio proceso educativo tomando en cuenta que, al fomentar la autonomía y la responsabilidad, los estudiantes desarrollan la habilidad de seleccionar y aplicar los conocimientos necesarios para cada tarea. Es necesario que las instituciones implementen enfoques pedagógicos innovadores que promuevan aprendizajes significativos, estimulando así la creatividad y el pensamiento crítico en los estudiantes. (p.5)

En conclusión, los autores coinciden y destacan que las estrategias no solo responden a las necesidades del alumnado, sino que también promueven su desarrollo integral, en consecuencia, una estrategia consiste en un conjunto de acciones cuidadosamente planificadas por el docente con el fin de facilitar un aprendizaje de calidad como significativo, dando respuesta a necesidades del contexto o la realidad de los estudiantes.

3.10. *Concepto de estrategias educativas interculturales*

Rivera et al., (2020) señala que

Las estrategias educativas interculturales desde la escuela tienen como objetivo promover la convivencia armónica y el respeto mutuo entre las diversas culturas que coexiste en la comunidad escolar, por el cual no solo buscan reconocer la diversidad cultural, sino también fomentar equidad y la justicia social. Para ello impulsan prácticas que valoran las experiencias culturales propias de cada grupo generando espacios de un ambiente acogedor. (p.2)

Según González et al., (2023) mencionan que

La política nacional de estudiantes extranjeros 2018-2022 (MINEDUC, 2018), menciona a la interculturalidad y la inclusión como marcos referenciales para que las prácticas educativas aseguren el acceso, permanencia y trayectoria de los escolares migrantes. Según este documento ministerial, el enfoque intercultural tiene como propósito generar nuevas formas de convivencia ciudadana mediante el diálogo y relaciones simétricas. Por su parte, la perspectiva inclusiva busca acoger la diversidad presente en cada miembro de la comunidad, valorando sus saberes, intereses, características personales y socioculturales. (p. 4)

Los autores tienen puntos de vista similares mencionando que las estrategias educativas interculturales tienen la finalidad de fomentar una convivencia escolar respetuosa, equitativa y justa, reconociendo y valorando la diversidad cultural presente en las comunidades educativas.

Se contribuye que una estrategia educativa intercultural es un conjunto de acciones planificadas que son diseñadas por el docente para facilitar el aprendizaje, estas estrategias deben ser adaptadas a las necesidades, contextos y realidades de los estudiantes, lo que favorece la interacción respetuosa, la resolución de conflictos de forma práctica, como

resultado obtenemos la formación de una ciudadanía intercultural crítica y comprometida, lo que nos permitirá avanzar hacia una educación más diversa e inclusiva, donde la diversidad no solo se acepta, sino que se valora como un recurso esencial para el aprendizaje colectivo.

3.11. Clasificación de estrategias educativas interculturales

Rivera, (2020) menciona que las estrategias educativas interculturales se clasifican en tres, que se detalla a continuación:

- **Estrategias pre-instruccionales:** activar expectativas, lluvia de ideas, objetivos, organizadores previos, predicciones, ilustraciones, señalizadores.
- **Estrategias co-instruccionales:** ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y de palabras, organizadores gráficos, preguntas intercaladas, analogías, inferencias, referentes, estructuras textuales, pistas discursivas y dramatizaciones.
- **Estrategias post-instruccionales:** analogías, promoción de enlaces, preguntas intercaladas, estructuras textuales, resúmenes, redes semánticas, mapas conceptuales y tópicos. (p.394)

Se establece que la implementación de estrategias educativas interculturales resulta esencial para el fomento de una convivencia armoniosa y equitativa en entornos escolares diversos. Dichas estrategias posibilitan la valoración y el respeto a la diversidad cultural presente en las instituciones, promoviendo la inclusión y la justicia social. Estas acciones no solo enriquecen el proceso de aprendizaje, sino que también contribuyen a la consolidación de una comunidad escolar que reconoce el valor de la diversidad y participa activamente en la construcción de una educación intercultural transformadora.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolló desde un **enfoque cualitativo** ya que, según Hernández et al., (2014) “permite comprender experiencias, percepciones y significados contruidos por los participantes dentro de su contexto social, facilitando así una visión profunda y humanística del fenómeno investigado” (p.364).

Este enfoque ayudó a interpretar las interacciones culturales desde la perspectiva de los propios actores educativos, considerando sus experiencias, lo cual es relevante en esta investigación porque forma parte del campo de las ciencias de la educación.

3.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

En el desarrollo de esta investigación, se aplicaron dos diseños dialógicos y el de toma de decisiones. Según Maxwell (2005),

El **diseño dialógico** se basa en la construcción del conocimiento a través de la interacción constante entre el investigador y los participantes, en cambio el **diseño de toma de decisiones** se basa en la transformación de la realidad investigada y a la acción educativa, permitiendo que los hallazgos informen decisiones significativas. (pp. 217-2018).

Por lo tanto, el **diseño dialógico** ayudó en la investigación a conocer las experiencias de estudiantes y del docente en su contexto real, valorando las distintas percepciones culturales a través de las entrevistas y el **diseño de toma de decisiones** en base a los resultados de la aplicación de los instrumentos se decidió proponer estrategias didácticas interculturales para desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes.

3.3. FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se sustenta en el enfoque sociocrítico ya que se alinea con el modelo educativo, pedagógico y didáctico de la Universidad Nacional de Chimborazo, promoviendo una formación centrada en el estudiante como sujeto activo, reflexivo y transformador de su realidad, esta idea se alinea con el pensamiento de **Freire (2012)**, quien plantea que la educación debe ser una práctica de la libertad, donde los sujetos problematizan su contexto y actúan críticamente para transformarlo. Por lo que, el pensamiento crítico es una vía para cuestionar estereotipos, estructuras de poder para favorecer el diálogo y la construcción colectiva de conocimientos.

Piaget (1952), destaca que “el pensamiento crítico se construye activamente mediante la asimilación y acomodación de experiencias significativas, lo cual exige contextos que estimulen la reflexión” (p.10).

A su vez, se integra el **enfoque holístico**, lo cual permite la comprensión de realidades sociales complejas mediante la interpretación profunda de los significados que los actores educativos atribuyen a su experiencia. Tal perspectiva coincide con el

pensamiento de **Mario Bunge (2000)**, quien plantea que “la realidad social y educativa debe abordarse desde una visión sistemática e integradora, reconociendo la multiplicidad de factores que inciden en el desarrollo humano y en la construcción del conocimiento” (p.4).

Al relacionar el **enfoque sociocrítico con el holístico**, se establece una visión integral del proceso educativo, donde el pensamiento crítico se entiende no solo como una habilidad cognitiva, sino como una **práctica ética y transformadora**, vinculada al respeto por las diferencias, al análisis de la realidad y a la acción colectiva orientada a la justicia social en contextos culturalmente diversos.

3.4. MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

Los métodos empleados en esta investigación es el **fenomenológico e investigación acción**. Según Sampieri (2014), “el **método fenomenológico** intenta describir las experiencias individuales tal como son vividas por los participantes, desde su perspectiva y sin interpretarlas ni explicarlas previamente” (p.366). En cambio, “el **método investigación acción** combina la producción de conocimientos con el cambio en la realidad. Al involucrar a los actores sociales en la investigación para resolver problemas específicos en su entorno” (p. 372).

El método fenomenológico ayudó en esta investigación a comprender las experiencias y percepciones de los estudiantes al igual que el docente frente a la diversidad cultural en el aula a través de entrevista y la observación. Por otro lado, la investigación-acción permitió transformar el conocimiento en una herramienta práctica para el cambio educativo, facilitó una reflexión colectiva sobre las practicas escolares y se propuso una solución frente a la problemática, el diseño de una guía didáctica para desarrollar del pensamiento crítico de los estudiantes.

3.5. TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.5.1. Según el lugar

- **De campo**

El estudio como una **investigación de campo**, ya que se desarrolló mediante la **recopilación directa de datos en el entorno natural de los participantes**, es decir en el contexto escolar real donde ocurren las interacciones culturales cotidianas. La información obtenida es de carácter primario, recogida a través de la observación y entrevistas aplicadas en estudiantes y al docente del séptimo año de EGB de la Escuela de Educación Básica “Fe y Alegría”.

Esta experiencia directa con la realidad permitió observar y comprender las dinámicas interculturales que se viven dentro del aula, así como identificar las categorías del pensamiento crítico que los estudiantes demuestran frente a la diversidad cultural, lo cual otorgan solidez y validez contextual a los resultados obtenidos.

3.5.2. *Por la fuente*

- **Documental**

La presente investigación incluyó estas fuentes ya que se revisaron y analizaron distintos **documentos** escritos que aportaron datos clave para el desarrollo del estudio. Esto permitió acercarse a la realidad educativa de manera indirecta, mediante el análisis crítico de normativas, estadísticas, informes y otros registros documentales pertinentes al contexto de la diversidad cultural y el desarrollo del pensamiento crítico en la educación básica.

- **Bibliográfica**

También se recurrió a **fuentes bibliográficas**, mediante la cual se accedió a fuentes secundarios tales como: **libros académicos, artículos y tesis** realizadas por otros autores, con el objetivo de sustentar teóricamente el estudio.

5.5.4. *Por el tiempo*

- **Transversal**

El estudio fue de carácter **transversal**, ya que la recolección de datos se llevó a cabo en **un solo momento**. Esta elección metodológica permitió **describir las variables de estudio**, tal como se presentaban en el contexto educativo en un tiempo determinado. A través de la aplicación de los instrumentos, facilitando así el análisis e interpretación de los resultados.

3.6. NIVEL O ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se desarrolló en tres niveles de alcance: exploratorio, descriptivo y propositivo. Esta combinación, permitió comprender a profundidad la problemática educativa, identificar sus características principales y proponer acciones concretas que respondan a las necesidades detectadas.

Exploratorio

Este nivel permitió examinar las variables y el problema de investigación, también ayudó a obtener información clave. Además, permitió examinar diferentes perspectivas teóricas y prácticas que enriquecieron la comprensión del fenómeno.

Descriptivo

El nivel descriptivo se centró en caracterizar el fenómeno objeto de estudio, en cómo es y cómo se manifiesta el fenómeno. Este nivel permitió describir de manera detallada las prácticas, actitudes, comportamientos y su presencia en el contexto investigativo.

Propositivo

Finalmente, este nivel ayudó al diseño de una propuesta pedagógica en forma de guía didáctica intercultural, con el fin de desarrollar el pensamiento crítico desde la diversidad cultural, a través de estrategias didácticas interculturales. Es por ello que, esta propuesta está dirigida tanto a docentes como a estudiantes para fomentar una convivencia respetuosa, equitativa y enriquecida por las distintas culturas presentes en el entorno escolar.

3.7 UNIDAD DE ANALISIS

3.7.1. Grupo base

El grupo base considerado para esta investigación estuvo conformada por un total de 84 estudiantes de EGB media de la “Escuela de Básica “Fe y Alegría”, ubicada en la provincia de **Chimborazo**, cantón **Riobamba**. Esta comunidad educativa represento el contexto en el cual se identificaron diversas manifestaciones culturales que permitieron el análisis del desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

3.7.2. Informantes clave

Los informantes clave estuvo conformada por 24 estudiantes de séptimo año de EGB, quienes fueron seleccionados por ser actores clave dentro del contexto de estudio, al encontrarse en una etapa significativa para el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión de la diversidad cultural presente en el aula.

