



LA ESCUELA: UN ESCENARIO PARA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD
DESDE LAS NARRATIVAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.

TRABAJO PARA OPTAR EL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN DESDE LA
DIVERSIDAD

ESTUDIANTES INVESTIGADORES
MARÍA XIMENA BETANCOURT TOBAR
ANITA CRISTINA CHAMPUTIS VILLAREAL

DOCENTE INVESTIGADORA
CLAUDIA ESPERANZA CARDONA LÓPEZ
MAGISTER EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
SAN JUAN DE PASTO

2015



TABLA DE CONTENIDO

Descripción del Proyecto 6

Justificación

Planteamiento del problema

Pregunta de investigación

Objetivo general

Objetivos específicos

Impacto potencial 11

Antecedentes y Referente Teórico 12

Antecedentes

Referente teórico

La diversidad entre la igualdad y la diferencia.

Tras una mirada integradora de la diversidad.

Significados y sentidos: una construcción social de la realidad.

El significado desde una perspectiva histórico cultural.

La subjetividad: construcción del sentido subjetivo.

Diseño Metodológico 32

Tipo de estudio.

Unidad de trabajo

Técnicas e instrumentos de recolección de información

La entrevista



La observación

La carta asociativa

Hallazgos 49

La diversidad: una vivencia desde los valores humanos.

La diversidad: la necesidad del otro

Conclusiones 55

Recomendaciones 57

Referencias Bibliográficas 58

Anexos 65



La escuela: un escenario para el reconocimiento de la diversidad desde las narrativas de los niños y niñas.

**María Ximena Betancourt Tobar¹.
Anita Cristina Champutis Villareal².
Claudia Esperanza Cardona López³.**

Resumen

La investigación se orientó a la comprensión de la diversidad y la relación que esta representa en el contexto educativo de la I.E.M El Encano a partir de los significados que expresan los jóvenes estudiantes pertenecientes a la población indígena Quillasinga y el valor que sostiene su legado histórico a través de las costumbres, la trascendencia del pensamiento en lo referente al cuidado del entorno natural, el respeto por el otro, su identidad y el compromiso por mantener viva la memoria como símbolo de la pervivencia de su pueblo. El enfoque utilizado es de carácter cualitativo etnográfico y la unidad de trabajo estuvo representada por un grupo de estudiantes de grado sexto a undécimo de bachillerato. Los instrumentos que se utilizaron para recolectar la información fueron: la carta asociativa, las entrevistas semi-estructuradas, la observación y los talleres. Como resultado del proceso investigativo se evidencia que es necesario el reconocimiento de la población indígena desde el aporte que esta manifiesta como cultura con un amplio sentido de vida en relación estrecha con la biodiversidad. La investigación permite concluir que la diversidad en el escenario educativo es una apuesta ética y política en un reto contundente por la atención de los sujetos en su heterogeneidad.

¹ María Ximena Betancourt Tobar. Psicóloga. Universidad Mariana. Docente de Primaria del Centro Educativo Téquez. Municipio de Ipiales. Estudiante X Cohorte Maestría en Educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: felipita88@gmail.com

² Anita Cristina Champutis Villarreal. Licenciada en Educación Básica Primaria: inglés. Universidad de Nariño. Docente de Primaria de la I.E.M Ciudad de Pasto. Estudiante X Cohorte Maestría en Educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales. Correo Electrónico: cristinac021@gmail.com

³ Claudia Esperanza Cardona. Lic. En Educación con énfasis en Retardo Mental de la Universidad de Manizales, Especialista en Educación Sexual de la Universidad de Caldas, Magister en Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Manizales convenio CINDE. Docente investigadora de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: esper@umanizales.edu.co



Palabras clave: diversidad, significados, sentidos, juego, exclusión, comunicación y alteridad.

The school: a scenario for the recognition of diversity from the narratives of children.

Abstract

This article shows the findings of research carried out with the purpose of understanding the meanings and senses that the boys and girls in the fourth grade of a Rural Educational Center in the municipality of Ipiales (Colombia), have been built around the concept of diversity, linked to the macro project in the research of education and pedagogy group: imaginary knowledge and intersubjetividades in the research of human development from the University of Manizales. This project, was developed from a qualitative ethnographic, being its main intention cutting perspective, understand and interpret in depth experiences, interactions, and thoughts in a specific situation and fashion as they are expressed by the people involved, in this way, three techniques of data collection were used: initially applied the association letter to identify the first free associations participating in the study subjects had the concept of diversity; second time was a semi-structured interview with a scheme of open questions to further the objective of the research and was finally used participant observation inside and outside the classroom. The results showed that study subjects associated the concept of diversity with fun and at the same time with joy, smile, happiness, play and friendship. That said, relations with her peers and teachers through the game and the emotional contact become an essential component of learning and communication through which develop values such as solidarity and empathy among others, however, some of the narratives of children and girls allowed to consider that there are prejudices and marked stereotypes that generate processes of exclusion and isolation by: ethnicity, sex, physical and cognitive characteristics. Finally, the conclusions invite you to think of diversity within the core of education, for, since the social and pedagogical debate, flexible curricula that respond to the different ways of thinking, feeling, and living of the trainees are built.

Key words: diversity, meanings, feelings, game, exclusion, communication and otherness



Descripción del Proyecto.

Justificación

La diversidad es considerada en la actualidad, como el pilar básico de nuestra sociedad sobre la cual se deben fundamentar los modelos y políticas educativas como una prioridad necesaria que favorezca la igualdad entre los seres humanos en aras de una sociedad más justa y democrática.

Dicho lo anterior, Gimeno (1995) señala que “la escuela como institución tiene ante sí la necesidad de articular en su estructura ese doble programa; el contenido de la enseñanza y de la educación debe sondear también el doble reto en el curriculum y en su desarrollo: el pluralismo como punto de partida y como meta, al lado de la búsqueda de la igualdad en todo aquello que discrimine para la participación de los individuos de los bienes económicos sociales y culturales” (p. 56).

Sin embargo, lo que actualmente se vive, más bien, son tensiones en torno a la diversidad que encierran una contradicción no resuelta, la cual necesita ser abordada desde un pensamiento crítico y dialéctico, para empezar a cambiar posturas ideológicas excluyentes, generando así una transformación social. La formación entonces, debe ser superior a la transmisión de conocimientos o valores en la cultura, puesto que pretende que los estudiantes cuenten con la capacidad para aprender a aprehender e involucren de forma integral los sentimientos, capacidades intelectuales, saberes y destrezas necesarias para participar y transformar la sociedad.

Consecuentemente, la investigación que se llevó a cabo en zona rural del Municipio de Ipiates que tuvo como propósito principal la comprensión de los significados y sentidos que los niños y niñas del grado cuarto de Básica Primaria han construido en torno al concepto de diversidad, pretende generar categorías conceptuales trascendentales que influyan posteriormente en la construcción de currículos flexibles y de políticas integradoras, que garanticen la igualdad de derechos, la justicia social para lograr así un fuerte impacto a nivel



nacional, posicionando la diversidad como una política educativa con enfoque de derechos humanos.

No obstante, la novedad de la investigación radica principalmente en los sujetos de estudio y la comprensión de la diversidad a partir de los significados y sentidos permitiendo ampliar los marcos de referencia para poder transitar por un paradigma emergente, que abrió la posibilidad de reconocer al ser humano de manera integral; así lo afirma Hernández (2003) citado en Arcilla, Mendoza, Jaramillo y Cañón (2009) “no se debe considerar la mente como un instrumento en el que se depositan significados sino, más bien, como creadoras de ellos y esta creación no puede desligarse del mundo circundante en el que se encuentra inmerso el sujeto” (p. 38)

Nolfa Ibañez (2010), complementa el anterior postulado agregando lo siguiente:

[...] es el mundo que surge en el lenguaje de cada niño o niña el que se transforma y amplía según el modo de convivencia con otros; son los sentidos y significados construidos en los procesos de socialización primaria los que configuran toda la realidad de cada niño o niña cuando ingresa a su segundo contexto interaccional que es la escuela. En este nuevo contexto, los significados que se construyan se basarán en los previos y las características de esta ampliación del mundo inicial dependerá del modo en que se dé la convivencia en la escuela. La visión de mundo que se construye en el seno de la familia es lo que el niño trae a la educación inicial; como esos procesos de socialización son distintos, tanto entre familias como entre culturas o subculturas, necesariamente habrá diferencias de sentidos y significados de los objetos y relaciones construidas por unos y otros, aun cuando esos objetos y relaciones sean nombrados con las mismas palabras. (pág. 5).

Desde esta postura, se pretende pensar a todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa como sujetos de acción y construcción, siendo los niños y niñas uno de los actores más importantes en los procesos educativos. Cabe anotar que es necesario empezar a modificar las prácticas excluyentes dentro de los contextos educativos, para generar de esta manera espacios de reconocimiento por el otro, ya que aquellas conductas estereotipadas se convierten en modelos de aprendizaje para los estudiantes generando la negación de los derechos fundamentales y la oposición a la participación activa y democrática en la sociedad.



De esta manera, la investigación pretende cuestionar al sector educativo que actualmente está llamado a luchar contra el carácter homogenizante, que anula la variedad y la diversidad, para empezar a descubrir en la heterogeneidad de sus estudiantes, la posibilidad de rediseñarse para brindar una educación pertinente que respete las diferencias, una educación pensada en todos y para todos. Es indispensable entonces, pensar a todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa como sujetos de acción y construcción, siendo los niños y niñas uno de los actores más importantes en los procesos educativos.

Planteamiento del problema

La investigación asume como punto de partida, la necesidad de conocer como los niños y niñas están significando el concepto de diversidad y configurando sentidos a partir de las experiencias e interacciones que establecen en su contexto educativo.

Para ello es necesario tener en cuenta los aportes que hace Ibáñez (2011), en donde reafirma la importancia de analizar, comprender e interpretar cada uno de los mundos de cada estudiante, los cuales son construidos de acuerdo a las experiencias en el entorno familiar, escolar y social a partir de los cuales crea identidades que definen a cada sujeto, concluyendo así que la sociedad está formada por individuos que viven y dan sentido a la realidad.

Se hace indispensable entonces tener claridad entre los conceptos de significado y sentido. Para Bruner (1990), los significados son creados por los seres humanos a partir de la interacción con el mundo, con la cultura y con la realidad. “Se centra en actividades simbólicas empleadas por los seres humanos para construir y dar sentido no solo al mundo sino también a ellos mismos” (p.75)

Así mismo, Bruner (1990) plantea “la creación cultural del significado” (p75), según la cual fundamenta las diferencias de significado, a partir de las circunstancias que dan cuenta de las interpretaciones divergentes de la” realidad”. Sin embargo, es el significado el que conecta al hombre con la cultura, por lo tanto, es mediante su participación, que los significados son compartidos, permitiendo así adaptarse a las formas de actuar y entender el mundo.



En este orden de ideas, el sentido hace alusión a la forma como el sujeto asume los significados, y a partir de ellos logra configurar de una manera particular y contextualizada su forma de ver y entender el mundo.

No obstante, la gran dificultad que se presenta en el ámbito educativo, proviene de las concepciones y estereotipos que se han construido sobre el concepto de diversidad y como estas se ven reflejadas en las prácticas pedagógicas, que han contribuido indiscutiblemente a la construcción de dicho concepto. De este modo, aquellos paradigmas y tensiones que se generan en torno al concepto de diversidad han contribuido a marcar las diferencias desde connotaciones negativas marcando mayor desigualdad social, cognitiva, cultural entre otras.

Dicho lo anterior, los conceptos que son asimilados por los niños y niñas, los interiorizan para poder construir su propia subjetividad y la manera de entender el mundo. Sin embargo, se observa la enorme necesidad de reconstruir aquellas prácticas que generan exclusión social para generar de esta manera espacios de reconocimiento por el otro, en donde se potencien sus capacidades, logrando así la construcción de un país más justo, con equidad y respeto por todos y todas.

Estas conductas estereotipadas, que sobreviven en nuestra educación actual se evidencia cuando a un estudiante se lo trata de manera desfavorable a otra debido a los prejuicios que tiene sobre el o ella, convirtiéndose estos comportamientos en modelos de aprendizaje para los estudiantes generando la negación de los derechos fundamentales y oponiéndose a la participación activa y democrática en la sociedad.

Parece entonces que hablar de diversidad nos remite a hablar de exclusión o inclusión, ya que han sido las diferencias o las semejanzas entre los sujetos, las que han marcado la pauta para que sea incluido o excluido en cualquier ámbito.

El reconocimiento de la diversidad del estudiantado, obliga a los docentes a buscar formas variadas de enseñanza, que respondan significativamente a las diferencias personales, sociales y culturales que presentan los niños y las niñas. Pero para ellos es indispensable en palabras de Muntaner (2001) citado en Josefina Lozano (2001) “disponer de una estructura organizativa distinta a la dominante “eso es romper esquemas homogeneizantes para iniciar



una cultura del respeto y la atención a la diferencia que permita realizar una práctica real de atención a la diversidad”. (p. 389)

Y para que esa práctica de atención a la diversidad sea una realidad, Soto (2007) invita a la reflexión e indica que son las instituciones educativas las que se deben transformar, para poder satisfacer las necesidades de la población heterogénea que atiende, son las prácticas educativas las que deben adecuarse a las necesidades y/o capacidades de los alumnos, “es entonces la pedagogía la llamada a transformarse” (p.3).

Así pues, la presente investigación busca conocer y comprender cómo los niños y niñas de grado cuarto están significando el concepto de diversidad y configurando sentidos a partir de las experiencias dentro de su contexto educativo, el cual está ubicado en zona rural del de Ipiales. Para tal fin, se utilizará el paradigma de investigación cualitativa con enfoque etnográfico, cuyo objeto específico de estudio es la nueva realidad que emerge de las interacciones de las partes constituyentes y la búsqueda de esa estructura con su función y significado. (Martínez, 2000).

Para concluir, es importante anotar que la investigación busca brindar aportes a nivel teórico y social, ya que pretende identificar y comprender los significados que han construido los niños y niñas, acerca de la diversidad y los sentidos que han configurado a partir de sus experiencias dentro de su entorno educativo, lo que permitirá, a la comunidad educativa (estudiantes, padres y docentes), ampliar el conocimiento y la comprensión de la diversidad, para transformar las prácticas cotidianas, generando así espacios de verdadero reconocimiento por el otro, con miras al logro de una sociedad más justa para todos y todas.

Pregunta de investigación

¿Cómo comprenden los niños y niñas del Centro Educativo Téquez, la diversidad desde los sentidos y significados que han configurado en su contexto educativo?



Objetivos

Objetivo General

Comprender los significados y sentidos que han construido los y las estudiantes del grado cuarto de primaria acerca de la diversidad en el contexto educativo Tequez, escuela rural del Municipio de Ipiales, emergentes en la convivencia escolar.

Objetivos Específicos

- Identificar los significados de reconocimiento a la diversidad que emergen en las narraciones de los y las estudiantes del grado cuarto de primaria del Centro Educativo Tequez.
- Describir los significados que circulan acerca de la diversidad en los y las estudiantes del grado cuarto de primaria del Centro Educativo Tequez.
- Analizar e interpretar los significados acerca de la diversidad construidos por los niños y niñas del grado cuarto, en las prácticas escolares cotidianas y los sentidos que a partir de allí se configuran.

Impacto potencial

La presente investigación cuyo propósito consistió en identificar los sentidos y significados que emergen en los niños y niñas del Centro Educativo Tequez acerca de la Diversidad, supone asumir posturas críticas y reflexivas sobre el papel fundamental que tiene la educación en promover la diversidad y erradicar la desigualdad, a través de currículos y perspectivas integradoras reconociendo a los niños y niñas como sujetos de acción y construcción en los escenarios escolares.

Es así, como el proceso de investigación que se llevó a cabo ha sido un camino para desenmascarar prácticas homogeneizantes, tomar conciencia sobre la importancia del reconocimiento de la diversidad y al mismo tiempo actuar de forma algo más reflexiva frente



a los procesos de cambio en medio de unas reformas educativas que enmascaran el eslogan de la diversidad.

Dicho lo anterior, la investigación dio cuenta que en el contexto educativo están inmersos sujetos diversos que se hicieron evidente a través de sus narrativas y en el tejido social que construyen diariamente en su espacio escolar donde se develan sus sentimientos, pensamientos y comportamientos reafirmando una vez más que la diversidad es una constante en los sistemas educativo y en el pensamiento acerca de la educación donde se considera fundamental el derecho de recibir una enseñanza en igualdad de condiciones y de una manera integral.

Para finalizar, cabe resaltar de manera especial que la investigación aportó consideraciones teóricas importantes revalorando el concepto, centrándose en aspectos básicos y fundamentales que componen la diversidad y de la importancia de trabajarla en el ámbito educativo para luego ampliarla a una sociedad en constante crecimiento y cambiante culturalmente, para disminuir la marginación, segregación o discriminación de personas o grupos poblacionales, haciendo diferentes propuestas que ayuden a cumplir este objetivo y difundiendo y exigiendo las ya existentes.

Antecedentes y Referente Teórico

Antecedentes

Los trabajos de investigación que hacen parte de los antecedentes en el presente estudio, brindan un amplio panorama sobre investigaciones realizadas en diferentes contextos, especialmente en los entornos escolares, brindando referentes importantes a nivel teórico, conceptual y metodológico, desde los ámbitos regional, nacional e internacional. Estos antecedentes referenciados, nos permiten tener una idea sobre cómo los sujetos construyen sentidos y significados a partir de la interacción con otros; sin embargo este acercamiento se hace con mayor énfasis desde la óptica de los y las docentes, y muy poco desde la experiencia de los estudiantes. Aunque las investigaciones sobre los sentidos y significados que construyen los niños y niñas sobre diversidad, es considerada pionera en Colombia, estos trabajos son tomados como referentes ya que nos permiten comprender desde un acercamiento



teórico, el contexto en que se desenvuelven los estudiantes, las interacciones que se establecen entre ellos y la manera cómo estos influyen en los constructos que emergen en el entorno escolar frente a la diversidad, abordándolos desde sus subjetividades y su manera de entender el mundo, mediante la revisión de estudios que involucran trabajos importantes de psicólogos como Vigotsky, Bruner y Gergen entre otros.

La comprensión de los significados y sentidos que los estudiantes dan a sus formas de actuar, así como las formas en que interpretan su realidad, están íntimamente ligadas con su historia personal y la influencia del entorno ya sea familiar o escolar, las cuales afectan positiva o negativamente los conceptos que se configuran en los sujetos, de esta manera es indispensable pensar en una educación en y para la diversidad, proponiendo además la formación de los y las docentes y de la comunidad en general como una necesidad inmediata para lograr cambios significativos en las estructuras sociales.

En este orden de ideas es necesario reevaluar las prácticas escolares, puesto que las opiniones, actitudes y estrategias, que están implementando los docentes en el aula de clase, generan indudablemente, impacto en el desarrollo cognitivo, afectivo y social de los estudiantes; de esta manera la escuela, podría constituirse en un espacio para el respeto por la diferencia o por el contrario en un espacio para la intolerancia y la discriminación.

Finalmente, dentro del estudio de antecedentes también se tuvo en cuenta la pertinencia que realizan éstas investigaciones por su carácter cualitativo dentro del ámbito de la diversidad, ya que sus aportes permiten una mejor comprensión de los acontecimientos educativos y sociales dentro del contexto a estudiar, los cuales han sido consultados y han orientado este trabajo de investigación.

Para iniciar este recorrido, es conveniente retomar los aportes realizados en Colombia por Arcila, Jaramillo & Cañón (2010) y González (2010), ya que sus estudios buscan comprender los conceptos de significado y sentido, a partir del análisis de las obras más importantes de psicólogos como Vigotsky, Bruner y Gergen. En estos trabajos se asume al sujeto como un ser que hace parte activa de la cultura y es capaz de construir, de-construir y co-construir significados, a través del lenguaje como herramienta mediadora. Además como resultado del



análisis que Vigotsky presenta en su obra “Pensamiento y lenguaje”, concluyen que sentido y significado son procesos diferentes, pero que uno es irreducible al otro.

Estos estudios, aportaron a la actual investigación, porque brindan un material teórico, bien elaborado, permitiendo la claridad conceptual de los términos, ya que con frecuencia éstos han sido confundidos o mal utilizados, además permite comprender la construcción de significados y sentidos desde la interacción social.

Siguiendo esta línea, Bonilla (2008), pretende identificar, describir e interpretar los sentidos y significados de la escuela en las voces de los docentes, estudiantes, madres y padres de familia. Este estudio fue realizado en una institución educativa en Bogotá, en donde indaga a los niños y niñas de grado transición a noveno y descubre que en los más pequeños la motivación principal por la cual van a la escuela es por el juego y porque pueden establecer lazos afectivos.

En este caso, la investigación muestra como desde la antropología se puede comprender la construcción de sentidos y significados, desde las vivencias concretas de los sujetos, a partir de marcos simbólicos de la realidad que se fundamentan en la existencia de significados compartidos o negociados, por medio de acciones comunicativas. Al igual que Jaramillo & Cañón (2010) y González (2010); Bonilla (2008) entiende que sentidos y significados son diferentes, pero también los considera inseparables y no excluyentes para comprender una acción social.

