Fecha de presentación del Informe: Día 21 Mes 12 Año 2023

1. Datos generales del Proyecto

Código del proyecto: 4421
Título del proyecto: Más allá de las palabras y las fronteras sociales: la conciencia intercultural desde las pedagogías multimodales
Facultad o Instituto Académico: Escuela de Ciencias del Lenguaje
Departamento o Escuela: Departamento de Lenguas y Culturas Extranjeras
Grupo (s) de investigación: EILA
Entidades: Universidad del Valle
Palabras claves: Interculturalidad, conciencia intercultural, multimodalidad, pedagogías multimodales

Investigadores [1]	Nombre	Tiempo asignado	Tiempo dedicado
Investigador Principal	Alejandro Fernández Benavides	7 H/S	110 h/s
Coinvestigadores			
Otros participantes			

2. Resumen ejecutivo:

La evolución de los métodos de comunicación y las dinámicas de interacción a nivel global han conllevado a la aparición de una serie de desafíos para los docentes de lenguas extranjeras (LE) (Álvarez Valencia, 2018). Por un lado, las oportunidades de comunicación virtual e intercultural ofrecidas por plataformas tecnológicas de fácil acceso (Godwin-Jones, 2019; O'Dowd, 2021), y por otro lado, el giro visual en las prácticas interactivas y de creación de

[1] Todas las personas relacionadas en el informe y que participen en el proyecto deben haber suscrito el acta de propiedad intelectual de acuerdo con los formatos establecidos.

significado (Kress, 1997; 2010; Álvarez Valencia, 2016a) han cambiado el énfasis comunicativo de lo escrito a lo gráfico, lo cual ha generado la necesidad de reconocer, interpretar y examinar la naturaleza y comportamiento de los recursos semióticos y modos de comunicación como elementos centrales en la configuración de los patrones de interacción social (Kress, 2010; Van Leeuwen, 2005; Álvarez Valencia, 2016b, 2021). No obstante, las prácticas pedagógicas en el aula de LE aún siguen ancladas a visiones verbocéntricas de la comunicación (Poyatos, 2002; Álvarez Valencia y Michaelson, 2022) o posiciones culturalistas (Rico-Troncoso, 2021). En consecuencia, la ausencia de estudios sobre la naturaleza de las pedagogías multimodales (PM) en el aula de LE y la falta de exploración de alternativas pedagógicas que integren las PM en el desarrollo de habilidades interculturales motivan el presente estudio.

Por tanto, este estudio buscó identificar el impacto de la implementación de las pedagogías multimodales en el desarrollo de la conciencia intercultural (CI) en un grupo de estudiantes de un curso de Inglés con Fines Generales y Académicos 2. Los objetivos específicos se enfocaron en examinar las concepciones de los estudiantes sobre la cultura y las relaciones interculturales, explorar sus visiones sobre el rol del respeto, la igualdad y la aceptación e interpretar su comprensión de los matices de los grupos sociales.

Se adoptó un diseño de investigación-acción cualitativo de tipo participativo (Selener, 1997; Abad, et al., 2010) que usó información proveniente de un cuestionario de entrada y salida, producciones escritas, orales y multimodales de los estudiantes y grupos focales.

Los resultados revelaron que los estudiantes al final de la implementación pedagógica mostraron manifestaciones de CI en tres ejes centrales: en primer lugar, los estudiantes entendieron la naturaleza multidimensional de la cultura, identificaron algunas de sus representaciones en la vida diaria y reflexionaron sobre el papel de la mediación y la negociación en las relaciones interculturales. Asimismo, los estudiantes discutieron sobre la necesidad de los valores en las relaciones interculturales, se expresaron sobre algunos problemas sociales y tomaron posición al respecto. Finalmente, los estudiantes reconocieron algunas de las particularidades dentro de los grupos sociales y explicaron la relación entre algunos grupos sociales y sus manifestaciones culturales. Estos resultados llaman la atención sobre las posibilidades de las PM y su potencial en el desarrollo de habilidades interculturales en el aula de LE.

3. Síntesis del proyecto:

3.1 Tema

Partiendo de una visión semiótica social (Hodge y Kress, 1988), en este estudio se concibe la comunicación como un proceso multimodal en el cual operan varios componentes que van más allá de los elementos lingüísticos (Kress y Van Leeuwen, 2020; Van Leeuwen, 2005). Dichos elementos (recursos semióticos culturales, modos de comunicación) configuran la construcción de significados culturales que median en los procesos de socialización y configuración de la identidad (Álvarez Valencia, 2021). Por tanto, la presencia de dichos componentes multimodales no escapa a las realidades de la escuela y la academia. En ese sentido, Stein (2008) propuso las pedagogías multimodales como la integración estructurada y rigurosa de la visión multimodal aplicada al campo de la educación desde las prácticas evaluativas, pedagógicas y curriculares (Stein, 2008). Es así como el aula de clase, concebida como un espacio de negociación, interpretación y agenciamiento (Álvarez Valencia 2022; Rico-Troncoso, 2021), se

convierte en el contexto idóneo para el cuestionamiento de visiones coloniales, etnocéntricas y estáticas de la cultura, los grupos sociales y la propia identidad, una labor que va de la mano con el enfoque crítico intercultural (Walsh, 2012; Baker, 2012; Rico-Troncoso, 2018, 2021).

En consecuencia, y partiendo de la conexión intrínseca entre las pedagogías multimodales y la dimensión intercultural, este estudio emerge de la preocupación por encontrar espacios que aborden las habilidades interculturales desde una perspectiva multimodal de la comunicación, una necesidad que ha sido puesta de manifiesto anteriormente (Álvarez Valencia y Fernández, 2019; Fernández, 2019). Particularmente, esta investigación se centra en el potencial de las pedagogías multimodales para el desarrollo de la CI, concebida aquí como la capacidad de entender la cultura propia y las de los demás (Zhu, 2011), su relación con el desarrollo de las ideas y prácticas de diversos grupos sociales (Chen y Starosta, 1998) y la habilidad de mostrar empatía y aceptación hacía diferentes perspectivas culturales (Zhu, 2011; Korzilius, et al., 2007).

De forma similar, Baker (2011a) entiende la conciencia cultural como la comprensión consciente del rol que tienen las prácticas, los marcos referenciales y las ideas culturales en la comunicación intercultural y la capacidad de poner en práctica estas ideas de forma dinámica, flexible y contextualizada. Precisamente, son las características de la comprensión de la cultura como un ente complejo, dinámico y fluido (Gashi, 2021), los matices sutiles que hay entre los grupos sociales (Baker, 2011b) y la importancia de las actitudes de aceptación hacia la cultura propia y las demás (Zhang y Steele, 2012) las cuales guían el presente estudio y determinan los siguientes objetivos de investigación.

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivo general

Identificar el impacto de la implementación de las pedagogías multimodales en el desarrollo de la CI en un grupo de estudiantes de un curso de Inglés con Fines Generales y Académicos 2 de la Universidad del Valle.

3.2.2 Objetivos específicos

1. Describir las concepciones de cultura y relaciones interculturales que tienen los estudiantes al principio, durante y al final de la IP.

2. Examinar las percepciones sobre el rol del respeto, la igualdad y la aceptación hacia otros grupos culturales que presentan los estudiantes al principio, durante y al final de la implementación de la IP.

3. Explorar la comprensión de los matices culturales de grupos sociales diversos que exhiben los estudiantes en sus reflexiones al principio, durante y al final de la IP.

3.3 Metodología

Se escogió un diseño de investigación-acción participativa de tipo cualitativo (Selener, 1997; Abad, et al., 2010). Los participantes fueron 20 estudiantes (4 mujeres y 16 hombres) de un

curso de inglés con fines generales y académicos 2 de la Universidad del Valle. Las edades de estos estudiantes variaban entre los 17 y 36 años. La gran mayoría de los estudiantes pertenecían a programas académicos de ingeniería, excepto una estudiante de historia, y uno de estadística. La mayoría de los estudiantes estaban en sus primeros dos años de formación académica. Todos los estudiantes aceptaron participar en la investigación de forma voluntaria y firmaron un formato de consentimiento informado (Adjunto 1) También hubo un formato especial para la estudiante que era menor de edad (Adjunto 2).

Se usó un cuestionario con el fin de identificar creencias y prácticas relacionadas con la CI en los estudiantes (Adjunto 3). Este cuestionario tenía 32 preguntas cerradas (27 preguntas tipo likert y 5 de selección múltiple) divididas en seis secciones: las tres áreas de los objetivos específicos (concepción de cultura y relaciones interculturales, el rol del respeto, la aceptación, la igualdad y la apertura, y los matices en los diversos grupos sociales) y dos dimensiones para cada una: una dimensión cognitiva, enfocada en las ideas de los estudiantes sobre el fenómeno explorado y una dimensión pragmática centrada en los comportamientos que los estudiantes consideraban que eran capaces de demostrar ante situaciones de contacto intercultural. La validación de este instrumento se llevó a cabo mediante la revisión de pares expertos en el área y un proceso de pilotaje con 22 estudiantes de otro curso de inglés con fines generales y académicos 2 a cargo de una colega del área de inglés. Los resultados del pilotaje fueron analizados y se obtuvo el coeficiente de confiabilidad del Alfa de Crombach para las secciones 2 a 6 (Adjunto 4). La sección 1 no aplicó para este tipo de prueba porque no tenía una escala de valoración.

