

Reconocimiento y diversidad en las prácticas pedagógicas¹

Diana Patricia Garzón Muñoz²
Mirtha Jimena Muñoz Realpe³
Faber Andrés Jiménez Ordóñez⁴
Yiminson Riascos Torres⁵

Resumen

Esta investigación se propone identificar e interpretar las prácticas pedagógicas relacionadas con el reconocimiento y la diversidad orientadas por maestras y maestros del grado noveno del Colegio Técnico Comfacauca, de Popayán (Colombia). Se aplicó un diseño metodológico con enfoque cualitativo etnográfico e instrumentos para recolectar información y se estructuró en cuatro fases: construcción del objeto de estudio; observación; aplicación de instrumentos; análisis, y construcción de sentido utilizando la herramienta atlas ti. La población objeto de estudio se conformó con 72 estudiantes, niñas y niños, entre los 13 y 14 años; también participaron seis docentes de distintas áreas. Se encontró que las y los maestros del colegio en mención, reconocen la diversidad como un valor social y entienden la relevancia para la formación de los estudiantes; además, valoran tanto el progreso académico como el socioemocional e identifican capacidades, ritmos de aprendizaje e intereses en las prácticas orientadas, motivando el reconocimiento a las diferencias. Se concluye que las y los maestros utilizan metodologías variadas para enriquecer su práctica educativa. Estas prácticas fomentan

¹ Este artículo se deriva de la investigación “Prácticas pedagógicas en relación con el reconocimiento y la diversidad en el grado noveno del Colegio Técnico Comfacauca, de Popayán (Colombia)”, que se realizó en la Maestría en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales.

²Lic. En lenguas modernas, inglés – francés de la Universidad del Cauca. Correo: diannita27@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9847-1315>

³ Lic. En educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la Universidad del Magdalena. Correo: mirtajm78@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4208-0819>

⁴ Lic. En educación Básica con énfasis en educación física, recreación y deporte de la Universidad del Cauca. Correo: faberjimenez21@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7278-1503>

⁵ Psicólogo, Especialista en gestión de proyectos de desarrollo, Magister en Educación, PhD en Formación en diversidad. Docente de la Universidad de Manizales. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5403-567X>

el crecimiento integral de los estudiantes y profesionales docentes, y promueven la recursividad, creatividad, innovación y vocación en el aula.

Palabras clave: Prácticas pedagógicas, Diversidad, Reconocimiento; Diversidad y escenario educativo.

Abstract

This research aims to identify and interpret the pedagogical practices related to recognition and diversity oriented by ninth grade teachers of the Comfacauca Technical College, in Popayán (Colombia). A methodological design with a qualitative ethnographic approach and instruments to collect information was applied and it was structured in four phases: construction of the object of study; observation; instrument application; analysis, and construction of meaning using the atlas ti tool. The population under study was made up of 72 students, girls and boys, between 13 and 14 years of age; Six teachers from different areas also participated. It was found that the teachers of the school in question recognize diversity as a social value and understand its relevance for the training of students; In addition, they value both academic and socio-emotional progress and identify capacities, learning rhythms and interests in the oriented practices, motivating the recognition of differences. It is concluded that teachers use varied methodologies to enrich their educational practice. These practices foster the comprehensive growth of students and teaching professionals, and promote resourcefulness, creativity, innovation, and vocation in the classroom.

Keywords: Pedagogical practices, Diversity, Recognition; Diversity and educational setting.

INTRODUCCIÓN

Los nuevos lineamientos educativos tienden a establecer mecanismos para la atención a la diversidad y el reconocimiento en la escuela. Esto, porque en los centros educativos es cada vez más visible la diversidad –en todos sus matices– y, con ello, el aumento de las relaciones interculturales constituye una realidad incuestionable (Rodríguez-Fuentes y Fernández, 2018). Frente a ello, hoy día la sociedad demanda otro tipo de escuela, “una escuela que, sin homogeneizar a los alumnos/as consiga alcanzar una respuesta educativa más adecuada a las posibilidades y limitaciones del alumnado” (Cabrera-Méndez, 2011, p. 4) a través de la atención a la diversidad. Además, como sustentan Monsalve y Múnica (2020), actualmente no se trata únicamente de implementar estrategias para la inclusión sino propender por una educación diversa en sí.

En ese entorno escolar diverso, surge la necesidad del reconocimiento de las diferencias de raza, sexo, política, religión, cultura, etc., como factor esencial para la convivencia. Por eso, tanto la diversidad como el reconocimiento requieren respuestas educativas para hacer de ello “algo positivo y enriquecedor [sobre todo] cuando la escuela asume las diferencias individuales como propias, y flexibiliza y adapta el currículo escolar” (Cornejo-Valderrama, 2017, p. 78). Por ende, las prácticas educativas tendrán que ser el escenario propicio para expresar y visibilizar reconocimiento y diversidad.