Por otra parte, Narváez (2007.p.2), argumenta que:

Para comprender la realidad social particular de cada individuo es relevante efectuar una revisión subjetiva de las acciones del sujeto, volver la mirada hacia su interioridad, para de esa forma llegar a entender que los seres humanos actúan a partir de los sentidos y significados construidos sobre la base de la significación que las cosas poseen para ellos.

Y para ello Narváez (2007) plantea la necesidad de abordar al sujeto desde sus experiencias “para comprender la construcción de su realidad social” (p.2), la cual surge en



las relaciones que establece y es expresada mediante el lenguaje asumido este, como espacio social de ideas.

Esta comprensión de la realidad social particular de cada individuo, lleva a reflexionar necesariamente, sobre el entendimiento del ser humano como un sujeto único y permanente. Vergara (2011), realiza una investigación teórica, de carácter documental, exploratorio y relacional para establecer la correspondencia que pudiera haber entre identidad personal, sentido y significado. Para ello retoma los aportes de Bruner, quien considera que la identidad personal se forma por la mediación de la cultura y del auto concepto a través del lenguaje, lo cual permite establecer intercambios para constituir la propia subjetividad. Por lo tanto Bruner (1987) citado por Vergara (2011) plantea que “la elaboración del sentido es un acto social” (p.7). Así el sentido personal es el producto emergente entre el estar en el mundo, con el estar con uno mismo.

Los trabajos antes mencionados, constituyeron un punto de partida importante para el proyecto de investigación que se realizó, puesto que coinciden en considerar el significado y el sentido como categorías analíticas diferentes, pero relacionadas y no excluyentes. Así los sentidos y significados construidos por los sujetos en sus contextos de acción, dependen de realidades y experiencias propias de la vida cotidiana, enfatizando en la necesidad de las relaciones con otros a través del lenguaje como instrumento mediador.

Por otra parte, es importante destacar el trabajo desarrollado por Ibáñez (2010), quien ofrece un amplio panorama a nivel teórico y experimental. Esta investigación indaga sobre la manera como el niño construye su mundo, la incidencia del lenguaje, y la emergencia de los primeros significados, mediante la comparación de contextos escolares y las interacciones que surgen entre los niños que hacen parte del estudio. Esta investigación se llevó a cabo en los entornos familiares de niños y niñas que pertenecen a la clase media de Santiago y comunidades mapuche rurales de la Araucaria al sur de Chile.

Los resultados de esta investigación permitieron analizar los diferentes comportamientos y maneras de significar objetos y relaciones de acuerdo al contexto en el que interactúan los sujetos, estableciendo que los niños y niñas construyen su forma particular de entender su



mundo, a partir de los procesos de socialización primaria al interior de sus hogares, constructos que más tarde pueden modificarse o mantenerse en los contextos escolares.

Para nuestro caso, este estudio fue importante porque evidencia la falta de contextualización al interior de las aulas escolares, desconociendo los significados y competencias que los niños y niñas ya han desarrollado a partir de las experiencias e interrelaciones familiares. Del mismo modo, el estudio muestra que en el aula se parte del supuesto que todos los estudiantes tienen los mismos significados y que han aprendido los mismos comportamientos considerados adecuados socialmente. Se evidencia así la falta de una implementación curricular que permita al profesor o profesora partir de los conocimientos previos de los estudiantes para incorporarlos a la clase; cuestión que constituye un aspecto central en el trabajo pedagógico con la diversidad.

Así, Gil (2008), citando a Bennet (1999), cree fundamental trabajar en la etapa de educación primaria, ya que se considera fundamental este período, para el desarrollo de procesos individuales y sociales de los niños, por esta razón afirma que el sistema educativo tiene el deber de responder adecuadamente a todo su alumnado, garantizando el logro de objetivos educativos generando una sociedad multicultural ,no obstante, la investigación sitúa como foco principal de la educación “la atención a la diversidad”, desde la práctica del respeto a las personas y a su diversidad, la convivencia solidaria y la consideración de valores como la libertad, la igualdad y la justicia social.

Este trabajo de tesis constituyó para nuestra actual investigación un referente importante ya que nos permitió establecer como la idea de diversidad que tienen los docentes, tiene repercusiones en las dimensiones de práctica escolar que se desarrolla en el aula y que puede influir en las actitudes y significados que tienen los estudiantes sobre el concepto de diversidad.

Se puede notar entonces, que tanto Ibañez (2010), como Gil (2008), tienen un punto de convergencia, en la medida en que las dos consideran que los niños y niñas traen unos referentes conceptuales desde los contextos en los cuales éstos interactúan, pero que de alguna manera los constructos que ya poseen los docentes, pueden influir en la modificación o reafirmación de los mismos.



Otro aspecto importante a tener en cuenta en nuestro trabajo de investigación, es el conocimiento del contexto en el que interactúan los niños y las niñas, al respecto Ibañez (2011), en su investigación tiene el propósito de revelar una nueva dimensión evaluativa: la evaluación de las relaciones que se establecen al interior del aula, teniendo en cuenta la percepción de los actores, la cual le permitirá al docente recoger evidencias para mejorar la situación de aprendizaje en cada curso, a partir de la articulación e implementación de estrategias y métodos pedagógicos, que se adecuen a los estudiantes y potencien sus capacidades, bajo la premisa de que los estudiantes aunque estén en el mismo grado, traen distintos mundos, distintos significados y sentidos y que éstas construcciones particulares de mundo están vinculadas a las relaciones que establece en los diferentes contextos en el cual interactúa.

Esta investigación fue un referente importante porque nos permitió reafirmar la importancia de analizar, comprender e interpretar cada uno de los mundos de cada estudiante, que son contruidos de acuerdo al entorno familiar, escolar y social a partir de los cuales se crea identidades que definen a cada uno de los sujetos. Finalmente se puede concluir en este trabajo, que la sociedad está formada por individuos que viven y dan sentido a la realidad y acorde a esta desarrolla sus diferentes actitudes para enfrentar sus mundos diversos y son los docentes los llamados a permear su pensamiento y contribuir en su transformación.

De la misma manera Castro & Gaviria (2001), en su trabajo de investigación en la ciudad de Medellín, hicieron una exploración para establecer la relación que existe entre el clima escolar y los comportamientos psicosociales de los niños.

Este estudio intentó caracterizar el ambiente que rodea las aulas de las instituciones escolares, medido en términos de aceptación y rechazo hacia sus compañeros, en especial hacia quienes presentan problemas de comportamiento, dado que en muchos casos son los que necesitan mayor apoyo para superarlo.

Los resultados demostraron, que el rendimiento académico constituye un factor para determinar la aceptación o el rechazo de un niño en el aula. Así mismo concluyó que la exclusión social en el aula puede afectar psicológicamente al individuo, al igual que las relaciones que establezca en los ámbitos escolar, familiar y social.



En esta investigación, se destaca un hallazgo importante que fue la baja popularidad en todas las situaciones sociales en los niños que presentaron un desempeño académico inferior al promedio, demostrando cómo los niños, desde los primeros años, expresan sentimientos de rechazo hacia quienes presentan algún tipo de dificultad. Estos datos resultaron de gran importancia para nuestra investigación porque factores como el bajo rendimiento escolar pueden estar generando actitudes de discriminación o rechazo dentro del entorno escolar, perjudicando considerablemente el desarrollo de un ambiente que favorezca el respeto por la diferencia y el valor por los demás.

Siguiendo esta línea, otro estudio que nos permitió comprender cómo el impacto del bajo rendimiento académico afecta los significados que sobre respeto por la diversidad se tenga, es el trabajo de investigación realizado por Lozano (2009), el autor nos muestra el panorama de la reprobación y el abandono escolar en la escuela secundaria mexicana, manifestando los acercamientos que se ha hecho para detectar las posibles causas, pero a la vez haciendo caer en cuenta de la necesidad de incursionar en la comprensión de los significados que tienen los estudiantes al respecto. La investigación busca analizar los significados que se construyen en la escuela y específicamente la situación académica que presentan dos estudiantes con un alto nivel de reprobación considerándose una posible causa de la exclusión. Para nuestra investigación esto se constituye en un punto de encuentro, en cuanto a la necesidad de indagar directamente a los sujetos protagonistas, es decir los estudiantes, sobre los constructos que poseen respecto a la diversidad.

Ya en el ámbito regional, se considera pertinente mencionar la investigación realizada por D'Vries , Portilla & Sánchez (2011), quienes se encaminaron hacia el estudio de dos casos de estudiantes de secundaria con discapacidad motora, de una institución educativa en la ciudad de Pasto. A través de entrevistas semiestructuradas buscaron comprender las actitudes que presentan los estudiantes frente al proceso de inclusión escolar en su institución. Identificando las barreras existentes sobre la problemática: barreras físicas y actitudinales desde los maestros, padres, normas y políticas gubernamentales.

La investigación fue importante porque busca comprender el contexto en el cual se desenvuelven los actores, permitiendo una comprensión de la diversidad desde el respeto por



la diferencia, considerando que reciben un trato adecuado tanto por los docentes como por los compañeros. Como resultado los estudiantes manifestaron sentirse bien tanto en el entorno familiar como escolar, aunque reconocen que aún hay dificultades a nivel de infraestructura, tanto en la institución como en la ciudad.

Cabe mencionar también, el estudio que realiza Lozano (2010) en la Escuela secundaria 118 del estado de México, cuyo propósito general fue brindar herramientas para la entendimiento de la disciplina escolar desde las narrativas de los alumnos y el análisis de sus significados frente a la imposición de la misma. Este estudio se realizó desde una perspectiva de investigación cualitativa, la cual a través de la observación minuciosa buscó la comprensión de significados y sentidos de los comportamientos humanos, mediante el uso de la entrevista semiestructurada para recopilar la información desde los discursos y narrativas de los actores. Este estudio permitió entender las formas particulares de construir mundos, desde la perspectiva de los participantes o protagonistas, que para nuestro propósito son los niños y niñas de básica primaria y quienes hasta el momento han sido invisibilizados, permitiendo la comprensión de los significados y los sentidos a partir del conocimiento del contexto educativo y las experiencias que en ella se generan.

En este orden de ideas, también es importante retomar el trabajo realizado por De Diego (2011), quien pretende identificar y comprender aquellos sentidos y significados que los psicólogos en formación en México, construyen acerca de la psicología; este estudio fue enmarcado dentro de la investigación cualitativa, ya que ésta permite adentrarse en la experiencia de los sujetos y los conjuga con las unidades teóricas de nuestro interés: sentido y significado, perfilando a la vez la construcción de unidades de sentido que apoyen el proceso de resignificación de las unidades teóricas en relación con las experiencias de los participantes. Además este trabajo, da importancia a las narrativas, como generadoras de significado, que permiten a la vez comprender la cultura, resignificarla y dotarla de sentido (Bruner (2006), citado en De Diego (2011)).

Ya a nivel regional, se puede retomar la investigación realizada por Calderón & Durán (2013), este estudio se realizó en una institución educativa de la ciudad de Pasto, y buscó indagar en niñas y niños de sexto grado, sobre el acoso escolar y las relaciones de poder en el



ámbito escolar. Teniendo en cuenta el corte social de la investigación y la necesidad de reconocer e interpretar el estudio de lo humano, este trabajo se orientó bajo los lineamientos de la investigación cualitativa, ya que a través del conocimiento de las experiencias humanas, se puede explicar y comprender las situaciones sociales. En esta instancia, la etnografía se presenta como la mejor alternativa, ya que permite vivenciar la realidad humana de los sujetos inmersos en su contexto, a través del contacto directo, la observación, la comprensión, el análisis y la interpretación de su realidad.

El estudio de los trabajos realizados por De Diego (2011)) y Calderón & Durán (2013), permiten ampliar la fundamentación metodológica empleada en el presente trabajo de investigación, brindando un amplio espectro de posibilidades frente al trabajo con grupos humanos desde una postura inclusora y humana en su presente histórico, a través de la aplicación de técnicas de recolección más intuitivas, vivenciales y por lo tanto más cercanas a la realidad.

Para finalizar este aparte, es muy importante resaltar los aportes de estos trabajos de investigación y reflexión teórica, los cuáles se constituyeron en antecedentes esenciales que permitieron reflexionar sobre el papel que tiene la educación y el reto social que implica reestructurarse para responder a las necesidades personales, sociales y culturales, desde una postura crítica y propositiva, generando así una transformación social. Cabe resaltar que los estudios presentados en este aparte no solo sirvieron de guía y orientación al presente estudio, sino que permitieron establecer la necesidad de escuchar las voces de los niños y las niñas, desde sus vivencias, desde sus experiencias, y en el caso específico de nuestro estudio, contextualizado dentro del ámbito escolar a partir de las relaciones que establecen entre congéneres, convirtiéndose en un insumo importante para los docentes quienes están obligados a buscar formas variadas de enseñanza, que respondan significativamente a las diferencias personales, sociales y culturales que presentan los niños y las niñas. Pero para ellos es indispensable en palabras de Muntaner (2001) “disponer de una estructura organizativa distinta a la dominante “ eso es romper esquemas homogeneizantes para iniciar una cultura del respeto y la atención a la diferencia que permita realizar una práctica real de atención a la diversidad. (Citado en Lozano 2001)



Descripción Teórica

La diversidad entre la desigualdad y la diferencia

El concepto de diversidad ha sido negado y estigmatizado por mucho tiempo, dando así como resultado una de las manifestaciones más severas de la negación de la diversidad que es la discriminación proveniente de prejuicios y estereotipos irracionales que se han instalado en la cultura, en las actitudes y comportamientos de manera muy profunda acompañados de violaciones severas a la dignidad humana y a los derechos humanos.

Del mismo modo, Ramos (2012) menciona:

que indicar diversidad en el ámbito social se habla de las personas que no son como “nosotros” de las que tienen otras costumbres o tradiciones, de las que viven en otros países o de las que hablan otro idioma aun dentro de la misma noción; también se puede hacer alusión a lo positivo o negativo del termino: es conveniente ser diverso porque no se tiene que ser igual, o bien, no es favorable serlo porque se corre el riesgo de quedar fuera de diferentes beneficios o simplemente no tener la oportunidad de participar o de no ser considerado” (p. 77).

Sin embargo dentro del discurso social y pedagógico conviene pensar la diversidad desde una postura positiva y enriquecedora; una gran apuesta para crear una sociedad donde se resalte la legitimidad de las diferencias y considerarla como una riqueza y un componente fundamental de la vida social y la formación de personas.

De igual manera, la diversidad debe ser pensada como un derecho consagrado en múltiples instrumentos nacionales e internacionales y que requiere ligar este derecho con otra serie de derechos sociales, culturales, económicos y políticos (Magendzo 2004); de esta manera se puede construir una verdadera democracia y erradicar las discriminaciones para poder deliberar perspectivas distintas que conlleven a consagrar en el plano educacional el establecimiento de derechos y libertades para todos los seres humanos.

Frente a las definiciones se encuentran muchas acepciones y variados significados entre las que se resaltan la idea o visión de que la diversidad es desemejanza, a la diferencia, a la alteridad. Para Gimeno (1999), “la diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser



distintos o diferentes [...] Dicho esto, se señala que la diversidad son manifestaciones normales de los seres humanos de los hechos sociales, de las culturas [...]. La diversidad podrá aparecer más o menos acentuada, pero es tan normal como la vida misma y hay que acostumbrarse a ella y a trabajar más en ella” (pag. 12 y 13).

En esta misma perspectiva Devalle y Vega (1999) citado en Ramos (2012) consideran que: “el termino diversidad remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a las realidades” (pag. 23). Así pues, la diversidad implica el reconocimiento de valores y esta excenta de prejuicios sobre lo que es bueno o malo, además la “diferencia” forma parte constitutiva del término que a la vez también está cargado de juicios morales y roles que lo señalan como aspecto positivo o negativo.

Los seres humanos se adaptan a diferentes ambientes tanto física como culturalmente; por tanto la “diversidad es total”; en palabras de Levontin (1984) citado en Hernandez (2003): “Las diferencias entre seres humanos se desvanecen ante el inmenso abismo que nos separa de los demás animales, incluidos nuestros parientes más cercanos, los primates”.(párr. 8).

De esta manera la diversidad es riqueza a diferencia de la uniformidad o igualdad que implica un empobrecimiento de la vida humana. No obstante, en el campo educativo se encuentran diversas variables como sexo, edad, clase social, etnia, religión, cultural etc. lo cual es fundamental la integración y la aceptación de estas variables ya que los sujetos poseen características diversas y se diferencian unos de otros. Hernandez (párr. 9)

En este sentido señala Muñoz (1995) citado en Hernandez (2003) que entendemos por diversidad “todo aquello que hace a las personas y a los colectivos diferentes”, y por desigualdad “todo aquello que establece jerarquías en el saber, el poder o la riqueza de las personas colectivos ... La diversidad se referirá a factores físicos, genéticos, personales y culturales ... La desigualdad se referirá sobre todo a factores sociales, económicos, políticos ... En educación hablaremos de personas diferentes en cuanto a capacidades, estilos, ritmos, motivaciones, valores culturales ... y hablaremos de desigualdad en situaciones que habremos definido convencionalmente que son desventaja o de carencia en relación a otras personas o colectivos ... Así pues, todos y todas somos diferentes (diversos) y todos y todas padecemos de alguna



situación de desventaja o carencia, independientemente de que decidamos compensarla o no”. (párr. 38)

En este sentido las acciones educativas en la diversidad deben estar encaminadas a respetar las diferencias y superar las desigualdades desde fundamentos socioculturales y psicopedagógicos para potenciar en el ser humano sus habilidades y destrezas en todos los ámbitos escolares. Maruny & Muñoz (1993) citado en Hernandez (2003) señalan que el principal problema para desarrollar una pedagogía de la diversidad no se centra tanto en instrumentos teóricos tales como las convicciones sociales, culturales y pedagógicas del profesorado, del alumnado y de los mismos padres y madres. La verdadera pedagogía de la diversidad deberá basarse en el clima del centro y por tanto en el reconocimiento y respeto de esta diversidad y no “perseguir” la jerarquización y selección de los sujetos, sino el desarrollo y la promoción de todos los alumnos dentro de la escuela. (párr. 40)

Tras una mirada integradora de la diversidad

La diversidad dentro de las políticas educacionales actuales supone cuestionar el conformismo, las asimetrías sociales y, también, las injusticias. En este sentido, el mensaje de la diversidad no es neutro. Asumirla como relación significa, por lo pronto, aceptar la inter y multiculturalidad como un nuevo paradigma de organización social en el que conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana y la democracia deliberativa se redefinen y vigorizan.

Squella (2000) citado en Magendzo (2004) considera que la diversidad se produce en los más distintos campos: social, cultural, filosófico, religioso, moral y político. La diversidad, que a veces se define como pluralidad, "es un hecho fáctico de toda sociedad en la que existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder. (párr. 2).



Debemos reconocer que históricamente ha habido intentos serios de negar la diversidad, de obstaculizar su incremento y su expresividad, de estigmatizarla como fenómeno que podría poner en riesgo la sobrevivencia de un proyecto social unitario. En ocasiones se suele ocultarla, invisibilizarla, inclusive combatirla y eliminarla. Los regímenes totalitarios, autoritarios y dictatoriales se han caracterizado, precisamente, por estos comportamientos antidiversidad. Una de las manifestaciones más severas de la negación de la diversidad es y ha sido el de la discriminación, construida sobre prejuicios y estereotipos irracionales que se han instalado en la cultura, en las actitudes y comportamientos de manera muy profunda. Todos estos intentos de supresión de la diversidad han estado acompañados de violaciones severas a la dignidad humana y a los derechos humanos.

Se debe hacer notar que la relación de diversidad requiere como condición necesaria el reconocer al "Otro-Otra" como un legítimo "Otro-Otra". En la invisibilidad, en el ocultamiento, en el silenciamiento del "Otro- Otra", es impracticable la relación de diversidad. Reconocer al "Otro-Otra" significa, en términos de Emmanuel Levinas (2000) citado en Magendzo (2004) responsabilizarse por el "Otro-Otra", asumirlo, estar atento al "Otro-Otra". Es construir una "ética de la atención" en la que el "Otro-Otra" no es subsumido a lo Mismo, no se lo instrumentaliza y manipula. (párr. 4).

De igual manera Magenedzo (2004) considera que la diversidad es un derecho nacional e internacional; por lo tanto es necesario ligar este dercho a otra serie de derechos sociales, económicos, culturales y políticos para superar las tensiones en torno a la homogeneización con fines de dominación, esto con el fin de construir en la sociedad una verdadera democracia.

Además, Etxeberria (2006) citado en Hernandez de la Torre (s.f) afirma que la “diversidad social y educativa tienen una connotación positiva, significando una variación, un pluralismo o una manera distinta y al mismo tiempo enriquecedora de vivir la realidad, sin que ello lleve consigo algún tipo de desventaja o dificultad”. La desigualdad social y educativa llevaría a una situación de “desfavorecimiento, de inferioridad, de menor estatus, poder o prestigio... La desigualdad es todo aquello que establece jerarquías entre las personas o los colectivos... La desigualdad hace referencia a factores sociales, económicos y políticos”(pág. 9) .