Tabla 1

Valores de fiabilidad para el cuestionario de conciencia intercultural

Sección de la encuesta	Alfa de Cronbach
2	0,825
3	0,746
4	0,755
5	0,739
6	0,916

Este cuestionario se implementó antes y después de la experiencia pedagógica usando la aplicación en línea Survey Monkey. Se envió el link de acceso al cuestionario a los estudiantes quienes tuvieron dos semanas para diligenciarlo, tanto al inicio del estudio, como al final. Este cuestionario se desarrolló e implementó en español con el fin de facilitar su diligenciamiento (Dörnyei y Taguchi, 2002). Asimismo sirvió para recopilar las ideas de los estudiantes al inicio del proyecto y así poderlas comparar con los subsiguientes estadios de la implementación pedagógica.

Junto al cuestionario, se usaron las producciones escritas, orales y multimodales en inglés de los estudiantes. Estos productos se recopilaron con el fin de tener registro de las reflexiones, ideas y percepciones de los estudiantes a lo largo del desarrollo de la propuesta pedagógica. Las producciones eran parte de los actos evaluativos del curso, se recolectaron en inglés y estaban divididas en términos de las áreas abordadas en los objetivos específicos (Tabla 2). En el presente reporte se tradujeron del inglés al español las respuestas de los estudiantes y sus producciones de sus trabajos en clase para dar uniformidad al informe.

Tabla 2

Producciones de los estudiantes a lo largo del curso

Tarea	Área	Tipo de producción
Taller de lectura	Cultura y relaciones interculturales	Escrita
Taller sobre video		Escrita
Video COIL 1	El rol del respeto, la aceptación, la igualdad y la apertura	Oral
Post COIL		Multimodal
Video COIL 2		Oral
Video final COIL		Oral
Formulario inteligencia cultural	La diversidad en los grupos sociales	Escrita
Post conciencia intercultural		Escrita
Taller Museo Caliwood		Multimodal
Taller La Linterna		Multimodal
Micro encuesta		Escrita

Al final de la IP se usó un grupo focal con el objetivo de recolectar las reflexiones, percepciones y potenciales cambios de ideas de los estudiantes tras su experiencia en el curso. El protocolo del grupo focal (Adjunto 5) estaba compuesto por 14 preguntas en español divididas en tres secciones, las mismas abordadas en el cuestionario y los productos de los estudiantes (concepción de cultura y relaciones interculturales, el rol del respeto, la aceptación, la igualdad y la apertura, y los matices en los diversos grupos sociales). La validez de este protocolo fue obtenida tras la revisión de dos pares académicos y un proceso de pilotaje con nueve estudiantes de un curso de inglés 2 del período académico anterior. El grupo focal fue implementado durante la semana final del curso y los estudiantes que participaron lo hicieron de forma voluntaria. En total hubo cuatro sesiones de grupo focal (con una duración total de tres horas y 43 minutos) con números variables de participantes en cada una.

3.4 Análisis de datos

Los datos cuantitativos se recopilaron desde la plataforma Survey Monkey, tras la clasificación y depuración, los datos se agruparon y tabularon en un una hoja de cálculo, desde la cual se exportaron al software gratuito JASP desde el cual se obtuvieron las medidas de tendencia central (media, desviación estándar, valores máximo y mínimo, normalidad) y se identificaron los patrones generales y las diferencias de comportamiento de los datos de los dos cuestionarios que permitieron hallar las manifestaciones de cambios en las ideas de los estudiantes. De la misma manera, se diseñó una escala para medir las manifestaciones de CI (Tabla 3) y determinar el grado o nivel que los estudiantes tenían al momento de diligenciar sus cuestionarios en cada una de las áreas y dimensiones abordadas en las encuestas.

Tabla 3.

Escala valorativa de conciencia intercultural para el cuestionario

Área	Dimensión	Escala de desempeño
Concepción de cultura y relaciones interculturales	Cognitiva	1= Bajo nivel de CI 2= Nivel básico de CI 3= Nivel alto de CI
	Pragmática	1-2= Bajo nivel de CI 3-4= Nivel básico de CI 5-6= Nivel avanzado de CI
Rol del respeto, la aceptación, la igualdad y la apertura	Cognitiva	1= Bajo nivel de CI 2= Nivel básico de CI 3= Nivel alto 4= Nivel avanzado de CI
	Pragmática	1-2= Bajo nivel de CI 3-4= Nivel básico de CI 5-6= Nivel avanzado de CI
Diversidad de los grupos sociales	Cognitiva	1= Bajo nivel de CI 2= Nivel básico de CI 3= Nivel alto 4= Nivel avanzado de CI
	Pragmática	1-2= Bajo nivel de CI 3-4= Nivel básico de CI 5-6= Nivel avanzado de CI

Los datos cualitativos fueron obtenidos de las producciones de los estudiantes y las sesiones de grupo focal. Estas se clasificaron en términos de su naturaleza: escrita, oral o multimodal. Los datos orales (tres videos y las sesiones de grupos focales) se transcribieron y las producciones escritas fueron tomadas tal cual como fueron generadas. Todos estos datos se agruparon en una matriz de análisis (Adjunto 6) compuesta por una serie de descriptores diseñados por el autor (Adjunto 7) que describían los comportamientos específicos que podrían indicar

manifestaciones de CI en las dimensiones cognitiva y pragmática de las tres áreas abordadas en este estudio. Estos descriptores fueron también revisados por dos pares académicos para garantizar su confiabilidad. Tras organizar los datos cualitativos, se procedió a ubicar las voces de los estudiantes en los descriptores de CI y se identificaron las tendencias generales de manifestaciones de CI siguiendo los principios del análisis temático (Hsieh y Shannon, 2005). Por último, los productos multimodales, se organizaron en diversas carpetas y se identificaron los elementos semióticos relevantes relacionados con las áreas aquí exploradas de la CI y su vínculo con los demás modos de comunicación (Álvarez Valencia, 2016b). Los datos fueron triangulados con el fin de presentar los cambios de comportamiento en las manifestaciones de CI de los estudiantes.

3.5 Intervención pedagógica

La intervención pedagógica (IP) duró cuatro meses y fue implementada en el período 2022-2 (desde octubre de 2022 hasta enero de 2023). La intervención estuvo dividida en tres etapas. En la primera se abordaron las ideas sobre el concepto de cultura y relaciones interculturales. En esta parte, los estudiantes realizaron ejercicios de reconocimiento de elementos culturales, espacios con significados culturales en la universidad, lectura de textos y análisis de videos sobre la dimensión intercultural. Esta fase duró alrededor de cuatro semanas.

La segunda etapa se centró en la reflexión sobre el rol de la aceptación, el respeto, la igualdad y la apertura en las relaciones interculturales. Durante esta fase, los estudiantes participaron en un proyecto corto de telecolaboración con un grupo de nueve estudiantes de un programa de maestría en museología de la universidad de SUNY Oneonta de los Estados Unidos. Los estudiantes estadounidenses eran parte de un curso de historia de los derechos civiles y esta fase del estudio se desarrolló en colaboración con el docente estadounidense. Las tareas de este proyecto telecolaborativo giraron alrededor de la identificación y análisis de manifestaciones racistas en el contexto local de los estudiantes de ambos grupos. Dado que el propósito investigativo era exclusivo del curso colombiano, la información y los productos realizados en esta etapa por los estudiantes de SUNY no fueron tenidos en cuenta. De forma colaborativa, las actividades de este módulo telecolaborativo fueron discutidas entre el profesor colombiano y su homólogo estadounidense. Esta fase duró seis semanas.

La tercera fase de la intervención se enfocó en el descubrimiento de matices y diferencias al interior y entre los diversos grupos sociales. En esta etapa, los estudiantes se centraron en explorar las manifestaciones culturales y sociales representativas en sus contextos locales y en reconocer desde las representaciones de diversos recursos semióticos y espacios, la heterogeneidad de los grupos sociales. La exploración de los espacios de la universidad y dos salidas de campo (al museo de cine Caliwood y a la imprenta La Linterna) con sus respectivos talleres nutrieron esta experiencia. Los datos presentados a continuación abordan varias tareas relacionadas con las actividades desarrolladas en las tres fases de la IP y sus resultados representados en el cuestionario final y los grupos focales.

3.6 Resultados obtenidos

3.6.1 Objetivo 1

El primer objetivo específico se centró en indagar sobre los potenciales cambios en las concepciones de los estudiantes sobre la cultura y las relaciones interculturales a lo largo de la intervención pedagógica. En consecuencia, los resultados se abordan en tres momentos: antes, durante y después de la experiencia en el curso.

Antes de la IP

Los resultados del cuestionario de entrada (Tabla 4), tanto a nivel cognitivo: (N= 13), (M= 2.723) (SD= 0.265); como a nivel pragmático: (N= 13), (M= 5.354), (SD= 0.623) revelaron que los estudiantes ya tenían una comprensión previa acerca de la naturaleza multidimensional, dinámica y compleja de la cultura, las relaciones interculturales. Asimismo, desde el punto de vista pragmático, los estudiantes reconocían ser capaces de entender en qué instancias la cultura podía ser diversa, cambiante y abarcar varias dimensiones, así como identificar elementos que facilitaban las relaciones interculturales.