Tabla 1 Unidad de análisis

Extracto	Número	Porcentaje
Estudiantes	24	100%
Docentes	1	100%
Total	25	100%

Nota. La tabla presenta los informantes clave de la Escuela de Educación Básica “Fe y Alegría”

3.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

Dado que la investigación es cualitativa, se utilizó técnicas e instrumentos cuantitativos, con el objetivo de obtener una visión amplia, profunda y contextualizada del fenómeno estudiado.

3.8.1 Técnica: Entrevista a profundidad

En esta investigación se utilizó la entrevista a profundidad, una técnica que permite recolectar información detallada a través de una conversación dirigida y planificada. Según Kvale y Brinkmann (2015), “es una técnica flexible que permite explorar puntos de vista del entrevistado sin limitarse a un esquema” (p.3).

3.8.1.1 Instrumento: Guía de entrevista a profundidad

El instrumento utilizado fue una guía entrevista a profundidad, la cual organiza las preguntas en torno a las categorías de análisis de la investigación, pero permite al entrevistador adaptarse al ritmo y a las respuestas del participante. De acuerdo a Hernández Sampieri et al., (2014), “la guía de entrevista permite mantener el tema central, pero **sin restringir** la espontaneidad del entrevistado” (p.405). Este instrumento se utilizó con el docente y en los estudiantes de séptimo grado de EGB.

3.8.2. Técnica: Observación no participante

Se empleó la observación no participante ya que las investigadoras no intervinieron en el desarrollo natural de las actividades dentro del aula. Según Valles (2021), “esta técnica consiste en observar los comportamientos y actitudes del grupo que se estudia, centrándose específicamente en como los estudiantes y el docente actúan ante la existencia de diversidad cultural en el aula” (p.2).

3.8.2.1. Instrumento: Ficha de observación no participante

La ficha de observación no participante, según Hernández Sampieri et al., (2014), “es un instrumento para registrar de manera sistemática y confiable los comportamiento, eventos o situaciones relevantes de un contexto natural” (p.410). Es por ello que, este instrumento permitió recoger datos sobre las interacciones culturales y analizar el desarrollo del pensamiento crítico, sin alterar el ambiente escolar ni influir en la conducta de los participantes.

3.8. TÉCNICAS PARA PROCESAMIENTO, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS.

En esta investigación se emplearon técnicas como: la observación no participante y la entrevista a profundidad, por lo que, permitió recopilar información desde diferentes perspectivas. Este proceso se ejecutó mediante las siguientes actividades:

1. Revisión metodológica con el autor.
2. Codificación de datos según categorías e indicadores.
3. Diseño y aplicación de encuestas.
4. Recolección de datos en campo.
5. Tabulación y representación gráfica.
6. Análisis e interpretación de los resultados.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Resultados de la Entrevista a profundidad a los estudiantes.

Tabla 2 *Entrevista a profundidad a los estudiantes.*

Nómina de estudiantes	Preguntas	Respuesta	Interpretación
E.1 - S. A	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Las costumbres que tengo son varias, por ejemplo, mi religión es la católica, algunas veces voy a las procesiones, mi manera de vestir es común, (jean, chompas, calentadores, etc.) Porque así siempre me he vestido desde pequeño”.	Las respuestas muestran que, el estudiante asimila sus propias tradiciones como universales, descarta lo diferente por "no ser idéntico" y relaciona lo culturalmente diverso (ropa, lengua, gastronomía) con burlas, o chistes, lo que demuestra una falta de pensamiento crítico y empatía. De acuerdo con Chambi (2021), esta visión dominante ha hecho que muchas culturas sean ignoradas o discriminantes
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Cuando veo a alguien vestido así, me da cosas pasar por alado de ellos, porque no son iguales que yo”.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “No me gusta porque no les entiendo y cuando mezclan palabras, se escucha feo. Yo creo que no porque nos burlamos de ese idioma y no trae ninguna consecuencia”.	

E.2 - E. A	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Ellos se burlarían de mí, que porque traigo eso a la escuela si tiene un olor feo, y me harían sentir con vergüenza”.	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Yo no haría nada porque eso a mí no me gusta”.	
	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Las costumbres que tengo, es ir cada domingo con mi familia a misa, comemos sopas, arroz, papas, huevos, jugos. Porque así siempre me enseñaron mis papas”.	Las respuestas del alumno reflejan una perspectiva superficial de la diversidad cultural, reconoce sus tradiciones propias y se muestra intrigado hacia otras culturas, como la vestimenta tradicional o el idioma kichwa. La respuesta frente a la gastronomía cultural es de vergüenza, y a pesar de que propone que el profesor debería enseñar más acerca de las diferentes culturas, no se compromete a comprenderlas. Sosa y Villafuerte (2022) sostienen que se debe fomentar una reflexión profunda sobre las
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Cuando veo a mi amigo vestido así, me da curiosidad el ¿por qué se visten así? Porque no sé cuál es su origen ”.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan	R.3 “Se escucha raro, pero creo que esas personas tienen su forma de hablar. No porque se burlan de cuando hablan de esa forma y si trae consecuencias por	

	cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	ejemplo que mis compañeros se sientan mal”.	cosmovisiones y las relaciones de poder que invisibilizan y discriminan culturas no dominantes.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Ellos se reirían de mí, al menos el cuy, les daría cositas ver. Me harían sentir con mal”.	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Yo diría que nuestro maestro nos enseñara más de las personas que son diferentes, para que se sientan bien. ¿Por qué te vistes así? ¿Por qué comes eso? ¿Por qué hablas así?”.	
E.3 - D. B	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Mis costumbres son normales, como las de mis amigos, me visto normal (pantalones, chompas, busos, zapatillas), mi familia y yo creemos en Dios y nos vamos a misa. Porque mis papás me enseñaron a ser así”.	Las respuestas reflejan una falta de conciencia sobre la diversidad cultural y una actitud de rechazo hacia las prácticas, lo que indica una falta de pensamiento crítico. El estudiante ve su propia cultura como la "normal" y no valora las costumbres de otros, lo que puede estar relacionado con la teoría de la "cosmovisión andina". Además, la respuesta a la pregunta
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que para ellos es normal vestirse así”. Porque así sus papas lo enseñaron.	

	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Se escucha raro y no les entiendo que dicen. No saben respetar porque siempre que habla así un amigo, se saben reír o hacer chistes.”.	sobre el cambio en la clase para valorar la diversidad muestra una resistencia a la idea, lo que mencionan Paul y Elder (2003), sobre la importancia de cuestionar y reflexionar sobre las propias creencias y prejuicios.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Ellos se reirían de mí. Me harían sentir con mal”.	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No sé lo que haría. Le preguntaría ¿Por qué habla así? O ¿Por qué se viste así?”.	
	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Mis costumbres en cuanto a la religión, con mi familia somos católicos, creemos en Dios, en la virgen y en santos. Las tradiciones es festejar navidad, desfiles. Porque mis abuelos con mis papas me criaron así”.	Las respuestas del estudiante reflejan una valoración positiva de las tradiciones y costumbres culturales, reconoce la diversidad cultural como parte de su identidad, pero no está dispuesto a cuestionar las normas culturales dominantes o a fomentar la inclusión
	E.4 - J. B		

	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que forma parte de su cultura, sus costumbres y está bien que se vista así. Porque mis papas me enseñaron que es forma parte de su cultura”.	en el aula. Esto se relaciona con la teoría de la interculturalidad crítica de Chambi (2021), que enfatiza la necesidad de superar el etnocentrismo y promover un diálogo intercultural para el desarrollo de pensamiento crítico.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que es admirable hablar ese idioma y más aún cuando lo mezclan. Mis compañeros no saben respetar porque dicen muchas bromas sobre su acento. Mi compañero puede sentirse mal”.	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Pues como es un plato muy curioso y típico en nuestra ciudad, tal vez ellos se burlarían. Me harían sentir mal”.	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Podría realizar trabajos en grupo con mis compañeros que forman parte de otra cultura. ¿Por qué visten, comen, y hablan así?”	
	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones,	R.1 “Creo en dios, mis papas me llevan a misa,	
E.5 - T.C			Las respuestas muestran que el estudiante valora sus propias costumbres, pero no respeta la

historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	comemos la comida normal. Me representan porque mis papas me educaron así”.	diversidad cultural, donde su propia cultura es vista como la "normal" y las otras como "rara". Esto se alinea con la idea de Vygotsky (1978) sobre el desarrollo de procesos sociales superiores, que sugiere que el pensamiento crítico se desarrolla a través de la interacción social y la comunicación. La falta de este tipo de interacción en el entorno escolar puede limitar su capacidad para valorar y comprender las diferencias culturales.
P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa rara. Porque me dijeron que es una vestimenta fea”.	
P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que no saben pronunciar bien las palabras y por eso hablan así. Mis compañeros no saben respetar porque dicen muchas bromas sobre su acento. Mi compañero puede sentirse mal”.	
P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Yo no trajera ese plato porque a mí no me gusta. Me harían sentir mal”.	
P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para	R.5 “No haría nada porque eso depende del maestro. ¿Por qué visten, comen, y hablan así?”	

	entender mejor sus formas de vida?	
E.6 - R.Ch	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Creo en saberes ancestrales, medicina natural, me visto con mi ropa típica (como el anaco, faja, alpargatas) Me representan porque mi cultura es así”.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa que se debe de llevar con mucho orgullo. Porque forma parte de nuestra cultura”.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que es una lengua muy bonita que tenemos como cultura”. El hablar ambos idiomas a nosotros nos enorgullece. Mis compañeros no respetan porque se burlan y nos hacen sentir mal”
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “El plato es muy rico, pero mis compañeros me empezaran a avergonzar y a hacer chistes”.
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y	R.5 “Conversaría con mi maestro para que realice actividades donde representen la cultura indígena”

	respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	
E.7 - A.D	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy muy creyente en Dios, las tradiciones que tenemos en mi familia es festejar el día de santos, y sabemos darles misas a los niñitos de la familia. Me representan porque mis papas me dijeron que crea en eso”.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa poco común y que pertenece a la cultura indígena”. Porque así me explicaron.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que es un idioma que solo los indígenas hablan. Mis compañeros no saben respetar porque se burlan y hacen bromas sobre su idioma. Se pueden sentir mal”.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Yo no trajera ese plato porque a mí no me gusta. No sentiría nada porque no traería un plato así”.
	P.5	R.5
	Según las respuestas del estudiante demuestran un enfoque en la identidad cultural y tradiciones, pero también revelan una falta de apreciación y comprensión de las diferentes culturales. La actitud defensiva hacia la vestimenta y el idioma de los compañeros refleja un prejuicio y una desvalorización de las demás culturas, lo que es coherente con la idea de Chambi (2021) de que la educación intercultural crítica debe superar el etnocentrismo para fomentar un diálogo significativo.	

	Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	“Solo le diría al maestro que haga más actividades para poder saber de qué trata esas culturas.	
E.8 - P.E	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Yo soy de la cultura indígena y creemos en saberes ancestrales, nuestra vestimenta es típica (como el poncho, sombrero y pantalón,) Me representan porque mi cultura es así”.	Las respuestas reflejan un reconocimiento de la identidad cultural y una valoración de las tradiciones, pero también una falta de empatía y respeto hacia las prácticas culturales de otros. Esto se alinea con la idea de Paul y Elder (2003), que el pensamiento crítico implica cuestionar y reflexionar sobre las propias creencias y prejuicios, lo que los estudiantes están proceso.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que mi ropa tradicional es muy bonita y muy propio de nuestra cultura. Porque es parte de nuestra cultura”.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que es un idioma poco común y que forma parte de nuestra comunidad”. Mis compañeros no respetan porque se burlan y nos hacen sentir mal, es por ello que no avergonzamos y no hablamos cuando están presentes ellos”	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en	R.4 “El plato es muy rico, pero no trajera porque mis compañeros me	

	el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	molestarían y se reirían de mi”.	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “si tuviera que cambiar algo, pues me gustaría hablar con el maestro para que nos ayude haga actividades para participar todos”	
E.9 - S.F	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy de la cultura mestiza y las costumbres y tradiciones que tenemos es hacer misas a nuestros niñitos porque somos priostes, nos vestimos de forma normal. Me representan porque son parte de mi día a día y mis papás me enseñaron”.	El estudiante refleja una identificación con su cultura y una falta de apreciación por la diversidad, lo que no promueve el pensamiento crítico como lo define Paul y Elder (2003). La actitud hacia las prácticas culturales distintas, como la vestimenta y el idioma, muestra una falta de empatía y respeto. Es por ello que, es crucial para el diálogo intercultural propuesto por Chambi (2021). La reacción negativa a la comida de otros refuerza la necesidad de superar estereotipos y fomentar una educación intercultural crítica para fomentar una actitud
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa que ocupan solo los indígenas”. Porque así me explicó mi papá y yo lo vi cuando salgo a comprar.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese	R.3 “Pienso que es un idioma que no puedo entender. Mis compañeros no saben respetar porque se burlan y hacen bromas sobre ese idioma. Se pueden sentir avergonzados por las burlas”.	

	idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	más inclusiva y reflexiva.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “A mí no me gusta esa comida”.
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No sabría que hacer”.
E.10 - D.G	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy de la cultura mestiza y nuestras costumbres son las que la mayoría de personas hacen, ir a misa, creer en Dios. Me representan porque mis papás me dicen que haga y crea en eso”.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es si a ellos les gusta ocupar esa ropa, está bien. Porque es de su cultura indígena”.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español?	R.3 “No me gusta escuchar porque no entiendo. Mis compañeros no saben respetar porque se burlan
		El estudiante muestra una valoración de su propia cultura y una falta de desarrollo del pensamiento crítico hacia las prácticas culturales indígenas. Por lo que, Paul y Elder (2003), mencionan que la actitud de no compartir su comida cultural y el rechazo a la vestimenta indígena reflejan un prejuicio no valorativo del estudiante.

	¿Cree que sus compañeros respetan y hacen bromas sobre ese idioma. cuando escuchan ese Se pueden sentir tristes idioma? ¿Qué por las burlas”. consecuencias tiene eso?	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No me gusta, y no comería esa comida”.
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No sé qué hacer”.
E.11 - F.G	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Pertenezco a la cultura indígena, mis costumbres es festejar el Inti Raymi, yo me visto cuando estoy fuera de la escuela con mi ropa típica (anaco, faja, alpargatas) Me representan porque es propio de mi cultura”.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que me alegraría de verle porque está ocupando nuestra vestimenta y no se avergüenza
		Las respuestas reflejan un enfoque de la diversidad cultural y una actitud de respeto hacia las prácticas culturales no dominantes. Por lo tanto, en concordancia con la teoría de Vygotsky (1978), que enfatiza la importancia de la interacción social en el desarrollo del pensamiento crítico. La falta de propuesta de valoración por la vestimenta y el idioma

	Porque es nuestra tradición el vestir de esa forma”.	de los compañeros refleja que su pensamiento crítico aun esta por desarrollarse.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que nuestro idioma es muy propio de nuestra cultura. Mis compañeros no respetan porque se burlan y nos hacen sentir mal”.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No lo trajera porque mis compañeros se reirían de mí. Nos hacen sentir mal”.
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No sabría que decir porque me da vergüenza hablar u opinar”
E.12 - I.H	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy de la cultura mestiza y no sé qué costumbres o tradiciones tengo”. Las respuestas reflejan una identificación con la cultura mestiza y una falta de empatía hacia ellas, es por ello que, la teoría de Chambi (2021), menciona la necesidad de superar el etnocentrismo para

	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que se ven distintos, pero de lo que me han explicado, es una vestimenta de los indígenas”.	fomentar pensamiento crítico. Además, la falta de respeto hacia la vestimenta y el idioma de sus compañeros refleja es escaso diálogo, esto en concordancia con la teoría de Vygotsky (1978), que enfatiza la importancia de la interacción social para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores, como el pensamiento crítico.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Es un idioma que no entiendo. Mis compañeros no saben respetar porque se burlan y hacen bromas sobre ese idioma. Se pueden sentir mal por las burlas”.	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No me gusta el cuy, y le dijera a mi mami que no me mande”.	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Jugar con ellos para que no se sientan mal”.	
	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la	R.1 “Soy indígena, mis creencias son en agradecer a la madre tierra, si creemos en Dios,	
E.13 - A.I			Las respuestas del estudiante revelan una conciencia de su identidad indígena, pero también la conciencia de prejuicios externos, en

	mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	yo me visto rara vez de anaco, faja y alpargatas. Me representan porque soy de esa cultura”.	consecuencia, podría limitar su participación activa. La búsqueda de "actividades juntos", se interpreta como, la necesidad de crear un ambiente inclusivo que fomente la interacción y el respeto mutuo, ya que es crucial para el aprendizaje colaborativo. La falta de respeto por el kichwa, destaca la importancia de un currículo culturalmente sensible, como propone Freire (2012), para empoderar al estudiante y valorar su cultura.
P.2	¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que me alegraría de verle porque está ocupando nuestra vestimenta y no se avergüenza Porque es nuestra tradición el vestir de esa forma”.	
P.3	¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Es un idioma que es de mi cultura y está bien que hable. Mis compañeros no respetan porque se burlan y nos hacen sentir mal”.	
P.4	Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Me daría vergüenza traer porque mis compañeros me harían chistes y me voy a sentir mal”.	
P.5	Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para	R.5 “Conversaría con el docente para que haga actividades que estemos juntos todos.”	

	entender mejor sus formas de vida?	
E.14 - I.L	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy de la cultura mestiza mis creencias religiosas son: creer en Dios, ir a misa, hacer misas para los santos y a la virgen. Porque mis papas desde pequeño me enseñaron a creer en eso”.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que son parte de la cultura indígena, es una vestimenta tradicional”.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Es una lengua que los indígenas saben hablar y si mi compañero sabe pues bien por él. No tienen respeto porque hacen chistes. Se pueden sentir mal por las burlas”.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Es un plato que me daría vergüenza traer. Mis compañeros se burlarían de mi Me sentiría mal.”
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y	R.5 “No reírme de ellos cuando hablan en su idioma.”
		Las respuestas reflejan una poca percepción hacia la diversidad cultural, donde las tradiciones y costumbres del estudiante son vistas como normales, mientras que, las de otros son vistas con curiosidad o desaprobación. Esto se alinea con la teoría de Vygotsky (1978), sobre el aprendizaje social y la interacción, ya que el pensamiento crítico se desarrolla a través de la interacción con el entorno. La falta de criticidad refleja la necesidad de una educación intercultural que promueva el respeto y el valor de la diversidad, como sugiere Chambi (2021).

	respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	
E.15 - Y.L	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy mestizo y no sé qué costumbres tengo
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que la vestimenta es parte de la cultura indígena. Porque así nos enseñaron”.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Es una lengua que los indígenas saben y yo no entiendo. Se pueden sentir mal por las burlas”.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No me gusta el cuy y no lo traería. Mis compañeros se burlarían de mi Me sentiría mal.”
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que	R.5 “No sé qué cambiaría”
		Las respuestas del estudiante revelan una desconexión con su propia identidad cultural contrastando con el reconocimiento de la cultura indígena en otros. Además, la percepción de burla y el "sentirse mal" por expresiones culturales sugieren un ambiente escolar que no da valor a la diversidad, lo cual, para Vygotsky (1978), obstaculiza el desarrollo social y emocional integral. Por otro lado, su incapacidad para proponer cambios denota una falta de desarrollo de pensamiento crítico, lo que la pedagogía crítica de Freire (2012), buscaría transformar mediante la concientización y el diálogo intercultural para construir un espacio educativo más inclusivo y respetuoso.

	todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?		
E.16 - M.L	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy de la cultura mestiza y mis creencias religiosas son: creer en Dios, en los santos y vírgenes. Porque así me criaron mis papas.”	El estudiante sabe que pertenece a la cultura mestiza y sus respuestas evidencian una identidad cultural definida por la familia, pero una distancia y falta de empatía hacia otras culturas, "no me gusta" el kichwa. La percepción de burla y el "sentirse mal" por expresiones culturales confirman un ambiente escolar que, lejos de ser dialógico y respetuoso como propone Paulo Freire (2012), genera vergüenza. Esto sugiere que el contexto social no facilita el desarrollo del pensamiento crítico.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa que yo no la ocuparía, y que, si a ellos les gusta ponerse, pues está bien. Porque es parte de su cultura”.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Es una lengua que los indígenas saben hablar, a mí no me gusta porque yo no entiendo. No respetan porque hacen chistes de mal gusto y les hacen sentir mal”.	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le	R.4 “No me gustaría traer ese plato porque es muy vergonzoso y mis compañeros se burlarían de mi Me sentiría mal.”	

dirían y cómo le haría sentir?		
E.17 - H.M	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Habría con el profesor para que haya actividades que nos estemos todos. No les haría preguntas”.
	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy una persona que cree en Dios, en los santos y vírgenes. Porque así me enseñaron mis papas.”
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa que para ellos es normal ocupar. Porque es parte de su cultura”.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que es un idioma que forma parte de la cultura indígena, y yo no entiendo. No respetan porque hacen chistes y les hacen sentir mal”.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en	R.4 “Es muy rico ese plato, cuando hace mi familia y si debo traer sería
Las respuestas evidencian un pensamiento crítico poco desarrollado, centrado en el reconocimiento básico de la diversidad, pero con dificultades para actuar frente a la discriminación. Se observa una aceptación pasiva de costumbres propias y ajenas, sin mayor reflexión crítica. Se detecta conciencia del rechazo hacia lo indígena (idioma y gastronomía), pero sin capacidad de enfrentar ese contexto, como advierten Lorenz (2021) y Freire (2012), quien afirma que la crítica surge al transformar la realidad, no solo al observarla.		

	el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	complicado porque me daría vergüenza traer ese plato. Me sentiría mal.”	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No haría nada porque si jugamos con ellos y tampoco les haría preguntas para que no se sientan raros”.	
E.18 - B.M	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy de la cultura mestiza y lo que hacemos con mi familia hacemos es festejar navidad, hacer misas a los niñitos y ser priostes de algunos santos o vírgenes. Porque mis papas lo hacen y me enseñaron que eso debo ser.”	El estudiante muestra un pensamiento crítico poco desarrollado a la reproducción de costumbres sin reflexión, correspondiente a los niveles iniciales de la taxonomía de Bloom (1956): conocer y comprender. Aunque reconoce la existencia de culturas diferentes, evidencia prejuicio y rechazo hacia lo indígena, con lenguaje peyorativo, tal como advierte Lorenz (2021) sobre la discriminación cultural en el aula. Finalmente refleja exclusión social encubierta, donde la indiferencia reemplaza la empatía, lo que según Freire (2012) y Chambi
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que mi compañera pertenece a la cultura indígena por eso se viste así.”	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese	R.3 “Pienso que se escucha feo hablar eso. No respetamos porque hacemos chistes y les hacemos sentir mal”.	

	idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	(2021), impide una praxis transformadora e intercultural.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Yo no traería ese plato, es feo y mis amigos se reirían de mí. Me sentiría mal.”
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No haría nada porque ellos tienen sus amigos y no saben querer jugar con nosotros”.
E.19 - T.M	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Soy mestiza y lo que mi familia me ha dicho es que somos de la religión católica y festejamos navidad, vamos a misas. Porque mis papas me lo dijeron.”
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es una ropa rara que los indígenas ocupan.
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español?	R.3 “Pienso que se escucha raro hablar eso. No respetamos porque hacemos chistes y me

Las respuestas reflejan un pensamiento crítico en etapa básica, dominado por la reproducción cultural familiar (Bloom, 1956) y por una visión etnocentrista que califica lo diferente como “raro”, revelando estereotipos normalizados, como advierte Lorenz (2021). Aunque existe cierta conciencia del daño causado por la burla, sugiere un inicio de empatía, aunque aún débil, al proponer acercamiento a compañeros excluidos.

	¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	supongo que se sienten mal”.	Esto evidencia que, como plantea Freire (2012), el estudiante aún no ha desarrollado un pensamiento crítico.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Me daría vergüenza traer ese plato. Me empezaran hacer chistes. Me sentiría mal.”	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Tal vez hablar con mis amigos para jugar también con ellos”.	
E.20 – J.O	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Pienso que soy de la cultura mestiza y los de esta cultura según lo que me han dicho mis papas que vestimos con ropa normal (pantalones jean, busos, chompas).”	Las respuestas reflejan una comprensión básica de su identidad cultural basada en lo aprendido por repetición familiar, sin razonamiento crítico sobre el origen o sentido de esas prácticas, Predomina una visión excluyente hacia lo indígena, expresada en expresiones como "feo" o "no entiendo", que reproducen estigmas y falta de empatía, como advierte Lorenz (2021). Aunque el estudiante reconoce que sus
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que es que la gente mestiza no ocupa y que si mi compañero viste así pues es porque es de otra cultura”.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su	R.3	

	compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	“Pienso que para mí es feo escuchar ese idioma porque no entiendo. Mis compañeros no respetan a las otras culturas porque hacen chiste y le hacen sentir mal al compañero que habla así”.	compañeros se burlan, no muestra iniciativa para generar cambios o promover el respeto, por lo que, indica una ausencia de pensamiento crítico.
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No me gusta esa comida. Me empezaran hacer bromas. Me sentiría mal.”	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No sabría que hacer”.	
E.21 – M.S	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Pienso que vengo de costumbres y tradiciones familiares, mis papás me enseñaron a que debo vestir con ropa normal, porque esa es mi cultura la mestiza.	El estudiante demuestra que conoce su cultura mestiza porque ha aprendido lo que sus padres le enseñaron, pero no reflexiona mucho más allá de eso, lo que indica un nivel bajo de pensamiento crítico (Bloom, 1956). Aunque reconoce que hay compañeros de otras culturas, como la
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco,	R.2 “Pienso que esa vestimenta es de los indígenas y que si se viste	

	el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	así es porque él o ella pertenece a esa cultura”.	indígena, no expresa una verdadera valoración, sino que solo acepta que son “diferentes”. También nota que sus compañeros se burlan del kichwa o la comida típica, pero no propone cómo evitar esas burlas. Sin embargo, en la última respuesta sugiere que el docente puede ayudar a unir al grupo, lo cual podría ser un primer paso hacia una convivencia más respetuosa (Freire, 2012; Chambi, 2021).
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que si se sienten cómodos hablar así hay que dejarles. Mis compañeros no respetan a las otras culturas porque hacen chiste y le hacen sentir mal al compañero que habla así”.	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No traería ese plato porque me harían bromas de mal gusto y me sentiría mal.”	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “Mi profe debería hacer actividades que todos estemos juntos”.	
E.22 – L.V	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	R.1 “Pienso que soy mestizo y mis creencias religiosas es en Dios, santos y vírgenes. Porque mi mama siempre me ha dicho que debo creer en ellos”.	Este estudiante reconoce su identidad mestiza y sus creencias por influencia familiar, pero no profundiza en su significado, lo que muestra un pensamiento crítico bajo. A diferencia de otros casos, muestra

	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que su vestimenta es parte de la tradición de la cultura indígena”.	una actitud tolerante hacia el uso del kichwa, aunque identifica que otros compañeros sí discriminan, lo que confirma lo señalado por Lorenz (2021) sobre las burlas como forma de exclusión. Siente temor al rechazo por llevar comida típica, y propone una acción concreta del maestro para integrar a todos, lo cual evidencia una incipiente disposición al cambio y a la convivencia cultural, como plantea Chambi (2021).
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Pienso que el que hablen dos lenguas es bueno, yo no entiendo esa lengua, pero yo no me molesto. Mis compañeros no respetan porque con sus chistes y le hacen sentir mal al compañero que habla así”.	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Ellos se burlaría de que traje una comida así porque no les gusta, me molestarían y me harían sentir mal”	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “El maestro debería hacer juegos para que todos estemos jugando”.	
	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la	R.1 “Pienso que mi familia acostumbra ir a misas, a festejar navidad. Y yo lo festejo porque mis papás también lo hacen”.	
E.23 – S.V			El estudiante se identifica con las prácticas religiosas de su familia, pero lo hace por imitación más que por reflexión, por lo que

	mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?		muestra que está en etapas iniciales de la taxonomía de Bloom. Además, se evidencia una mirada despectiva hacia lo diferente, usando términos como “raro” o “no me gusta”, lo cual refleja prejuicios aprendidos, tal como advierte Lorenz (2021). Así como también, reconoce que hay burlas hacia quienes hablan kichwa o traen comida típica, pero no propone soluciones, aunque sugiere que el maestro enseñe sobre culturas, no asume un rol activo. Según Freire (2012), el pensamiento crítico exige más que observar: implica actuar para transformar.
	P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que su vestimenta es rara. Porque no es igual a la ropa normal que ocupo”.	
	P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “A mí no me gusta que hablen porque no les entiendo. Mis compañeros no respetan porque con sus bromas y le hacen sentir mal al compañero que habla así”.	
	P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “No me gusta el cuy y no lo traería porque mis compañeros se reirían de mí y me harían sentir mal.”	
	P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “El profe debe enseñar las culturas”.	
E.24 – K.V	P.1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué	R.1 “Yo pertenezco a la cultura mestiza. Porque	Las respuestas muestran que el estudiante reconoce su identidad

costumbres, tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?	mis padres son mestizos también”.	mestiza por herencia, valida la vestimenta indígena, justifica las burlas como “chistes”, minimizando el impacto de la discriminación, lo cual según Lorenz (2021) refuerza actitudes excluyentes desde la cotidianidad, evita expresar su cultura por temor al rechazo, y traslada la responsabilidad al docente, sin asumir compromiso personal.
P.2 ¿Qué piensa usted cuando su compañero usa ropa (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?	R.2 “Pienso que mi compañero se siente bien vestir así, está bien, porque es parte de su cultura”.	
P.3 ¿Qué piensa usted cuando escucha que su compañero habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?	R.3 “Está bien que hable en su idioma, pero no delante de nosotros porque no entendemos lo que dice. Si respetamos, pero las bromas que hacemos solo son de chiste. Yo creo que no hay consecuencias”.	
P.4 Si mañana trajera usted comida como el cuy asado para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?	R.4 “Yo no traería, pero si trajera dejara a un lado porque mis amigos se van a burlar de mí.”	
P.5 Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?	R.5 “No haría nada porque eso es trabajo de mi profe”.	

Nota. La tabla muestra la guía de entrevista a profundidad, las preguntas y respuestas que se entrevistó a los estudiantes de séptimo grado.

Análisis General

De acuerdo con los datos obtenidos en la entrevista, el 68% de los niños expresa incomodidad, burla o rechazo frente a manifestaciones culturales indígenas, tales como: el idioma kichwa, la vestimenta o la comida típica. Además, solo un 32% muestra actitudes de respeto o tolerancia básica, generalmente aprendidas en el hogar o desde la figura del maestro. Por otro lado, el 100% de los niños entrevistados manifiestan que repiten lo que sus padres hacen o dicen, sin cuestionar o reflexionar sobre sus propias creencias.

Interpretación General

Los resultados obtenidos muestran que los estudiantes no han desarrollado aún su pensamiento crítico en la diversidad cultural, ya que los chistes o burlas aun prevalece hacia quienes pertenecen a la cultura indígena. Esta actitud no surge necesariamente de la malicia, sino del desconocimiento, la falta de herramientas cognitivas y emocionales para comprender el valor de la diversidad. Tal como señala Freire (2012), sin reflexión no hay conciencia crítica y sin conciencia no hay transformación, por lo que, al actuar sin analizar el contexto, ni considerar las consecuencias de sus actos, los niños reproducen estereotipos heredados, sin evaluar su impacto. Según Lorenz (2021), las burlas escolares hacia lo diferente son una forma de violencia simbólica normalizada. Por tanto, como plantea Chambi (2021), es necesario implementar estrategias interculturales que promuevan en los niños una comprensión más profunda de su realidad cultural y la de los otros, desarrollando habilidades críticas desde la edad escolar.

4.2. Resultados de la ficha de observación a los estudiantes.

Tabla 3 *Observación*

Nómina de estudiantes	Indicador 1			Indicador 2			Indicador 3			Indicador 4			Indicador 5		
	Si	No	Tal vez	Si	No	Tal vez	Si	No	Tal vez	Si	No	Tal vez	Si	No	Tal Vez
E.1 - S.A	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.2 - E.A	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.3 - D.B	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.4 - J.B	-	x	-	-	x	-	-	x	-	x	-	-	x	-	-
E.5 - T.C	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.6 - R.Ch	-	x	-	-	x	-	-	x	-	x	-	-	x	-	-
E.7 - A.D	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.8 - P.E	-	x	-	-	x	-	-	x	-	x	-	-	x	-	-
E.9 - S.F	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.10 - D.G	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.11 - F.G	-	x	-	X	-	-	-	x	-	x	-	-	x	-	-
E.12 - I.H	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.13 - A.I	-	x	-	X	-	-	-	x	-	x	-	-	x	-	-
E.14 - I.L	X	-	-	-	x	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.15 - Y.L	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.16 - M.L	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.17 - H.M	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.18 - B.M	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.19 - T.M	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.20 - D.M	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.21 - V.M	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.22 - J.O	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.23 - N.P	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-
E.24 - B.P	X	-	-	X	-	-	X	-	-	-	X	-	-	X	-

Nota. La tabla presenta los indicadores de la ficha de observación que se aplicó a los estudiantes de séptimo grado.

Indicador 1: Realiza comentarios o chistes hacia otras culturas. Por ejemplo: bromear sobre acentos, lengua, vestimenta o costumbres.

Análisis

De los 24 estudiantes se observó que, 19 de ellos realizan comentarios o chistes hacia las otras culturas, relacionados con el acento, la lengua, la vestimenta o las costumbres. Mientras que, 5 estudiantes no lo realizan, evidenciando la necesidad de promover el respeto y la valoración de la diversidad cultural.

Interpretación

Durante el desarrollo de clases, se observó que los estudiantes de séptimo grado recurrían a bromas sobre el acento de los estudiantes que pertenecen a otras culturas. Este comportamiento evidenció que su desarrollo del pensamiento crítico es básico. Lorenz (2021), señala que estas actitudes, como bromear sobre acentos o costumbres, son expresiones de discriminación cultural que deben ser visibilizadas en el aula. Es por ello, que Chambi (2021), menciona que se debe mejorar las metodologías y fortalecer estrategias diversas para identificar una cultura o para prevenir cualquier conflicto como la discriminación, estereotipos o prejuicios a través de celebrar fechas o incluir lecturas de autores locales en las actividades áulicas.