Significados y sentidos: una construcción social de la realidad

Berger y Luckman (1991) consideran que la realidad de la vida cotidiana es una construcción intersubjetiva, un mundo compartido, lo que presupone procesos de interacción y comunicación mediante los cuales se comparte con los otros y se experimenta a los otros; es una realidad que se expresa como mundo dado, naturalizado, por referirse a un mundo que es "común a muchos hombres". (p. 39).

No obstante, los autores afirman que el ser humano internaliza su realidad a través de la socialización primaria y la socialización secundaria (Berger y Luckman, 1991). La socialización primaria es por la cual el individuo atraviesa en su infancia y se convierte en miembro de su cultura, por lo tanto es la más importante ya que no solo se relaciona con el aprendizaje cognoscitivo sino emocional y afectivo. Así pues, el niño reconoce en su entorno roles y actitudes de los otros seres humanos, los internaliza y se apropia de ellos conformando su propia identidad subjetiva.

La socialización secundaria en cambio, requiere vocabularios específicos de roles y aquellos significados que emergen son realidades parciales que se contrastan con lo adquirido en la socialización primaria, por lo tanto es más vulnerable por hallarse menos arraigada en la conciencia.

El significado desde una perspectiva histórico cultural

Durante la segunda guerra mundial del siglo XIX el objetivo de la psicología era estudiar al ser humano y la forma de entender el mundo a través de un paradigma positivista. No obstante, esta mirada lineal con la que se pretendía comprender al ser humano impulsó a muchos autores hacia la movilización y creación de un paradigma emergente que pudiera reconocer al ser humano desde una perspectiva integral.

Dicho lo anterior, se abrieron posibilidades de llegar a la comprensión y análisis del concepto de "significado" desde tres autores importantes que han destacado particularmente este concepto.



En primer lugar, desde las propuestas de Vygotsky se propone la actividad voluntaria del hombre como producto del desarrollo histórico- cultural. Desde esta (ivich, 1994) afirma que “el desarrollo humano es un permanente proceso de culturización en el que el sujeto interioriza una serie de instrumentos que le permiten controlar sus procesos mentales y su comportamiento (citado en Arcila, et al., 2009: 40). Así pues, se reconoce la existencia de un mundo interno que se construye a través del proceso de internalización del mundo externo y que le permite autorregularse.

El estudio, propuesto por Vigotsky resalta fundamentalmente las relaciones entre pensamiento y lenguaje visto como una totalidad compleja; Al igual que Sapir, (Vigotsky, 1973) citado en Vila, I. Gispert, I. (1999) considera que:

El lenguaje humano se ha construido para regular y controlar los intercambios comunicativos [...] implicando, por tanto, un nivel de generalización o de reflejo de la realidad. Así, función comunicativa y función representativa del lenguaje se entrelazan, de forma que el habla, para poder cumplir su función original (la comunicación), debe obligatoriamente comportar un nivel de generalización de la realidad y, consecuentemente, representarla,[...] Por eso, el significado de la palabra conserva las características del pensamiento verbal, al ser tanto un fenómeno del lenguaje como del pensamiento. "Una palabra sin significado es un sonido vacío; el significado es, por tanto, un criterio de la palabra y su componente indispensable... Pero, desde el punto de vista de la psicología, el significado de cada palabra es una generalización o un concepto... Sin embargo, esto no implica que el significado permanezca formalmente a dos esferas diferentes de la vida psíquica. El significado de la palabra es un fenómeno del pensamiento mientras éste esté encarnado en el lenguaje, y del habla sólo en tanto esté relacionado con el pensamiento o iluminado por él. Es un fenómeno del pensamiento verbal, o del lenguaje significativo, una unión de palabra y pensamiento" (p.160-161).

Por lo expuesto anteriormente, el origen de los significados se encuentra en las conexiones que establece el hombre a partir de los signos. Como es posible observar, los signos cumplen una función fundamental para la comprensión del significado. Estos surgen en la cultura para que el hombre se apropie de ellos y le permita entrar en contacto con el mundo subjetivo de los otros, influir en ellos y luego en sí mismo. (Vygotsky, 1960, citado en Wertsch, 1988).

Con relación a lo anterior, según (Vygotsky, 1987 citado en Arcila et al., 2009) los significados y las palabras sufren un proceso de transformación ya que evolucionan al mismo tiempo que el niño se desarrolla de acuerdo con las diferentes formas en que funciona el



pensamiento. Además, reconoce la cultura entendida como la vía en la cual se desarrollan el significado ya que se encuentran en ella; cuando el hombre utiliza los signos como mediadores, es decir, cuando ya los ha interiorizado, está en la capacidad de transformar el medio, los signos y así mismo y, de esta manera, se cambian los significados culturalmente establecido. (p. 41).

Para concluir Vygotsky entiende que los significados son representaciones que construye el sujeto por medio de uso de signos que ocurren en dos momentos: primero en el plano interpsicológico; es decir, inicialmente surgen en la relación y luego en el pensamiento aclarando que el resto de las funciones psicológicas superiores están presentes. (Arcila et al., 2009).

Otra aproximación para la comprensión del significado surge de Jerome Bruner motivado por la insatisfacciones que tenía de las teorías del procesamiento de la información donde se realizaron analogías del hombre con las computadoras desconociendo al ser humano como un ser cultural que construye y reconstruye de manera permanente significados para entender su realidad.

Uno de los principales postulados de Bruner (1998) fue la psicología cultural o psicología del sentido en donde retoma la existencia de un mundo interno en el que se encuentran las creencias, los deseos y un mundo fuera del hombre que es la cultura. Bruner (1997 citado en Torres, P., Orobaño, J., Quiroga, G. 2013) menciona que:

la Psicología Cultural a través de un tema complejo que él llama el problema del yo (self) [...] la psicología cultural impone dos requisitos estrechamente relacionados con el estudio del yo. Una de ellas es que esos estudios deberían centrarse en los significados en función del cual se define el auto por el individuo y la cultura en la que participa. El segundo requisito es, pues, de acuerdo con las prácticas en las que el significado del yo se logran y son puestos en uso. [...] La psicología cultural debe explorar más allá de los significados, el uso de estos en la práctica - en la acción. Ella va ser interpretativa y estar interesada en las formas en que los seres humanos producen significados dentro de los contextos culturales en los que existen. Las personas son el resultado de este proceso de producción de sentido, donde la educación está estrechamente relacionado con el contexto cultural y situado en que "la cultura da forma [educar] la mente" Modo de pensar, sentir para crear una versión del mundo y encontrar un sitio para sí mismo. (párr, 4-5).



De esta manera, (Bruner, 1998 citado en Arcila et al., 2009) reconoce dos vías para explicar el origen del significado: la primera vía es el orden biológico establece que los seres humanos están capacitados biológicamente para comprender algunos significados a través de “representaciones protolingüísticas” que les permite interactuar con mayor facilidad en el medio. Para ellos requiere de una “disposición prelingüística para el significado” que facilita la apropiación del lenguaje. (p. 43). La otra vía es de origen cultural, pues en ella se encuentran inmersos los sistemas simbólicos con los que los individuos construyen los significados de las cosas.

Para complementar lo anterior, (Bruner, 1991 citado en Rojas,L., Florez, C., Gonzales, Y., Espindola,L., 2011) menciona lo siguiente:

“la psicología orientada culturalmente ni desprecia lo que la gente dice sobre sus estados mentales, ni trata lo que dicen solo como indicios predictivos de su conducta visible. El supuesto fundamental de este tipo de psicología es más bien, que la relación entre lo que se hace y lo que se dice, en el proceder normal de la vida, es interpretable, esta psicología adopta la postura de que existe una congruencia publica interpretable entre decir, hacer y las circunstancias en que ocurre lo que se dice y lo que se hace. (p. 229).

De lo anterior se concluye que Bruner recupera la cultura dentro de la psicología y la conecta con el sujeto desde la construcción de significados ya que estos surgen en la cultura y conforman la cultura a través de las narrativas. Los significados se adhieren a las mentes individuales llamadas “dualidades de significados” ya que esta dota de sistemas simbólicos que brinda la posibilidad de dar sentido a la experiencia propia, al tiempo que supone socialización, comunicación con el entorno y la capacidad de negociación. (Rojas et al., 2011).

Por otra parte, Kenneth Gergen marca una nueva postura para llegar a la comprensión del ser humano a través del constructivismo de donde se logra ampliar la gama de posibilidades para analizar e interpretar al hombre y de esta manera poder realizar lecturas más complejas del ser humano.(Kenneth 1996), igualmente pasa de una visión individualista a una relacional. El significado ya no es un contenido estático que se encuentra impregnado en las cosas para ser descubierto, ni tampoco un proceso cognitivo en el que las personas descifran la verdad de las cosas, ni mucho menos una deliberación personal. Más bien, es el resultado de



una acción coordinada en la que participan diversos elementos lingüísticos conformados en y por la cultura.

De esta manera, inicia su disertación sobre los orígenes comunes del significado, en el texto *Realidades y relaciones*, planteando que las concepciones del yo y de los otros se derivan de las pautas de relación a la vez que son sostenidas por estas mismas. Así mismo, es a través de la coordinación relacional que nace el lenguaje, y es a través del lenguaje que adquirimos la capacidad de hacernos inteligibles. De esta forma, el autor es enfático en asegurar que la relación sustituye al individuo como unidad fundamental de la vida social.

No obstante, los significados son una construcción relacional que necesita de acciones y suplementos para ser contextualizada; esto quiere decir que el lenguaje no tiene significado por sí solo, tan solo adquiere su valor en la relación (Arcila et al., 2009). A partir de este panorama, se puede decir que el ser humano desde que nace se encuentra inserto en un conjunto de relaciones y es en las relaciones con los demás donde empieza a construir, de construir y co-construir de manera constante significados.

De esta manera los signos y los significados evolucionan y se transforman permanentemente, pues es a través del lenguaje que la sociedad y el ser humano se mantiene unidos, los significados se transforman y al mismo tiempo se logra la comprensión del sentido común.

En palabras de (Gergen citado en Arcila et al., 2009: 44) “el juego de los significantes es esencialmente un juego dentro del lenguaje, y este juego está incrustado en las pautas de acción humana, en lo que damos en llamar contexto materiales”. En cuanto al sentido se puede entender como el subproducto de la relación que permite que aparezca, se mantengan y decaigan los significados en la coordinación.

Para concluir, se puede afirmar que el construccionismo social supone que hay diferentes construcciones del mundo y que cada una de estas implican unas acciones y por lo tanto una manera de estar en el mundo. No hay una verdad absoluta de la realidad ya que el ser humano participa en una variedad de pautas de interacción social por tanto, nada tiene significado sino se mira desde el contexto, se actúa desde y hacia el contexto generando una mejor



comprensión para trabajar los procesos de inclusión ya que se encuentran inmersos en las relaciones y pueden generarse de manera infinita favoreciendo así la construcción del sentido y mantener unida a la comunidad. (Gergen, 2006).

La subjetividad: construcción del sentido subjetivo

El concepto de subjetividad realizada por Gonzales Rey (2010) es una teoría en permanente construcción y reconstrucción que busca avanzar en la comprensión de las complejas formas de organización y de funcionamiento que caracterizan la psique humana. No obstante, es una teoría donde sus conceptos tales como subjetividad, configuraciones subjetivas, sentidos subjetivos, constituyen construcciones de conocimientos que van precisándose y colocando nuevos desafíos para la producción teórica y metodológica.

La subjetividad es definida por González Rey como “la organización de los procesos de sentido y significado que aparecen y se configuran de diferentes formas en el sujeto y en la personalidad, así como en los diferentes espacios sociales en los que el sujeto actúa” (González Rey , 1999 citado Mitjás,A, p. 108).

La concepción de subjetividad es un intento por comprender lo psicológico como procesos de sentidos y de significación cuya constitución representa complejas articulaciones de elementos simbólicos y emocionales en los cuales la unidad de lo cognitivo y lo afectivo asume un papel central.

Una segunda cuestión a ser destacada según Mitjás Albertina (2005) en la concepción de subjetividad presentada, es la forma en que en ella se articula lo individual y lo social. La subjetividad es simultáneamente social e individual, visión que constituye una aproximación novedosa a la comprensión de la profunda, recursiva e contradictoria articulación entre lo social y lo individual en el psiquismo humano. El concepto de subjetividad, ya sea en el sentido común o en las conceptualizaciones teóricas que lo utilizan, apuntan a una subjetividad que existe básicamente en los individuos y en ese sentido es individual. Sin embargo, la subjetividad entendida simultáneamente como significados y sentidos que caracterizan también los diferentes espacios sociales que los individuos constituyen (familia, sala de aula, grupo de amigos, empresa y muchos otros) contribuye a romper con la dicotomía



individual-social, interno-externo, intrasubjetivo-intersubjetivo, articulando de forma dialéctica, ambos polos y expresando su carácter, contradictorio, complementario y recursivo. (párr. 8)

Dicho lo anterior, desde una perspectiva histórico cultural compleja el ser humano se define como algo abierto y que tiene que ser visto inserto en una cultura ya que históricamente él se ha incorporado a las normas sociales y los mundos simbólicos que construye lo cual no se puede hablar de homogeneidad absoluta sino de un sentido subjetivo que marca las diferencias.

Según Gonzales Rey (2000) el sentido subjetivo hace referencia al “conjunto de emociones que se integran en los diferentes procesos y momentos de la existencia del sujeto, apareciendo constituidos en una cualidad que es parte de la emocionalidad que caracteriza al sujeto en esa zona de la experiencia. (p. 11).

Del mismo modo Alvaro Diaz (2010) señala que:

El sentido subjetivo siempre está entrelazado a una acción social, entendida como una conducta en la que la acción se enlaza a un sentido subjetivo. Sin este no existe aquella, pero sin acción tampoco es posible la configuración de un sentido. Así, la acción está caracterizada como aquel proceso que tiene implicaciones motivacionales tanto para el actor individual como para una colectividad siendo una acción condicionada por un proceso de actor-situación, donde el lenguaje articula y constituye los sentidos que se manifiesta en la cultura, esta es horizonte simbólico donde las cosas y los acontecimientos se entrelazan para formar ese contexto donde el hombre resuelve sus necesidades, se comprende y subsiste. (p. 4).

Para concluir, (Gonzales, 2002 citado en Diaz 2010) menciona que el sujeto expresa sentidos y significados ligados a la acción y se vale de estos para reorganizar permanentemente sus configuraciones subjetivas, confrontándolas y renovándolas en espacios de intersubjetividad. así el sentido subjetivo, como núcleo de la subjetividad constituye la base de la experiencia que se vive y se recrea, en tanto unidad integradora de toda producción humana articula nuevos y renovados sentidos subjetivos vinculados a nuevos sistemas de sentidos que expresan la forma en la que las necesidades del propio sujeto se organizan en el curso de la relación con el otro y con el mundo que se presenta incluso en el establecimiento



de sus vínculos primarios, las normas que lo regulan y lo autorregulan y la manera de habitar el mundo que el mismo construye logrando así una mirada de la subjetividad. (p. 6).

Dicho esto, la investigación reconoce la importancia de estudiar aquellos significados y sentidos que emergen dentro de un contexto social específico, en este caso se trata de hacer un acercamiento a un contexto escolar de primaria sobre los cuales se generan diversas significaciones y sentidos sobre el concepto de diversidad que serán comprendidos dando protagonismo a los estudiantes reconocidos como sujetos de derechos.

Diseño Metodológico

El proyecto de investigación “SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA DIVERSIDAD QUE HAN CONFIGURADO LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO CUARTO DEL CENTRO EDUCATIVO TEQUEZ” se enmarcó dentro de una línea de investigación de Desarrollo Humano, desde una perspectiva cualitativa de corte etnográfico, siendo su intención principal la comprensión y el significado de actos humanos dentro de un sistema de relaciones con características particulares.

Este paradigma de investigación permitió ahondar en profundidad en situaciones específicas, partiendo de las experiencias e interacciones y dando especial importancia a las voces de los actores involucrados.

Teniendo en cuenta que la investigación cualitativa, al decir de Bonilla y Rodríguez (1999), intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva, esta investigación la aplicó desde la etnografía. Teorizamos e interpretamos la realidad educativa. La etnografía permitió realizar descripciones de algunas interacciones observadas en los estudiantes de cuarto de primaria del Centro Educativo Téquez, municipio de Ipiales, Colombia; además, se tuvo en cuenta el testimonio de los estudiantes involucrados, para, al final, construir los significados que los niños tenían, desde sus experiencias, creencias y pensamientos, sobre la diversidad.



Desde este punto de vista, la investigación apuntó al análisis de categorías como sujeto, subjetividad, sentidos y significados, considerándose pertinente el análisis de los sentimientos y experiencias de los actores sociales.

Dicho lo anterior, la investigación cualitativa desde una perspectiva interpretativa propuesta en la actual investigación, se fundamentó desde la etnografía como propuesta metodológica que implica no solo teorizar sino interpretar una realidad.

A este propósito, Martínez (2000) asevera que la investigación cualitativa etnográfica tiene como objeto de estudio la nueva realidad la cual surge en las interacciones que se producen entre las partes, y así mismo indaga sobre las estructuras que emergen con su función y significado. De esta manera, este método de investigación permitió a las investigadoras realizar descripciones detalladas de contextos, sujetos, relaciones que se establecen entre éstos y comportamientos observables; además de incorporar las narrativas desde las voces de los mismos participantes, sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos y no desde la perspectiva del investigador.

Esta investigación se llevó a cabo en el ámbito educativo para llegar a la interpretación de los sentidos y significados que los estudiantes construyen en torno al concepto de diversidad. Dicho esto, y teniendo en cuenta la complejidad del contexto educativo a estudiar, Spradley (1980), establece una correlación entre las macroetnografías, que se encargan de realizar la descripción e interpretación de sociedades complejas, hasta la microetnografía, cuyo estudio se enfoca en una situación social concreta.

De acuerdo a lo anterior, la investigación a desarrollarse en el ámbito educativo está más próxima al extremo de las micro etnografías ya que focaliza el trabajo de campo mediante la observación e interpretación de los fenómenos en un salón de clase de un Centro Educativo lo cual constituye un trabajo específico y que un investigador etnógrafo puede realizarlo en poco tiempo.

Se debe examinar minuciosamente la importancia que ha tenido la investigación etnográfica en el ámbito educativo y que contribuye a dar mayor soporte al interés investigativo actual. Al respecto, cabe anotar que a finales de los 70, comenzó a utilizarse



esta metodología en el campo educativo, la cual se desarrolló posteriormente en la década de los 80, pero en zonas localizadas en Gran Bretaña, Estados Unidos y Australia.

Es importante resaltar que este tipo de investigación aparece justo con las reformas educativas, en donde los resultados pasan a un segundo plano, y se otorga principal atención a los procesos que se llevan a cabo. De esta manera, estas investigaciones nacen como oposición a las investigaciones de corte positivista o como una posibilidad de complementarla.

Frente a esta perspectiva, Angus y otros (1986) definen la escuela interpretativa, como aquel espacio de interacciones humanas en donde se construyen y deconstruyen las realidades, a partir de la propia interpretación e indagación de los porqués y para qué de sus acciones.

Paralelamente, se escogió para dicho estudio la tendencia de etnografía hermenéutica o interpretativismo de Clifford Geertz que consiste en comprender a través de estrategias interpretativas que los actos sociales tienen una significación para los propios actores. (Rodríguez R, Ballen, M & Zuñiga, F. 2007).

El investigador conoce y entiende a las personas y sus vidas para captar lo normal de lo exótico describiendo la cotidianidad y haciendo que lo familiar se convierta en extraño, que el lugar común se haga problemático, que lo invisible se haga visible y que lo no documentado se escriba.

Así pues, su principal objeto de estudio es la “subjetividad”, ésta busca describir lo que acontece en la cotidianidad para aportar datos significativos e interpretarlos, para luego intervenir apropiadamente en esa realidad particular de cada aula.

Se consideró pertinente la metodología a aplicar durante el presente estudio, ya que esta perspectiva nos permitió identificar y comprender las formas como los niños y niñas han significado la diversidad en sus entornos educativos y cómo están construyendo sentido a partir de sus experiencias personales. Consideramos un aspecto favorable, el hecho de que una de las investigadoras hace parte del grupo de docentes del Centro Educativo en donde se



realizó la investigación, disponiendo de esta manera del tiempo y generando espacios de confianza para la aplicación de los instrumentos de investigación necesarios para la ejecución del estudio, permitiendo así, un estudio profundo de dichos sujetos dentro del ámbito escolar.

Unidad de trabajo

El Centro Educativo Téquez se encuentra ubicado en la vereda Téquez perteneciente al corregimiento de Yaramal del Municipio de Ipiales. Ubicada al sur occidente de Ipiales a 8 Km del casco urbano limitando de la siguiente manera: Al Norte con las veredas de Santafe y Puente Nuevo; al Oriente con las veredas del Rosario y la Orejuela; al Occidente con la vereda de Santafé y República de Ecuador y al Sur con la República de Ecuador.

Actualmente el Centro Educativo Téquez atiende alrededor de 97 estudiantes divididos desde el nivel preescolar hasta el grado quinto del nivel de básica primaria; no obstante, a diferencia de la zona urbana el Centro Educativo cuenta con cuatro docentes de los cuales dos de ellos atienden a dos grupos de estudiantes en una sola aula por la falta de personal docente.