Teniendo en cuenta la escala valorativa usada para interpretar los resultados del cuestionario (Tabla 3), las medidas de tendencia central muestran una tendencia a valores altos de CI en las dimensiones cognitiva y pragmática. Por ejemplo, en la dimensión pragmática, la media mostró una tendencia hacia el nivel alto de CI (M=2.73) donde el nivel más alto era 3.0. Esto indica que desde el inicio, los estudiantes ya eran conscientes de ciertos elementos interculturales. De forma similar, en el nivel pragmático, y siguiendo con la escala valorativa, la media (M= 5.354) indicó que los estudiantes reconocían tener comportamientos tendientes a un nivel alto (6.0) de CI. Estos valores superiores de CI en la primera área no implican que la comprensión de los fenómenos interculturales de los estudiantes durante el curso se haya estancado, al contrario, dicho acercamiento previo facilitó el desarrollo de nuevos saberes y la identificación de manifestaciones culturales más profundas en los escenarios sociales de los estudiantes. Estos elementos se presentan en las siguientes líneas.

Tabla 4.

Resultados cuestionario inicial: área 1

	PRETESTA1C	PRETESTA1P
N	13	13
Mean	2.723	5.354
SD	0.265	0.623

Durante la IP

Si bien los valores preliminares revelados por el cuestionario inicial manifiestan una comprensión alta de los fenómenos interculturales antes del inicio de la experiencia pedagógica, fue durante los estados intermedios que las reflexiones propiciaron espacios para la comprensión más profunda y la discusión sobre la dimensión intercultural en el aula. En ese sentido, los estudiantes pudieron discutir, leer y meditar sobre la naturaleza de la cultura y lograron construir algunas definiciones basadas en sus propias experiencias y contextos locales:

> La cultura son las costumbres, una forma de vida que depende del grupo social donde naciste, creciste y te desarrollas. La cultura forma el ser y la manera en que los demás te perciben, por lo tanto, la diversidad de la cultura nos hace entender que hay mucho que aprender, conocer y respetar dentro y fuera de nuestro entorno. Un ejemplo cotidiano en nuestra cultura colombiana, y especialmente en Cali, es escuchar a la persona que vende mazamorra y champús en las calles, incluso si no lo compra, lo reconoce y, consciente o inconscientemente, se convierte en parte de la cultura (Estudiante 2 - Taller de lectura).
>
> La cultura es la unión de patrones familiares, sociales, nacionales, es también el conjunto de conocimientos educativos y tradicionales que nos identifica personalmente o en grupos y que se manifiestan en la acción. Un ejemplo muy simple de la cultura colombiana es que saludamos a las personas sin conocerlas puede ser el vecino o cuando un lugar entra o simplemente si alguien nos mira respondemos con un saludo. (Estudiante 5- Taller de lectura).

En las dos respuestas anteriores, los estudiantes discutían su definición personal del concepto de cultura tras haber leído un texto acerca de este concepto y realizar algunas actividades iniciales. En estas definiciones se reflejan las concepciones generales de los estudiantes acerca de la cultura como un fenómeno social y multidimensional. Por ejemplo, cuando ambas estudiantes nombran elementos relacionados con la cultura como factor determinante de la identidad social: "una forma de vida que depende del grupo social donde naciste, creciste y te desarrollas." (Estudiante 2-Taller de lectura), o "es también el conjunto de conocimientos educativos y tradicionales que nos identifica personalmente o en grupos" (Estudiante 5-Taller de lectura), se resalta el rol de la cultura como un marco de referencia que emerge a partir de las interacciones (Liddicoat y Scarino, 2013) y la interpretación de los recursos semióticos culturales (Álvarez Valencia, 2021, 2022). En ambos casos, la cultura se relaciona con prácticas como las tradiciones y los patrones (manifestados en varias áreas: familia, sociedad y nación) que impactan la vida diaria de los sujetos y sus percepciones de la identidad social. Se subraya el rol de la cultura como un elemento crucial en la configuración de las acciones al afirmar que la cultura configura también las percepciones de los otros sobre nuestra persona y su influencia en las acciones de los individuos.

A nivel pragmático, ambas estudiantes ofrecen dos ejemplos de manifestaciones de la cultura en sus contextos sociales, ambas mencionan dos dimensiones clave dentro de la multiplicidad de dimensiones de la cultura, como los productos (la mazamorra) o las prácticas (el acto de saludar), (Morán, 2001). Particularmente, la interpretación de ambos elementos, entendidos aquí como recursos semióticos culturales (RSC) (Álvarez Valencia, 2023), cobran validez al convertirse en marcas identitarias sociales debido a que las comunidades las adoptan, consciente o inconscientemente, como un elemento clave dentro de sus estructura de interacción e interpretación del mundo. En un sentido más amplio, los sonidos de los vendedores de productos tradicionales como la mazamorra o el champús, son RSC que, desde una perspectiva multimodal, contribuye a construir significado más allá de la dimensión verbal y se convierte en un factor cultural que se construye alrededor de la idea de la alimentación y que, potencialmente, puede llegar a ser analizado desde una visión crítica en la cual la

alimentación se convierte en un acto político y de resistencia cultural al preferir consumir artículos fuera de las grandes cadenas de mercado. En ese sentido, los sujetos le asignan un valor a los RSC y estos, a su vez, tienen el potencial de generar acciones en las comunidades.

De forma paralela al concepto de cultura, los estudiantes lograron reconocer la naturaleza compleja de las relaciones interculturales y la necesidad de la mediación y negociación. En ese sentido, la estudiante Aura reporta lo siguiente:

> Trabajé en el hotel Intercontinental ubicado en Cali, un hotel famoso y costoso. Conseguí un trabajo aquí y por supuesto necesitaba este trabajo, pero la administradora era de Cali, especialmente una mujer, ella era proactiva e inteligente para los negocios, pero como humana, era un monstruo. Una vez, ella llamó a otro jefe, mi jefe en ese entonces y él me dijo: "Necesito hablar con usted, no quiero hacerla sentir incómoda, pero tiene que cambiar su acento". Él dijo que la administradora "mujer monstruo" dijo que mi acento de Nariño no sonaba agradable o serio por lo que necesitaba cambiar mi acento o tratar de hablar sin acento y [..] y yo era joven y fui obligada a hacer eso y por supuesto no sabía que esta situación era discriminación y abuso laboral. (Estudiante 2, Taller video)

En esta narración, en la que la estudiante 2 debía reportar una experiencia de discriminación similar a la analizada en un video en clase, se entiende una clara manifestación de discriminacion social. Además de la evidente muestra de irrespeto hacía otras variedades lingüísticas y regionales tan válidas como la de la región del valle, se nota que hubo también una falta de elementos básicos de negociación y mediación entre el jefe, que aparentemente, estaba fuera de la situación directa y comprensión del equipo administrador. En esta respuesta se observa cómo la estudiante identifica que el lenguaje es una de las manifestaciones de la cultura regional y asimismo, cómo las relaciones interculturales que no son manejadas con procesos de mediacion y negociacion conllevan a casos de discriminación. Este tipo de comprensión de las complejidades de las relaciones interculturales es clave para avanzar a niveles más profundos de CI donde el reconocimiento de problemas sociales y episodios de discriminación son analizados. Este tipo de habilidades se exploran con mayor detalle en el objetivo dos.

Después de la IP

Aunque estas manifestaciones ofrecen una visión más profunda de los fenómenos interculturales, se nota que aún falta reconocer otras dimensiones de la cultura y otras formas de exportar las relaciones interculturales, por ello en esta sección se abordan los progresos en esta área al final de la IP. En primer lugar, los resultados del cuestionario final muestran estabilidad en los valores promedio de la escala de CI (Tabla 5) en los que tanto en la dimensión cognitiva (M= 3.0), como en la pragmática (M=5.4) no hubo un descenso en la media, lo cual indica que los estudiantes, aunque no lograron un nivel más alto, fueron capaces de mantenerse en niveles altos al final de la IP (Tabla 4) donde la media para ambas dimensiones no presentó variación alguna.

Tabla 5.

Resultados cuestionario final: área 1

	POSTTESTA1C	POSTESTA1P
N	13	13
Mean	2.800	5.462
SD	0.245	0.450

Estos resultados numéricos podrían poner en duda el impacto de la intervención aquí reportada de no ser por la existencia de datos cualitativos que indican una comprensión más matizada de los fenómenos interculturales y manifestaciones nivel práctico de esta dimensión intercultural. Dicha información se explora en las líneas siguientes:

Por favor díganme si están de acuerdo con las siguientes frases y las razones de su opinión: "La cultura es estática y nunca cambia, además esta se define por el país en el que vivimos" (Grupo focal, pregunta 3):

> Pues para mí la cultura no es estática, por ejemplo, se ve ahorita mismo lo de, lo de las corridas de toros. La gente es que se consideraba: "que no, que eso era parte de la cultura, que muy bueno" y bueno, todo eso y ahorita pues ya hay muchas personas que que no están de acuerdo. Entonces digamos que ya no incluyen eso dentro de su cultura. Entonces por eso digo que la cultura no es estática. Y no creo que se defina por el país en el que vivimos. Digamos que eso sí, pues sí, aporta en algo, o sea, es como que somos colombianos, vamos al exterior y por la forma en que nos expresamos y comportamos, pues van a decir: "¡Ah sí, estos son colombianos!", pero digamos que no es necesario, [...] porque nosotros podemos [...] estar viviendo mucho tiempo en otro país e igualmente, digamos que seguimos con nuestra cultura. (Estudiante 3 - grupo focal)

¿Consideran ustedes que la cultura se compone de un solo elemento o de varios componentes? En caso de estar compuesta por varios elementos, ¿cuáles serían? (Grupo focal, pregunta 2): "Creo que la cultura […] se representa por varios componentes, como por ejemplo diría yo, la comunicación, la religión, las maneras de expresarse, la gastronomía; todo está [...] intrínsecamente relacionado con la cultura y el lugar de donde venimos" (Estudiante 11
- grupo focal).