Ahora bien, no solo en el ámbito educativo, el reconocimiento del Otro es una tendencia natural del ser humano, una necesidad (Viveros-Chavarría, 2017), puesto que “como especie o como individuo, parecemos estar llamados a reconocernos e identificarnos” (Agudelo, Rojas y Ocampo, 2020, p. 3); es decir, otorgar al Otro valor por sí mismo, lo que implica reconocer sus diferencias y matices como la diversidad natural o cultural que ineludiblemente expresa el género humano. En ese sentido, las personas necesitan interacciones y una proximidad cuyo escenario permita exteriorizar (Viveros-Chavarría, 2017) sus diferencias, su humanidad reconociendo las particularidades del Otro.

Y en la escuela, en ese espacio multicultural, “profesorado y alumnado, como representantes directos del acto didáctico” (Rodríguez-Fuentes y Fernández, 2018, p. 2) son los agentes de la diversidad y dinamizadores del reconocimiento y quienes lo manifiestan en el escenario educativo. La escuela, por su parte, adopta y adapta medidas para acoger la

variedad de singularidades que afloran y subyacen en tales expresiones humanas; y una de las herramientas para lograrlo son las prácticas pedagógicas. Esto, porque

Los docentes entonces son los encargados de la gestión de aula a través de sus prácticas y los que deben ser capacitados acerca de la educación conjunta, incluyente y diversa de todos los estudiantes adaptando en lo posible el currículo, implementando diversas estrategias de formación desde su papel como maestro y garantizando la atención integral de todos aquellos que llegan a su aula. (Monsalve y Múnera, 2020, p. 19)

Así pues, la propuesta central de la presente investigación es que la atención a la diversidad, el reconocimiento a las diferencias es un asunto que debe pasar por las prácticas en el aula, principalmente. A través de las prácticas, docentes y estudiantes tienen la mediación ideal para comprender y vivenciar la diversidad y cómo reconocer las diferencias de manera enriquecedora.

En consonancia con lo anterior, el presente artículo expone los resultados de la investigación “Prácticas pedagógicas en relación con el reconocimiento y la diversidad en el grado noveno del Colegio Técnico ComfacaUCA en la ciudad de Popayán, Colombia”; este, tuvo el objetivo de identificar e interpretar las prácticas pedagógicas y su favorecimiento o no al reconocimiento y a la atención a la diversidad de los estudiantes. La investigación se llevó a cabo entre los años 2021 a 2023. Para ello, se buscó investigar qué tipo de prácticas pedagógicas se llevan a cabo en la institución educativa en el grado noveno y si estas responden a las expectativas relacionadas con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), buscando el mejoramiento continuo de la calidad educativa.

En este estudio se aplicó un diseño metodológico de tipo cualitativo etnográfico con instrumentos como la observación no participante, entrevista semiestructurada, sociodrama, diario de campo y grupos focales, que permitieron conocer y comprender la realidad educativa de los docentes y estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Planteamiento del problema

Con el aumento de las relaciones interculturales en el aula de clase, y en general en la escuela, no solo se enriquece el escenario, sino que también es caldo de cultivo para los conflictos. La actitud de docentes y estudiantes y las medidas escolares para atender la diversidad y estimular su reconocimiento es el punto clave del asunto. Sin embargo, se convierte en cuestión problemática cuando tales conductas y las directrices institucionales no

animan ni cuentan con mecanismos de acogida frente a la variedad de diferencias que confluyen en el escenario educativo. A este respecto, Rodríguez-Fuentes (2018), sustenta que

La profusión de escolarización de alumnado inmigrante y de otras culturas junto a la proliferación de patrones escolares inadecuados de acogida y episodios lamentables en torno a su tratamiento, hace preciso el estudio y optimización actitudinal de profesores, alumnos y padres/madres. Solo la concordancia/coherencia perceptivo-actitudinal en torno a patrones adecuados por parte de ellos evitará el caldo de cultivo de conflictos mal resueltos responsables de la reproducción de episodios no deseados. (p. 1)

Y es que para muchas instituciones educativas aún representa dificultades articular Proyecto Educativo Institucional, currículo y prácticas pedagógicas con fines de atender el “mundo” de diferencias y matices de todo tipo que converge en ellas; pero tal situación intercultural también representa una condición paradójica y compleja, sobre todo para las maestras y maestros, porque, si bien para muchos de ellos es necesario que los alumnos se formen en un ambiente tan culturalmente enriquecido, “el proceso de enseñanza se torna demasiado complejo en medio de la diversidad lo que trae aparejada cierta frustración en el sentido de no sentirse capaces de lidiar con lo que ellos ven como un elemento deficitario” (Morillo-Carlosama y Quijano (2016, p. 331).

En ese sentido, esa realidad educativa presenta un desafío que después de estar articulado entre el PEI y el currículo, es la práctica educativa en la que docentes y estudiantes atienden y entienden la diversidad y el reconocimiento a las diferencias. Particularmente, en los estudiantes de noveno grado en el Colegio Técnico Comfacauca existen comportamientos que reflejan actitudes, emociones e intereses hacia sus clases en las que hay ausencia de una aceptación y aprecio por la diversidad en la que están inmersos. Estas situaciones se han evidenciado a través de los diagnósticos de los directores de grupo y seguimientos de la ruta de atención integral en los aspectos académicos y convivenciales.