Dentro de este marco, se ha considerado llevar a cabo la investigación propuesta con el grado cuarto, ya que una de las investigadoras tiene contacto permanente con los sujetos de estudio lo que permitirá generar mayores espacios de confianza para la aplicación de los instrumentos de investigación y lograr mayor recolección de información. Al respecto conviene aclarar que, debido a que el grupo no es numeroso y teniendo en cuenta los objetivos de investigación se consideró oportuno trabajar con el grupo completo, para de esta manera evitar caer en situaciones de exclusión.

El grupo actualmente está conformado por 12 estudiantes, de los cuales 5 pertenecen al género femenino y 7 al género masculino. Se debe agregar de igual manera que el grupo oscila en rangos de edades comprendidas entre los 8 a 10 años distribuyéndose de la siguiente manera: un niño de 8 años; un niño y dos niñas de 9 años; dos niñas y cuatro niños de 10 años; una niña de 11 años y un niño de 12 años.

Avanzando en la contextualización, es importante tener en cuenta que la Vereda Tequez es considerada zona indígena perteneciente al resguardo indígena de los Pastos oriundos del



corregimiento de Yaramal; no obstante, se ha identificado que una minoría de los estudiantes del grado cuarto pertenecen al resguardo indígena entre las que se encuentra únicamente 4 estudiantes.

Sumando a lo anterior, se ha identificado que los 12 estudiantes provienen de familias organizadas de maneras particulares entre ellas se identifican con mayor prevalencia familias nucleares, en menor proporción familias de tres generaciones y familias acordeones. (Minuchi, S; Fishman, H. 1992)

Al llegar a este punto, se tiene que los sujetos de estudio seleccionados para la investigación de interés cumplen con los criterios establecidos para llevarse a cabo una investigación cualitativa de corte etnográfica y permitirá un estudio profundo de dichos sujetos dentro del ámbito escolar.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Durante el proceso de recolección de información se hizo uso de técnicas propias de la investigación etnográfica: La entrevista, la carta asociativa y la observación de campo.

La entrevista

Pattón (1984) menciona que “el objetivo de la entrevista cualitativa es conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento” (p. 27). Por lo tanto, la técnica en mención, fue de gran utilidad ya que posibilitó el establecimiento de un contacto directo con los protagonistas. Desde la perspectiva de preguntas semiestructuradas facilitó la co-construcción de información relacionada con los objetivos del estudio. Además de los temas previstos en el formato de entrevista etnográfica para guiar el encuentro con los actores, surgieron otros temas de interés no previstos. Toda esta información resultó para la categorización de la primera matriz y para ampliar la información de los resultados dentro de discusión.



Al respecto Martínez (2000.p68-69) afirma:

El contexto verbal permite, asimismo, motivar al interlocutor, elevar su nivel de interés y colaboración, reconocer sus logros, prevenir una falsificación, reducir los formalismos, estimular su memoria, aminorar la confusión o ayudarlo a explorar, reconocer y aceptar sus propias vivencias inconscientes. .

La entrevista semiestructurada y abierta, fue dirigida a identificar los significados de reconocimiento a la diversidad, que emergen en las narraciones de los estudiantes. El contacto cotidiano en el aula de clase permitió a los niños expresarse en sus propios términos, su propio lenguaje, su conocimiento, sin ninguna restricción.

La observación.

Con respecto a la observación, el investigador observador debe prestar total atención de todo lo que sucede, para evitar que se escapen detalles importantes y para lograrlo, es necesario poner a prueba todos sus sentidos, no solo la vista; para de esta manera captar aspectos que pueden ser relevantes en la investigación como el clima, los aromas y sonidos entre otros. (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

De acuerdo con Monje (2011), la observación permite registrar la información de las personas en sus espacios de desarrollo, en la cual el investigador no interfiere. De esta manera, se realizaron dos observaciones: una durante el descanso la cual tuvo una duración de 30 minutos y la segunda durante dos horas de clase, en la cual se programó un trabajo colaborativo, la observación realizada permitió un acercamiento para comprender el comportamiento y las experiencias de los estudiantes, para ello se procuró estar pendiente de todo cuanto acontecía, evitando que detalles importantes escaparan. (Monje, 2011. P. 153).

Esta técnica nos permitió la descripción y posteriormente la interpretación de las interacciones que se suscitaron en el interior del aula y fuera de ella, para lo que utilizamos además un instrumento diseñado para el registro de observaciones allí realizadas, el cual también fue de gran utilidad durante las entrevistas para comprender los significados expresados a partir de las interacciones.



Finalmente, se hizo necesario sistematizar la información realizando una descripción detallada y organizando la información para que fuera cualitativamente válida y confiable. La información fue categorizada en unidades de análisis, plasmadas en matrices, reclasificando la información y realizando conexiones internas del conjunto de cada categoría, finalmente, se descubrieron categorías que emergieron en primer nivel y se realizó la codificación en el segundo nivel para llegar a la posterior interpretación

La carta asociativa

Es una técnica presentada por Abric, donde “a partir de un término inductor, son producidas asociaciones libres” (Araya, 2002, p. 60). Según Araya (2002) “la riqueza del material asociativo consiste en que puede constituir la base de un análisis más profundizado” (P. 61). Dentro de las técnicas asociativas, se encuentra la carta asociativa, ésta surge como una alternativa que pretende mitigar la dificultad en la interpretación de los términos generados por las personas.

Esta técnica consiste en realizar asociaciones libres, (Araya, 2002), para ello, se aplicó la técnica en dos momentos: En el primer momento se presentó a los estudiantes el término inductor “diversidad” para que los sujetos realizaran asociaciones iniciales, conformando el primer anillo; por consiguiente, los sujetos fueron asociando términos a las palabras del primer anillo hasta formar una red de significados que fueron seleccionadas por grupos de acuerdo a su afinidad. Posteriormente, se dividió al grupo en equipos de trabajo para realizar actividades dinámicas relacionadas con los grupos de palabras encontradas tales como dramatizaciones, maquetas con material didáctico y carteleras.

De acuerdo a Araya (2002): “este método tiene varias ventajas: necesita poco tiempo y esfuerzo por parte de la persona; permite recoger un conjunto de asociaciones más elaborado e importante que la asociación libre y, sobre todo, identificar lazos significativos entre los elementos del corpus”. (P.61).

La idea de utilizar la carta asociativa se fundamentó en la construcción de un concepto colectivo sobre diversidad, la cual partió de la presentación de la palabra diversidad, como



término inductor para luego formar cadenas de palabras de manera individual. Posteriormente, los términos propuestos por los participantes se agruparon en tres secciones: diversión, comunicación y valores. Luego cada estudiante se ubicó de acuerdo a sus afinidades en cada equipo de esta manera: el grupo uno (diversión), debía expresar la idea general mediante una dramatización, el grupo dos (comunicación) modelado en plastilina y el grupo tres (valores) mediante una historieta. Para finalizar cada equipo presentó la actividad indicada a los otros compañeros, dentro de un ambiente de libertad en donde lograron expresar sus opiniones y sentires con fluidez y naturalidad.

Hallazgos

La diversidad: una vivencia desde los valores humanos.

La naturaleza compleja de la diversidad representa una invitación por resaltar la legitimidad de las diferencias, la idea de enriquecer la vida social y la formación de personas con el interés mayor de aprender a valorar y respetar la diversidad de seres humanos. No obstante, las relaciones con el otro como expresión de la diversidad, pretende generar profundas reflexiones sobre las caras que debe tener la familia y la escuela ya que son las instancias que ejercen una gran influencia para que los niños y niñas desarrollen la capacidad de comprender el sentido de vida del ser humano.

En primer lugar es necesario reconocer que los seres humanos como sujetos sociales somos capaces de ponernos en el lugar del otro y reconocer la existencia del otro en la medida que seamos capaces de auto reflexionar, proceso que nos distingue de la conciencia animal así como lo afirma Mead (1934, p.220) “Solo cuando adopta la actitud del otro, puede el individuo realizarse así mismo, como persona...uno logra la conciencia de sí solo en la medida en que adopta la actitud del otro o se siente estimulado para adoptarla”

Estas relaciones se tejen en los niños de primaria dentro del marco del juego, ya que es en esta edad donde a través del juego compartido, los niños y las niñas aprenden a trabajar mancomunadamente con otros, favoreciendo la expresión de sentimientos y valores ya aprendidos en su entorno, facilitando el establecimiento de relaciones de amistad dentro de la



escuela que le ayudará a fortalecer valores como la solidaridad, amor, libertad como se puede apreciar en el siguiente relato de los estudiantes E5 y E1, cuando expresan:

Hee me gusta que...aquí, no me molestan mucho y...también que compartan conmigo las cosas y...bueno también me gusta la escuela porque hay niños que...hay niños que.. Bueno puedo jugar y compartir cosas como ellos comparten conmigo y yo con ellos” y “Mmm, de poder estudiar, que mis amigos no peleen, ni..ni..ni..que aprendan a ser...a ser...como los...ladrones que aprenden a ser una persona de bien, que sean buenos estudiantes.

Dichos relatos de los niños y niñas hacen significativa la importancia que tienen las interacciones sociales que se construyen en el espacio escolar y que sin duda se convierten en proceso fundamental para el reconocimiento de la existencia del otro y a partir del cual desarrolla habilidades sociales, actitudes y experiencias que influirán en su adaptación futura.

Los relatos anteriores, plantean la necesidad que tiene los niños de conocer nuevos compañeros en su espacio escolar donde juntos descubren el significado de compartir momentos de amistad en el aula. De la misma manera reconoce que el niño manifiesta una intensa necesidad de jugar ya que es un proceso de intercambio y alegría compartida donde se afirman mutuamente.

Habría que decir también, que en algunos relatos de los sujetos participantes en el estudio, también se consideraron importantes las relaciones que establecen con sus maestras, como se evidencia en el relato del estudiante E5:

Mi primera felicidad aquí en la escuela es poder estar con mis profesoras que cada día me enseñan más y que cada día me han enseñado a ser un estudiante excelente. En la escuela me hace sentir feliz eh...mis amigos, la compañía que tengo eh el jugar el estar tranquilo ehm y nada más.

Dentro de este marco ha de considerarse entonces que el maestro en la educación infantil no solo guía el aprendizaje de un grupo de estudiantes sino también hace parte de sus relaciones con los niños y tiene un carácter marcadamente educativo. Además las características personas del maestro o la maestra, su forma de interactuar, sus vivencias, marcan de forma peculiar todo el entramado de relaciones que se establecer en el grupo.



Dicho lo anterior, el educador/a es para los niños y niñas un modelo significativo, que junto con sus padres y otros adultos relevantes en sus vidas, contribuyen a forjar una imagen adulta que, en buena medida va a incidir en su desarrollo.

Es así como, las narrativas de los sujetos de estudio nos remite a otro tema de discusión fundamental; es evidente en los relatos de los niños y niñas que su primera motivación para ir a la escuela es principalmente tener un encuentro con “el otro” donde se abre la posibilidad de hablar de tolerancia, respeto por el Otro, la capacidad de construir y mantener la propia identidad sin negar a ese Otro diferente.

Nuevalos (2010, p 391) considera que:

Lo propio y lo más genuino de la existencia humana es que tiende más allá de sí misma, mas allá de lo dado por la biología a la búsqueda de algún modo de bien para sí mismo, para otros, para el mundo para la realización de unos valores, a un encuentro interpersonal significativa. En definitiva tiende a la consecución de una meta o al cumplimiento de un sentido..., en cualquier caso, una dinámica que tiene que ver con alguna manifestación de la alteridad.

De lo anterior se deriva el hecho que los seres humanos están orientados en su ser mas intimo a la búsqueda y promoción del bien propio y el de los demás. Podemos decir que el ser humano está orientado e impulsado desde el corazón de su conciencia hacia un proceso perfectivo.

Así pues, los niños en sus primeros años manifiestan comportamientos sociales que sin la búsqueda de recompensas sociales favorecen a otras personas; como impedir un comportamiento inapropiado y actuar a favor de los demás lo que facilita la reciprocidad positiva en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, mejorando la identidad, creatividad e iniciativa de los individuos o grupos implicados.

Dicho lo anterior, los sujetos de estudio hacen evidente el reconocimiento y el cuidado por el otro como la actitud de ayudar a otros, a través de la comprensión y la necesidad de comunicarse con los demás como se analiza en el relato de la estudiante E10:



mmm...cuando hay niños que no tienen cosas, cuando andan pidiendo las cosas que no tengan cosas que no tengan cosas, eso me produce tristeza... porque ejemplo que no tengan lapiceros que anden pidiendo eso...que no les den plata para el recreo eso me produce tristeza...que saben andar bien asustados como si los fueran a pegar...

En esta línea de ideas, se deriva el hecho de que los niños en sus primeros años manifiestan comportamientos sociales que sin la búsqueda de recompensas favorecen a otras personas; como impedir un comportamiento inapropiado y actuar a favor de los demás. Al respecto Roche (1991), menciona que la práctica de comportamientos empáticos mejoran la calidad en las relaciones interpersonales, al mismo tiempo que generan actitudes de reciprocidad, fortaleciendo la identidad, creatividad e iniciativa tanto en los individuos como en los grupos que se conforman.

De todo lo señalado, la necesidad que tienen los niños de reconocer al otro es una manifestación de la solidaridad y la necesidad de ponerse en el lugar de los otros y ser capaces de sentir lo que otros sienten. Esta relación lo hace sensible frente a la situación de los demás, manifestándose a través de actitudes como el compartir, así lo manifiesta el estudiante E11: “[...] también debo también que ayudar a los demás y compartir las cosas que no tienen mis compañeros y compañeros que están ahorita jugando y están ahorita están ayudándose entre lo que no tienen y si tienen”

En este caso, el entrevistado, hace referencia a la necesidad de la ayuda mutua, reconociendo no solo lo que posee, sino también desde las necesidades de sus compañeros, para contribuir a solucionar un problema, lo cual implica involucrarse en las circunstancias que viven Otros, asumiendo la solidaridad desde los vínculos de empatía que establece con sus congéneres.

Como se puede observar los vínculos emocionales que se establecen dentro del contexto escolar, le permiten al niño auto reconocerse como un sujeto con potenciales, que hace parte de un grupo, y que necesita de la ayuda y la aceptación de los otros para mantener un sano desarrollo emocional que está mediado por los contextos en los cuales el niño se desenvuelve, en la edad escolar principalmente por la familia y la escuela, ya que son éstas principales



transmisoras de valores y comportamientos que los niños y niñas deben aprender a través de su vivencia, mediante prácticas democráticas, en donde se respete la opinión de los demás.

Ya, entonces, el niño a esta edad puede reconocer la práctica de valores como un acto bueno, que traerá consigo consecuencias favorables, puesto que recibirá la reciprocidad de las acciones que haga, así lo manifiesta el estudiante E5:

Si, mmm bueno , bueno yo creo que ellos piensan a veces algo bueno de mí y otros veces lo malo de mí, lo buenos pues es que a veces yo les ayudo, ellos me ayudan a mí, a veces, también nos ayudamos, cuando estamos solos, y eso.

Indiscutiblemente, los niños y las niñas, encuentran en la relación con los otros, un yo, un tú, un nosotros a través del cual surge la necesidad de relacionarse, comprender y reconocer a ese otro que está afuera que es la clave de la autotrascendencia de todo ser humano.

Así mismo Emmanuel Levinas (2000, p. 80) explica que:

La relación de diversidad requiere como condición necesaria el reconocer al "Otro-Otra" como un legítimo (...) En la invisibilidad, en el ocultamiento, en el silenciamiento del "Otro-Otra", es impracticable la relación de diversidad. Reconocer al "Otro-Otra" significa, responsabilizarse por el "Otro-Otra", asumirlo, estar atento al "Otro-Otra". Es construir una "ética de la atención" en la que el "Otro-Otra" no es subsumido a lo Mismo, no se lo instrumentaliza y manipula.

Para concluir, podemos afirmar que las relaciones sociales son un elemento esencial para la expresión y vivencia de la diversidad e invita a los educadores y familias a mirar al frente y no dar la espalda y decir "No es asunto mío", o decir: "Por qué yo... que se preocupen otros, los más cercanos". La educación en y para la diversidad nos debe movilizar hacia expresiones y comportamientos que nos mueva en un círculo social donde se reconozcan a todos los seres humanos libres e iguales en dignidad y derechos y además que debemos comportarnos fraternalmente unos con otros.

La diversidad : La necesidad del otro.

"Todos los individuos tienen el derecho a ser diferentes, a considerarse diferentes y a ser considerados como tales". UNESCO.



“Siempre digo que me siento una persona intensamente carente y creo que una de mis mejores virtudes es ese sentimiento de carencia, de necesidad del otro. Jamás me sentí bastándome a mi mismo. Necesito de los otros. Y es tal vez por eso que puedo entender que los otros también necesiten de mí”. Freire

La búsqueda de pertenencia

En las últimas décadas el papel del reconocimiento ha adquirido un valor importante convirtiéndose en centro de discusión desde varios ámbitos de la vida política y social. Honneth (1997) afirma “En los últimos veinte años ha surgido una serie de debates políticos y movimientos sociales que insisten en una mayor consideración de la idea del reconocimiento”. (1997, p.236), pues se alude que muchos de los conflictos actuales tienen su origen precisamente en este punto.

Así entonces, la naturaleza de la integridad humana tiene su punto de partida en el reconocimiento intersubjetivo a partir de la experiencia con los demás; esto implica la necesidad de sentirse valorado o apreciado por sus congéneres. Por tanto, la aceptación o el rechazo de sus compañeros influyen directamente en el establecimiento de relaciones positivas o negativas con otros sujetos y por tanto en la construcción de su propia identidad. Esto se hace evidente en el relato del estudiante E3: “... antes me rechazaban porque jugaba con las mujeres, solo con ellas y me colocaban el apodo de mujer.... Y pues casi los más que no me dicen así son Wilson y Jaime desde preescolar por eso los aprecio mucho porque me han sabido valorar como soy y no por lo que me dicen.”

Como se puede observar, el entrevistado manifiesta sentimientos de reciprocidad hacia dos de sus compañeros, al sentirse, valorado y respetado por ellos. Malinowsky (1920) que el dar y recibir, es una acción recíproca que se fundamenta principalmente en el actuar del otro, de esta manera las actitudes favorables de quién da, generarán la misma actitud en quien recibe.

En este orden de ideas, hacer parte de un grupo y ser aceptado es según Maslow (1991) una necesidad fundamental. Las necesidades de amor, y pertenencia expresan el deseo de reconocer y ser reconocido por los demás, lo cual implica la participación al interior de una familia, del



grupo de amigos, de compañeros, de una pareja y de los diferentes colectivos a los cuales se puede pertenecer a lo largo de la vida.(p. 5 -6).

Además, hacer parte y ser aceptado en un grupo permite el intercambio de manifestaciones afectivas y por ende el desarrollo de relaciones más asertivas. En este orden de ideas la necesidad de pertenencia, está ligada a la necesidad de dar y recibir afecto de los demás, como un mecanismo para establecer vínculos significativos con uno mismo y con los demás. En la aplicación de la técnica de la Carta asociativa se identificó esta observación:

En la dramatización mostraron una escena de un partido de fútbol, tres de los integrantes tenían un distintivo (alas y chaleco), luego llegó el cuarto participante, quien no tenía distintivo y preguntó si lo ajuntaban, a lo que ellos accedieron sin dificultad,... frente a la pregunta cuál es el mensaje que quieren dar, el estudiante respondió - mostré que estaba triste porque no tenía con quien jugar.

Como puede notarse, en este caso el niño expresa manifiestamente, la necesidad de hacer parte de su grupo de congéneres, como una manera para establecer vínculos afectivos que generen en él seguridad y felicidad.

Cabe señalar que, esta necesidad de pertenencia no es reciente, ya desde tiempos prehistóricos, el hacer parte de un grupo era necesario para asegurar la supervivencia, protegiéndose unos a otros de los potenciales peligros. Hoy en día el ser humano aún siente el deseo de proteger y dar afecto a las personas con las que se encuentra vinculado afectivamente y de igual manera de sentirse protegido y cuidado por ellos. Dos relatos de los estudiantes E2 y E10 respectivamente dan cuenta de esta situación: “lo que más me gusta es... así también cuidar a los de preescolar” y, por otra parte “me produce felicidad jugar con los niños más chiquiticos y cuidarlos muy bien”, como puede notarse las entrevistadas sienten la necesidad de cuidar o proteger a otros, especialmente si son más vulnerables, recibiendo como recompensa el afecto recíproco.

Sin embargo, cuando una persona se siente ignorada por el grupo o es rechazado por éste, se genera en él sentimientos de frustración, ya que no logra satisfacer sus necesidades afectivas, contribuyendo esto a una imagen devaluada de su autoestima. En este sentido el relato de la estudiante E4 refiere “... Nada, es que pienso que a veces que a mi es la que



menos quieren y a nadie le caigo bien. En el curso por ejemplo le digo cuando estamos haciendo un trabajo en grupo y digo ajúntenme, me sacan”, como se puede apreciar, una baja autoestima o un autoconcepto devaluado puede llevar a la niña a sentirse poco querida por los demás y por lo tanto sentirse rechazada, Raffini (1998), define” la autoestima como la apreciación del propio valor e importancia, caracterizada por la posibilidad de responsabilizarse de uno mismo y de actuar de manera responsable hacia los demás” (p.19), pero esto, solo puede darse en ambientes cuyas experiencias generen sentimientos de aprecio y respeto por las diferencias, evitando aquellas que puedan producir expectativas que culminen en la desvalorización.