¿Cuál es el papel de la mediación y negociación al interactuar con personas de diferentes culturas? (Grupo focal, pregunta 5).

> Creo que son fundamentales en las relaciones interculturales, [...] puedo colocar como ejemplo lo de sonreír a las personas que te saludan, o simplemente por cordialidad, uno siempre muestra como una especie de sonrisa. Pero en otras culturas, pues eso no está bien visto, incluso el apretón de mano, o el beso en la mejilla. Entonces creo que lo más importante es, primero establecer límites mediante la mediación y la negociación para establecer qué cosas si no se van a poder hacer. (Estudiante 11 - grupo focal)

En estos tres ejemplos provenientes del grupo focal, se reconoce cómo los estudiantes exploran la naturaleza cambiante y dinámica de la cultura, lo cual se ve reflejado en los ejemplos que discuten. En primer lugar, el estudiante 3 menciona que la cultura no es estática y ofrece un caso en el cual las corridas de toros pasaron de ser una práctica cultural aceptable a generar rechazo entre la población caleña. De forma similar, el estudiante 3 examina la cultura como un fenómeno que va más allá de las nociones de estado y nación y cómo aunque, en efecto, sí existe una fuerza cultural y social detrás de la configuración de estado y nación, estos elementos no determinan por completo el concepto de cultura debido a que además de ser cambiante, esta se adapta a las diversas manifestaciones, contactos y relaciones sin dejar de lado las experiencias y elementos esenciales de la persona.

Este reconocimiento a nivel cognitivo y pragmático de los cambios de la cultura se enriquece con la respuesta del estudiante 11 quien manifiesta cómo la cultura no se limita a un sólo componente y que abarca muchos otros elementos como prácticas (comunicación, expresiones), perspectivas (religión) e incluso productos (gastronomía). El estudiante 11 también identifica la conexión íntima de estas dimensiones de la cultura y su origen localizado en la comunidad. Por último, el estudiante 11 en respuesta a otra pregunta del grupo focal explica que los procesos de mediación y negociación son necesarios al entablar relaciones interculturales y agregar que comportamientos tan triviales en nuestra cultura colombiana como sonreír, estrechar la mano o besar en la mejilla son comportamientos que pueden ser vistos como inadecuados en otros espacios culturales. Adicionalmente, el estudiante 11, interpreta la mediación como un comportamiento que va de la mano con los límites y las normas de comportamiento social.

El reconocimiento de estas realidades básicas de la cultura y las relaciones interculturales en las voces de los estudiantes indican que hubo un nivel de análisis y comprensión de los fenómenos interculturales y que, en lo que concierne a la primera área de este estudio, se identifican manifestaciones de CI a nivel cognitivo y pragmático tanto en la descripción explícita de ideas y percepciones como en la explicación de ejemplos y casos en los cuales la cultura cambia, manifiesta su naturaleza diversa o requiere de establecer límites y reglas claras al establecer relaciones interculturales.

3.6.2 Objetivo 2

El segundo objetivo se destinó a examinar las percepciones sobre el rol del respeto, la igualdad y la aceptación hacia otros grupos culturales de los estudiantes al principio, durante y al final de la IP.

Antes de la IP

Al iniciar el curso, los datos del cuestionario inicial (Tabla 6) mostraron que los estudiantes presentaban un nivel alto de CI en la dimensión cognitiva (N= 13), (M= 3.3), (SD= 0.3) y pragmática (N= 13), (M= 4.9), (SD= 0.6) antes del inicio de la propuesta pedagógica, lo cual nuevamente da a entender que el grupo tenía una serie de ideas y prácticas previas que les permitían comprender los fenómenos interculturales y sus manifestaciones. Al comparar estos resultados previos con la escala valorativa propuesta en este estudio (Tabla 3), se observa que

aunque los niveles son altos, existe aún un margen de desempeño que puede ser obtenido. En ese sentido, los comentarios de los estudiantes durante la experiencia pedagógica ayudan a entender mejor cómo se materializó el desarrollo de la segunda área, pues una limitación de los cuestionarios es que a pesar de tener cifras, las ideas específicas y detalladas de los estudiantes sobre los fenómenos interculturales se deben abordar de forma cualitativa o multimodal.

Tabla 6.

Resultados cuestionario inicial: área 2

	PRETESTA2C	PRETESTA2P
N	13	13
Mean	3.308	4.954
SD	0.323	0.633

Durante la IP

Esta segunda área del estudio fue desarrollada mediante un micro proyecto telecolaborativo en clase acerca de las manifestaciones racistas en los contextos locales (Ver sección de metodología). A lo largo de este micro proyecto los estudiantes compartieron y discutieron sobre sus posiciones hacia el racismo y la discriminación, los ejemplos presentados abajo ilustran sus reflexiones.

> Mi opinión es que el racismo es algo que aparece en nuestra vida cotidiana. Desafortunadamente, es muy común escuchar comentarios racistas y ver muchos comportamientos racistas. Creo que la mejor manera de combatir el racismo es empezar por uno mismo, cuando empiezas a hacer lo correcto, a no hacer comentarios que puedan ofender a los demás. Cuando no te quedas en silencio, es la mejor manera de ayudar a aquellos que son discriminados por los otros. Aumentar la conciencia sobre tus conocidos, [...] es también hacer tu parte para mejorar tu círculo social. (Estudiante 4-COIL video 2)

En esta respuesta, el estudiante 4 presenta su posición frente al racismo y discute alternativas para combatirlo. Llama la atención la forma en la que él toma posición y reconoce la existencia de este comportamiento en su contexto local en forma de palabras y acciones. Adicionalmente, la Al va más allá de identificar el racismo y tomar posición, él propone algunas soluciones tangibles que enmarcan las visiones de interculturalidad crítica reflejadas en este estudio (Walsh, 2012; Wagner y Byram, 2018) y una perspectiva problemática de la CI que reconoce las diferencias, dificultades y desafíos presentes en el desarrollo de habilidades interculturales (Baker, 2012). En particular, las soluciones descritas por el estudiante 4 implican la evaluación de actitudes, el control de comentarios, manifestar el desacuerdo e influir en los contextos sociales locales. No obstante, la exploración de problemas sociales como parte del desarrollo de CI no se limitó al racismo. En otra de las tareas del micro proyecto telecolaborativo, los estudiantes seleccionaron un monumento alusivo a una lucha social y explicaron su relación con los problemas sociales mediante un post con una imagen y un comentario.

> Este texto describe un conjunto de elementos conmemorativos que se mueven a través del espacio y el panorama universitario representando la memoria de los estallidos sociales juveniles que se manifiestan dentro de la propia universidad. Estos nos recuerdan la historia de camaradas que estaban en momentos de coyuntura social nacional y/o institucional, algunos eran activos, otros estaban solo en el momento desafortunado cuando los estudiantes de la oposición se enfrentaban a la fuerza de policía estatal y estos últimos atacaban con fuerza y violencia en el campus universitario imponiendo autoridad y orden; afectando y dañando a muchos compañeros estudiantes (Estudiante 5-COIL Post).

Figura 1.
Ejemplo de imagen usada en post dentro del proyecto COIL.



En este comentario, la estudiante interpreta el significado simbólico de varios graffitis y una estatua dentro de la universidad y comenta sobre su relación con las luchas estudiantiles recientes. Desde una visión multimodal (Kress, 2003; The New London Group, 1998), An discute en su post (usando una foto que se presume ella misma tomó) una serie de elementos multimodales como los graffitis y una estatua, que a su vez, están compuestos por una serie de modos de comunicación (visual, lingüístico, espacial), RSC como la imágen del estudiante retratado, la gama predominante de colores rojos (que simbolizan la lucha proletaria en el contexto local de la universidad), junto al posicionamiento de sus elementos con la palabra justicia en el centro de la imagen justo entre la estatua del estudiante revolucionario y la imágen del estudiante caído, muestran que la estudiante 5, al seleccionar esta foto ya existente en la red, retrató los elementos semióticos que realzaba el rol combativo y revolucionario del estudiante (la estatua) univalluno así como el precio a pagar por la transformación social (el retrato del estudiante asesinado desde el marco de la justicia social (la palabra justicia en el graffiti). Esta relaciones intersemióticas de los elementos multimodales del post fueron confirmadas por el mensaje de la estudiante 5 presentó en su post donde retrata a la universidad como un gran tablero de representaciones semióticas y culturales en el cual la

comunidad educativa tiene el poder de transformar y crear espacios de resistencia mediante el movimiento en los espacios universitarios y su fuerte presencia en el campus.