Justificación

El mundo cambiante de hoy plantea nuevas realidades en el escenario educativo, “cada una con su propia complejidad, que al tiempo demanda su propia interpretación para poder brindar nuevas experiencias a los sujetos” (Morillo-Carlosama y Quijano, 2016, p. 319). Y tales vivencias escolares, en su mayoría, están atravesadas por las prácticas pedagógicas a través de las cuales maestras, maestros y estudiantes asumen el proceso enseñanza-aprendizaje, bajo “la idea de que en cualquier grupo humano la diversidad es la norma y no la excepción” (Pastor, Sánchez y Zubillaga, 2014, p. 3). Igualmente, tal contexto, visiblemente diverso en asuntos étnicos, culturales, religiosos, políticos, requiere una estrategia holística “y el compromiso del profesorado, y su apuesta por la creación de materiales y recursos que den respuesta al grupo, según sus características y necesidades (realidad educativa)” (Monsalve y

Múnera, 2020, p. 32); es decir, ofrecer respuestas flexibles a las necesidades de los alumnos a través de las prácticas pedagógicas.

A este respecto, se proponen estrategias como el “diseño universal de aprendizaje” (Pastor et al., s. f.; Monsalve y Múnera, 2020, p. 41), una directriz para implementar un proceso pedagógico no solamente pensado en clave de diversidad, sino que además procure tener en cuenta los ritmos individuales de aprendizaje. En ese orden de ideas, los estudios que apuntan a dar cuenta de los avances en el establecimiento de prácticas educativas pensadas desde la diversidad y el reconocimiento, son altamente enriquecedores para el acervo científico del tema.

Particularmente, para el caso de la presente investigación, son relevantes aquellas investigaciones sobre la dinámica de la diversidad y la inclusión que “permiten identificar cómo los docentes conciben y perciben a la población diversa y qué estrategias implementan para atenderlos en el sistema educativo al cual pertenecen, para brindar una educación inclusiva y de calidad” (Monsalve y Múnera, 2020, p. 23). Constituye ello una necesidad, en el sentido de que tanto escuela como maestras y maestros requieren cada vez más el apoyo objetivo de la ciencia para asumir los desafíos que implican la atención a la diversidad y el reconocimiento en el medio escolar.

La pertinencia de la presente investigación radica, entonces, en aportar conocimiento sobre cómo las prácticas pedagógicas de maestras y maestros brindan una educación de calidad a niños, niñas y adolescentes, en concordancia con los principios institucionales y el modelo pedagógico constructivista en el Colegio Técnico Comfacauca. Ello permitirá que escuela y maestros asuman con más conciencia los puntos fuertes y débiles para procurar un ambiente que se vea, se respire y se sienta de inclusión, reconocimiento y respeto a las diferencias de todo orden que plantea este mundo diverso.

Pregunta de investigación

La pregunta que acompañó el proceso investigativo, se expresa de la siguiente manera; ¿Cómo se expresan las prácticas pedagógicas con relación al reconocimiento y a la

diversidad, orientadas por maestras y maestros en el grado noveno del Colegio Técnico Comfacauca en la ciudad de Popayán en el año lectivo 2022-2023?

Antecedentes

En relación con el asunto académico que plantea el presente estudio sobre la diversidad y el reconocimiento en las prácticas pedagógicas, se hizo exploración de los antecedentes en los ámbitos internacional, nacional y local. Para ello, se creó una bitácora con la herramienta Microsoft Excel que permitió organizar los datos y así rastrear la información a través de motores de búsqueda como Google académico, Redalyc, Scielo, repositorio institucional de la Universidad de Manizales, enfocados en la indagación y consulta de tesis de doctorado, tesis de maestría y artículos. Así, se encontraron 82 antecedentes relacionados y discriminados de acuerdo con las categorías de prácticas pedagógicas, diversidad y reconocimiento, entre los cuales se relacionan 52 tesis de tipo maestría y doctorado, 20 productos entre artículos, libros y revistas científicas, que permitieron validar y ampliar la comprensión de la inquietud en la presente investigación, y en tal orden se exponen:

En España, en el estudio “El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria”, Montano y Gordillo (2014) analizaron las prácticas educativas de los profesores para educar en la diversidad. Evidenciaron que los docentes procuran atender a todos los alumnos teniendo en cuenta las características particulares de cada alumno. Concluyen que en la institución objeto de estudio prestan atención tanto a lo que se enseña como a la forma de enseñarlo, por lo tanto, “no sólo se diseñan estrategias docentes que determinan el currículo y que responden a las diferencias derivadas de la diversidad, sino que desde el currículo se trata de afrontar las diversas formas en que difieren los/as estudiantes” (Montano y Gordillo, 2014, p. 122).