De esta manera, los niños logran satisfacer esta necesidad de pertenencia y autovaloración a través del juego, pues este constituye una forma importante y necesaria para la expresión de afecto en doble vía: dar y recibir; además es capaz de provocar diversas emociones en diferentes momentos de la vida, se podría decir que la práctica de la lúdica es una necesidad humana, en donde se puede construir espacios, situaciones y tiempos diferentes, pues quienes juegan experimentan, diversas emociones y consertan sus propias reglas.

Para Bruner (1983):

El juego es una proyección de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje, mediante el cual interiorizamos el mundo externo y lo hacemos parte de nosotros mismos. En el juego nosotros transformamos el mundo de acuerdo con nuestros deseos mientras que en el aprendizaje nosotros nos transformamos para conformarnos mejor a la estructura del mundo. (1983, p.2)

En relación a esta idea, en la técnica de la observación aparece la siguiente descripción: “se observa que un grupo de niñas y niños de grado cuarto juegan integrando a niños de grados inferiores y les asignan roles para desarrollar un juego de dramatización”, en esta observación se hace evidente la práctica del juego desde la experiencia de cada uno de los integrantes, asignando roles de acuerdo a sus vivencias pero también creando escenas e historias desde el mundo de la imaginación infantil.

Por lo tanto, es importante comprender que el juego hace parte del ser humano durante toda su vida, pues es durante esta actividad en donde se combinan la imaginación, la capacidad



para comunicarse con los demás y los procesos mentales necesarios para resolver las situaciones que se presentan durante el desarrollo del mismo.

Para Bruner (1983, p2) :

Jugar no es tan solo una actividad infantil. El juego para el niño y para el adulto es una forma de usar la inteligencia o, mejor dicho, una actitud con respecto al uso de la inteligencia. Es un banco de prueba, un vivero en el que se experimentan formas de combinar el pensamiento, el lenguaje y la fantasía.

Esta observación nos demuestra lo dicho por Bruner : “Otro grupo de niños prefieren jugar canicas y realizan equipos integrándose con otros grupos de niños pero de grados superiores. Este grupo de niños permanecen toda su atención focalizada en este juego durante todo el descanso, establecen normas, algunas veces hay discusiones que logran solucionarlas adecuadamente” en este caso los niños observados reconocen el carácter “transaccional” del juego, siendo este el espacio en donde los ellos pueden intercambiar sus ideas y sus formas particulares de ver el mundo para de esta manera enriquecer sus propias experiencias a través del diálogo; por esta razón es necesario que la escuela, potencie estas interacciones como un mecanismo para la construcción de sujetos autónomos

En este orden de ideas Bruner (1983, p 9) explica sobre la importancia de las transacciones en el juego:

Debemos recordar que los niños que juegan no están solos y que solos no es como están mejor por mucho que necesiten momentos de soledad. Pero, tanto como necesitan la soledad, necesitan también combinar las propias ideas que conciben solos con las ideas que se les ocurren a los compañeros. Llamemos a esto transacción o como se quiera, pero esta es la esencia, no sólo del juego, sino también del pensamiento. La escuela no debe cultivar únicamente la espontaneidad del individuo, ya que los seres humanos necesitamos diálogo, y es el diálogo lo que brindará al niño los modelos y las técnicas que le permitirán ser autónomo.

Esta necesidad de establecer contacto con sus congéneres se hace evidente en la siguiente observación realizada durante el recreo: “una estudiante del grado cuarto permanece sola, se pasea con semblante aburrido por el patio como si quisiera jugar o



relacionarse con alguien”, como se puede apreciar la percepción que tiene la observadora es que la niña no está sola por voluntad propia, y que siente la necesidad de compartir con sus compañeros, para sentirse a gusto.

En este orden de ideas, Vigotsky (citado en Moll, J. 1993) desde la teoría socio-cognitiva, considera que los comportamientos que asumen las personas en el juego tienen su génesis en la acción que ejerce lo social sobre el sujeto, de esta manera el juego siendo una actividad cognitiva espontánea, hace evidente el proceso de construcción y organización de la mente. Para Vigotsky, citado por Moll (1993) es el sentido social lo que direcciona la acción lúdica y el contenido que se pretende representar en los juegos, lo cual se puede identificar en la siguiente observación:

Se observa que un grupo de niñas y niños de grado cuarto juegan integrando a niños de grados inferiores y les asignan roles para desarrollar un juego de dramatización. Así pues, está con ellos el niño que es considerado en la escuela como “diferente” a quien lo excluyen frecuentemente. A aquel niño, le asignan el rol de un perro de la casa, quien tiene que adoptar una posición cuadrúpeda y simular que come las cosas de la calle y asumir comportamientos del animal.

Como se puede ver el juego consiste en una dramatización que muestra una escena de la vida diaria en un hogar, asignando roles a cada compañero de acuerdo a las características o cualidades que consideran cada personaje debe tener.

En suma, la búsqueda de pertenencia, es un acto innato al ser humano, pero esta búsqueda solo puede encontrarse en el reconocimiento de la diferencia como un valor de encuentro consigo mismo, con los demás y en las relaciones que puedan establecerse al interior de los colectivos humanos.

Prejuicios sociales: tendencia a la exclusión

El fortalecimiento de espacios en donde se reconozca el derecho a la diferencia y donde se practique el hábito de la comunicación auténtica, debe permitir la construcción de ciudadanía y la generación de procesos de participación democráticos, para construir una sociedad capaz



de convivir con la diferencia y con lo diferente, evitando anular al otro o a los otros física, social o políticamente.

Sin embargo ver a los otros como diferentes implica una mirada desde los prejuicios adquiridos al interior de una sociedad con tendencia a la homogeneización, pues muchos de los comportamientos y opiniones se forman en la infancia al reproducir las formas particulares de pensar y hablar por parte de los mayores. Estos prejuicios generan a su vez consecuencias sociales negativas, ya que los pensamientos se convierten en acciones concretas. La estudiante E2 así lo expresa “... porque me pongo así pantalón y dicen que yo me pongo ropa apretada para que me miren los niños y por eso dicen que soy aviejada y así... yo me siento mal, me siento feo, porque se ajuntan con los otros y conmigo no...”

Como se puede ver, la entrevistada manifiesta el malestar que le producen los comentarios hechos por parte de sus compañeros, sin embargo estos constructos son el producto de una sociedad machista, que reproduce día a día conductas discriminadoras, basadas precisamente en prejuicios.

Los prejuicios, por su parte, operan en la dimensión de lo afectivo, y la discriminación se relaciona directamente con la conducta, (Huici 1996), en otras palabras la discriminación ocurre debido al desconocimiento de la igualdad de derechos entre todas las personas.

En este orden de ideas, hablar de exclusión social también implica hablar de formas de discriminación relacionadas con el género, la edad, la orientación sexual, las creencias religiosas, el rendimiento escolar, etc. Cualquiera que sea la causa, las personas socialmente excluidas experimentan por lo general una baja auto-estima. Evidencia de esto, se muestra en este fragmento de entrevista, en la cual el estudiante E11 expresa:

... como así en el trabajo de ciencias en ese día yo estaba que tocaba en grupo y los demás hacían y decían yo ya tengo pareja y me dejaron solo y entonces no pude hacer. En la de matemáticas en el examen que también tocaba en grupo y de tres que tocaba también me decía que no que no hacían conmigo que yo no les ayudo que no tenía las cosas que necesitaba....porque no aprendo mucho y han de pensar que no les ayudo en nada.



En dicho relato, se hace evidente el rechazo por parte de los compañeros, debido a factores de bajo rendimiento escolar, generando en el estudiante una autoimagen devaluada, e impidiendo, por supuesto, el desarrollo de habilidades sociales con sus congéneres. De acuerdo a Díaz-aguado (1996) los sujetos que son expuestos a situaciones de rechazo, tiene dificultad para mantener adecuadas relaciones interpersonales, perjudicando significativamente sus procesos de socialización.

Siguiendo en esta línea de ideas, Skliar (2005, p 23) afirma que.

Se establece, aclara este autor, un proceso de “diferencialismo” que consiste en separar, en distinguir de la diferencia algunas marcas “diferentes” y de hacerlo siempre a partir de una connotación peyorativa. Este diferencialismo hace que, por ejemplo, la mujer sea considerada el problema en la diferencia de género, que el negro sea considerado el problema en la diferencia racial, que el niño o el anciano sean considerados el problema de la diferencia de edad, que el joven sea el problema en la diferencia de generación, que el sordo sea el problema en la diferencia de lengua, etc

Esto se evidencia en el siguiente relato escuchado en la carta asociativa: “... Sí, porque aquí hay diferencias, por ejemplo el Osquitar, él es diferente y lo saben molestar. La churosita, ella no habla mucho y no socializa y es de color distinto y a Yurani la molestan por el color de piel y también la molestan por su altura y mayor de años”, como se puede ver, aquí las diferencias son asumidas como lo opuesto a lo normal, por lo tanto, desde este desconocimiento estas miradas tienen esa pretensión a la normalización desde aquel supuesto que es pensado como normal

Indiscutiblemente las diferencias son una realidad que no se puede desconocer y que está presente en todos los seres humanos y en todos los ámbitos de la vida, pero es quizá en el campo educativo, en donde se hace más evidente esta diversidad.

A lo largo de la historia la educación ha buscado la homogeneidad como un fin mismo, por lo tanto los niños y niñas que no se ajustan a unos estándares establecidos son considerados diferentes o anormales.



Aún en la actualidad, muchos docentes piensan “la diversidad” desde una concepción de carencia, deficiencia, minusvalía o dificultad, lo que le falta para llegar a ser como los que se consideran normales.

Así, los estudiantes configuran la representación de sí mismos a partir de las

distinciones, que los demás hacen de ellos. Este reconocimiento de su propio fracaso constituye una experiencia negativa que perturba el proceso de construcción de su identidad, como se puede observar en la intervención que hace el estudiante E11: “...dicen que soy vago que no aprendo nada y así y también que no puedo hacer aquí casi nada”, se puede decir entonces, que el proceso de construcción de la imagen de sí mismo y su propio rendimiento se organizan desde la mirada del otro, puede ser el docente, los padres de familia o los compañeros, “Así su ser es un ser percibido, un ser condenado a ser definido en su verdad por la percepción de los demás” (Castorina- Kaplan, 2003, p. 25) .

Frente a esta perspectiva López Melero (2001, p. 31), asume el reconocimiento de la diversidad como:

Un valor no como un defecto, sin embargo esto supone terminar con los prejuicios, **romper con la clasificación y la norma**, implica replantear los modos de pensarse para lograr la comprensión de la diversidad y esto, por supuesto, requiere la construcción de nuevos **currículos** más pertinentes y que, respetando las diferencias del estudiantado, **elimine las desigualdades** a través de la práctica de la justicia escolar y que responda significativamente a las necesidades particulares de aprendizaje de cada estudiante. (2001, p. 31)

Para concluir, es indispensable asumir el reconocimiento de la diversidad como un valor y no como un defecto, sin embargo, esto supone terminar con los prejuicios, romper con la clasificación y la norma, implica replantear los modos de pensarse para lograr la comprensión de la diversidad y esto, por supuesto, requiere la construcción de nuevos currículos más pertinentes y que, respetando las diferencias de los estudiantes, elimine las desigualdades a través de la práctica de la justicia escolar y que responda significativamente a las necesidades particulares de aprendizaje de cada estudiante. (López Melero, 2001).



La palabra generadora de identidad.

Es necesario empezar este apartado definiendo la autoafirmación como el reconocimiento que le dan los otros a mi forma de ver, e interpretar el mundo. Entonces “Yo soy yo” cuando el otro me reconoce y “el otro es otro” con mi reconocimiento. Así, el lenguaje busca transmitir un sentido, una forma de ver el mundo, que se espera sea reconocida por los otros, por eso el rechazo a la comunicación del otro produce malestar y afecta su autoestima.

Los otros son esenciales en la relación de comunicación; si vemos al otro como persona, le estaremos reconociendo su igualdad en la diversidad. La comunicación es importante en nuestra vida, ya que implica, el saber relacionarse con los demás, disminuyendo los conflictos y ampliando el espectro para lograr una comunicación más asertiva y empática, en donde los interlocutores hagan intercambio de mensajes armónicos más no ofensivos y degradantes.

La palabra no debe agredir al otro, por eso el acercarse al otro implica una comprensión de ese otro, para generar en este, emociones favorables que contribuyan a su bienestar físico y emocional. Obsérvese el relato de la estudiante E2 “...El único que utilizaba palabras bien fuertes es el profe Henry el utilizaba así: me decía veluda, boba, mi decía cosas feas”, como se puede notar, en el relato hay un total desconocimiento e irrespeto por las diferencias, generando una serie de palabras humillantes que degradan la condición humana y la imagen que el otro pueda tener de sí mismo, incluso afectando la salud emocional. Al respecto el Doctor Marín (sf) explica “Las emociones necesitan un campo social para su desarrollo y según sea éste incidirá en toda la persona, tanto en su salud física como en su salud mental y social. Un cerebro también precisa estimulación afectiva para desarrollarse”(p.1).

Cabe precisar entonces que la identidad del otro se construye a partir de la palabra, cuando hay autonomía y responsabilidad frente a las palabras que utilizamos. La identidad está en reconocer que somos diferentes. El desconocimiento de la diferencia, lleva al desconocimiento del punto de vista del otro. Esto se observa en una descripción realizada en la carta asociativa: “...las 3 niñas continúan asumiendo el liderazgo del trabajo, al niño se lo observa de rodillas y fuera del grupo” pero, para comprender ese escenario es importante contextualizar la escena: a los estudiantes se les pidió armar grupos de trabajo de acuerdo a sus gustos o preferencias en



cuanto a las artes (dramatización, modelado, dibujo y pintura) , este grupo quedó conformado por tres niñas y un niño, quien es usualmente rechazado por sus compañeros debido a su bajo nivel académico, dicho esto, se puede evidenciar de alguna manera la negación a la opinión del otro y a ser distinto y el desconocimiento hacia los aportes que pueda brindar;

Según Estanislao Zuleta (1995, p.55) y retomando la advertencia que hace Rosa de Luxemburgo a Lenin aclara que “el derecho a ser distinto, es la síntesis de todos los derechos humanos”. El reconocimiento de la diferencia, del ser otro, de ser tolerante, es el derecho que impera sobre los demás derechos. Opinar es el derecho a ser distinto. Por lo tanto si una persona no es capaz de interactuar a través de sus propias opiniones, está entonces condenado a la homogeneización del ser y al no reconocimiento de ser distinto.

Por esta razón es necesario tener en cuenta que en la convivencia hay un aspecto de lógica humana en la forma como nosotros hacemos el reconocimiento del otro a través de la palabra. El otro merece respeto como yo, como un ser humano con idénticas posibilidades de palabra y de escucha.

Es necesario entender que convivir implica aceptar y reconocer que las personas con las cuales se interactúa son sujetos que sienten, piensan y actúan de acuerdo a su forma particular de asumir el mundo. Así entonces aceptar al otro es reconocerlo como un sujeto de derechos, es aceptar que tiene algo para decir y que vale la pena escuchar. Ejemplo de esto es el relato de la estudiante E2 cuando expresa: “...Cuando me gusta algo lo expreso, cuando no me gusta algo lo digo, no me quedo callada, cuando alguien es injusto lo corrijo, así es mi forma, y lo que también me gusta es la forma de expresarme con las personas...”, como se puede notar, la entrevistada manifiesta la necesidad de expresar con libertad lo que siente y piensa, como una forma de autoreconocimiento y valor a su palabra, pues con el lenguaje crea realidades, con él se modela la identidad y el mundo en que vive.

López (2008) explica: “La forma en que nos expresemos influye sobre nosotros mismos, acrecentando o disminuyendo nuestras posibilidades de elección, reforzando nuestra imagen o permitiéndonos construir una nueva”. (p.4).



De esta manera, un lenguaje que acepta y comprende las diferencias, evita el uso de expresiones peyorativas o descalificadoras, reconociendo que la vida no está hecha de absolutos, en cambio valida la experiencia y expresa sentimientos.

Para finalizar cabe citar a Freud quien al referirse al poder de la palabra expresó:

Palabras y magia fueron al principio una y la misma cosa e incluso hoy las palabras siguen reteniendo parte de su poder mágico. Con ellas podemos darnos unos a otros la mayor felicidad o la más grande de las desesperanzas, con ellas imparte el maestro sus enseñanzas a sus discípulos, con ellas arrastra el orador a quienes lo escuchan, determinando sus juicios y sus decisiones. Las palabras apelan a las emociones y constituyen, de forma universal el medio a través del cual influimos sobre nuestros congéneres (Freud citado en López ,2008. P. 5)



Conclusiones

Una vez realizada la triangulación de los instrumentos de investigación tales como: la observación, carta asociativa y la entrevista se permitió concluir que los sujetos de estudio asumen la diversidad como “relación con el otro”; a través de la entrevista se reafirma en las narraciones de los niños que ellos reconocen en el espacio escolar un escenario que satisface sus necesidades sociales y que el encuentro con el otro a través del juego se constituye como actividad facilitadora de su aprendizaje y de su desarrollo emocional y afectivo. En esta línea de ideas, el individuo no puede comprenderse separado de su grupo social, sino que llega a ser el tipo de persona que es, por medio de la interacción que establece con los demás.

Además, la información recolectada de la observación permitió comprender que los niños y niñas en edad escolar encuentran en la escuela un espacio significativo para su socialización según su edad y su cultura y que ese encuentro con el “otro” definen su naturaleza. De esta manera, el objetivo de la educación debe ser la de preparar al ser humano para la inclusión en cualquier ámbito social y en cualquier tipo de interacción que se dé entre él y su medio rompiendo los paradigmas enfocados a la transmisión de información transformándolo en una real formación para la vida.

De igual manera, la carta asociativa permite visualizar en el primer anillo y el segundo anillo que los niños y niñas reconocen la diversidad desde los valores humanos tales como: amor, respeto y especialmente la solidaridad o “la necesidad de proteger al otro”; Esta concepción hace evidente que los sujetos de estudio son conscientes que todos somos diferentes y que esto no significa la pérdida de algún valor humano sino que reconocen que la igualdad une a los niños como sujetos de derechos. Los niños y niñas han manifestado en sus narrativas la necesidad de favorecer a otros sin obtener una recompensa a cambio. Se reafirma una vez más que los vínculos emocionales que se establecen dentro del contexto escolar, le permite a los niños y niñas auto reconocerse como un sujeto con potenciales, que hace parte de un grupo, y que necesita pensar en el otro y ayudarlo para mantener un sano desarrollo emocional.

Por otra parte, se identifica en las voces de los niños y niñas la búsqueda constante de pertenencia a un grupo o colectivo, sin embargo esta búsqueda solo puede encontrarse en el



reconocimiento de la diferencia como un valor de encuentro consigo mismo, con los demás y en las relaciones que puedan establecerse al interior de los colectivos humanos.

Por esta razón es necesario el reconocimiento de la diversidad como un valor y no como un defecto, esto supone terminar con los prejuicios, romper con la clasificación y la norma, implica replantear los modos de pensarse para lograr la comprensión de la diversidad y esto, por supuesto, requiere la construcción de nuevos currículos más pertinentes y que, respetando las diferencias del estudiantado, elimine las desigualdades a través de la práctica de la justicia escolar respondiendo significativamente a las necesidades particulares de aprendizaje de cada estudiante.

Además en las voces de los niños y niñas se expresa la necesidad de aprender a convivir aceptando y reconociendo que las personas con las cuales se interactúa son sujetos que sienten, piensan y actúan de acuerdo a su forma particular de asumir y entender el mundo. De esta manera aceptar al otro es reconocerlo como un sujeto de derechos, es aceptar que tiene algo para decir y que vale la pena escuchar.

Por otra parte, los niños y niñas manifiestan que un lenguaje que acepta y comprende las diferencias, evita el uso de expresiones peyorativas o descalificadoras, Los niños y niñas han manifestado en sus narrativas la necesidad del uso responsable y respetuoso de la palabra como una forma de reafirmar su identidad, y como un medio para expresar libremente lo que sienten y piensan.

Frente a esta posición, vale la pena reflexionar sobre el papel que tiene la educación y el reto social que implica reestructurarse para responder a las necesidades personales, sociales y culturales, desde una postura crítica y propositiva, generando así una transformación social.



Recomendaciones

Para generar una verdadera reforma educativa es necesario una profunda transformación de paradigmas dentro de las escuelas y la sociedad misma. Las políticas educativas actuales deben responder a las necesidades particulares de los estudiantes y su contexto y no a las de una cultura dominante; esto, con el fin de promover espacios de convivencia escolar donde este inmersa la diversidad como núcleo central de la educación y se considere al otro como diferente y un igual a la vez.

La educación como proceso social debe ayudar a los niños y niñas a obtener mayor conocimiento de si mismo a través de una pedagogía centrada en el amor que mas allá de transmitir conocimientos, se enseñe a los niños a pensar, sentir, crear, y valorar sus cualidades y la de los demás.