En términos generales, la estudiante 5 usó estos elementos multimodales para discutir sobre la violencia estatal y los crímenes de la fuerza pública contra civiles, en este caso estudiantes universitarios. Claramente, la estudiante 5 identifica un problema social, lo describe mediante sus anécdotas y complementa su narración con el uso de una imagen que contiene varios elementos alusivos a la lucha y el sacrificio estudiantil. De esta manera, la estudiante 5 entiende el valor del respeto, la aceptación, la igualdad y la apertura desde los escenarios de manifestaciones civiles y luchas sociales que han sido consecuencia de medidas gubernamentales que ignoran estos valores.

Después de la IP

Tras explorar las cifras del cuestionario final relacionadas con el área 2 (Tabla 6), se observó un incremento en los niveles de CI a nivel cognitivo (N= 13), (M= 3.646), (SD= 0.296) y pragmático (N= 13), (M= 5.062), (SD=0.550) de 0.3 puntos en la dimensión cognitiva y 0.1 la dimensión pragmática. Aunque estos puntos de diferencia puedan parecer poco significativos, implican una mejoría comprobada en los niveles de CI, púes a nivel pragmático, este resultado logró ubicar a la mayoría de estudiantes en el nivel avanzado de la escala aquí diseñada (Tabla 3). Con el fin de identificar las manifestaciones de estas cifras a continuación se presentan datos cualitativos que complementan el progreso de los estudiantes.

Tabla 6.

Resultados cuestionario final: área 2

	POSTTESTA2C	POSTESTA2P
N	13	13
Mean	3.646	5.062
SD	0.296	0.550

Las siguientes respuestas hacen parte del video final que grabaron los estudiantes reportando su aprendizaje en la experiencia telecolaborativa y sus reflexiones sobre el respeto, la aceptación, la igualdad y la apertura:

> A partir de mi experiencia COIL, puedo decir que pude ver, escuchar y aprender sobre el racismo desde diferentes perspectivas. La opinión con la que más coincido sobre cómo combatir el racismo es que el cambio comienza desde uno mismo. Y que a partir de ahí, puedes contribuir un poco a cambiar estos malos hábitos y comportamientos y puedo entender que el racismo es malo para todos. Es algo que nos afecta como sociedad. En cuanto a las reacciones de la gente hacia las manifestaciones racistas en Colombia y Estados Unidos, puedo ver que siempre hay dos caras de la moneda: una en la que la gente está de acuerdo y lucha por un cambio que debe hacerse y otro donde la gente no está de acuerdo con un cambio y quiere continuar con la misma perspectiva. (Estudiante 4-COIL final video)

> Aprendí que las perspectivas de los compañeros locales y estadounidenses coinciden en que el racismo es una injusticia social y afecta a todos aquellos que han sido víctimas de él. También aprendí que en los Estados Unidos la lucha contra el racismo es histórica e incluso tienen [...], monumentos y grafitis que manifiestan la lucha contra el racismo. Combatir el racismo es necesario para dejar de normalizarlo y entender que quienes no hemos sido víctimas de él no podemos ser indiferentes a este problema social. (Estudiante 13-COIL final video)

En ambos comentarios, los dos estudiantes coinciden en que el racismo es un problema social que debe ser frenado y combatido desde los espacios locales personales. Por un lado, ambos estudiantes mencionan la oportunidad que tuvieron de abordar este fenómeno desde diversas perspectivas y aprender de cómo otras personas viven e interpretan dicho fenómeno. Por otro lado, se reconoce que hay posiciones divididas en cuanto al racismo, como lo menciona el estudiante 4: "una en la que la gente está de acuerdo y lucha por un cambio que debe hacerse y otro donde la gente no está de acuerdo con un cambio", lo cual implica que este estudiante puede identificar algunos matices sociales en su propio contexto y en un contexto nacional diferente. De forma complementaria, el estudiante 13 relata algunas de las características de la lucha contra el racismo en los Estados Unidos y la forma en la que en esa nación se ha combatido este problema social. Es importante ver cómo ambos estudiantes, ante todo, hacen énfasis en el significado de la lucha y cómo el estudiante 13 habla de vencer la indiferencia, pues el silencio también puede ser un elemento perpetrador de las desigualdades sociales.

En cuanto a las manifestaciones de CI, uno de los ejes clave dentro de esta área de las habilidades interculturales, implica entender que la empatía, la aceptación y el agenciamiento son elementos clave para el establecimiento de relaciones interculturales (Zhang y Steele, 2012; Zhu, 2011; Byram, 2021). Parte del desarrollo de esta comprensión implica también la identificación, análisis y toma de posición frente a problemas sociales como fuente de dificultades y perpetuación de estructuras de desigualdad social (Rico-Troncoso 2018, 2021). Por tanto, la posición tomada por ambos estudiantes arriba, su análisis del racismo y sus sugerencias indican la presencia de CI a nivel cognitivo y pragmático. Es mediante este posicionamiento, que busca derribar barreras sociales, que los estudiantes mostraron sus percepciones favorables hacia el respeto, la apertura, la igualdad y la aceptación de otros grupos sociales, las cuales coincidieron con las posiciones críticas interculturales que fundamentan esta investigación.

3.6.3 Objetivo 3

El último objetivo de este estudio buscó explorar cómo entendieron los estudiantes los matices culturales de grupos sociales diversos a lo largo de la intervención pedagógica.

Antes de la IP

Los resultados del cuestionario inicial detallan los niveles de CI en cuanto al reconocimiento de la heterogeneidad de los grupos sociales. Estos resultados muestran que los estudiantes poseían una comprensión previa alta (Tabla 3) en lo que respecta a esta área, a nivel cognitivo (N= 13), (M= 3.169), (SD=0.390) y pragmático (N= 13), (M= 3.938), (SD= 0.591). Estos
resultados siguen siendo coherentes con los hallazgos en las dos áreas anteriores en las cuales

los saberes y experiencias previas de los estudiantes se reflejaban en los saberes y comportamientos relacionados con la CI. Estos resultados serán complementados en los siguientes párrafos con la información cualitativa emergente del tiempo de la intervención.

Tabla 7.
Resultados cuestionario inicial: área 3

	PRETESTA3C	PRETESTA3P
N	13	13
Mean	3.169	4.938
SD	0.390	0.591

Durante la IP

La exploración de diversas realidades sociales y sus significados conllevó a los estudiantes a cuestionarse sobre las manifestaciones de identidad cultural y la heterogeneidad existente al interior de los grupos sociales. En ese sentido, las siguientes respuestas ilustran este hallazgo:

¿Alguna vez ha tenido malentendidos o problemas con otras personas debido a problemas culturales? Si es así, descríbalos. (An, Taller de conciencia intercultural):

> [...] Las diferencias culturales que he presenciado en mi vida cotidiana son porque soy del centro de Colombia y Cali es del sur de Colombia. La comida aquí es más afrodescendiente y [...] del Pacífico. Cali es una ciudad nocturna y la gente habla informal y ruidosamente. Son muy alegres y extrovertidos. Es por eso que a duras penas me escuchan cuando hablo o la formalidad con la que me expreso les parece extraño. (Estudiante 5-Taller conciencia intercultural)

> Es común en mi vida encontrar problemas alrededor de diferencias culturales. Vengo del departamento de Nariño y por eso me llaman pastuso las personas de otras ciudades de Colombia. Pero no es así, pastuso se llama la persona que vive en Pasto que es la capital del departamento de Nariño, por lo que no todos los que vivimos en el departamento de Nariño somos Pastusos. (Estudiante 10- Taller conciencia intercultural)

En los dos ejemplos anteriores, ambos estudiantes reconocen la multiplicidad y complejidad dentro de los grupos sociales, particularmente, dentro del territorio nacional. Si bien esta visión de cultural como símbolo nacional es discutible (Rico-Troncoso, 2021), es un acercamiento inicial usado por los estudiantes para reconocer cuán diferentes son sus identidades culturales (un tema ya explorado en el objetivo 1) y cómo estas se conjugan con la identidad grupal para establecer diferencias y rasgos predominantes. Ambos estudiantes tras reconocer que los grupos sociales son heterogéneos (al mencionar las diferencias a nivel regional) y que manifiestan sus identidades de forma distinta, describen algunas de las representaciones culturales de dichos grupos sociales. Por ejemplo, la estudiante 5 (tras establecer su diferencia con este grupo social) describe la población del Valle a partir de algunas de sus manifestaciones culturales como la comida (del Pacífico y con gran influencia de la cultura afrodescendiente),

estilos de vida (ciudad nocturna), personalidad (alegría y extroversión) y las estrategias de comunicación (informal y ruidosa). Aquí además de diferenciarse de este grupo social, la estudiante 5 logra reflexionar sobre su lugar en una cultura diferente (a pesar de estar ubicada en su propio país) y las metodologías de comunicación a las que debe recurrir para ser escuchada así como la forma en la que es vista por hablar de forma diferente. Aquí, aunque no hay un conflicto como tal, se evidencia una situación de incomodidad para la estudiante y una fuente de comparación (otro proceso clave dentro de la visión intercultural, -Liddicoat, 2008-) que le permite encontrarse y diferenciarse de los otros.