Escarbajal et al. (2012) realizaron en España una investigación teórica titulada “La atención a la diversidad: la educación inclusiva”. En este artículo plantean los aspectos para construir “una escuela inclusiva que tenga como filosofía teórica y prioridad práctica, la normalización de la diversidad y la creación de una escuela para todos” (p. 135). Igualmente, en España López-Melero (2012) en su trabajo “La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos” reflexiona acerca de procurar una escuela inclusiva con una sana convivencia basada en el respeto y la confianza hacia los demás y, sobre todo, aprendiendo a convivir con sus particularidades. Hace hincapié en construir un proyecto educativo con compromisos éticos que permitan un ambiente que reconozca y rescate la diversidad de los seres humanos y donde prevalezca el amor, la solidaridad y la cooperación.

En Chile, la investigación “Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas” (Martínez, Armengol y Muñoz, 2019), analizó las interacciones en el aula generadas

a partir de prácticas pedagógicas. Se evidenció que, en su mayoría, en las aulas predomina “la interacción del docente hacia los estudiantes y la interacción de los estudiantes hacia el conocimiento ... mientras que la interacción entre estudiantes es casi ausente” (p. 76). Además, en las prácticas educativas no se detectaron orientaciones notorias que, explícita o implícita, tuviesen contenido o intencionalidad de relieves la atención a la diversidad o el reconocimiento.

En México, Anzaldúa y Yurén (2011) con el estudio “La diversidad en la escuela. Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior”, analizaron el tratamiento que se otorga a la diversidad en el escenario escolar, a partir del caso de estudiantes gay en una escuela de nivel medio superior. Los hallazgos muestran “estereotipos asociados a prácticas de normalización, las estrategias identitarias vinculadas con dichas prácticas, los tipos de discriminación velada y las formas posibles de tratamiento de la diversidad en la escuela” (p. 88).

En Argentina, “Escuela y diversidad cultural en la educación primaria de personas jóvenes y adultas en Santiago del Estero, Argentina”, de Ithuralde y Dumrauf (2019), analiza las formas en que se nombra y procesa la diversidad en escuelas y centros de educación básica de adultos en la ciudad de Santiago del Estero (Argentina) y zonas urbanas y periurbanas aledañas. Encontraron que “se reconoce la diversidad del estudiantado en cuanto a sus saberes escolares, generacionales y de necesidades, pero invisibiliza la diversidad sociocultural en un sentido amplio” (Ithuralde y Dumrauf, 2019, p. 2).

Ahora, en el contexto nacional, Morillo-Carlosama y Quijano (2016) a través del trabajo las “Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa (Cauca)”, examinan las posturas teóricas y las prácticas de los maestros como partícipes del proyecto educativo que atiende a una comunidad de niños y jóvenes con características diversas. Se halló que la diversidad en la institución objeto de estudio se percibe bajo características de déficit y exclusión; “por ello, el conjunto de los docentes coincide en que, aunque la diversidad se manifiesta de modo general en todos y cada uno de los estudiantes, este concepto se refiere preferiblemente a aquellos jóvenes con deficiencias, capacidades excepcionales, pertenecientes a grupos vulnerables y minorías étnicas” (p. 325).

Por su parte, Gómez-Ordóñez, Guerrero y Buesaquillo (2012) realizaron el estudio “Prácticas pedagógicas y diversidad en la Institución Educativa Misael Pastrana Borrero del Municipio de Tangua, Nariño”, con el fin de conocer cómo se está comprendiendo la Diversidad desde las Prácticas Pedagógicas en ese colegio. Se encontró que los docentes expresan intereses variados en cuanto a las prácticas pedagógicas como mediación para la

diversidad, por ejemplo, “propiciar espacios de pensamiento, que logren alimentar diferentes puntos de vista y toma de decisiones entre los estudiantes; igualmente, espacios de debate y de reflexión acerca de temas que lleven al reconocimiento y potenciación de la diversidad” (p. 173).

Ahora, “Educar Desde la Diversidad: El reconocimiento del otro en las Instituciones Educativas La Victoria del Municipio de Ipiales y San Francisco de Asís del Municipio El Peñol del Departamento de Nariño” de Delgado et al. (2015) se propuso comprender los imaginarios de los docentes sobre la diversidad y el reconocimiento del otro. Se evidenció que 8 de los 10 docentes encuestados relacionan inclusión Educativa únicamente con asocio a las personas con dificultades físicas, mentales o con problemas de aprendizaje; “mas no se evidencian respuestas contundentes en donde la inclusión abarque también la diversidad cultural y el reconocimiento del otro” (Delgado, 2015, p. 61).

“Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la educación infantil”, es una investigación de Monsalve y Múnera (2020) que apunta a estudiar las prácticas educativas frente a la atención a la diversidad, para determinar cómo influye en el marco de la educación infantil. se encontró que las actividades rectoras se identifican como un eje para el desarrollo de la práctica pedagógica y el juego se establece como medio para que los niños y niñas puedan vincularse a las actividades; además, el análisis permitió, entender cómo las prácticas pedagógicas de las docentes y demás agentes educativos se constituyen en un elemento fundamental para acompañar los procesos de desarrollo y participación de los niños y las niñas, a la vez que se identificaron las formas de articulación educativa entre los dos niveles de educación.