Indicador 2: Excluye al compañero que pertenece a otra cultura en la formación de grupos de juego o trabajos en equipo

Análisis

De los 24 estudiantes se observó que, 19 estudiantes si practican la exclusión casi de forma constante cuando forman grupos con compañeros de otra cultura. Mientras que 5 estudiantes no excluyen a sus compañeros, lo que nos indica que la exclusión es un patrón que afecta a la mayoría.

Interpretación

En el grupo de estudiantes de séptimo grado, se observó una exclusión recurrente hacia compañeros de otras culturas al formar grupos de trabajo. Esta dinámica representa un parámetro de discriminación, como señala Lorenz (2021), quién indica que tales comportamientos afectan la formación de grupos, limitando el diálogo y reproduciendo prejuicios en los espacios escolares. Se evidenció que el desarrollo de su pensamiento crítico de los estudiantes está en proceso por lo que falta la realización de actividades donde haya interacción con personas de diferentes culturas ya que ayuda a los estudiantes a dialogar y desarrollar habilidades cognitivas y actitudinales necesarias para formar ciudadanos críticos, empáticos y culturalmente conscientes, tal como plantean (Gómez, et al.,2022), esto para alcanzar a niveles superiores en la taxonomía de Bloom (comparar, valorar y proponer nuevas ideas).

Indicador 3: Muestra mayor identificación con iconos, modas y estilos de vida extranjeros.

Análisis.

En el aula de séptimo grado de los 24 estudiantes, 19 manifestaron un gran interés por estar a la moda y usar ropa de marca, lo que muestran una frecuente identificación con iconos, modas y estilos de vida extranjeros. Por otro lado 5 estudiantes no se identifican con esos estilos.

Interpretación

Los datos obtenidos indican que los estudiantes tienen una fuerte identificación con estilos de vida, vestimenta o iconos extranjeros, lo que se evidencio que se encuentran en proceso de desarrollar su pensamiento crítico, porque minimizan y desvalorizan las culturas propias frente a modelos eurocéntricos considerados “superiores”, esto en concordancia con Japón (2017). Estas acciones evidencian que se requiere actividades de convivencia para que haya un intercambio de manifestaciones culturales.

Indicador 4: Participa en actividades que se realiza en el aula sobre otras culturas.

Análisis

De un total de 24 estudiantes, 5 si participan en actividades de otras culturas. La mayoría, 19 estudiantes afirman que no participan. Esta distribución indica claramente que la interacción activa y la inmersión en manifestaciones distintas a la propia es una práctica casi inexistente entre los estudiantes que se observó.

Interpretación

Los datos revelan que los estudiantes no participan en actividades de otras culturas, lo que ratifica en los datos de la entrevista que no hay interacción entre ellos en el aula, esto se debe a la exclusión al estudiante que pertenece a otra cultura en la formación de grupos de juego o trabajos en equipo, según los parámetros de Lorenz (2021), esto evidencia que los estudiantes tienen un pensamiento crítico poco desarrollado, en consecuencia, se debe realizar actividades colaborativas, con el fin de que los estudiantes puedan compartir entre ellos sus prácticas tradicionales, costumbres o tradiciones y logren avanzar en las categorías superiores de la taxonomía de Bloom.

Indicador 5: Opina en favor de otras culturas. Por ejemplo: sobre sus costumbres.

Análisis

Los datos demuestran una falta de opinión favorable hacia otras culturas por parte de los estudiantes. De un total de 24 estudiantes, 5 manifestaron estar siempre a favor. La gran mayoría, 19 estudiantes indicó que no tienen una opinión favorable hacia otras culturas. Esta distribución de respuestas revela una predisposición negativa, a expresar apoyo o una visión hacia culturas distintas a la propia.

Interpretación

La mayoría de los estudiantes presentó la ausencia de juicios valorativos hacia otras culturas. Ávalos (2024), señala que la diversidad cultural educativa implica reconocer y validar activamente las múltiples culturas presentes en el aula, evitando la homogeneización y promoviendo el dialogo intercultural. En consecuencia, esta falta de opiniones favorables no solo evidencia una ausencia de este reconocimiento, sino que también impide que los estudiantes desarrollen la capacidad de evaluar, valorar o proponer nuevas ideas en los estudiantes. Por lo tanto, Chambi (2021), señala que es necesario implementar actividades que impliquen celebrar fechas o incluir lecturas de autores locales para cuestionar las estructuras de poder en el aula y exista una interacción entre ellos.

4.3. Resultados de la entrevista a profundidad al docente.

Con el objetivo de profundizar si el docente utiliza estrategias educativas que desarrollen el pensamiento crítico en la diversidad cultural, se realizó una entrevista al docente de séptimo grado, de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. A continuación, se presentan los resultados organizados por bloques temáticos conforme al enfoque de estrategias educativas interculturales: pre-instruccionales, co-instruccionales y post-instruccionales, siguiendo el modelo de Rivera (2020) con relación a las categorías del pensamiento crítico según la taxonomía de Bloom.

Tabla 4 Entrevista a profundidad al docente.

NOMBRE DEL DOCENTE	PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN
D.1 – F. A	1. ¿Cuántos años lleva en su labor docente?	33 años de experiencia	Su trayectoria evidencia una práctica consolidada; sin embargo, la experiencia no garantiza una formación crítica e interculturalidad si no va acompañada de actualización profesional.
	2. ¿Cómo describiría brevemente su formación y experiencia en educación intercultural?	Mi conocimiento se basa en la experiencia diaria. Afirmó que “ <i>no es necesario tener formación para saber de diversidad cultural</i> ”	Para los autores Chavesta et al., (2024), la práctica facilita el aprendizaje. Por otra parte, Aracena (2021), plantea que la ausencia de formación adecuada no permite el desarrollo de una educación intercultural crítica, reflexiva y transformadora.
	3. Estrategias pre-instruccionales: Al iniciar un tema sobre diversidad cultural, ¿utiliza estrategias como lluvia de ideas, activación de conocimientos previos, ilustraciones o predicciones al iniciar una clase?	A veces les hago juegos o dinámicas para activar conocimientos previos.	Se alinea parcialmente con Rivera (2020), quien propone activar saberes previos. Sin embargo, la aplicación no es sistemática ni planificada hacia niveles complejos del pensamiento. En consecuencia, los estudiantes permanecen en categorías bajas.

	¿Podría dar un ejemplo?		
	<i>4. Estrategias co-instruccionales:</i> Durante la clase, ¿cómo incorpora preguntas que fomenten el pensamiento crítico sobre otras culturas? Y ¿Cómo fomenta el diálogo respetuoso entre estudiantes de diferentes culturas?	A veces hago comparaciones culturales, reflexiones, o les hago que narren experiencias personales, con eso yo fomento el diálogo respetuoso.	Estas acciones del docente se evidencian que existe un esfuerzo por fomentar un dialogo e interacción intercultural en los estudiantes, coincidiendo con Ferrer et al., (2024), quien resalta que la interacción cultural fomenta el pensamiento crítico y la empatía.
	<i>5.Estrategias post-instruccionales:</i> Al cerrar un módulo o unidad, ¿cómo evalúa que los estudiantes hayan construido conceptos críticos a partir de sus propias cosmovisiones y de qué manera usted incorpora ejemplos de otras culturas en la evaluación?	Evalúo con cuestionarios acumulativos, es decir el año lectivo tiene 3 trimestres al finalizar cada uno les evalúo, y dentro de ellos hay preguntas de todo tipo.	Se evidencia que el docente lleva una educación tradicional, sin enfoque intercultural. Esto impide que los estudiantes lleguen a niveles como evaluar o crear de la taxonomía de Bloom.

Nota. La tabla comprende las preguntas de la entrevista y las respuestas del docente con su respectiva interpretación.

Análisis General

De las cinco preguntas realizadas, se observa que, solo en el 40% de las respuestas (preguntas 3 y 4) el docente realiza prácticas que apuntan parcialmente al desarrollo del pensamiento crítico y a la inclusión cultural. Sin embargo, el 60% restante refleja una postura tradicional, basada en la experiencia personal más que en la formación académica, y una evaluación acumulativa centrada en contenidos. Además, la estrategia post-instruccional, que es clave para medir la comprensión crítica e intercultural, el docente se basa en instrumentos convencionales (preguntas generales), sin considerar cosmovisiones culturales diversas.

Interpretación General

Aunque el docente tiene una amplia experiencia profesional, su práctica educativa carece de una formación sólida en interculturalidad crítica. Como señala Aracena (2021), la experiencia por sí sola no garantiza una educación transformadora si no está acompañada de actualización y formación. El docente aplica algunas estrategias de activación y comparación entre las culturas, pero no realiza actividades grupales para que haya interacción, en consecuencia, los estudiantes no dialogan entre ellos y no vencen estereotipos. Además, al usar métodos tradicionales de evaluación, se impide que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y no construyan conocimientos desde sus propias realidades culturales.

4.5. Triangulación de datos

La investigación realizada a través de la entrevista tanto a los estudiantes como al docente y la ficha de observación a estudiantes, ha permitido identificar una serie de aspectos relevantes en relación con el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa. En particular, los resultados obtenidos a partir de estos instrumentos han permitido establecer una discusión sobre el desempeño del docente y su relación con el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Comparación entre la teoría y los instrumentos

Los resultados de la entrevista a estudiantes muestran que la mayoría refleja un pensamiento crítico poco desarrollado, con actitudes discriminatorias. Por un lado, el 79% de los estudiantes no valora las manifestaciones culturales distintas a la suya, predominando respuestas como “se ve raro” o “no me gusta”, por otro, el 21% tiene una actitud medianamente tolerante, en consecuencia, los estudiantes no llegan a un verdadero análisis o valoración crítica.

Así mismo, la ficha de observación confirma estos hallazgos: se evidenciaron actitudes de burla, risas o comentarios despectivos cuando se abordaban temas culturales distintos, así como poca interacción de estudiantes indígenas o mestizos con prácticas distintas a las mayoritarias.

Aunque el docente tiene implica experiencia, reconoce que no posee formación formal en educación intercultural, su entrevista mostró que no aplica constantemente estrategias pedagógicas para fomentar el pensamiento crítico, ni actividades para que exista un dialogo entre los estudiantes. Esto refuerza lo observado: la enseñanza se mantiene tradicional y sin apertura real a experiencias donde haya el intercambio de cosmovisiones de los estudiantes de las diferencias culturales.

Bloom (1956), menciona que el pensamiento crítico implica avanzar más allá del conocimiento memorístico hacia niveles como analizar, evaluar y crear. En este estudio, los estudiantes se quedan en niveles básicos (recordar y comprender), sin evaluar ni reflexionar sobre su contexto cultural, lo cual limita su desarrollo crítico.

Paulo Freire (2012), señala que el pensamiento crítico surge cuando los estudiantes son capaces de cuestionar la realidad y transformarla. Sin embargo, los resultados muestran que los niños aceptan la discriminación como algo normal, reproducen estereotipos, no están abiertos al diálogo y no proponen alternativas, lo que indica una ausencia de conciencia crítica.

Lorenz (2021), explica que las burlas hacia lo diferente constituyen una forma de violencia simbólica presente en los espacios escolares, normalizada por los propios estudiantes y no cuestionada por el docente. En este caso, tanto los instrumentos aplicados como la ficha de observación confirman que los actos de burla se repiten, y aunque los niños reconocen que hacen sentir mal a sus compañeros, no hay intervención reflexiva.