De ahí, que uno de los desafíos de la educación es escuchar las voces de los niños y las niñas, desde sus vivencias, desde sus experiencias, y en el caso específico de nuestro estudio, contextualizado dentro del ámbito escolar, a partir de las relaciones que establecen entre congéneres, convirtiéndose en un insumo importante para los docentes quienes están obligados a buscar formas variadas de enseñanza, que respondan significativamente a las diferencias personales, sociales y culturales que presentan los niños y las niñas. Pero para ello es indispensable de acuerdo a Muntaner (2001) romper los esquemas homogeneizantes y dominantes para iniciar una cultura del respeto y la atención a la diferencia que permita un verdadero reconocimiento a la diversidad cuyo punto de partida sea la renovación intelectual de los maestros para generar nuevas prácticas educativas más incluyentes y significativas.



Referencias Bibliográficas

- Araya Umaña, Sandra. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Disponible en <https://mail.google.com/mail/#search/espercard%40gmail.com/140d56eac9949f5a?projector=1> (Recuperado en febrero 22 de 2013)
- Acosta, Ana (2007). *Repensando la política educativa: imaginarios e imágenes de la educación y la producción de la diferencia*". Disponible en: <http://educomunidad.blogspot.com/2007/02/pensando-la-politica-educativa.html>. (Recuperado en marzo 9 de 2014).
- Aguilar, Gilda (2004). [Del exterminio a la educación inclusiva. Una visión desde la discapacidad](#). V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. Universidad Interamericana. Disponible en <http://bibliotecavirtualinclusion.blogspot.com/> (Recuperado en marzo de 2014)
- Ainskow, Mel (2005). [El próximo gran reto: La mejora de la escuela inclusiva](#). Disponible en <http://bibliotecavirtualinclusion.blogspot.com/> (Recuperado en febrero 22 de 2013)
- Arcila Mendoza, Paola Andrea, Mendoza Ramos, Yency Liliana, Jaramillo, Jorge Mario, & Cañón Ortiz, Óscar Enrique. (2010). *Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. Diversitas: Perspectivas en Psicología*. Disponible en http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_10/vol.6no.1/articulo_3.pdf. (Recuperado el 6 de noviembre del 2014).
- Ballesteros de Valderrama, Blanca Patricia. (2005). *El concepto de significado desde el análisis del comportamiento y otras perspectivas*. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.
- Berger, Peter. y Luckmann Thomas. (1991). *La construcción social de la realidad*. Disponible en: <http://textosfil.blogspot.com/2012/02/p-l-berger-y-t-luckmann-la-construccion.html> (Recuperado en abril 20 de 2014)
- Blanco, Rosa (2007). *La Inclusión en Educación: Una Cuestión de Justicia y de Igualdad*. Disponible en http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_anteriores06/029/rosa%20blanco.pdf. (Recuperado en abril 21 de 2013).
- Bonilla castro, Elsy y Rodríguez Sehk, Penélope. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias sociales*. Santafe de Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Bonilla Farfán, Violeta. (2008). *Sentidos y significados de la escuela para la comunidad educativa del Orlando Higueta Rojas*. (Bosa, Bogotá). Disponible en: file:///C:/Users/home/Downloads/Tesis-Sentidos_y_significados_escuela-Bonilla.pdf (Recuperado en abril 25 de 2014)
- Bruner, Jerome. (1983). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Conferencia dictada por invitación de la Preschool Playgroups Association of great Britain. Disponible en:



- http://www.arnaldomartinez.net/docencia_universitaria/bruner003.pdf (Recuperado en abril 25 de 2014)
- Bruner, Jerome (1990). *La elaboración del sentido: la construcción del sentido por el niño*. Editorial Paidós.
- Bruner, Jerome (2006). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Editorial Alianza.
- Calderón Hernández, Eliana Marisol; Durán Ramos, Mayra Leonor y Rojas Delgado, Mónica Cristina. (2013). *El acoso escolar como negación de la alteridad*. Disponible en: http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/440/1/Calderoneliana_junio2013.pdf (Recuperado en agosto 13 de 2013)
- Castorina, José A. y Kaplan, Carina (2003). *Las representaciones sociales: problemas teóricos y desafíos educativos*. Barcelona: Gedisa.
- Castro, Bibiana y Gaviria, Marta. (2005). *Clima escolar y comportamientos psicosociales en niños*. Redalyc Nro 2. Revista Facultad Nacional de Salud Pública. Medellín: Universidad de Antioquia.
- De Diego Correa, Marisol. (2011). *La construcción de significados y sentidos profesionales de psicólogos en formación mediante la participación en escenarios de práctica profesional*. Recuperado de http://www.academia.edu/1444506/La_construccion_de_significados_y_sentidos_profesionales_de_psicologos_en_formacion_mediante_la_participacion_en_escenarios_de_practica_profesional_Tesis_licenciatura_ (Recuperado en febrero 15 de 2014)
- De Valle de Rendo, Alicia y Vega Viviana. (2006). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Argentina: Aique grupo editores. Disponible en <http://www.terras.edu.ar/jornadas/77/biblio/77El-discurso.pdf>. (Recuperado en noviembre 8 del 2014).
- Díaz -Aguado, María José. (1996). *Escuela y tolerancia*. Madrid: pirámide.
- Díaz, Álvaro. (2010). *Sobre la subjetividad*. Disponible en http://bienser.umanizales.edu.co/contenidos/mae_diversidad_new/subjetividades_popayan_ch14/criteriosconceptuales/lecturasrequeridas/pdf/sobre_subjetividad.pdf. (Recuperado en febrero 15 de 2014)
- D'Vries López, José Arturo. Portilla, Juan Carlos y Sánchez Castillo, Douglas Ferney. (2011), *Actitudes en el proceso de inclusión escolar, un estudio de caso*. Pasto: Universidad Mariana.
- Freire, Paulo. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Freire, Paulo (2004). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.



- Frigerio, Graciela (2004). *La (no) inexorable desigualdad*. Para la Revista Ciudadanos. Disponible en http://sadmalmalvinasargentinas.pbworks.com/w/file/etch/48323110/FRIGEIRO_LO_INEXORABLE_DE_LA_desigualdad%5B1%5D.pdf. (Recuperado en febrero del 2014).
- Gergen, Kenneth. (1996). *Realidades y relaciones: aproximación a la construcción social*. Barcelona: Paidós.
- Gergen, Kenneth; Gergen, Mary (2003). *Construcción social*. Editorial Sage. Disponible en <http://books.google.com.co/books?id=eKgEoZNjr1QC&printsec=frontcover&dq=gergen+y+gergen&hl=es&sa=X&ei=m3INVO-JCJO6ggT46oGYDg&ved=0CBoQ6AEwAA#v=onepage&q=gergen%20y%20gergen&f=false>
- Gil Jaurena, Inés. (2008). *El enfoque intercultural en la educación primaria. Una mirada a la Práctica Escolar*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Gimeno Sacristán, José (1995). *Diversos y también desiguales. Qué hacer en educación*. Disponible en <http://aecgit.pangea.org/memoria/pdf/Jose%20Gimeno.pdf>. (Recuperado en octubre 20 de 2013)
- Gimeno Sacristan, José (1999). *La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas*. Revista Aula de innovación educativa Nro 81 y 82.
- González, Rey Fernando (1999). *Trabajo pedagógico: realidades y perspectivas* .Porto Alegre: Sulina.
- González Rey, Fernando Luis. (2000). *Investigación cualitativa en psicología, rumbos y desafíos*. México, Editorial SA ediciones Paraninfo.
- Gonzales Rey, Fernando Luis (2009). *Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad*. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v9n1/v9n1a19.pdf>. (Recuperado el 20 de junio del 2014).
- González Rey, Fernando Luis. (2010). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: un camino hacia una nueva definición de subjetividad. Redalyc Nro 1. *Universitas psychologica*. Bogotá: Pontificia universidad Javeriana...
- Hammersley, Martyn y Atkinson, Paul (1980). *Etnografía: métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hernández De La Torre, Elena. (2003). *La diversidad social y cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo: aspectos conceptuales*. Disponible en: <http://www.redes-epalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/LA%20DIVERSIDAD%20COMO%20FUENTE%20DE%20ENRIQUECIMIENTO.pdf> (Recuperado en junio 6 de 2013)



- Hernández, Fernando. (2003). *El constructivismo como referente de las reformas educativas neoliberales*. Redalyc Educere vol. 7 núm. 23. Venezuela: Universidad de los Andes. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602317.pdf> (Recuperado en noviembre 08 del 2014).
- Honneth, Axel. (1997). *Reconocimiento y Obligación Moral*, Areté. Revista de Filosofía, IX (2), 235-252. Disponible en: http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1996-8-6443431F-2BE8-F544-3A97-47F0DA074DF8/reconocimiento_obligaciones.pdf (Recuperado en marzo de 2014)
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Colado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2003). *Metodología de la investigación*. Disponible en: http://www.upsin.edu.mx/mec/digital/metod_invest.pdf (Recuperado en julio 30 de 2013)
- Honneth, Axel. (1997). *Reconocimiento y Obligación Moral*, Areté. Revista de Filosofía, IX (2), 235-252. Disponible en: http://e-spacio.uned.es:8080/fedora/get/bibliuned:filopoli-1996-8-6443431F-2BE8-F544-3A97-47F0DA074DF8/reconocimiento_obligaciones.pdf (Recuperado en marzo de 2014)
- Huici, Carmen. (1995). *La Psicología de las relaciones intergrupales y del prejuicio*. Recuperado de <http://www.uned.es/dpto-psicologia-social-y-organizaciones/paginas/profesores/huici.htm> (Recuperado en junio 06 de 2014)
- Ibáñez, Nolfá. (2010). El contexto Interaccional y la diversidad en la escuela. *Estudios Pedagógicos* 36, N° 1: 275-286. Recuperado el 15 de junio de 2013 de Base de Datos SCIELO.
- Ibáñez, Nolfá. (2011). *Aprendizaje-Enseñanza: Mejora a partir de la interacción de los actores*. Santiago de Chile: Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Recuperado el 15 de junio de 2013 de Base de Datos SCIELO.
- Levinas, Emmanuel. (2000). *Ética e infinito*. Madrid. Machado Libros,S.A
- López, Isabel. (2008). *El valor de la palabra en la construcción del autoestima infantil*. X congreso Nacional y II Congreso internacional” Repensar la niñez en el siglo XXI. Disponible en: <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje1/Lopez.pdf> (Recuperado en junio 11 de 2014)
- López, Luis. (s.f). *Psicología de las seguridades. Formas sanas e insanas*. Universidad Comillas. Madrid. Disponible en: http://www.mercaba.org/FICHAS/H-M/psicologia_seguridades.htm(Recuperado en junio 11 de 2014)
- López Melero, Miguel. (2001). *La cultura de la diversidad o el elogio de la diferencia y la lucha por las desigualdades. Educar para la diversidad*. Zaragoza: Mira editores.
- Lozano Martínez, Josefina. (2001). *Cambiar la escuela para educar en la diversidad*. . Disponible en http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:20463&dsID=cambiar_escuela.pdf. (Recuperado en 2 de junio de 2013)



- Lozano Martínez, Josefina. (2009). Exclusión y vida cotidiana de la escuela secundaria: significados de dos alumnos en situación de reprobación. Redalyc Nro 3. *Revista electrónica Actualidades investigativas en educación*.
- Lozano Martínez, Josefina. (2010). *Escuela resistencia y posmodernidad: alumnos en riesgo de exclusión ante la disciplina escolar*. Redalyc. *Revista electrónica de Pedagogía*.
- Magendzo, Abraham; Ibañez, Patricio (2000). *Cuando a uno lo molestan: un acercamiento a la discriminación en la escuela*. Disponible en <http://discriminacionintervencionescolar.blogspot.mx/>. (Recuperado en febrero del 2014).
- Magednzo, Abraham. (2004). *Cultura democrática. Formación ciudadana*. Bogotá: editorial Transversales-Magisterio.
- Malinowski, Bronislaw. (1920). *Kula: The circulating exchanges of valuables in the archipelagoes of easter New Guinea*. Man Vol 8. London
- Manosalva, Sergio., Calvo Muñoz, Carlos., Mejía, Marco., Roldán, Ofelia., y otros. (2013). *Territorios y cartografías educativas: Construyendo sentidos de las educaciones del siglo XXI*. Medellín.
- Marín, Ángel. (s.f). *Maltrato verbal o cómo destruir una autoestima*. Recuperado de <http://www.cop.es/colegiados/m-03258/malverbo.htm> (Recuperado en junio 11 de 2014)
- Martínez González, Raquel Amay. (2000). *La investigación Cualitativa Etnográfica en educación..* Disponible en: <http://www.gse.upenn.edu/pdf/La%20investigaci%C3%B3n%20en%20la%20pr%C3%A1ctica%20educativa.pdf> (Recuperado en marzo 17 de 2013)
- Maslow, Abraham.(1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Ediciones Díaz de santos.
- Mead, George. (1934). *Mind, self and society*. Chicago: university of Chicago press. *Espíritu, persona y sociedad*. Barcelona: Paidós, 1982.
- Minuchin, Salvador y Fishman, Charles. (1992). *“Técnicas de terapia familiar”*. México. Editorial. Paidós.
- Milstein, Diana; Clemente, Ángeles; Dantas Whitney (2012). *Niños, niñas y adolescentes: Sujetos de etnografías. Reseña de "Encuentros etnográficos con niñas y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos"*. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14024273014>. (Recuperado el 16 de agosto del 2014).
- Mitjás Martínez, Albertina. (s.f). *Subjetividad, complejidad y educación*. Disponible en: <http://psicolatina.org/13/subjetividad.html>. (Recuperado en febrero 20 de 2014)
- Moll, J. (1993). *Vigotsky y la Educación*, Buenos Aires. Aique.



- Monje Álvarez, Carlos Arturo. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad sur colombiana. Disponible en: <http://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf> (Recuperado en septiembre 30 de 2013)
- Muntaner, Joan.(2001). *La persona con retraso mental. Bases para su inclusión social y educativa. Guía para padres y educadores*. Málaga: Aljibe.
- Narváez, Xiomara. (2007). Perspectivas de la acción social desde los sentidos y significados de los actores. *Revista universitaria de Investigación y Diálogo Académico*. Vol. 3, No. 1, 2007 Experimental de tecnología Instituto universitario “Andrés Eloy Blanco”. Venezuela.
- Nuevalo, Carmen Pilar. (2010). *Investigaciones fenomenológicas. Cuerpo y alteridad*. Disponible en http://www.uned.es/dpto_fim/invfen/Inv_Fen_Extra_2/28_CPilar_Nuevalos.pdf. (Recuperado en septiembre 17 de 2013)
- Ramos Calderón, José Antonio. (2012). *La unidad de la diferencia inclusión/exclusión: un análisis de la universidad intercultural del Estado de México en el marco de la atención educativa a la diversidad*. Disponible en: http://www.iberomx.mx/iberoforum/14/pdf/ESPA%C3%91OL/3_JOSE_ANTONIO_RAMOS_VOCESYCONTEXTOS_NO14.pdf (Recuperado en julio 18 de 2014)
- Patiño Giraldo, Luz Elena (s.f). *La atención de la diversidad en el contexto del aula de clase*. Seminario Alternativas pedagógicas. Universidad de Manizales.
- Patton, Michael. (1984). *Metodos de evaluación cualitativa*. Beverly Hills: Sage.
- Raffini, James. (1998). *100 maneras de incrementar la motivación en clase*. España. Troquel.
- Roche Olivar, R. (1995). *"Psicología y educación para la prosocialidad"*. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: http://www.prosocialidad.org/castellano/pro_ques.html (Recuperado en abril 18 de 2014)
- Rojas, Lady Paola., Flórez, Sindy Lorena., Gonzales, Y Espíndola, Leidy mayerly. (2011). *La génesis social de los procesos cognitivos desde los planteamientos de Jerome Bruner: Prevalencia del determinismo y resurgimiento de la cultura*. Disponible en: <file:///C:/Users/XIMENA/Downloads/Dialnet-LaGenesisSocialDeLosProcesosCognitivosDesdeLosPlan-4090230.pdf> (Recuperado en marzo 15 de 2014)
- Rojas Retamal, X. (2008) *Reflexiones sobre la construcción de la percepción de exclusión social en jóvenes de enseñanza media: Precisiones conceptuales y metodológicas*. *Ultima década*, 16, 71-99. Recuperado el 15 de junio de 2013 de Base de Datos SCIELO.
- Rosano, Santiago (2007). *El camino de la inclusión educativa en Punta Hacienda*. Disponible en <http://faceducacion.org/inclusion/sites/default/files/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20>



- 20DIVERSIDAD%20Y%20EDU.%20INCLUSIVA.pdf. (Recuperado en junio 21 de 2013)
- Sacristan, Gimeno. (1999). *la construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas*. Disponible en: <http://aecgit.pangea.org/memoria/pdf/Jose%20Gimeno.pdf> (Recuperado en febrero 22 de 2013)
- Soto Builes, Norelly. (2007). *Diversidad-inclusión Vs transformación?* Disponible en <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v7nro2/documentos/capitulo%2011.pdf>. (Recuperado en junio 21 de 2013)
- Soto Builes, Norelly. (2007). *Diversidad-inclusión Vs transformación?* Disponible en <http://web.usbmed.edu.co/usbmed/elagora/htm/v7nro2/documentos/capitulo%2011.pdf>. (Recuperado en junio 21 de 2013)
- Vagilotti, Ana (2007). *La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural*. Disponible en <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n11a08vogliotti.pdf>. Recuperado en junio de 2013).
- Vargas, Mónica y Basten, Michelle. (2013). Aplicación de la propuesta para fortalecer la vivencia de los valores de solidaridad y empatía con niños y niñas de 4 a 5 años, de una institución privada de Heredia, por medio de talleres lúdicos-creativos. *Revista Electrónica Educare. Vol. 17*.
- Vergara Henríquez, Paula. (2011). *El sentido y el significado personal en la construcción de la identidad personal*. Disponible en: <http://www.tesis.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115294/Tesis%20Ps.%20Paula%20Vergara.pdf?sequence=1> (Recuperado en julio 19 de 2014)
- Vila, I., Gispert, I. (1999). *Vygotsky pensamiento y lenguaje*. Psicología para estudiantes, Universidad de Barcelona, Disponible en: http://www.ray-design.com.mx/psicoparaest/index.php?option=com_content&view=article&id=127:pensamiento-lenguaje&catid=43:analizandoa&Itemid=69. (Recuperado en julio 19 de 2014)
- [Vygotsky, Lev Semiónovich. \(1987\). *Pensamiento y lenguaje. Teorías del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Buenos Aires: La Pléyade.](#)
- Wertsch, James. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. España: Paidós.
- Zuleta, Estanislao. (1995). *Educación y democracia: un campo de combate*. Fundación Estanislao Zuleta. Universidad de Texas.



Anexos

CARTA DE INFORMACION Y CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____

En forma voluntaria y libre acepto participar en el proceso de investigación : SENTIDOS Y SIGNIFICADOS QUE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO CUARTO DE PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO TEQUEZ HAN CONSTRUÍDO EN TORNO AL CONCEPTO DE DIVERSIDAD, que actualmente se adelanta por los docentes María Ximena Betancourt y cristina Champutis Villareal INVESTIGADORES del macro proyecto de la universidad de Manizales. El objetivo de la investigación permitirá Comprender los significados y sentidos que han construido los estudiantes acerca de la diversidad en el contexto educativo del Centro Educativo Téquez..

Esta investigación forma parte de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales la cual se desarrolla actualmente en convenio con la institución universitaria Cesmag.

La información obtenida está sometida a reserva conforme lo establece la ley 1090 de 2006 y será utilizada única y exclusivamente para los fines inherentes a la investigación .La información recolectada a través de diferentes instrumentos permitirá orientar los propósitos de la investigación.

He entendido las condiciones y objetivos de la investigación que se va a realizar, estoy satisfecho (a) con la información recibida de los responsables del proceso de investigación quienes lo han hecho en un lenguaje claro y sencillo y me han dado la oportunidad de preguntar y resolver las dudas a satisfacción. En tales condiciones consiento participar en el proceso de investigación que actualmente se adelanta en la Maestría de educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales.

Nombre del estudiante:

Firma de estudiante o padre de familia:

C.C: _____ Ciudad y fecha: _____



Ipiales Nariño, 10 de agosto del 2013

Especialista

JOSE LUIS TENGANAN MARTINEZ

Rector

Institucion Educativa San Lorenzo de Yaramal

Cordial Saludo

Por medio de la presente las docentes ANA CRISTINA CHAMPUTIS VILLAREAL y MARIA XIMENA BETANCOURT TOBAR estudiantes de Maestría en educación desde la diversidad de la Universidad de Manizales, nos dirigimos a usted de manera formal, para solicitar los permisos respectivos para adelantar la investigación relacionada sobre ¿Cuáles son los sentidos y significados que los niños, niñas y jóvenes han configurado alrededor del concepto de diversidad en contextos educativos en los estudiantes de básica, media y superior en las ciudades de NEIVA, POPAYÁN, PASTO Y MANIZALES? .Que hace parte del macro proyecto de investigación que actualmente adelanta la universidad en mención y en el cual nosotros somos co-investigadores.