Caballero y Ocampo (2018) presentaron la investigación “Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa finca La Mesa, Medellín”, que analiza las prácticas de las docentes de educación preescolar con población diversa: Encontraron que las estrategias más utilizadas para atender la diversidad

demuestra que hay coherencia entre algunas afirmaciones (discurso) y acciones (estrategias), sin embargo, se denota la falta de implementación de estrategias centradas en el estudiante, en el desarrollo de la autonomía, en el reconocimiento de las capacidades, en las habilidades para la solución de problemas y que promuevan los procesos socioemocionales”. (p. 9)

En Neiva, Méndez, Rojas y Castro (2016) investigaron las “Prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad”; el objetivo fue reconocer prácticas pedagógicas incluyentes y excluyentes que se encuentran en los salones de clase y que facilitan o entorpecen una educación de calidad y diversa. El estudio develó que, aunque la Institución Educativa basa su quehacer pedagógico en el método de proyectos pedagógicos de aula, aún están presentes algunas prácticas pedagógicas homogeneizantes que entorpecen esas experiencias significativas, como son la evaluación tradicionalista, la disciplina como control, entre otras. En Montería, “La identidad de los escolares en contextos de diversidad cultural: una mirada a través de las ciencias sociales en la Institución Educativa Cristóbal Colón de Campanito, municipio de Cereté-Córdoba”, fue desarrollada por Ramos-Estrada y Bruno- Guerrero (2020) con el propósito de analizar las características de clases incluyentes en la diversidad cultural. Se evidenció que no se plantean estrategias de atención a la diversidad cultural en el aula, por ejemplo, frente al desarraigo identitario de los estudiantes debido a las tradicionales prácticas educativas excluyentes, “dada la tendencia a estandarizar el proceso educativo sin tomar en cuenta las necesidades particulares de construcción del conocimiento y los saberes previos que los estudiantes, desde su perspectiva cultural, consciente o inconscientemente comportan” (p. 57).

Y en el ámbito regional, antecedentes para la presente investigación es el realizado en Popayán por Olivar, León y Román (2017) con el título “Diversidad cultural y reconocimiento: una mirada desde los espacios universitarios”; en este, se establece un análisis de la diversidad cultural y el reconocimiento en estudiantes de quinto semestre de Comunicación Social de la Corporación Universitaria Comfacauca. Esta investigación es pertinente a nuestro proyecto debido a que refiere a un trabajo de prácticas pedagógicas a través de las relaciones que los estudiantes tienen con su propio entorno en su cotidianidad, respetando las diferencias en su contexto.

Así mismo, en Popayán, Jiménez y Jiménez (2020) realizaron la investigación, “Prácticas pedagógicas agroambientales que promueven el reconocimiento de la diversidad del territorio, en el grado décimo de la institución educativa nuestra señora del rosario, municipio de San Sebastián, Cauca”. Describe las prácticas pedagógicas ambientales que favorecen el reconocimiento de la diversidad en la institución educativa, teniendo en cuenta la importancia de la educación ambiental en el desarrollo de prácticas pedagógicas que

retoman saberes locales en la relación: escuela, comunidad y ambiente. Este estudio es pertinente, ya que el reconocimiento a la diversidad en las prácticas educativas se entrelaza con el desarrollo y el trabajo colaborativo, la innovación de las prácticas con sentido humano, los procesos de autorreflexión donde se distancian las resistencias y se establece una visión de oportunidad y crecimiento.

“Percepciones de reconocimiento de su cultura en los estudiantes afrodescendientes de la Institución Educativa Pueblo Nuevo Ciprés El Tambo, Cauca”, es un estudio de Montero y Urrea (2011) que se propuso comprender las percepciones de reconocimiento que de su cultura tienen los estudiantes afrodescendientes de la Institución Educativa Pueblo Nuevo Ciprés El Tambo Cauca. Encontraron que durante su proceso formativo los estudiantes buscan conservar sus raíces culturales con las que se sienten identificados plenamente; además, los docentes estimulan en los estudiantes su propio reconocimiento, el de su historia, su pasado africano, con lo cual elevan su sentido de pertenencia e identidad.

DESCRIPCIÓN TEÓRICA

“La atención a la diversidad es una preocupación creciente en ambientes y sociedades plurales” (Castillo-Cedeño, 2010, p. 85) y es ya una exigencia para las instituciones educativas que promuevan directrices de diversidad y reconocimiento (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2006, 2008, 2015; Ruiz-Cerquera y Álvarez, 2020). Aunado a ello, es necesario que la atención a la diversidad escolar tenga bases en el reconocimiento; es el primer paso, como indican Brenes et al. (2019) “Desde el enfoque intercultural podemos hablar del reconocimiento de la diversidad, como ese primer momento para el abordaje intercultural de la diversidad” (p. 29).