Finalmente, Chambi (2021) y Ávalos (2024) destacan la importancia de aplicar estrategias interculturales para promover el respeto a la diversidad y el pensamiento crítico. Al no implementarlas con claridad ni sistematicidad, como se evidencia en la entrevista al docente, se refuerza un modelo educativo monocultural y tradicional.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

1. Se concluye que, según el análisis de los resultados de la investigación, el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría está en proceso, ya que no logran vencer estereotipos ni las estructuras de poder, porque no cuestionan las ideologías, además, la falta de un diálogo intercultural entre ellos genera un desconocimiento de sus prácticas, costumbres, formas de vida y percepciones. En consecuencia, limita la posibilidad de la construcción colectiva de conocimientos.
2. Se caracterizó las manifestaciones culturales presentes en Chimborazo, principalmente por la cultura mestiza que según los resultados es la que predomina en el aula, así como también existe una minoría de la cultura indígena. A pesar de esta diversidad evidente, el docente no incorpora en sus prácticas pedagógicas estas distintas cosmovisiones y expresiones culturales.
3. En la investigación se describió las categorías de la taxonomía de Bloom, los cuales son: conocer, comprender, aplicar, analizar, proponer y crear. Por lo que, en los resultados de los instrumentos aplicados se evidenció que, el pensamiento crítico de los estudiantes alcanza a niveles iniciales (conocer y comprender). La falta de una planificación estructurada, la aplicación constante de estrategias y actividades de interacción entre los estudiantes, impide que haya un dialogo intercultural que demande un análisis más profundo de la información, su aplicación en diversos contextos, la evaluación de diferentes perspectivas o la creación de nuevas ideas y soluciones basadas en la diversidad cultural.
4. La investigación ha demostrado que la diversidad cultural, a pesar de su gran valor para el desarrollo del pensamiento crítico, no ha sido completamente aprovechada, ya que se debe a la ausencia de estrategias educativas interculturales y a la falta de capacitación docente. Es por eso que, es necesario diseñar una guía didáctica basada en estrategias interculturales que desarrollen el pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa.

5.2. Recomendaciones.

1. Se recomienda al docente la aplicación de estrategias para promover activamente estas habilidades cognitivas en el aula, con énfasis en los niveles superiores (analizar, evaluar y crear) de la taxonomía de Bloom, para desarrollar del pensamiento crítico de los estudiantes de séptimo grado.
2. Dada la falta de incorporación de la diversidad cultural en las practicas pedagógicas, se recomienda al docente implementar actividades de interacción para promover el dialogo entre los estudiantes, con el fin de que reconozcan y valoren las distintas culturales presentes en el aula, especialmente sobre la cultura mestiza y puruhá.
3. Para que los estudiantes desarrollen su pensamiento crítico y lleguen a categorías superiores de la taxonomía de Bloom, es importante que el docente planifique de manera estructurada, así como también, aplique constantemente estrategias que involucren procesos cognitivos que demanden un análisis más profundo, la evaluación de diferentes perspectivas o la creación de nuevas ideas basadas en la diversidad cultural.
4. Finalmente, se recomienda al docente la aplicación de la guía didáctica basada en las estrategias educativas interculturales pre, co y post-instruccionales, con el fin de fortalecer la diversidad cultural y desarrollar el pensamiento crítico.

CAPÍTULO VI PROPUESTA



Guía Didáctica

PENSAR CON DIVERSIDAD, APRENDER CON IDENTIDAD

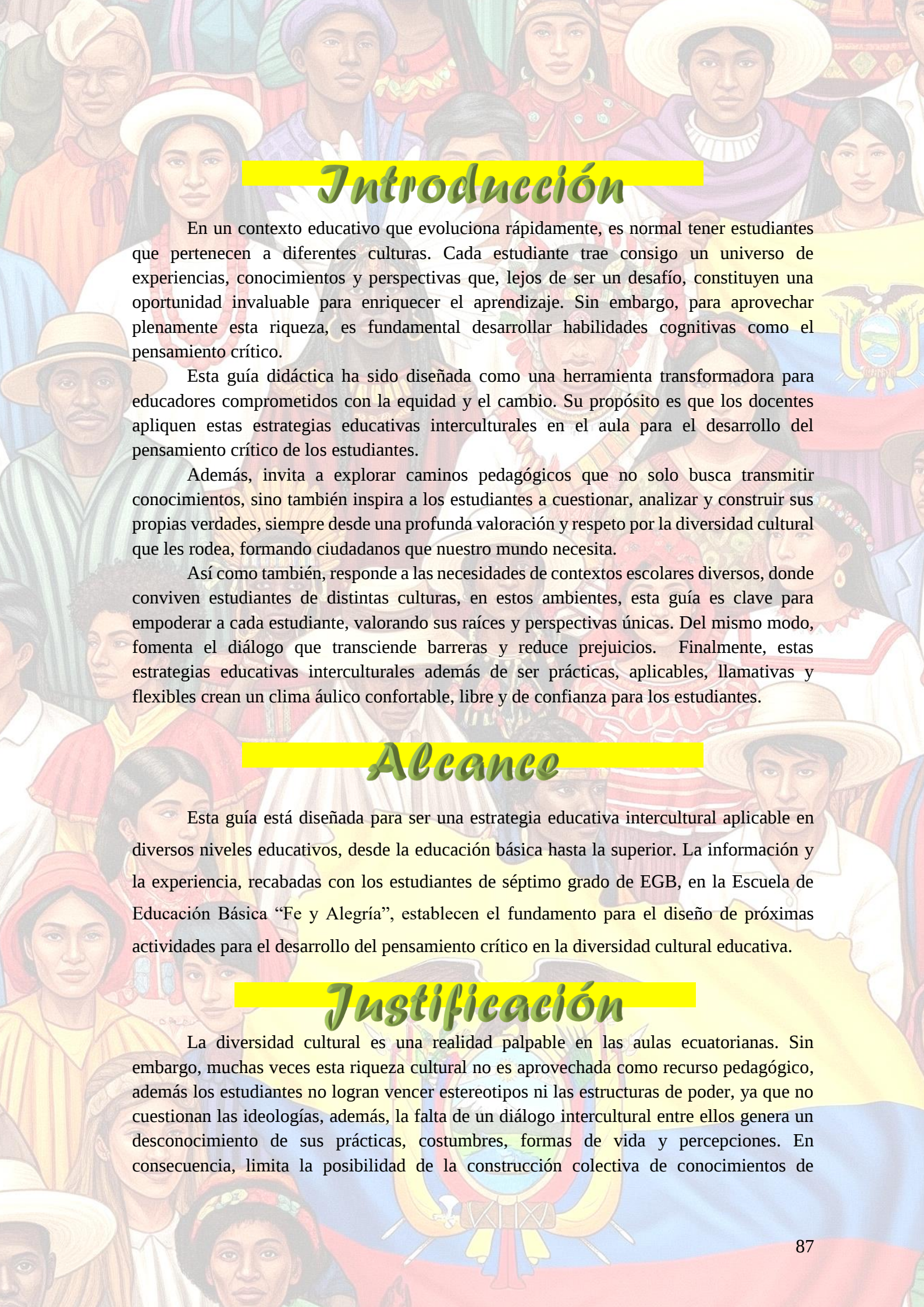
UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y
TECNOLOGÍAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA



AUTORAS: JENNIFER ALEJANDRA ORTEGA COBOS
MARTHA PAULINA SARANGO SARANGO

RIOBAMBA-ECUADOR

2025



Introducción

En un contexto educativo que evoluciona rápidamente, es normal tener estudiantes que pertenecen a diferentes culturas. Cada estudiante trae consigo un universo de experiencias, conocimientos y perspectivas que, lejos de ser un desafío, constituyen una oportunidad invaluable para enriquecer el aprendizaje. Sin embargo, para aprovechar plenamente esta riqueza, es fundamental desarrollar habilidades cognitivas como el pensamiento crítico.

Esta guía didáctica ha sido diseñada como una herramienta transformadora para educadores comprometidos con la equidad y el cambio. Su propósito es que los docentes apliquen estas estrategias educativas interculturales en el aula para el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes.

Además, invita a explorar caminos pedagógicos que no solo busca transmitir conocimientos, sino también inspira a los estudiantes a cuestionar, analizar y construir sus propias verdades, siempre desde una profunda valoración y respeto por la diversidad cultural que les rodea, formando ciudadanos que nuestro mundo necesita.

Así como también, responde a las necesidades de contextos escolares diversos, donde conviven estudiantes de distintas culturas, en estos ambientes, esta guía es clave para empoderar a cada estudiante, valorando sus raíces y perspectivas únicas. Del mismo modo, fomenta el diálogo que trasciende barreras y reduce prejuicios. Finalmente, estas estrategias educativas interculturales además de ser prácticas, aplicables, llamativas y flexibles crean un clima áulico confortable, libre y de confianza para los estudiantes.

Alcance

Esta guía está diseñada para ser una estrategia educativa intercultural aplicable en diversos niveles educativos, desde la educación básica hasta la superior. La información y la experiencia, recabadas con los estudiantes de séptimo grado de EGB, en la Escuela de Educación Básica “Fe y Alegría”, establecen el fundamento para el diseño de próximas actividades para el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa.

Justificación

La diversidad cultural es una realidad palpable en las aulas ecuatorianas. Sin embargo, muchas veces esta riqueza cultural no es aprovechada como recurso pedagógico, además los estudiantes no logran vencer estereotipos ni las estructuras de poder, ya que no cuestionan las ideologías, además, la falta de un diálogo intercultural entre ellos genera un desconocimiento de sus prácticas, costumbres, formas de vida y percepciones. En consecuencia, limita la posibilidad de la construcción colectiva de conocimientos de

diversidad cultural. Esta guía surge como una propuesta proactiva para transformar esta realidad, ofreciendo estrategias educativas interculturales concretas que desarrollen el pensamiento crítico comprometido con la equidad, el respeto, la valoración y la participación. A través de actividades aplicables y cercanas a la experiencia del estudiante, se busca que ellos desarrollen una mirada crítica, empática y transformadora frente a la diversidad cultural.

Objetivos

Objetivo General

- Incentivar el uso de estrategias educativas interculturales para el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural a través de la realización de actividades aplicadas en el aula.

Objetivos Específicos

- Realizar actividades interculturales que promuevan la reflexión crítica desde las realidades culturales de los estudiantes.
- Fomentar el respeto, la empatía y la valoración de las culturas presentes en el aula.
- Desarrollar habilidades cognitivas superiores tales como: analizar, evaluar y crear según la taxonomía de Bloom.

Estrategias Interculturales

1. Estrategia pre-instruccional

2. Estrategia co-instruccional

3. Estrategia post-instruccional

Estructura de las actividades

Tabla 5 Estructura que debe contener las actividades.

Elemento	Descripción
Nombre de la actividad	Llamativa y relacionada con la cultura.
Objetivo	Lo que se busca lograr en términos cognitivos y actitudinales.
Categoría de Bloom	Nivel de pensamiento crítico que se desea desarrollar

Estrategia	Es lo que se desarrolla por cada actividad
Materiales	Sencillos y accesibles
Procedimiento	Pasos detallados de aplicación
Desarrollo de la actividad	Como se realiza la actividad
Cierre/reflexión	Preguntas críticas e interculturales para concluir la actividad
Tiempo	Lo que se va a demorar cada actividad
Evaluación sugerida	Indicador observable (rúbrica, lista de cotejo, etc)

Nota. La tabla presenta los elementos que contiene cada actividad con su respectiva descripción

1. Estrategia pre-instruccional

Actividad 1: “Memorias que

Objetivo: Reconocer elementos tradicionales de la vestimenta de su cultura y de otras, a través de la presentación de prendas o imágenes, para valorar su historia y simbolismo en la diversidad cultural.