En el caso del estudiante 10, se narra las dificultades y las visiones estereotipadas de personas colombianas sobre la región nariñense. El estudiante narra que por ser del departamento de Nariño, lo suelen llamar pastuso, cuando en realidad dicho gentilicio aplica sólo para las personas oriundas de la ciudad de Pasto. En ese ejemplo, el estudiante 10 reconoce claramente diferencias a nivel regional y cultural, también reflexiona sobre el rol del orígen geográfico tanto en la identidad personal como en la forma en la cual los demás lo perciben a él. Esta pluralidad de representaciones, interpretaciones y relaciones interculturales entre personas del mismo país, ponen de relieve que los estudiantes localizaron elementos identitarios, lo cual indica manifestaciones de CI a nivel pragmático al reconocer tales diferencias y su modo de operación en las interacciones sociales.

Después de la IP

Los datos del cuestionario final posterior a la IP (Tabla 8), manifiestan un aumento ligero en los niveles de conciencia intercultural. Siendo (N= 13), (M=3.369), (SD= 0.496) en la dimensión cognitiva y (N= 13), (M=3.369), (SD= 0.496) a nivel pragmático, se observa un cambio en la media de la dimensión cognitiva de 0.5, sin embargo, en la dimensión pragmática la variación no fue significativa. Estos datos fueron corroborados por la información cualitativa.

Tabla 8.

Resultados cuestionario final: área 3

	POSTTESTA3C	POSTESTA3P
N	13	13
Mean	3.369	4.938
SD	0.496	0.544

Una de las reflexiones finales se realizó en el marco de un taller grupal acerca de la visita a La Linterna, una tipografía artesanal de Cali. El grupo 1 respondió:

¿El estilo de impresión de La Linterna es importante para nuestra comunidad? Justifique su respuesta. (Pregunta 1 del taller sobre La Linterna)

> Sí. Porque se considera un patrimonio artístico gráfico y visual de la ciudad. "La Linterna" es una de las pocas impresoras que trabajan manualmente, a través de la tipografía y la linografía, sus piezas son únicas y representan la cultura Valluna. Salsa, películas, animales autóctonos, están representados en el arte gráfico; La historia

interna de la imprenta durante las transformaciones tecnológicas y las dificultades económicas la convierten en un símbolo de identidad cultural y resistencia. (Grupo 1-Taller La Linterna)

Figura 2.
Imagen de una de las paredes de La Linterna



Esta respuesta, acompañada por la Figura 2, refleja que los estudiantes fueron capaces de reconocer en un lugar como la tipografía La Linterna, un elemento cultural dentro de su contexto social local. Además de reconocerlo, ellos pudieron explicar su relación con la cultura caleña y algunos de los RSC clave dentro de la identidad cultural de la ciudad (Salsa, películas, animales) los cuales aparecen reflejados en la foto tomada por los estudiantes en su visita a la imprenta. La explicación de los estudiantes se basa en la naturaleza artesanal de la imprenta, el tipo de contenido que produce (posters alusivos a Cali y sus manifestaciones culturales, Figura 2), los cambios que ha tenido este lugar desde su fundación en los años 30 hasta nuestros días pasando por bancarrota, cambios de tecnologías e incluso la pandemia. Elementos que los estudiantes resaltan en su descripción. Entender la simbología, conexiones y transformaciones de los símbolo y manifestaciones culturales del contexto cultural son aparte de la conciencia cultural (Baker, 2011b), pues este tipo de conciencia le permite a los estudiantes abordar su cultura y las otras de forma más profunda y matizada, con una visión diversa que reconoce la diversidad de los grupos culturales y la multiplicidad de significados e interpretaciones culturales. Por último, al final de una de las sesiones de grupo focal, un estudiante dijo:

> Creo que el mayor aprendizaje fue reconocer que vivimos en un mundo que está lleno de culturas diferentes y dentro de esas culturas hay muchos individuos que tienen incluso más culturas [...] que los definen, entonces el aprendizaje fue básicamente que tenemos que respetar el trayecto de todas esas personas, todas las historias tienen importancia, entonces todas las personas son un mundo diferente y cada mundo debe ser respetado porque tuvo que pasar un proceso para que se formara tal y como es hoy en día. (Estudiante 11 - grupo focal)

El estudiante 11 resume su experiencia desde el reconocimiento de la diversidad y menciona que dicha diversidad se manifiesta incluso dentro de los mismos grupos sociales.

Adicionalmente, el estudiante 11 reconoce la necesidad de respeto y aceptación detrás de la identidad cultural de cada persona así como la dinámica de cambio en dichas identidades. Estos tres, fueron elementos clave dentro de toda la IP, pues cubren a grandes rasgos las tres áreas aquí abordadas: el cambio de la cultura, el rol de los valores y la heterogeneidad de los grupos sociales. Es así como esta cita cierra el presente reporte de las evidencias de este estudio.

3.7 Conclusiones

Este estudio cualitativo de investigación-acción participativa tuvo como objetivo la identificación del impacto de la implementación de las pedagogías multimodales en el desarrollo de la CI en un grupo de estudiantes de un curso de Inglés con Fines Generales y Académicos 2 de la Universidad del Valle. Los resultados mostraron los siguientes comportamientos en las tres áreas abordadas:

El primer objetivo consistió en comparar las concepciones de cultura y relaciones interculturales que tienen los estudiantes al principio, durante y al final de la IP. En este sentido antes de la IP, los resultados del cuestionario fueron altos mostrando que los estudiantes ya tenían un nivel de conocimiento e interpretación de los fenómenos culturales. No obstante, durante la etapa de desarrollo de la IP, los estudiantes identificaron el origen y naturaleza social de la cultura, algunos de sus dimensiones y la complejidad en las relaciones interculturales. Al final de la IP, aunque no hubo una variación significativa en los datos cuantitativos, las voces de los estudiantes revelaron un nivel de comprensión más profundo de la cultura como una entidad cambiante que no se define por la nacionalidad o las definiciones políticas de identidad. Dos rasgos clave dentro de la primera área de CI.

El segundo objetivo buscó examinar las percepciones sobre el rol del respeto, la igualdad y la aceptación hacia otros grupos culturales que presentan los estudiantes al principio, durante y al final de la implementación de la IP. En esta área, los estudiantes mostraron también desde el principio un nivel de CI ya desarrollado. Sin embargo, al examinar las voces de los estudiantes durante el proceso pedagógico, tras una experiencia telecolaborativa con estudiantes de la universidad de SUNY Oneonta, las palabras de los estudiantes colombianos mostraron un reconocimiento claro de problemas sociales y comportamientos discriminatorios como el racismo. De igual manera, tomaron posición y propusieron soluciones a dicho problema. Al final, aunque hubo una diferencia notable en la dimensión cognitiva a nivel cuantitativo, el mayor logro fue con los datos cualitativos. En esta medida, los comentarios finales de los estudiantes manifestaron su comprensión de la necesidad del respeto, la apertura y la igualdad mediante acciones concretas encaminadas a romper las barreras de desigualdad social. También se resaltó que hay diferentes posturas frente al racismo, que los diversos RSC sirven para la construcción de significados y en general, que el contacto académicos entre diversas universidad tiene el potencial de mejorar la comprensión de los fenómenos culturales.

El tercer objetivo se enfocó en explorar la comprensión de los estudiantes de los matices culturales de grupos sociales diversos al principio, durante y al final de la IP. En esta área, los

estudiantes mostraron en el cuestionario inicial un entendimiento alto de estos fenómenos, dicho entendimiento fue profundizado en las subsiguientes etapas en las cuales la información cualitativa arrojó mayores detalles sobre el área de este objetivo. Durante la IP, los estudiantes lograron identificar la heterogeneidad de las comunidades, reconocieron elementos de fricción y conflicto entre grupos sociales diferentes, establecieron relaciones entre las manifestaciones culturales de los grupos sociales y su identidad cultural. Al final, aunque la diferencia entre los resultados de los cuestionarios no fue considerable, los estudiantes, reconocieron elementos identitarios de su contexto local, los analizaron y reconocieron las características específicas que los vinculan con su grupo social. Asimismo, al cerrar la IP, se evidencia una integración general de las tres áreas abordadas, en las cuales un estudiante resalta los cambios de la cultura, la importancia del respeto y las diferencias culturales dentro de los grupos sociales.

En términos generales, se pudo evidenciar tanto en los datos cualitativos como en las voces de los estudiantes y sus productos multimodales que la integración de las pedagogías multimodales en un curso de inglés con fines generales y académicos logró propiciar el desarrollo de conciencia intercultural en las dimensiones cognitiva y pragmática en tres áreas. Este estudio también resalta la utilidad de abordar los fenómenos culturales desde una perspectiva crítica y bajo un enfoque multimodal de la comunicación. Es así como la integración de las pedagogías multimodales abren el camino a alternativas diversas en el área de aula lenguas extranjeras.