De tal modo que diversidad y reconocimiento están ineludiblemente unidas; y en el entorno escolar tales categorías se ubican en las prácticas pedagógicas que sirven de mediación para que maestras, maestros y estudiantes identifiquen y puedan comprender las expresiones diversas de todo orden y reconocer tales diferencias como ocasión de enriquecimiento cultural, por ejemplo.

Por lo anterior, la institución educativa debe mantener la disposición para acoger a todo tipo de estudiante, para adaptarse al aumento de la presencia multicultural en sus espacios y hacer “cambios en la organización escolar, en los desplazamientos, en la creación de nuevas situaciones, en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Cabrera-Méndez, 2011, p.

4). Se trata de consolidar un ambiente que permita, en gran medida, “el alcance y el despliegue de aquel ejercicio real de la convivencia en la escuela en tanto exhortan al maestro a deconstruir su quehacer cotidiano, al estudiante, a saberse como un sujeto otro en medio de las más otredades móviles, y a la escuela como aquel campo de cultivo para hacer que las complejas relaciones humanas se gesten, se construyan y se transformen intencionalmente” (Agudelo et al., 2020, p. 16).

En concordancia con lo anterior, expresan Langer, Roldán y Maza (2011), “la institución escolar se constituye para los jóvenes en un espacio a partir del cual pueden pensar en escenarios diversos y posibles, actuales y futuros, de qué manera significan ese espacio y cómo lo transitan” (p. 2). Además, se refuerza con el planteamiento de Castro y Morales (2015), quienes manifiestan que “el ambiente está compuesto por elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos, pedagógicos, humanos, biológicos, químicos, históricos, que están interrelacionados entre sí y que favorecen o dificultan la interacción, las relaciones, la identidad, el sentido de pertenencia y acogimiento” (p. 3). La escuela cambió enfocándose en la crítica y la formación, usando un dispositivo pedagógico con múltiples elementos humanos. Según Popkewitz (1994), “Como institución primaria para establecer el propósito y la voluntad en la sociedad, la escuela une la política, la cultura, la economía, y el estado moderno a los patrones cognitivos y motivacionales del individuo” (p. 104).

Prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas tienen como objetivo guiar un proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollar competencias significativas en los estudiantes; para lograr tal meta, tales prácticas deben garantizar efectividad en su aplicación, que sean “prácticas e educativas poderosas” como las denominan Cruz-Morales y López (2014) y que “se configuran a partir del establecimiento del concepto de originalidad, del desarrollo de procesos afectivos, de comunicación y seguimiento constante” (p. 59).

Y aunque estos autores consideran que la práctica poderosa lo es en sí, a causa “de lo poderoso del mensaje del docente en su práctica” (Cruz-Morales y López, 2014, p. 142), también reconocen que este tipo de práctica depende además del ambiente escolar. Lo mismo que Zabala, para quien “Los propios efectos educativos dependen de la interacción compleja de todos los factores que se interrelacionan en las situaciones de enseñanza: tipo de actividad

metodológica, aspectos materiales de la situación, estilo del profesor, relaciones sociales, contenidos culturales, etc.” (Zabala, 2007, p. 13).

Así pues, la práctica pedagógica no depende únicamente de las maestras y maestros sino además del contexto educativo en sus niveles más próximos; igualmente, de factores que van más allá de idear y aplicar estrategias, ya que una práctica educativa poderosa, requiere que la enseñanza también esté pensada por el maestro que tenga en cuenta aspectos “que van a trascender en el tiempo presente, pasado y futuro del proceso de aprendizaje de un ser humano. Así, las prácticas educativas no están basadas únicamente en lo que hace el docente sino en su experiencia y aprendizajes de vida en la educación” Cruz-Morales y López (2014, p. 144).

Entonces, en general, las prácticas pedagógicas involucran experiencias, reflexiones, estrategias, instrumentos y acciones, y buscan formar integralmente a los estudiantes, no solo en términos cognitivos, sino también en virtudes para aprender a apreciar la diversidad, el reconocimiento, la interacción social y la reflexión. Según Freire (1998): “Toda práctica educativa demanda la existencia de sujetos, uno que, al enseñar, aprende, otro que, al aprender, enseña” (p. 32). Entonces, la práctica pedagógica es orientadora de oportunidades para favorecer el reconocimiento de la diversidad. “Dichas prácticas deben ser mediadas por la comprensión de lo que significa educar en contextos diversos desde el enfoque intercultural” (Brenes et al., 2019, p. 2). Desarrollar, entonces, “un ejercicio reflexivo en torno a la práctica pedagógica, es esencial, ya que una práctica no reflexionada, ocasiona rutina, agotamiento, desmotivación, tanto en el docente como en los estudiantes” (Martínez- Guzmán, 2017, p. 1).

En ese orden de ideas, los espacios educativos deben trascender actividades programadas entre docentes y estudiantes, estructurando conocimientos reflexivos y mejorando procesos continuamente. Según Zabala (2007) se trata de una intervención pedagógica que exige establecer un modelo en el cual el aula es un “microsistema definido por unos espacios, una organización social, unas relaciones interactivas, una forma de distribuir el tiempo, un determinado uso de los recursos didácticos, etc., donde los procesos educativos se explican como elementos estrechamente integrados en dicho sistema” (p. 14). Y en concordancia con el reconocimiento –otra de las categorías en las que se basa el desarrollo de la presente investigación– una práctica pedagógica ideal debe tener de fondo el interés de promover o potenciar en los estudiantes la comprensión para apreciar o aproximarse a la diversidad y al reconocimiento del Otro.