Categoría de Bloom: Conocer elementos tradicionales de las culturas presentes en el aula.

Estrategia: escucha activa

Materiales:

- Prendas reales, accesorios o imágenes.
- Hoja de la rúbrica de observación.

Figura 1. Prendas de vestir de la cultura puruhá hombres.



Figura 2 Prendas de vestir de la cultura puruhá mujeres.



Figura 3 Prendas de vestir de la cultura mestiza hombres.



Figura 4 Prendas de vestir de la cultura de mujeres.



Procedimiento:

1. Cada estudiante lleva una prenda, accesorio o imagen que represente su cultura.
2. Muestra su prenda, accesorio o imagen al resto de la clase
3. Relata o cuenta su historia.

Desarrollo de la actividad

El estudiante pasa al frente para mostrar su prenda o accesorio. Cada uno explica qué significa para su familia. El docente fomenta preguntas entre compañeros para generar un diálogo intercultural. Finalmente, se realiza una síntesis colectiva sobre lo aprendido.

Cierre:

El docente deberá hacer preguntas a los estudiantes como: ¿quién de tu familia usó esta prenda, accesorio o imagen y en qué ocasiones? ¿Qué dice esta vestimenta sobre tu cultura? ¿Qué se puede reconocer de la prenda, accesorio o imagen solo observando?

Tiempo:

Evaluación:

Actividad 2: “Diseñadores por un día”

Estrategia: comunicación y colaboración.

- Plantillas de siluetas (cucas)
- Moldes de la vestimenta
- Lápices o esferos
- Marcadores o colores
- Cartulina

[illegible][illegible]

Procedimiento:

1. En parejas, los estudiantes escogen una vestimenta tradicional de las culturas que presentaron anteriormente.
2. Los estudiantes traen unas cucas (muñecos recortables) de hombre y mujer o dibujan la silueta de las cucas con sus respectivos moldes de vestimenta, esto servirá para irles vistiendo a cada una.
3. Los estudiantes exponen su diseño con una breve explicación oral al grupo.

Desarrollo de la actividad

En parejas, los estudiantes crean sus cucas y detallan oralmente los elementos. Se organizan mesas de exposición donde todos observan y comentan las creaciones, destacando las similitudes y diferencias entre culturas.

Cierre:

El docente plantea interrogantes sobre ¿Qué simboliza cada parte de esta vestimenta? ¿Por qué es importante explicar cada uno de los elementos de la vestimenta?

Tiempo:

40 – 45 minutos

Evaluación:

El docente realiza una rubrica de evaluacion donde se evidencie varios indicadores entre ellos debe estar: Explica con claridad elementos de la vestimenta las mujeres como: collar, aretes, blusa, bayeta, macana, anaco, faja (chumbi), y alpargatas. En cambio, en los hombres: poncho, pantalón y sombrero.

2. Estrategia co-instruccional

Actividad 3: “Pasarela

Objetivo: Demostrar la vestimenta cultural de diversas comunidades, a través de un desfile simbólico, para practicar el respeto y la valoración de las expresiones culturales en el aula.

Categoría de Bloom: Aplicar el respeto y la valoración de las expresiones culturales en el aula.

Estrategia: empatía

Materiales:

- Ropa cultural o material reciclado para la creación de las prendas.
- Pasarela improvisada.

Figura 7 Pasarela cultural.





Procedimiento:

1. El docente junto a los estudiantes organiza un desfile intercultural simbólico (con prendas reales o con material reciclado).
2. Cada grupo representa una cultura,
3. Los estudiantes explican qué valores o historia refleja su vestimenta.
4. El docente debe establecer reglas, por ejemplo, cada grupo debe aplaudir y realizar comentarios constructivistas o frases motivadoras del grupo anterior.

Desarrollo de la actividad:

Los estudiantes junto con el docente crean una pista o buscan un lugar adecuado para mostrar su vestimenta. Además, el docente guía un espacio de retroalimentación positiva, donde cada grupo comparte lo que aprendió del otro y se promueve el respeto mutuo.

Cierre:

El docente dialoga con los estudiantes para realizar preguntas como: ¿Cómo te sentiste al representar tu cultura? y ¿Cómo te sentiste al representar otra cultura?

Tiempo:

40 – 45 minutos

Evaluación:

El docente realiza una ficha de observación donde se evidencie varios indicadores entre ellos debe estar: Demuestra respeto en comentarios y participación, sin hacer chistes o bromas sobre la vestimenta de otras culturas.

Actividad 4: “Vestimenta sin

Objetivo: Comparar los elementos comunes y diferentes de vestimentas culturales, mediante la elaboración de una tabla comparativa, para analizar la riqueza y diversidad de tradiciones.

Categoría de Bloom: Analizar la diferencia entre las diferentes culturas.

Estrategia: aprendizaje colaborativo (construcción colectiva del conocimiento).

Materiales:

- Hojas para la tabla comparativa
- Lápices o marcadores.
- Esferos.

Figura 8 Ejemplo de la tabla comparativa.

CUADRO COMPARATIVO		
NOMBRE	DESCRIPCION	VENTAJA



Procedimiento:

1. Realizan los estudiantes de manera individual una tabla comparativa de dos columnas para establecer las diferencias o similitudes entre ambas culturas (por ejemplo, la puruhá y la mestiza).
2. Los estudiantes identifican los colores, materiales, simbolismo, las fechas en las que se utiliza cada vestimenta, factores históricos, geográficos y sociales que influyen en sus características.
3. Luego, socializan sus reflexiones al resto de la clase para comparar putos de vista.

Desarrollo de la actividad:

Los estudiantes elaboran su tabla individual, luego socializan en pequeños grupos para contrastar observaciones. Finalmente, se construye un cuadro colectivo en el pizarrón que recoge las semejanzas y diferencias identificadas.

Cierre:

Para la reflexión de esta actividad el docente debe realizar preguntas como, por ejemplo: ¿En qué se parecen estas vestimentas, aunque sean de culturas diferentes? ¿Qué tienen en común?

Tiempo:

40 – 45 minutos

Evaluación:

El docente debe elaborar una rúbrica de análisis comparativo, necesariamente debe estar el siguiente indicador entre los que propuso el docente: Compara elementos clave de forma clara y reflexiva.

3. Estrategia post-instruccional

Actividad 5: “Voces que visten

Objetivo: Valorar las costumbres relacionadas con la vestimenta cultural, a través de entrevistas a personas mayores de la familia o comunidad, para reconocer los cambios y permanencias en las tradiciones.

Categoría de Bloom: Evaluar

Estrategia: comunicación y escucha activa.

Materiales:

- Hoja de entrevista.
- Grabadora o celular (opcional)

Figura 9 Ejemplo de una entrevista y de la exposición.



Procedimiento:

1. El docente debe explicar la estructura de la entrevista para que los estudiantes puedan realizarla.
2. Los estudiantes deben entrevistar a una persona mayor de su familia o comunidad sobre ¿cómo era la vestimenta en su juventud?
3. Preparan los estudiantes una mini presentación para compartir con la clase.
4. La presentación debe contener los resultados de la entrevista y lo pueden hacer en video o exposiciones.

Desarrollo de la actividad:

Los estudiantes preparan una breve presentación (oral, escrita o en video). En clase, se comparten las historias recogidas, destacando aprendizajes comunes y reflexionando sobre la importancia de mantener vivas estas costumbres.

Cierre:

El docente realiza interrogantes como: ¿Cómo estas vestimentas han cambiado en los últimos años?, ¿De qué manera se podría mantener viva la tradición del uso de esta vestimenta en la actualidad? ¿Por qué debemos valorar estas tradiciones en vez de ignorarlas?

Tiempo:

40 – 45 minutos

Evaluación:

El docente evalúa mediante una rúbrica crítica, entre los indicadores debe reflejar lo siguiente: el estudiante valora mediante argumentos claros y fundamentados, las costumbres culturales que están relacionadas al uso de la vestimenta.

Actividad 6: “Guardianes de mi herencia cultural”

Objetivo: Proponer ideas creativas para conservar y difundir las vestimentas tradicionales, mediante campañas culturales escolares, para fortalecer la identidad y la visibilidad del patrimonio cultural.

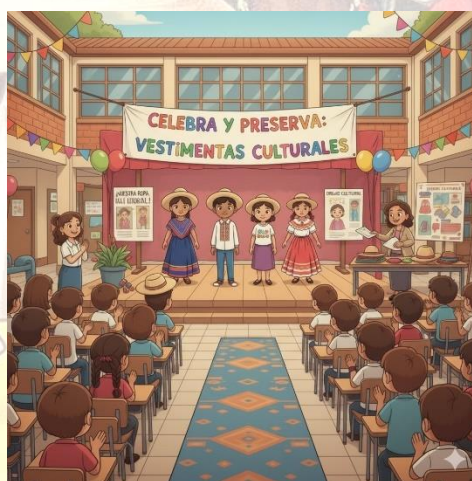
Categoría de Bloom: Crear ideas para conservar y difundir las vestimentas tradicionales de cada cultura.

Estrategia: aprendizaje basado en proyectos (ABP)

Materiales:

- Cartulinas
- Marcadores, colores, impresiones, telas.
- Imágenes, familiares o comunitarios (opcional).
- Cinta adhesiva, tijeras, materiales reciclados.

Figura 10 Ejemplo de una campaña.



Procedimiento:

1. En grupos, los estudiantes investigan brevemente una vestimenta tradicional de su entorno o se puede escoger la prenda que compartieron los estudiantes anteriormente.
2. Entre los estudiantes deben reflexionar las siguientes preguntas: ¿Por qué estas vestimentas se están perdiendo? ¿Qué factores contribuyen a su olvido?
3. A partir de esa reflexión, crean campañas para promover el uso, la visibilidad y el respeto hacia las vestimentas.
4. En las campañas pueden incluir:
 - Afiche con eslogan creativo.

- Historietas.
 - Hashtags para redes sociales.
5. Dentro de estas campañas pueden proponer días culturales: como, por ejemplo: los estudiantes vienen vestidos con ropa de su cultura en vez del uniforme. También se puede realizar desfiles tradicionales en la escuela.

Cierre:

Después de culminar esta actividad el docente debe reflexionar con los estudiantes realizando preguntas como: ¿Qué pasaría si estas vestimentas desaparecen por completo? ¿Qué ideas podemos poner en práctica desde ahora para que nuestras culturas sigan vivas?

Tiempo:

40 – 45 minutos

Evaluación:

Para evaluar las propuestas o campañas de los estudiantes, el docente debe realizar una rúbrica de evaluación, lo cual debe contener indicadores como, por ejemplo:

- Propone estrategias originales y culturalmente significativas para conservar la vestimenta tradicional.
- Nivel de originalidad, creatividad, colaboración, coherencia, compromiso con la identidad y aplicabilidad de las ideas.

Evaluación

La evaluación debe ser un reflejo del proceso de pensamiento y la comprensión intercultural, más allá de la simple memorización.

- **Rubricas de evaluación:** utilizar rúbricas detalladas para evaluar la profundidad los argumentos de las actividades.
- **Portafolios de evidencia:** animar a los estudiantes a crear portafolios digitales o físicos que muestren su evolución a través de mapas conceptuales, resúmenes críticos, reflexiones y proyectos.
- **Observación activa:** registrar la participación de los estudiantes en las discusiones, su capacidad para escuchar, su respeto por las diversas opiniones y su disposición a cuestionar.
- **Autoevaluación y coevaluación consciente:** proporcionar criterios claros para que los estudiantes evalúen su propio aprendizaje y el de sus compañeros, promoviendo la responsabilidad y la reflexión.