Dicho lo anterior, el objetivo principal será aplicar instrumentos de investigación con estudiantes del grado cuarto de primaria del Centro Educativo Tequez de acuerdo a los objetivos y propósitos planteados; de esta manera, la información obtenida estará sometida a reserva conforme lo establece la ley 1090 de 2006 y será utilizada única y exclusivamente para fines inherente a la investigación.

Esperando una respuesta positiva, nos suscribimos a usted,

Atentamente,

MARIA XIMENA BETANCOURT

Docente investigadora

ANA CRISTINA CHAMPUTIS

Docente investigadora



Anexo 1

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

OBJETIVO: Recolectar información sobre las concepciones que los niños y niñas han construido sobre diversidad.

1. ¿Qué te produce felicidad en la escuela?
2. ¿Qué te produce tristeza?
3. ¿Cuáles son tus mayores cualidades o virtudes?
4. ¿Qué aspectos te gustaría mejorar en tu vida?
5. ¿Qué crees que tus compañeros piensan de ti?
6. ¿Alguna vez te has sentido rechazado? ¿Quién te ha rechazado? Cuéntame lo que sucedió
¿Cómo te sentiste? ¿Qué hiciste? ¿Por qué crees que te han rechazado? ¿Cómo te sientes ahora?



Anexo 2

FICHA PARA TRASCRIPCION DE ENTREVISTAS

Entrevista N°1

Estudiante:

Género:

Edad:

Fecha de la entrevista:

Hora:



Anexo 3

Matriz de comprensión

NOMBRE DEL PROYECTO: La escuela, un espacio de encuentro para la construcción de subjetividades desde las narrativas infantiles

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

POBLACIÓN	LO ELLOS DIJERON	CATEGORIZACIÓN DE LA EVIDENCIA	
NIÑOS-NIÑAS-JÓVENES	EVIDENCIA	TENDENCIA	No. Respuestas
¿Te gusta venir a la escuela?	E1: Si, Porque acá puedo jugar con mis amigos, amigas y...y por lo que... también aprender mucho. Hacer, hacer, mmm para ser un abogado oh, oh policía.	Interacción con el otro Los niños sienten agrado por asistir a la escuela, ya que establecen relaciones sociales como con sus	6
	E2: Porque a yo aquí en la escuela despues saliendo de quinto voy a air al colegio y así ir a la universidad y graduarme y coger una carrera por eso me gusta ir a la escuela.		



	<p>E3: Sí. Me gusta demasiado por las profesoras que se encuentran aquí, porque ellas me han educado y me han enseñado el valor de estudiar y de la vida.</p>	<p>maestros y compañeros. Considerando este un espacio de diversión y de aprendizaje que les ayuda a visualizar un proyecto de vida.</p>	
	<p>E4: : Si...Mis compañeros, mis profesoras y estudiar</p>		
	<p>E5: ehh Me gusta que... aquí ...no me molestan mucho y ... también que compartan conmigo las cosas y... bueno también me gusta la escuela porque hay niños que... hay niños que..bueno puedo jugar y compartir cosas como ellos comparten conmigo y yo con ellos.</p>		
	<p>E12: Si me gusta venir</p>		
<p>¿Qué es lo que más te produce alegría aquí en la escuela?</p>	<p>E1: Mmm, de poder estudiar, que mis amigos no pelen, ni...ni... ni que aprendan a ser... a ser... a ser... como...los...ladrones que aprenden a ser una personas bien,,que sean buenos estudiantes.</p>	<p>Los niños ven en su escuela un sitio que les genera felicidad porque les permite aprender,</p>	<p>6</p>



<p>E2: Heee. Lo que más me gusta es el carácter de las profesoras, ehhh los dibujos, la enseñanza ehhhh los trabajos ehhhh la sala de computación porque me encanta hacer trabajos en computador...Y así también cuidar a los de preescolar.</p>	<p>relacionarse con sus profesores y compañeros y formarse en valores para su vida.</p>
<p>E3: Mi primera felicidad aquí en la escuela es poder estar con mis profesoras que cada día me enseñan más y que cada día me han enseñado a ser un estudiante excelente...En la escuela me hace sentir feliz eh...mis amigos, la compañía que tengo ehhh el jugar el estar tranquilo ehmm y nada más.</p>	
<p>E4: De aprender más cosas...Ha escribir a leer , a aaammmmm a respetar...Jugar conocer más compañeros</p>	
<p>E5: Aquí me produce felicidad con la escuela, mis compañeros, las profesoras, mi escuela...</p>	
<p>E12: Ehhhh aquí me gusta de lo que hay aquí es de la computadores y me gusta así preguntar cosas que no entiendo</p>	



	también me gusta a jugar con mis compañeros y prestarles las cosas que no tienen.		
<p>¿Qué es lo que te produce tristeza, aquí en la escuela? ¿Qué te produce esa sensación de sentirte mal?</p>	<p>E1: Cuando pelean o saben estar jugando en el salón y cuando...cuando....y cuando están bravos...Los amigos.</p>	<p>Los niños manifiestan que lo que les produce tristeza en las escuela son las inadecuadas relaciones sociales que se presentan, especialmente entre los niños de grados superiores quienes abusan de su poder con los niños de grados inferiores. Por otro lado, el trato</p>	<p>6</p>



<p>E2: Cuando saco malas notas cuando me regañan cuando así llevan a los otros a la sala de computación y a yo no, cuando a unos los tratan mas bien y a yo no y cuando miro algunos que les prestan las cosas y me hacen ver a yo y me hacen ver...Así...me gritan o por veces, las profesoras y por veces los compañeros...No todas no...Casi la que no me ha gritado es usted y la que no me ha gritado también tanto es la profesora Mary...Me regañaban porque si a deber habido alguna razón, porque yo he de ver estado charlando y ellas me han de ver estado viendo que yo no ponía atención ohhh también porque no traía talleres o algo así...El único que utilizaba palabras bien fuertes es el profe Henry el utilizaba así me decía veluda boba mi decía cosas feas pero las profesoras no ellas me han regañado ellas me han dicho ponga atención así...la profesora Yaneth ella la trata más bien a la Wendy o al Estarlin pero a yo no tanto... asi como por ejemplo</p>	<p>inequitativo de algunos maestros quienes demuestran mayor afecto a los estudiantes con altos logros académicos es una situación que genera tristeza en algunos niños haciéndolos sentir rechazados o excluidos.</p>
---	--



me sonrío así, pero no me trata tan bien. Vuelta al Esterlín lo abraza le dice cosas bonitas, pero con ustedusted es distinta cuando hablamos usted conversa con yo y es amistosa... Yo pienso que por lo de las nota o porque ellos ocupan puestos más adelantados o porque son de familias más importantes y así.

E3: Me produce tristeza aquí en la escuela ver la contaminación que tiene nuestra escuela y ver como botan papeles cada día más y verla como esta de sucia. También ver como pisan el jardín ver como algunos niños se aprovechan de los chiquitos y eso... Porque ellos ven que los grandes a los chiquitos ellos los ven inferiores y no tienen las mismas oportunidades que los grandes... A veces si reacciono de una manera y les digo que no pisen el jardín, que recojan los papeles pero a veces se me está calladito y pensarlo bien a ver si es que puedo hacer algo por el medio ambiente.



E4: Cuando peleamos, cuando nos gritamos, cuando nos decimos cosas feas y eso...Que soy tonta, bruta, fea algo así..A veces así con la Angi, con la Yurani, con Estarlin, a veces...A veces cuando estamos jugando leeee...Así cuando estamos jugando el Estarlin dice: yo tiro este y la Miriam queda de ultima, yo le digo ¿Por qué yo quiero ser de última y tirarlo ? y ahora voz siempre lo tenis que tirar y así.

E5: Bueno la relación con mis amigos si es buena, ehh, si nos compartimos, hablamos, a veces tenemos problemas, a veces nos peliamos y nada más...Porque a veces nos da envidia de lo que nosotros no tenemos y ellos si tienen.

E11: A lo que no me gusta es que los niños se vayan allá y cuenten cosas de los niños que sienten sentimientos y que los niños no les gusta que les digan...A mi ehheh la situación de dede que es de un niño que es se llama hermano de Mauricio solo porque se sese le lele estaba aca atrás y y le lele después



	<p>le le estaban diciendo cosas y me daba pena del niño...Que era era así mmm si si cochino así le decían que era malo estaban diciendo allí</p>		
<p>¿cuáles crees que son tus cualidades esas cosas bonitas que te caracterizan? lo que más te gusta de t,i puede ser físicamente o de tu comportamiento.</p>	<p>E1:Que no sea peliaringo. Que...que no les digo a las otras personas que busquen pelea. Qué...qué...que...vayan breve a la casa.porque se saben quedar jugando bolas</p> <p>E2: Mi carácter mi forma de ser cuando me gusta algo lo expreso cuando no me gusta algo lo digo no me quedo callada cuando alguien es injusto lo corrijo así es mi forma, y lo que también me gusta es la forma de expresarme con las personas decirles gracias eso es lo que más me gusta de yo</p> <p>E3: Lo que más me gusta de mi es pues la manera de que puedo estudiar mi inteligencia, como me aprecian por eso y pues haber nada más. Y el aprecio que tengo por mis compañeros, Pues aquí en la escuela solo me aprecia Wilson Daniel, ehhm aquí en la escuela no mas él y las profesoras. lo</p>	<p>los niños reconocen sus cualidades tales como: su capacidad intelectual, habilidades para relacionarse, se reconocen como poseedores de valores. Además, identifican rasgos de su comportamiento que hacen parte de su propia personalidad.</p>	<p>6</p>



que me gusta de mí que todo lo analizo bien eso.		
E4: Mmmm, Bailar, A veces cantar. Cocinar jaja. Barrer acomodar		
E5: Mmmm que... puedo hacer amigos en cualquier lugar, mmm... también, también me gustaría conocer otros lugares, hacer más amigos y también subir el nivel de... educativo. Mmm, me gustaría estudiar medicina, mmm estudiar medicina de allí ser médico, trabajar mmm y seguir luchando.		



	<p>E12: Me gusta así jugar, también me gusta así escribir yo como se llegar a la casa y yo se ver unas películas de cuentos y se se renovar un resumen eso! También me gusta así como si también me gusta jugar con mi hermano he también me gusta eso de los computadores. Haber me gusta ehh jugar con mis amigos también ayudar a los compañeros que se les pegan y yo también los consiento para que no apenen todo y no escuche los demás y no vayan a la casa y digan las cosas como un chisme</p>		
<p>¿Qué aspectos te gustaría mejorar en tu vida?</p>	<p>E1: Haber... Nada</p>	<p>Los estudiantes expresan que desean mejorar basicamente</p>	<p>6</p>



<p>E2: Yo quisiera mejorar eh un poquito mi carácter que es muy fuerte, la el comportamiento que más haber...mm...así... que sea más juiciosa eso me gustaría mejorar. Esa vez es que yo estaba agresiva se me hace que el me molestaba y me decía cosas feas entonces yo lo empuje y cogió él se rasgó la espalda y se rasgó y otra vez yo estaba así furiosas así y entonces yo tenía un lapicero en la mano y se me zafó la mano y lo pique y esos son accidente pero yo no quería provocarlo sino que se me iba la mano así de intención.</p>	<p>en dos aspectos: en primer lugar el rendimiento academico y en segundo lugar el control de sus emociones</p>
<p>E3: :En mi vida me gustaría mejorar mi comportamiento es que yo a veces me comporto agresivamente por algo que o sea por algo como le digo por algo que ellos no tienen la culpa, pues niños así aquí en la escuela y en muchas partes más. Eh pues aquí en la escuela han sucedido muchos casos como con Jaimito cuando hace algo mal cuando estamos en grupo yo lo hablo pero yo no sé porque surge eso de mi yo no soy así, eso</p>	



es lo que me molesta de mí y lo que quisiera cambiar. Osea Jaimito se coloca a jugar primero se coloca a charlar y lo que me importa a yo y lo que me interesa es hacer de Jaime un niño igual que yo que aprenda bastante y casi los dos amigos que tengo son Wilson y Jaime por eso siempre hacemos grupos entre ellos.

E4: Quisiera cambiar en hacer tareas. Estudiar, hacer las tareas, hacer los ejercicios y esos no mas. Mmmmmmm ser más ...menos alegona

E5: Bueno primero me gustaría mejorar mi nivel académico y también y también mejorar en mis estudios y en mis profesiones. Mmm mejorar mi amistad con mis amigos. Mmm a veces está mal. Mmm a veces también nos peliamos y nos da angustia. Bueno a veces nosotros repetimos lo que los otros dicen y después alguien escucha y les va a avisar a ellos.



	<p>E12: Mmm, de lo que debo cambiar es es que debo ser más atento y realizar mis tareas mmm también debo también que ayudar a los demás y compartir las cosas que no tienen mis compañeros y compañeros que están ahorita jugando y están ahorita están ayudándose entre lo que no tienen y si tienen.</p> <p>Ehhhh también debo oír bien cuando me están hablando y poner mucha atención a lo que me están mostrando y leer muchos libros que me ayuden a pensar y así puedo mejorar mucho. Me he dado cuenta que debo debo así como he hehe leer mucho y toca poner atención y yy también de lo que no puedo debo preguntar y así debo tengo todo y allí aprendo y voy escribiendo y haciendo.</p>		
<p>¿Qué crees que tus compañeros piensan de ti?</p>	<p>E1: Que soy juguetón, que soy buen amigo a ver más...que no soy peliaringo mm haber que soy una persona honesta haber...mmm nada mas.</p>	<p>Los niños atribuyen gran importancia a las opiniones que los otros tienen sobre ellos con</p>	<p>6</p>
<p>E2: piensan que soy callada y también pues que así por veces</p>			



<p>soy brava porque cuando no me gusta algo y es así lo dicen feo lo contesto.</p>	<p>respecto a sus actuaciones.en</p>
<p>E3: Por ejemplo de que soy inteligente eso si no? que tengo cualidades amables esto talvez no puede que sea en el fondo se que ese dia en esa actividad fue para no hacer quedar mal. Algunas son buenas otras malas. Las negativas son ose que molesto mucho osea que los molesto a ellos muchos que no me soportan porque lo he comprobado yo mismo y los de otros cursos andan hablando mal de yo cosas que no son y así.</p>	<p>determinados momentos y contextos.</p>
<p>E4: Que no pueda hacer, que no las haga las cosas asi como ellos las hacen, que ellos piensan algunas cosas y yo no le saco nada. El Estarlin algún día dijo la niña siempre reniega, renegona y por todo aliega</p>	
<p>E5: si, mmm bueno , bueno yo creo que ellos piensan a veces algo bueno de mí y otros veces lo malo de mí, lo buenos pues es que a veces yo les ayudo, ellos me ayudan a mí, a veces,</p>	



	<p>también nos ayudamos, cuando estamos solos, y eso.</p>		
	<p>E11: dicen que soy vago que no aprendo nada y así y también que no puedo hacer aquí casi nada mmm también que que más era...que...ah que asi que no puedo hacer asi cualquier cosa.</p>		
<p>¿Alguna vez te has sentido rechazado en la escuela? ¿ Te han dejado solo, o no han querido jugar contigo?</p>	<p>E1: No, mmm no.</p>	<p>los niños manifiestan que se sienten rechazados por sus compañeros (as)durante el descanso cuando juegan y durante las clases cuando se desarrollan trabajos en equipo. Asumiendo que estas conductas se deben a que ellos son</p>	<p>6</p>
	<p>E2: Si porque haber, mmm, porque no soy tan inteligente. Porque no se mas...porque mmmmm por artas cosas...me da vergüenza. Porque mmmmm porque me pongo así pantalón y dicen que yo me pongo ropa apretada para que me miren los niños y por eso dicen que yo soy aviejada y así...yo me siento mal me siento feo porque se ajuntan con los otros y con migo no como le digo es como que se escoge las cosas en dos pinzas como por ejemplo una es como más un poquito así dañada como saliéndole la perlita y la otra esta con la perlita y tienen que elegir entre las dos y escogen la de la perlita y a yo me sacan por fuera.</p>		



<p>E3: Pues rechazado... si a veces como por Alison, por Juan por todos los de quinto pero menos de Mayra y de Cristian de algunas personas que son tímidas por los demás todos a veces. Pues yo creo que es por la envidia la envidia que tienen sobre mí que tengo fácil aprendizaje como dice un dicho como es que se llama?Ehh cuídate de los envidiosos es una moraleja que aprendí y pues eso. Pues apodos antes ahora en este tiempo ya no, ya me van teniendo más respeto así eso. Antes apodos me colocaban por...antes me rechazan porque jugaba con las mujeres solo con ellas y me colocaban de apodo "muje"r solo porque no juego con ellos me colocaban mujer</p>	<p>"diferentes" o no son apreciados por sus compañeros. Además afirman que el rechazo se presenta cuando los niños juegan con niñas.</p>



de apodo eso. Y pues casi los mas que no me dicen así son Wilson y Jaime desde preescolar por eso los aprecio mucho porque me han sabido valorar como soy y no por lo que me dicen. Pues yo me siento triste, solitario, no me gusta jugar con nadie hasta que se me pase y eso casi me demoro todo el recreo por eso a veces en la clase se estar calladito como hoy día es por eso que casi a veces tengo problemas.

E4: Si. Jugando con una pelota estaban jugando llegué y entré y no me juntaron y me salí y me hicieron salir. Que de pronto ya estaban completos mmmmm. : Nada es que piensa que aveces que a mi es la que menos quieren y a nadie le caigo bien. En el curso Por ejemplo le digo cuando estamos haciendo un trabajo en grupo y digo ajuntemen, me sacan

E5: A veces a mi, a veces por ejemplo a churosita, a Angie, a yurani, y a las personas que ellos creen que son diferentes....
Bueno, mi nivel académico, eh... de las cosas que nosotros



	<p>tenemos, eh... y a veces también se forman, se forman chismes y ya se van formando a veces cosas de yo malas.</p> <p>E11: Si eso si, como asi en el trabajo de de ciencias en ese día yo estaba que tocaba en grupo y los demás hacían y decían yo ya tengo pareja y me dejaron solo y entonces no pude hacer.</p> <p>En la de matemáticas en el examen que también tocaba en grupo y de tres que tocaba también me decía que no que no que no hacían conmigo que yo no les ayuda que no tenía las coas que necesitaba y asi. Ahh yo digo que porque no pongo atención y no tengo las cosas que debo tener, como temperas mmmm corrector mmm lápiz también a veces no tengo este mm. Porque no aprendo mucho y han de pensar que yo no les ayudo en nada.</p>		
<p>¿Has observado rechazo hacia otros niños?</p>	<p>E1: Si. Que dicen que lo ajunten y no lo ajunta.</p>	<p>los niños manifiestan que frecuentemente</p>	<p>6</p>



<p>E2: si al óscar lo rechazan por el color, porque así porque así es como le digo haber mm diferente a todos los niños. Ehh así es como más tosco, es agresivo pero ahora en estos días ya ha ido cambiando</p>	<p>son excluidos aquellos que no trabajan o colaboran en los grupos durante las</p>
<p>E3: si al sebastian....es que vera una vez hicimos un grupo con Sebastián y en ese día porque es muy moleston y casi no deja trabajar y yo casi y los demás compañeros casi no hacen con el pero en grupo a veces si les toca entonces pero en realidad con él no se ajuntan porque es muy moleston</p>	<p>clases; ademas son aislados lo niños que tienen diferente color de piel y aquellos que presentan problemas de</p>
<p>E4: Porque piensan que ellos porque no tienen plata y no piensan por eso los rechazan y por eso como el Sebastián que a veces no hace tareas que no pues porque el Sebastián se lleva jugando por eso Lo rechazan.</p>	<p>comportamiento.</p>
<p>E12: si como al hermano de Mauricio al...porque le dicen que no aprendían nada y eso acá atrás decían que que así que diciendo como cosas de otros entonces ya no me ajunto con</p>	



	<p>vos y que estás diciendo cosas de otros compañeros y así...mmm... a Miriam porque sean estar diciendo que ella es como una bruja...</p>		
--	--	--	--



Anexo 4

Matriz de comprensión

TITULO DEL PROYECTO: La escuela, un espacio de encuentro para la construcción de subjetividades desde las narrativas infantiles

OBSERVACION PARTICIPANTE

Fecha de Observación: 28/09/2013

Actividad a realizar: durante el descanso

<i>Objetivo de la observación</i>	<i>Descripción de lo observado</i>	<i>Tendencia</i>
Sistematizar las observaciones realizadas a los estudiantes de cuarto grado del	Durante el descanso la mayoría de los y las estudiantes del grado cuarto de primaria se integran y se relacionan con estudiantes de otros niveles. Así pues, se observa que un grupo de niñas y niños de grado cuarto juegan integrando a niños de grados inferiores y les asignan roles para desarrollar un juego de dramatización. Así pues, está con ellos el niño que es considerado en la escuela como “diferente” a quien	Los estudiantes del grado cuarto realizan diversas actividades durante el descanso y se divierte jugando y compartiendo su tiempo con niños de otros grados. Los juegos que más



<p>Centro Educativo</p> <p>Tequez en contextos diferentes y de esta manera comprender el concepto de diversidad que surge en las interacciones con los demás.</p>	<p>lo excluyen frecuentemente. A aquel niño, le asignan el rol de un perro de la casa, quien tiene que adoptar una posición cuadrúpeda y simular que come las cosas de la calle y comportamientos del animal; el grupo de estudiantes de cuarto guía al niño para que haga su papel sin realizar alguna actividad que ponga en riesgo su integridad. Otro grupo de niños prefieren jugar canicas y realizan equipos integrándose con otros grupos de niños pero de grados superiores. Este grupo de niños permanecen toda su atención focalizada en este juego durante todo el descanso, establecen normas, algunas veces hay discusiones que logran solucionarlas adecuadamente.</p> <p>No obstante, una estudiante del grado cuarto permanece sola, se pasea con semblante aburrido por el patio como si quisiera jugar o relacionarse con alguien. Decide comprar un helado y en unos pocos minutos se acerca a la observadora buscando compañía y tratando de entablar una comunicación, al cabo de un rato se dirige al parque de los niños de grado cero donde buscar relacionarse con ellos.</p>	<p>prefieren los niños son las canicas, bicicletas, dramatizaciones o simplemente pasear y dialogar con sus amigas o amigos.</p> <p>Algunos grupos se inclinan por juegos que los practican únicamente los niños, otros juegos integran a los niños y niñas, grandes y pequeños.</p> <p>En su gran minoría permanecen solos y sin relacionarse con otras personas; inicialmente se observa exclusión, sin embargo logran vincularse con otros grupos.</p>
---	---	---



Además, otro estudiante del grado cuarto, aunque no juega ni interactúa con otros niños se divierte haciendo rodar un carro de batería, mientras que otros niños de grados inferiores lo siguen para observar la gran hazaña del estudiante.