A nivel pedagógico este estudio tuvo algunas limitaciones. En primer lugar, no todos los participantes diligenciaron la encuesta, lo cual pudo haber afectado el grado de significancia de las mismas. Adicionalmente, la IP tuvo un enfoque muy tendiente al modo visual de comunicación, lo cual no facilitó la exportación de otro modos de comunicación como los gestos, los sonidos o la distribución espacial, que a pesar de haber estado presentes a lo largo de la propuesta, no recibieron la misma atención de parte de los estudiantes. En cuanto a la experiencia telecolaborativa, hubo desinterés por parte de algunos estudiantes estadounidenses que no mostraron mucho interés por interactuar con sus contrapartes colombianas, lo cual generó desánimo y visiones negativas en clase hacia estas personas. Por último, el rol de la asignatura de lenguas con fines generales y académicos no es reconocido por algunos estudiantes como una prioridad al no formar parte de su malla curricular central, lo cual conlleva a que la calidad de los trabajos entregados y la atención a la clase no sea óptima. Un comportamiento que se presentó en algunas ocasiones a lo largo del curso.

3.8 Recomendaciones

Los resultados de este estudio ofrecen una serie de aspectos a tener en cuenta en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. En primer lugar, se destaca la viabilidad de integrar las pedagogías multimodales en el aula de lenguas extranjeras. A pesar de ser un área de gran importancia para la comunicación y las relaciones interculturales, lamentablemente, la dimensión multimodal ha estado relativamente ausente en la agenda investigativa local, por tanto, la primera recomendación tiene que ver con la incorporación de estas pedagogías en los procesos de formación en lenguas. En consecuencia, se hace un llamado para la inclusión de estas pedagogías en los currículos, programas y prácticas de clase en el aula de lenguas extranjeras.

En cuanto a la dimensión intercultural, este estudio también hace énfasis en la exploración de las manifestaciones de la identidad cultural a nivel local desde el reconocimiento de los RSC, su conexión con las acciones y prácticas sociales y su interpretación mediada por las experiencias e historias de vida de los estudiantes. De forma especial se sugiere explorar las alternativas de trabajo telecolaborativo entre diferentes cursos, lo cual puede brindarle a los estudiantes la posibilidad de enfrentar sus visiones culturales con las de otros compañeros tanto a nivel internacional, como nacional e incluso local.

Desde una perspectiva crítica, también se resalta la necesidad de la identificación y posicionamiento frente a problemas sociales y situaciones de discriminación social desde una postura transformativa y emancipatoria que abra el camino para adoptar procesos de empoderamiento social desde la academia, procesos que sin duda repercutirán en la formación de profesionales con un sentido d humanidad y compromiso social alto con su comunidad.

3.9 Bibliografía

Abad Corpa, Eva, Delgado Hito, Pilar, Cabrero García, Julio. (2010). La investigación-acción-participativa: Una forma de investigar en la práctica enfermera. *Investigación y Educación en Enfermería, 28*(3), 464-474.

Álvarez, J. A. (2016a). Meaning making and communication in the multimodal age: Ideas for language teachers. *Colombian Applied Linguistics Journal, 18*(1), 98-115. https://doi.org/10.14483/calj.v18n1.8403.

Álvarez Valencia, J. A. (2016a). Social networking sites for language learning: Examining learning theories in nested semiotic spaces. *Signo y Pensamiento, 35*(68), 66-84. http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.syp35-68.snsl

Álvarez Valencia, J. A. (2018). Visiones de lengua y enseñanza de lengua extranjera: una perspectiva desde la multimodalidad. En M. Machado (Ed.), *Reflexões, perspectivas e práticas no estágio supervisionado em letras* (pp. 56-72). Editora Unemat.

Álvarez Valencia, J. A., y Fernández, A. (2019). Using social networking sites for language learning to develop intercultural competence in language education programs. J*ournal of International and Intercultural Communication, 12*(1), 23-42. https://doi.org/10.1080/17513057.2018.1503318

Álvarez Valencia, J. A. (2021). Practical and theoretical articulations between multimodal pedagogy and an intercultural orientation to second/foreign language education. In J. A. Álvarez Valencia, A. Ramírez, and O. Vergara (Eds.), *Interculturality in teacher education: Theoretical and practical considerations* (pp. 41-69). Programa Editorial Universidad del Valle.

Álvarez Valencia, J.A. (2022). A multimodal social semiotic perspective in intercultural communication: Bi/multilingualism and transemiotizing as semiotic resources in language education. In N. Miranda, A.M. Mejía & S. Valencia (Eds.), *Language education in multilingual Colombia: Critical perspectives and voices from the field* (pp. 172-187). Routledge.

Álvarez Valencia, J. A. & Michelson, K. (2022). A design perspective on intercultural communication in second/foreign language education. *Journal of International and Intercultural Communication*. https://doi.org/10.1080/17513057.2022.2066152

Baker, W. (2011a). Intercultural awareness: modelling an understanding of cultures in intercultural communication through English as a lingua franca. *Language and Intercultural Communication, 11*(3), 197-214.

Baker, C. (2011b). *Foundation of bilingual education and bilingualism.* (5th edition). Bristol: Multilingual Matters.

Baker, W. (2012). From Cultural Awareness to Intercultural Awareness: Culture in ELT. *ELT Journal, 66*, 62-70. https://doi.org/10.1093/elt/ccr017

Chen, G.M., y Starosta, W. J. (1998). A review of the concept of intercultural sensitivity. *Human Communication, 1*, 1-16.

Dörnyei, Z., y Taguchi, T. (2009). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing* (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203864739

Fernández, A. (2019). Intercultural Components in the Multimodal Structure of a Language Learning Website. *Profile Issues in Teachers' Professional Development. 21*(1), 59-74: https://doi.org/10.15446/profile.v21n1.69951

Gashi, L. (2021). Intercultural Awareness Through English Language Teaching: The Case of Kosovo. *Interchange 52*, 357–375 https://usc.elogim.com:2131/10.1007/s10780-021-09441-5

Godwin-Jones, R. (2019). Telecollaboration as an approach to developing intercultural communication competence. *Language Learning & Technology, 23*(3), 8–28. http://hdl.handle.net/10125/44691

Hodge, R., y G. Kress. (1988). *Social Semiotics. Cambridge*. Polity

Hsieh, H. y Shannon, S. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative health research, 15*(9), 1277-88. https://doi.org/10.1177/1049732305276687

Kress, G. (1997). Visual and verbal modes of representation in electronically mediated communication the potentials of new forms of texts. En I. Snyder, (Ed.), *Page to screen: Taking literacy into the electronic era* (pp. 53-79). Routledge.

Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.

Kress, G., y van Leeuwen, T. (2020). *Reading images: The grammar of visual design* (3rd ed.). Routledge.

Korzilius, H., Hooft, A. y Planken, B. (2007). A Longitudinal Study on Intercultural Awareness and Foreign Language Acquisition in the Netherlands. *Journal of Intercultural Communication*, *15*.

Poyatos, F. (2002). *Nonverbal communication across disciplines. Volume 2: Paralanguage, kinesics, silence, personal and environmental interaction*. University of New Brunswick.

Rico-Troncoso, C. (2021). Culture and Interculture: What are we talking about? Challenges for the ELT Community. *HOW, 28*(3), 105–118. https://doi.org/10.19183/how.28.3.676

Rico Troncoso, C. (2018). La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Signo y Pensamiento, 37*(72), 77-94. https://doi.org/10.11144/Javeriana .syp37-72.ccic

Selener, D. (1997). *Participatory action research and social change*. NY: Cornell University Participatory Action Research Network.

Stein, P. (2008). *Multimodal pedagogies in diverse classrooms, representation, rights and resources*. London, New York: Routledge,

O'Dowd, R. (2021). Virtual exchange: Moving forward into the next decade. *Computer Assisted Language Learning, 34*(3), 1–17. http://doi.org/10.1080/09588221.2021.1902201

Van Leeuwen, T. (2005). *Introducing social semiotics*. London, UK: Routledge.

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad y (de)colonialidad. Perspectivas críticas y políticas para el siglo XXI* (pp. 1-19). Florianópolis.

Zhang, R. , & Steele, D. (2012). Improving Intercultural Awareness: A Challenging Task for Japan. *Procedia: Social and Behavioral Sciences, 47*. doi:10.1016/j.sbspro.2012.06.613

Zhu, H. (2011). From Intercultural Awareness to Intercultural Empathy. *English Language Teaching, 4*, 116-119.

1. Impactos actual o potencial:

Impacto a nivel académico

A nivel académico se logró abordar de forma empírica la conciencia intercultural desde la implementación práctica de las pedagogías multimodales. Debido a la aparición relativamente reciente de esta área en el contexto nacional y más aún su poco explorada naturaleza, la inclusión de esta perspectiva teórica en el área intercultural es un campo de estudio que requiere mucha atención y pruebas. Este tipo de ejercicios académicos tienen el potencial de ampliar las posibilidades prácticas de los últimos avances en el campo de la lingüística aplicada y sus propuestas epistemológicas así como poner a prueba en espacios delimitados las reflexiones teóricas de otros autores.