El rol docente

El rol docente es fundamental, ya que el construye un espacio donde la curiosidad se desarrolle y el pensamiento crítico sea algo natura. Por lo tanto, el docente cumple roles importantes que a continuación se detalla:

- Guía inspirador.

- 
- Modelo a seguir.
 - Constructor de comunidades.
 - Promotor del diálogo
 - Se mantiene en constante formación.
 - Adaptador de contenidos creativos.

Consideraciones finales

- Las actividades deben adaptarse a los contextos culturales específicos del aula.
- Se recomienda combinar con narraciones, juegos y saberes ancestrales de los estudiantes.
- El rol del docente debe ser facilitador y provocador de preguntas, no transmisor de verdades.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudo et al. (2021). Pensamiento crítico en ESO y Bachillerato perspectiva de docentes y estudiantes de un IES en una provincia del norte de España. *Dialet*(37), 121-133. <https://doi.org/10.15366/tp2021.37.010>
- Aguirre et al. (2025). Gamificación en Matemáticas: Una Estrategia para el Desarrollo del Pensamiento Lógico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 460-478. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.15730
- Alcaide, M. (1984). El concepto de estrategia y la matrices de portafolio. *Revista Española de Financiamento y Contabilidad*, 451-524.
- April, A. (204). Estrategia didáctica desde la diversidad y educación inclusiva para fortalecer las habilidades de pensamiento crítico. *Revista Pensamiento y Acción*(36), 1-17. <https://doi.org/10.19053/01201190.n36.2024.17765>
- Aracena, C. (2021). Diversidad cultural: análisis de su atención pedagógica en la práctica educativa en la primera infancia. *Revista: Realidad Educativa*, 63-95. <https://doi.org/10.38123/rre.v1i1.90>
- Ausubel, D. P. (1976). *Psychology of meaningful verbal learning*. Holt, Rinehart and Winston.
- Aybek, A. y. (2024). Development of Critical-Thinking Skills. *Educational Poces International Journal*, 13(3), 139-158. <https://doi.org/10.22521/edupij.2024.133.8>
- Bermúdez, C. y. (2022). La raza y la etnia en la estratificación del mercado. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 67(245), 169-196. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2022.245.80435>
- Bermúdez, J. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *Innova Research Journal*, 6(2), 77-89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.168>
- Bunge, M. (2000). *La investigación científica: su estrategia y su filosofía*. Siglo XXI.
- Bravo, Z. y. (2021). El hábito lector en el pensamiento analítico de estudiantes de bachillerato. *Dialnet*, 6(9), 1285-1301. [doi:10.23857/pc.v6i9.3110](https://doi.org/10.23857/pc.v6i9.3110)
- Cárdenas et al. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación media. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 1, 1-28. Obtenido de <https://revista-iberoamericana.org/index.php/es/article/view/118/230>
- Collazo et al. (2023). Revista Digital FILHA. *Uso de recursos digitales y uso del mapa mental para el desarrollo de habilidades de*, 18(29), 1-35. [doi:http://dx.doi.org/10.48779/ricaxcan-214](http://dx.doi.org/10.48779/ricaxcan-214)

- Chavesta, M. (2024). Educación Inclusiva y Diversidad. *Ciencia Latina Internacional*, 145. https://doi.org/10.37811/cli_w1047
- Chambi, O. (2021). Interculturalidad crítica y pensamiento crítico desde la cosmovisión andina, como aporte a la educación intercultural. *Revista Maestro y Sociedad*, 18(4), 1420-1435. doi:<https://orcid.org/0000-0002-3335-1793>
- Elder, P. y. (2003). *Fundación para el Pensamiento Crítico*. Obtenido de La mini-guía para el pensamiento crítico conceptos y herramientas: <https://didacticadelaeducacionsuperioruacj.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/05/guc3aca-para-el-pensamiento-crc3actico.pdf>
- Espinoza, L. (2021). Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. *Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 25. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392021220278>
- Falcón, M. (2022). Pensamientos convergentes y procesos creativos. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educacion Crítica y Social*, 10-19. <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2022.i07.01>
- Ferrer et al. (2024). Desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de Trabajo Social a través del Teatro del Oprimido: evaluación de una actividad educativa sobre gestión de la diversidad cultural. *European Public & Social Innovation Review*, 9, 1-19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2024-523>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gavela, S. (2023). *Tesis*. Obtenido de Escenificación Dancística para el aprendizaje de la Cosmovisión Andina del Ecuador: <https://rest-dspace.ucuenca.edu.ec/server/api/core/bitstreams/c7b4c0df-ed9a-4787-bafb-1c6f3ebe83b6/content>
- Gutierrez, G. y. (2024). Pensamiento Crítico en Estudiantes de Bachillerato: Una Aproximación desde las Inteligencias Artificiales. *Multidisciplinary Latin American Journal*, 2(3), 12-26. <https://doi.org/10.62131/MLAJ-V2-N3-010>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento: métodos de investigación en ciencias sociales* (4.ª ed.). McGraw-Hill.
- Kleidermacher, G., & Seid, G. (2021). Etnia/raza y clase: articulaciones en la antropología. *Temas Sociales*, 154-181.
- Landivar et al. (2024). Manual didáctico para el desarrollo del pensamiento crítico sobre la cultura ecuatoriana en estudiantes de octavo año de la básica superior año lectivo

2024. *Jornal of science and research*, 9(3), 90-119. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12667507>
- López et al. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 161 – 180.
- Martínez et al. (2013). El pensamiento sistémico como herramienta metodológica para la resolución de problemas. *Revista Soluciones de Postgrado*, 4(8), 43–65. Obtenido de <https://revistas.eia.edu.co/index.php/SDP/article/view/354>
- Maruri, M. (2023). Diversidad cultural y su relación en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Escuela de Educación Básica “General Quisquis”. *Maestro y Sociedad*, 465-472.
- Mena, A. (2022). Evaluación Integrada de pensamiento crítico y conciencia ciudadana como competencias ATC21s en Costa Rica y en Japón. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1), 1-39. doi:<https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49067>
- Pérez, V. y. (2021). Celebrar la diversidad y defender la inclusión: la importancia de una cultura inclusiva. *Revista Faro*, 1(33), 45-59. Obtenido de <https://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/article/view/646/630>
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- Rivera , A. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la educación básica en el Ecuador. *Revista Conrado*, 390-396.
- Ruíz, B. y. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004.es>
- Sabino, C. (2010). *El proceso de investigación* (7.^a ed.). Panapo.
- Silva, C. y. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 17(1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9>
- Sosa , M., & Villafuerte , C. (2022). Cultura inclusiva: Camino hacia la atención de diversidad en la educación. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencia de la Educación*, 1918-1931. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.461>
- Varías, I. (2022). Estrategias de pensamiento creativo en aulas de educación primaria. *Revista Innova Educación*. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.003>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press
- Zambrano , D., & Bravo, G. (2021). El hábito lector en el pensamiento analítico de estudiantes de bachillerato. *Dialnet*, 6(9), 1285-1301. doi:10.23857/pc.v6i9.3110

ANEXOS

Anexo 1: Técnica: Entrevista a profundidad (estudiantes)

Instrumento: Guía de entrevista a profundidad

Universidad Nacional De Chimborazo
Facultad De Ciencias De La Educación, Humanas Y Tecnologías
Carrera De Educación Básica
Proyecto De Investigación



Entrevista a profundidad

Título: Pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa

Objetivo: analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. Periodo 2024-2025.

Datos informativos

Institución:

Grado:

Paralelo:

Etnia

1. Cuando piensa en “cómo es usted”, ¿qué tradiciones, historias o formas de vivir le vienen a la mente? ¿Por qué cree que esas cosas le representan?

Pregunta extra: ¿Siente que en la escuela esas tradiciones son valoradas o ignoradas? ¿Cómo se da cuenta?

Manifestaciones culturales-Pensamiento crítico

2. ¿Qué piensa usted cuando alguien usa ropa típica (como el anaco, el poncho o el sombrero)? ¿Por qué?
3. ¿Qué piensa usted cuando escucha que alguien habla kichwa o mezcla palabras en kichwa con el español? ¿Cree que sus compañeros respetan cuando escuchan ese idioma? ¿Qué consecuencias tiene eso?
4. Si mañana trajera usted comida como morocho, cuy asado o fritada para compartir en el recreo, ¿cómo cree que reaccionarían sus compañeros? ¿Qué le dirían y cómo le haría sentir?
5. Si pudiera cambiar algo en tu clase para que todos los compañeros, sin importar su cultura, se sientan valorados y respetados, ¿qué haría? ¿Qué preguntas les haría a sus compañeros para entender mejor sus formas de vida?

Anexo 2: Técnica: Entrevista a profundidad (docente)

Instrumento: Guía de entrevista a profundidad

Universidad Nacional De Chimborazo
Facultad De Ciencias De La Educación, Humanas Y Tecnologías
Carrera De Educación Básica
Proyecto De Investigación



Entrevista a profundidad

Título: Pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa

Objetivo: Analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. Periodo 2024-2025.

Datos informativos

Institución: |

Grado: **Paralelo:**

1. ¿Cuántos años lleva su labor docente?
2. ¿Cómo describiría brevemente su formación y experiencia en educación intercultural?
3. Estrategias pre-instruccionales Al iniciar un tema sobre diversidad cultural, ¿utiliza estrategias como lluvia de ideas, activación de conocimientos previos, ilustraciones o predicciones al iniciar una clase? ¿Podría dar un ejemplo?
4. Estrategias co-instruccionales Durante la clase, ¿cómo incorpora preguntas que fomenten el pensamiento crítico sobre otras culturas? Y ¿Cómo fomenta el diálogo respetuoso entre estudiantes de diferentes culturas?
5. Estrategias post-instruccionales Al cerrar un módulo o unidad, ¿cómo evalúa que los estudiantes hayan construido conceptos críticos a partir de sus propias cosmovisiones y de qué manera usted incorpora ejemplos de otras culturas en la evaluación?

Anexo 3: Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de observación



Universidad Nacional De Chimborazo
Facultad De Ciencias De La Educación, Humanas Y Tecnologías
Carrera De Educación Básica
Proyecto De Investigación

Ficha de observación a los estudiantes	
Título: Pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa	
Observadoras	Jennifer Ortega y Martha Sarango
Fecha	___ / ___ / ____
Hora	De: a:
Grado / Curso	
Lugar	Aula
Número de estudiantes	
Objetivo	Analizar el desarrollo del pensamiento crítico en la diversidad cultural educativa en los estudiantes de séptimo grado de la Escuela de Educación Básica Fe y Alegría. Periodo 2024-2025.

Escala

1. Siempre
2. Casi siempre
3. A veces
4. Nunca

✓	Indicadores	Escala				Observaciones
		1	2	3	4	
	Realiza comentarios o chistes hacia otras culturas. Por ejemplo: bromea sobre acentos, lengua, vestimenta o costumbres.					
	Excluye al compañero que pertenece a otra cultura en la formación de grupos de juego o trabajos en equipo.					
	Muestra mayor identificación con iconos, modas y estilos de vida extranjeros.					
	Participa en actividades que se realiza en el aula sobre otras culturas.					
	Opina en favor de otras culturas. Por ejemplo: sobre sus costumbres.					