De otra manera, otros niños son inconstantes con los juegos, inicialmente juegan con sus bicicletas y dan vueltas por el patio muy alegremente. Posteriormente, uno de los estudiantes deja la bicicleta y se va a jugar canicas con los grupos ya conformados quienes no le colocan problema para integrarlo.

Otras niñas pasean por el salón, cogen los marcadores, borran el tablero y escriben sobre él. Se aburren y salen abrazadas por el patio a seguir paseando. Otros niños no escogen actividades lúdicas específicas, simplemente van a comprar a una tienda a la vuelta de la escuela, llegan a la puerta del curso se quedan conversando con otros



	<p>niños de otros grados y de vez en cuando ayudan a cuidar la tienda de la escuela y a vender cada vez que sea posible.</p>	
--	--	--

Anexo 5

Fecha de Observación: 22/10/2013

Actividad a realizar: durante taller colaborativo de lengua castellana

<i>Objetivo de la observación</i>	<i>Descripción de lo observado</i>	<i>Tendencia</i>
<p>Sistematizar las observaciones</p>	<p>Descripción de lo observado:</p> <p>Se propone un taller de español donde los estudiantes deben escoger libremente sus grupos de trabajo. No obstante tres grupos se organizaron fácilmente (Jaime- Andrés, Estarlin- Oscar- Diego, Yurani- Yuli- Alejandra). Los demás niños (Angy, Wilson y Miriam) expresaron actitudes de desconcierto al mirar que los anteriores grupos</p>	<p>Los niños sienten agrado para realizar trabajos colaborativos; sin embargo en el momento de organizarse se presenta</p>



<p>realizadas a los estudiantes de cuarto grado del Centro Educativo Tequez en contextos diferentes y de esta manera comprender el concepto de diversidad que surge en las interacciones con los demás.</p>	<p>se organizaron. Finalmente Wilson y Miriam conforman el siguiente grupo y Angy y Sebastián terminan solos.</p> <p>La docente manifiesta que Angy puede trabajar con cualquiera de los grupos que están con dos estudiantes; Andrés hace un comentario despectivo en torno a dicha propuesta afirmando “que trabaje con Wilson”; esto genera en Angy gran malestar y aislamiento sin embargo Wilson la acoge en su grupo sin ningún problema.</p> <p>Finalmente Sebastián se une con el grupo de Andrés y Estarlin quienes al inicio no asumen posturas de rechazo.</p> <p>Durante la realización del taller se observó lo siguiente en cada uno de los grupos:</p> <p>Grupo de Wilson, Miryam, Angi.</p> <p>Se observa empatía, participación y un trabajo colaborativo. Angi quien inicialmente había estado con cierto malestar, con el grupo expresa emociones de alegría, motivación para desarrollar el taller.</p>	<p>actitudes de rechazo y exclusión de algunos niños hacia otros compañeros (as).</p> <p>Se observan diversas formas de trabajo en los grupos conformados, cualidades como liderazgo, motivación, creatividad, afinidad entre los integrantes del grupo así como también pasividad y falta de liderazgo en su gran minoría.</p>
---	---	---



Wilson, es quien lidera el grupo, el plantea las preguntas las cuales deben ser resueltas y socializadas por las demás compañeras. Miriam adopta una postura más pasiva, callada, sin embargo el grupo mantiene buenas relaciones sociales.

Grupo de Jaime, Andrés y Sebastián

Inician socializando las preguntas del taller e inmediatamente se observa la exclusión y el rechazo que se genera hacia Sebastián quien no ha elaborado el taller y que se convierte en una dificultad para el grupo. Jaime y Andrés continúan con su trabajo y Sebastián muestra actitud de preocupado, y mueve su pupitre alejándose del grupo e inicia su trabajo individual. Una vez que inician el taller, Jaime y Andrés se distraen con unos audífonos y paran la actividad. La docente debe orientarlos para que no haya distracción y puedan resolver el taller. Al cabo de unos minutos Sebastián se integra con los compañeros del grupo pero para hablar de cosas que no tienen relación



con el trabajo.

Grupo de Yuli, Yurani y Alejandra

El grupo trabaja muy pasivamente, permanecen calladas, no se evidencia quien dirige la actividad. Al cabo de unos minutos se concentran en realizar títulos en los cuadernos y se recuestan sobre el pupitre para que la docente no se dé cuenta que no están desarrollando el taller. Durante la actividad mantienen esta mismo ritmo de trabajo,

Grupo de Estarlin, Oscar y Diego.

En este grupo Estarlin dirige la socialización y organiza a los compañeros. Tienen mucha afinidad comparten, se relaciona demuestran motivación para el desarrollo del taller. Ellos hablan de otras cosas diferentes al taller sin embargo retoman fácilmente las tareas. Avanzan significativamente en el desarrollo del taller y logran



	mucha empatía entre los compañero del grupo.	
--	--	--



Anexo 6

Carta asociativa

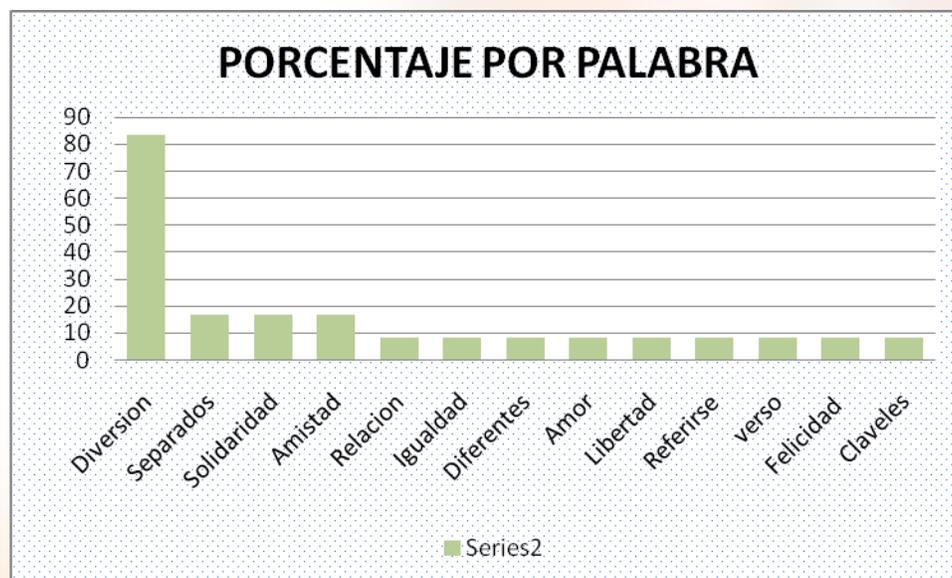
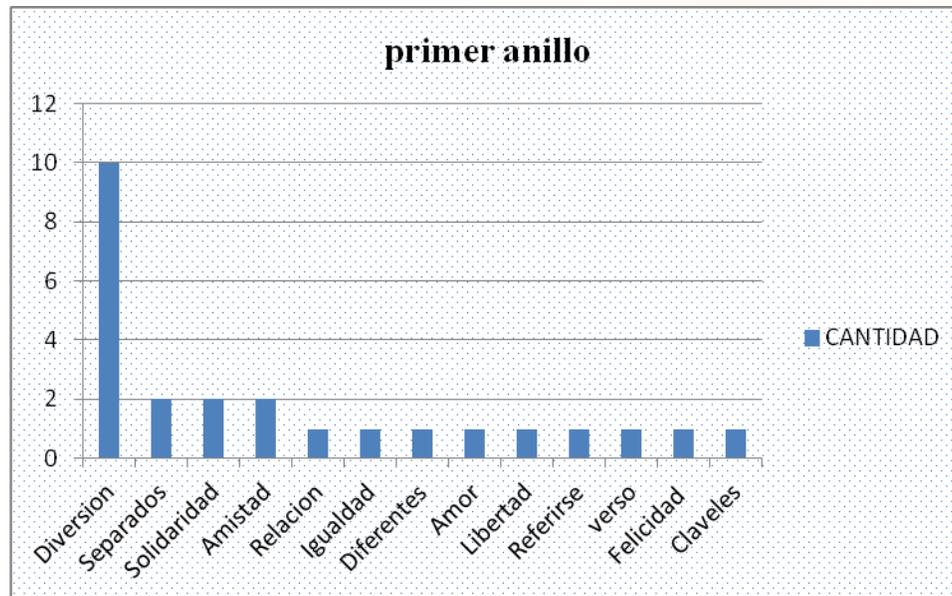
PRIMER ANILLO			
Nº	PALABRA	CANTIDAD	%
1	Diversión	10	83
2	Separados	2	17
3	Solidaridad	2	17
4	Amistad	2	17
5	Relación	1	8
6	Igualdad	1	8
7	Diferentes	1	8
8	Amor	1	8
9	Libertad	1	8
10	Referirse	1	8
11	Verso	1	8
12	Felicidad	1	8
13	Claveles	1	8

SEGUNDO ANILLO			
Nº	PALABRA	CANTIDAD	%
1	Alegria	4	33
2	Sonrisa	4	33
3	Felicidad	3	25
4	Jugar	3	25
5	Comunicación	2	17
6	Separados	2	17
7	Divertirse	2	17
8	Amistad	1	8
9	Claveles	1	8
10	Tolerancia	1	8
11	Dialogo	1	8
12	Cariño	1	8
13	Flores	1	8
14	Realizar	1	8
15	Personas	1	8
16	Compartir	1	8
17	Palabras	1	8
18	Raza	1	8
19	Variedad	1	8



La Diversidad Cultural de los jóvenes indígenas en su contexto escolar

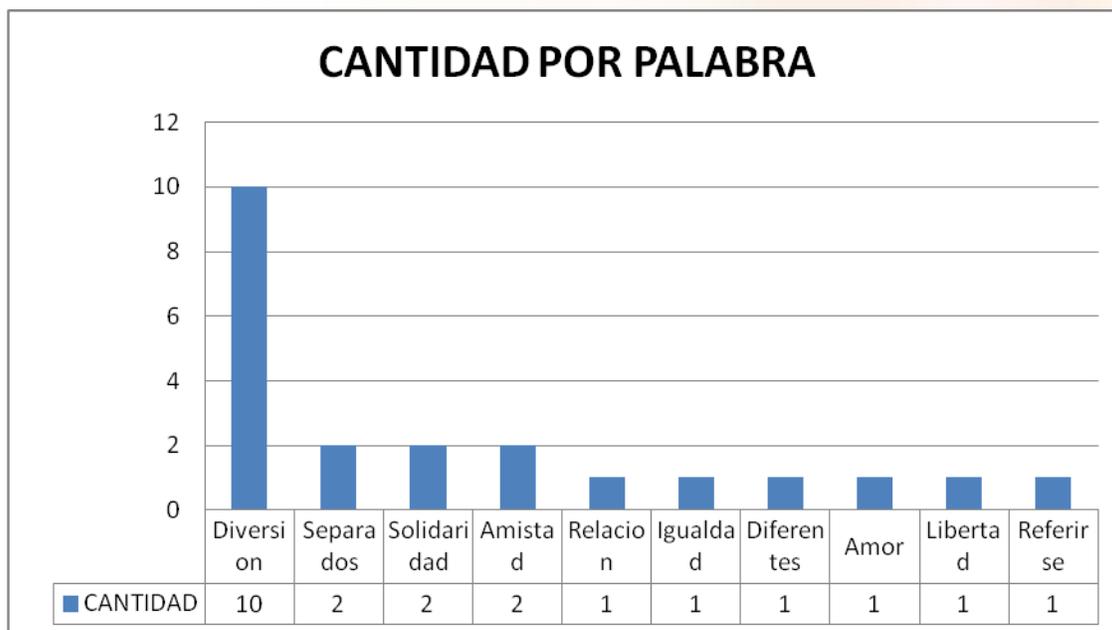
20	Hacer	1	8
21	Humildad	1	8
22	Florero	1	8

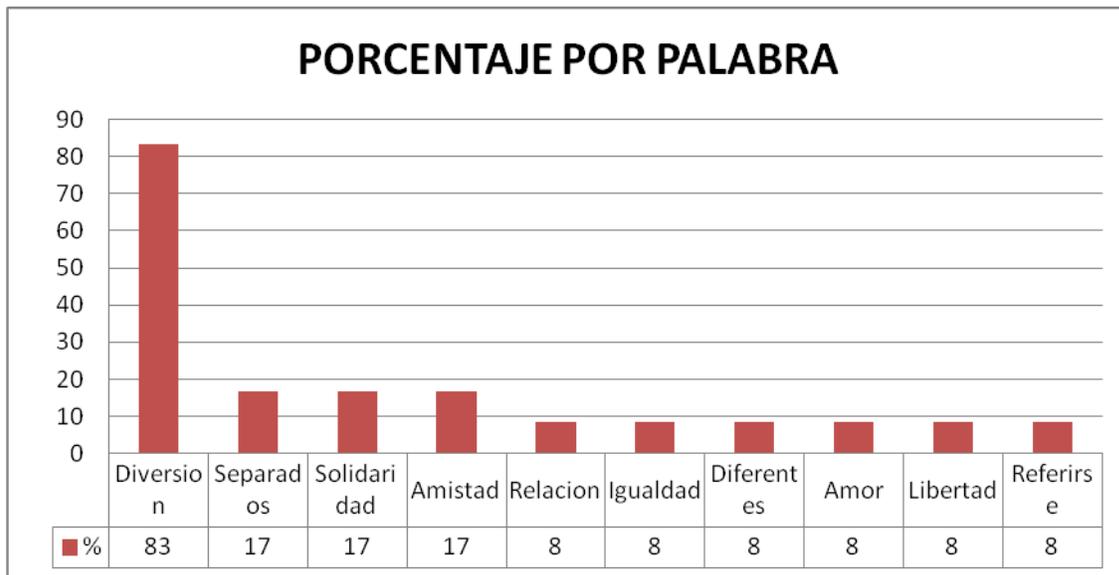




Palabras representativas

PRIMER ANILLO			
Nº	PALABRA	CANTIDAD	%
1	Diversión	10	83
2	Separados	2	17
3	Solidaridad	2	17
4	Amistad	2	17
5	Relacion	1	8
6	Igualdad	1	8
7	Diferentes	1	8
8	Amor	1	8
9	Libertad	1	8
10	Referirse	1	8





Anexo 6

Informe de análisis de carta asociativa

Según lo revisado en las cartas asociativas realizadas a 12 estudiantes del grado cuarto de primaria del Centro Educativo Tequez que participaron en la actividad, encontramos que el 83% asocia el concepto **diversidad** al concepto de **diversión** la cual a su vez la asocian con alegría, sonrisa, felicidad, jugar, divertirse y amistad. El 17% asociaron el concepto **diversidad** con el concepto **separado** y a su vez con **variedad**. El 17% asocia el concepto de **diversidad** al concepto **solidaridad** y este a su vez lo asocia con **jugar, divertirse, tolerancia, cariño, compartir y humildad**. El 17% de los estudiantes asocian el concepto **diversidad** con el concepto **amistad** y estos a su vez con conceptos como **alegría, sonrisa, felicidad, jugar, divertirse, amistad, tolerancia, dialogo, cariño, relación y compartir**. El 8% de los estudiantes asocio el concepto de **diversidad** con el concepto de **relación** y a su vez lo asociaron con conceptos como **comunicación,**



separados, amistad, jugar, divertirse, tolerancia, dialogo, cariño y relación. el 8% de los estudiantes asocio el concepto de **diversidad** con el concepto de **igualdad** y a su vez lo asociaron con los conceptos de **tolerancia, comunicación, amistad, claveles, flores y relación.** El 8% asociaron el concepto de **diversidad** con el concepto de **diferentes** y este a su vez con **comunicación, separados, claveles, flores, raza, variedad y relación.** El 8% asociaron el concepto de **diversidad** con el concepto de **amor** y este a su vez con **alegría, sonrisa, felicidad, tolerancia, dialogo, cariño, compartir y relación.** El 8% asociaron el concepto de **diversidad** con el concepto de **libertad** y este a su vez con **alegría, sonrisa, felicidad, jugar y divertirse.** El 8% asociaron el concepto de **diversidad** con el concepto de **referirse** y este a su vez con **comunicación, dialogo y palabras.** De lo anterior, podemos concluir que un mayor porcentaje de los estudiantes asociaron **Diversidad** de acuerdo a la raíz de la palabra y esto nos permite deducir que los estudiantes no tienen claridad del concepto de diversidad. No obstante, en un mínimo porcentaje se observa términos que se acercan y tienen relación con conceptos tales como exclusión e inclusión. de acuerdo al objetivo de investigación que es el estudio de **diversidad social** los resultados son pertinentes como insumo para posterior análisis.

Palabras representativas

Las diez palabras representativas asociadas al concepto de diversidad que surgieron de la Carta Asociativa fueron las siguientes:

Relación, libertad, amor, diferentes, igualdad, referirse, amistad, solidaridad, separados, y diversión. Los y las estudiantes ampliaron la concepción de cada una de las siguientes



La Diversidad Cultural de los jóvenes indígenas en su contexto escolar

palabras durante la exposición de los trabajos realizados y durante la entrevista:

DIVERSIDAD- RELACION: La relación lo asocian al concepto de diversidad, y lo explican como un proceso socializador. Manifiestan que puede haber relación de amistad, relación de pareja.

DIVERSIDAD- LIBERTAD: La libertad lo asocian al concepto de diversidad y lo explican como el espacio donde los niños pueden divertirse, reír, jugar, participar, correr, llorar y las diferentes formas de pensamiento.

DIVERSIDAD- AMOR: Durante el taller los y las estudiantes que realizaron el ejercicio de modelado, escriben sobre la escuela la palabra amor manifestando que es necesario para relacionarse en comunidad. Además afirman que existe en la escuela amor de noviazgo, amor de profesores hacia sus estudiantes y amor de amistad entre los compañeros.

DIVERSIDAD- IGUALDAD: La igualdad lo asocian con el concepto de diversidad al afirmar que: “Somos iguales todos”, lo que para ellos significa que todos son inteligentes, que todos participan y que el uniforme usado para asistir al Centro Educativo genera igualdad e uniformidad.

DIVERSIDAD- REFERIRSE: la palabra referirse lo asocian al concepto de diversidad conceptualizándola como relación entre personas.

DIVERSIDAD- AMISTAD: la palabra amistad lo asocian al concepto de diversidad explicando que la amistad se refiere a aquella relación entre amigos y amigas quienes pueden confiar para contar sus problemas. Además, se refieren al espacio en que los niños están juntos jugando y compartiendo.



La Diversidad Cultural de los jóvenes indígenas en su contexto escolar

DIVERSIDAD- SEPARADOS: la palabra separados lo asocian al concepto de diversidad explicando a través de situaciones que se presentan dentro del aula; hacen referencia a que cuando se realizan grupos de trabajo algunos estudiantes no quieren trabajar con otro niño y trabajan separados. De acuerdo a la explicación realizada por los estudiantes se relaciona con el término exclusión.

DIVERSIDAD- DIFERENCIA: Los niños asocian el termino Diferencia al concepto de diversidad y explican que un estudiante diferente es aquel que tiene diferente color de piel, diferencia en edad, altura de las personas, diferente comportamiento (agresivos, niños o niñas que se socializan con dificultad)

DIVERSIDAD- SOLIDARIDAD: Los estudiantes asocian el concepto de solidaridad al concepto de diversidad explicando que es un tipo de ayudad que una persona le ofrece a otra que lo necesita. Cuando se trata de prestarle algo que no tiene o cuando alguien tiene algún problema..