Por otro lado, a nivel metodológico, se generó una propuesta de descriptores de conciencia intercultural que podría ser usada por otros autores en el campo de las lenguas extranjeras que deseen indagar sobre la relación tangible de la conciencia intercultural en las manifestaciones de sus estudiantes. Así mismo, se diseñaron y pilotaron una serie de instrumentos (un cuestionario y un protocolo de grupo focal) que también podrán ser de utilidad para investigaciones a corto y mediano plazo que tengan como propósito profundizar en los fenómenos interculturales.

A nivel pedagógico, se generó una propuesta de aula que puede ser adaptada a diversos niveles y contextos teniendo en cuenta las pedagogías multimodales y sus repercusiones en la conciencia intercultural.

Impacto a nivel investigativo

En lo referente a la divulgación académica, este estudio pudo ser visibilizado en varios espacios académicos especializados a nivel nacional. Tanto su desarrollo teórico como implementación pedagógica y sus resultados investigativos, fueron parte de la mesa de discusión en seis eventos enfocados en la discusión acerca del rol de las realidades sociopolíticas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Entre estos espacios se cuenta una ponencia en la conferencia anual de ASOCOPI (Asociación Colombiana de Profesores de Inglés) y un webinar de la misma asociación. ASOCOPI es el espacio oficial más importante en el área de ELT en el contexto colombiano para la divulgación en propuestas y discusiones colegiadas en torno del inglés y su estudio desde diversas aristas académicas. La ponencia abordó los resultados parciales del estudio y su integración en el área de las lenguas extranjeras desde un enfoque multimodal de la comunicación y las pedagogías multimodales. De manera similar, en el webinar se compartieron varias reflexiones pedagógicas como resultado del desarrollo e implementación de este estudio.

Asimismo, se presentaron dos reportes de investigación oral en el III Simposio Internacional de Contactos Interlingüísticos e Interculturales, un espacio especializado en la investigación y praxis pedagógica e investigativa en el área de las lenguas y las culturas. Se contó también con una plenaria general en la Semana de la Internacionalización de la Escuela Nacional del

Deporte, donde se discutieron los principios teóricos y pedagógicos de este proyecto, así como su potencial metodológico en el aula de lenguas extranjeras. Hubo otra ponencia en el evento First National Encounter of Innovation in Foreign Languages Teaching, organizado por la Pontificia Universidad Javeriana, donde se dialogó sobre el diseño de este proyecto y sus principios teóricos. De forma más reciente se dialogó en un espacio de formación especializado en la institución Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA) acerca de las metodologías de clase que se pueden usar desde un enfoque intercultural.

En todos estos espacios tanto la participación de la audiencia, como las reflexiones emergentes dieron lugar al planteamiento de estrategías y desafíos a futuro en esta área académica.

Desarrollos futuros

Este estudio también deja varios desafíos para el futuro, entre ellos la necesidad de integrar más modos de comunicación desde las pedagogías multimodales, la importancia de explorar más a fondo otras identidades culturales más allá de la identidad regional o geográfica. En ese sentido, este estudio ofrece las siguientes preguntas para investigadores a futuro: ¿de qué manera se pueden abordar las habilidades interculturales desde un enfoque multimodal?, ¿cuál es el rol de la comunicación multimodal en la enseñanza de lenguas?, ¿de qué manera se concibe la comunicación en los programas de formación docente de lenguas extranjeras?,

¿Cuáles son las ideas más frecuentes relacionadas con las alternativas de integración de las habilidades interculturales en el aula de lenguas extranjeras?, ¿es la conciencia intercultural un constructo mayormente cognitivo o pragmático? ¿Hasta qué punto se puede medir con eficacia el nivel de una habilidad intercultural sin caer en reducciones epistemológicas? Estas preguntas y más pueden ser abordadas por investigaciones futuras en el campo de la lingüística aplicada.

2. Productos:

Tabla No. 1**. Cantidad y tipo de productos pactados en el *Acta de Trabajo y Compromiso* y productos finalmente presentados**

TIPO DE PRODUCTOS	No. de PRODUCTOS PACTADOS				No. de PRODUCTOS PRESENTADOS			
Productos de nuevos conocimientos								
Artículo en revista ISI-SCOPUS:	**Q1**	**Q2**	**Q3**	**Q4**	**Q1**	**Q2**	**Q3**	**Q4**
Artículo completo publicado en revistas indexadas	**A1**	**A2**	**B**	**C**	**A1**	**A2**	**B**	**C**

TIPO DE PRODUCTOS	No. de PRODUCTOS PACTADOS		No. de PRODUCTOS PRESENTADOS	
Libros de autor que publiquen resultados de investigación				
Capítulos en libros que publican resultados de investigación				
Productos o procesos tecnológicos patentados o registrados				
· Prototipos y patentes				
· Software				
Productos o procesos tecnológicos usualmente no patentables o protegidos por secreto industrial				
Normas basadas en resultados de investigación				
Formación de recursos humanos	No. de estudiantes vinculados	No. de tesis	No. De estudiantes Vinculados	No. De tesis
Estudiantes de pregrado				
Semillero de Investigación				
Estudiantes de maestría				
Estudiantes de doctorado				
Joven investigador				
Taller de formación	Número	Título	Institución	Fecha

Taller de formación para docentes universitarios	1	Taller de interculturalidad	UCEVA (Unidad Central del Valle del Cauca)	7 de junio de 2023
Productos de divulgación				
Publicaciones en revistas no indexadas				
Ponencias presentadas en eventos (congresos, seminarios, coloquios, foros)	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales	No. de ponencias nacionales	No. de ponencias internacionales
Propuesta de investigación	1		6	
Propuestas presentadas en convocatorias externas para búsqueda de financiación.				

Tabla No. 2. Detalle de productos

Para cada uno de los productos obtenidos y relacionados en la tabla anterior, indique la información solicitada para cada uno, anexando copia de las respectivas constancias. Como anexo a este formato encontrará el instructivo para la revisión de informes finales y productos.

Tipo de producto:	Taller de formación docente (Adjunto 8)
Nombre General:	Taller de formación docente dictada por ASOCOPI
Nombre Particular:	Taller “Interculturalidad”
Ciudad y fechas:	Tuluá, 7 de junio de 2023.
Participantes:	Alejandro Fernández

Sitio de información:	08. Certificado Alejandro Fernandez.pdf
Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Tipo de producto:	Webinar en congreso nacional e internacional (Adjunto 9)
Nombre General:	ASOCOPI Webinars (November issue)
Nombre Particular:	*Multimodal Pedagogies and their Role in the Promotion of Intercultural Awareness*
Ciudad y fechas:	Evento en línea, 24 de noviembre de 2022
Participantes:	Alejandro Fernández
Sitio de información:	09. Webinar.pdf
Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Tipo de producto:	Ponencia en congreso nacional e internacional (Adjunto 10)
Nombre General:	III Simposio Internacional Contactos Interlingüísticos e Interculturales
Nombre Particular:	*Discovering other cultures through online cross-cultural communication: A telecollaborative experience*
Ciudad y fechas:	Santiago de Cali, 10, 11 y 12 de noviembre de 2022
Participantes:	Alejandro Fernández
Sitio de información:	10. Certificado Univalle 1

Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Tipo de producto:	Ponencia en congreso nacional e internacional (Adjunto 11)
Nombre General:	III Simposio Internacional Contactos Interlingüísticos e Interculturales
Nombre Particular:	*Multimodal communication as an alternative to develop intercultural awareness*
Ciudad y fechas:	Santiago de Cali, 10, 11 y 12 de noviembre de 2022
Participantes:	Alejandro Fernández
Sitio de información:	11. Certificado Univalle 2
Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Tipo de producto:	Ponencia en congreso nacional e internacional (Adjunto 12)
Nombre General:	57th ASOCOPI Annual and 3rd International Conference
Nombre Particular:	*Talking without words and listening to images: the integration of multimodal pedagogies as a springboard for the development of intercultural awareness*
Ciudad y fechas:	Medellín, 13-15 de octubre de 2022
Participantes:	Alejandro Fernández
Sitio de información:	12. ASOCOPI-certificados ponentes-56.pdf
Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Tipo de producto:	Ponencia en congreso nacional e internacional (Adjunto 13)
Nombre General:	First National Encounter of Innovation in Foreign Languages Teaching
Nombre Particular:	Develando el rol de la conciencia intercultural en la enseñanza de lenguas: un desafío para la enseñanza de inglés en el siglo XX
Ciudad y fechas:	Santiago de Cali, junio 17 del 2022
Participantes:	Alejandro Fernández
Sitio de información:	13. Certificado Alejandro Fernández Benavides
Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

Tipo de producto:	Ponencia en congreso nacional e internacional (Adjunto 14)
Nombre General:	Semana de la Internacionalización de la Escuela Nacional del Deporte
Nombre Particular:	Los Estados Unidos y su rol en las relaciones interculturales,
Ciudad y fechas:	Santiago de Cali, 17 de mayo del 2022.
Participantes:	Alejandro Fernández
Sitio de información:	14. Certificado
Formas organizativas:	Grupo Equipo de investigación en lingüística aplicada (EILA), adscrito a la Escuela de Ciencias del Lenguaje.

La presente versión del informe contiene las observaciones de los evaluadores:

Alejandro Fernández B.



Firma del investigador principal

VoBo. Vicedecano de Investigaciones

Por favor presente su informe impreso y en formato digital en hoja tamaño carta, letra arial 11, con espacios de 1 1/2