Reconocimiento

Según Honneth (1997), el reconocimiento es la habilidad de ver en los demás lo que se “ve” en sí mismo. Porque es precisamente, “en la aceptación del otro, desde su diferencia,

donde la diversidad cultural se manifiesta libremente, generando nuevos procesos de relación, reconocimiento y respeto” (Olivar et al., 2017, p. 32).

De tal modo, que al reconocerse primero a sí mismo, es posible interpretar lo que se percibe o se aprecia en los demás. Así, la realización de las intenciones depende de interactuar y confirmar los ideales en la conciencia del Otro y en sí mismo, lo que indica que “si yo no reconozco al otro en la interacción como un determinado tipo de persona, tampoco puedo verme reconocido como tal tipo de persona en mis reacciones, porque a él precisamente debo concederle las cualidades y facultades en que quiero ser confirmado por él” (Honneth, 1997, p. 53).

Ahora, reconocer al Otro como único y auténtico permite avanzar hacia el reconocimiento del Otro y la aceptación de los matices diversos, de las diferencias fortalece a los individuos, valorando sus habilidades y capacidades y fomentando, por ende, cambios sociales. Según Gadamer (1998), “Sólo aquel que recibe reconocimiento del ser libre e igual se ve realmente afirmado” (p. 52) dado que este reconocimiento afirmativo es esencial para la emancipación del ser humano y su apoyo social. Según lo anterior, el reconocimiento de las capacidades tiene implicaciones para la idea de ser humano y la creación de oportunidades individuales y sociales. En ese sentido, Taylor (1996) plantea que “El individuo tiene necesidad, para ser él mismo, de ser reconocido” (p. 13).

Entonces, palabras como reconocimiento, diversidad, autenticidad, ser distintos, expresar libremente las diferencias propias, etc., resuenan en la cotidianidad escolar y en la vida diaria en general. Esto, porque son inherentes a la condición humana especialmente a la alteridad, que es una de sus características.

Diversidad

La diversidad abarca cualquier enfoque que reconozca las diferencias. Según Krüger-Potratz y Lutz, (2002) la diversidad connota la distinción entre una educación feminista, una educación intercultural y una educación integradora (p. 87). Para Sánchez (2006), por su parte, la observación de la diversidad es fundamental, ya que al considerar la variedad de perspectivas y experiencias se enriquece el diálogo y se promueve el aprendizaje; además, la diversidad promueve la inclusión de diferentes grupos sociales y la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Sin embargo, si se ignora esta diversidad la convivencia se ve afectada y se generan conflictos. Es importante reconocer a cada individuo como un ser político único y libre. Pero, según González (2017), “hay situaciones que obedecen a una diversidad mal ejecutada, a unos programas de inclusión excluyentes, a propuestas de integración humillantes, de lo que se deriva el renacer de grupos de ultraderecha religiosa y política dispuestos a sacrificar sus vidas para hacer valer sus demandas culturales, étnicas y raciales”. (p. 211).

Según Velásquez (2010), la diversidad humana siempre está presente y proviene de las numerosas situaciones sociales, educativas, económicas, lingüísticas, religiosas, en las que viven los estudiantes y las familias. (p. 101). Actualmente, las sociedades buscan resaltar más tales matices y a las personas como “seres abiertos a los cambios y en el reconocimiento del pluralismo, de la heterogeneidad y de las diferencias en áreas muy diversas, que van desde la apariencia física hasta los valores” (Cornejo-Valderrama, p. 81). Al respecto, para Sánchez (2006), la diversidad es entender la pluralidad que produce lo ecológico, orgánico, familiar, escolar, cultural y lo social, lo que implica que, en cualquier contexto y entorno, la diversidad está presente, por lo que es importante comprender la particular identidad de cada ser humano, o de una comunidad o grupo, para reconocer con aprecio las diferencias explícitas e implícitas en la rica diversidad que envuelve la naturaleza humana.

Ahora, en el ámbito educativo es más necesario aún el reconocimiento del Otro y sus tonalidades diversas, ya que, según Gimeno-Sacristán (1995), “los docentes que reconocen la diversidad cultural en sus aulas fomentan la aceptación y las relaciones sociales. Por ello, desde la escuela se hace indispensable una precisa conexión con el entorno social y político” (p. 99). Es decir, se otorga a la institución educativa el papel de promotora de transformación social, ya que en su proceso no solo aporta profesionales con saberes específicos, sino además ciudadanos que ante todo aporten a la convivencia social. Por eso, “los establecimientos educacionales deben ser capaces de adaptarse a la diversidad de estudiantes, entregando herramientas para su desenvolvimiento independiente y autónomo tanto en su entorno inmediato como en la sociedad toda” (Cornejo-Valderrama, 2017, p. 80).

Así pues, en la escuela la atención a la diversidad surge como una estrategia para otorgar respuestas educativas que se adapten a las características de los estudiantes. De tal manera, que es indispensable un “marco curricular básico de carácter abierto y flexible que irradie las orientaciones y programas precisos para adecuarse a las exigencias particulares de cada sujeto, a la vez que considere las características concretas del medio en el cual debe aplicarse” (Arnaiz-Sánchez, 2006, p. 4). Además, hay otro punto clave que Cruz-Morales y López (2014), destacan en el proceso de atención a la diversidad en la escuela y es “comprender que los estudiantes y los profesores no son culturalmente idénticos, pues sus épocas son distintas” (p. 144), lo cual permite pensar y adaptar las prácticas pedagógicas bajo el entendido de que el profesor tiene la habilidad para orientar y construir conocimiento a partir de dar valor y significado a las diferencias que se mezclan y deben convivir en el aula de clase.

De este modo, se potencian entornos de educación que asumen el aprendizaje como un proceso de interculturalidades, de intercambios con formas particulares de pensamiento, del reconocimiento del Otro como un mundo que aporta visiones distintas y hace enriquecedor tal aprendizaje.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico que aplicó la presente investigación se basó en una descripción interpretativa, utilizando el enfoque de tipo cualitativo etnográfico que, según Guber (2001), es “una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como “actores”, “agentes” o “sujetos sociales”)” (p. 16). Para ello, se contó con una población conformada 45 niños y 27 niñas entre los 13 y 14 años de grado noveno; además 6 docentes de las áreas de educación física, lenguaje, matemáticas, artística, biología e inglés del Colegio Técnico Comfacauca, de Popayán.

La población objeto de este estudio estuvo conformada por niñas y niños de grado noveno con edades que oscilan entre los trece (13) y catorce (14) años y seis (6) docentes de las áreas de educación física, lenguaje, matemáticas, artística, biología e inglés.

Procedimiento

Se usaron técnicas de recolección de información con protocolos para organizar la investigación. Se entrevistó a maestras y maestros de grado noveno del Colegio Técnico Comfacauca de Popayán para conocer sus concepciones sobre prácticas pedagógicas, reconocimiento y diversidad, con formato de consentimiento informado. Asimismo, se observaron comportamientos y relaciones en clase, recesos y eventos institucionales. Se hicieron dos sociodramas (grados novenos uno y dos) que representan situaciones de estudiantes en áreas como educación física, lenguaje, matemáticas, artística, biología e inglés.

El sociodrama es útil para representar la realidad de los estudiantes de los grados novenos en su día escolar, especialmente en relación con las clases recibidas en diferentes áreas del conocimiento. Según Moreno et al. (1992) el sociodrama se define “como un método de acción acerca de relaciones intergrupales y de ideologías colectivas” (p. 188).

Además, se hicieron grupos focales con estudiantes y docentes para identificar expectativas en cuanto a estrategias metodológicas que fomenten la participación. Las y los maestros mostraron un conocimiento más amplio sobre la diversidad. Todas las acciones fueron registradas en el diario de campo. Con la información obtenida, se identificaron aspectos y categorías que permitieron dar cuenta de los hallazgos de la investigación.

RESULTADOS

En cuanto a los hallazgos generales del presente estudio se evidenció que las prácticas pedagógicas orientadas por las y los maestros tienen en cuenta las diferentes habilidades cognitivas y socioemocionales, siendo esencial para fomentar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz. A través de los instrumentos aplicados como las entrevistas, la observación y el grupo focal, se implementaron diferentes estrategias y metodologías que dan cuenta de una estructura profesional y personal organizada que responde al logro de las

necesidades integrales de formación, lo cual resulta en un aprendizaje más trascendente y significativo al relacionarlo y aplicarlo en los diferentes ámbitos en los que se desenvuelven. También se pudo constatar el compromiso de las y los maestros de grado noveno del Colegio Técnico Comfacauca de Popayán hacia la implementación de buenas prácticas que fomentan la formación integral reconociendo que es un paso importante para garantizar que los estudiantes tengan éxito, tanto en la academia como en la vida misma. Al enfocarse en el desarrollo académico, personal y social, las y los maestros de la institución educativa ayudan a prepararlos para los desafíos y oportunidades que enfrentarán en el futuro. Con dicho compromiso, se establece que los procesos educativos están en constantes cambios y, por ende, se entiende la importancia de desarrollar labores actualizadas en aspectos metodológicos, prácticos y de formación integral que enriquezcan el crecimiento institucional y personal, teniendo como referente el cumplimiento de los objetivos consignados en el PEI del Colegio.

En relación con el reconocimiento, se tuvo en cuenta el instrumento del sociodrama y el grupo focal con los estudiantes, donde se evidenciaron los comportamientos, ideas y expresiones narradas, manifestando que se sienten valorados y reconocidos por sus habilidades y fortalezas, tienen una mayor motivación para aprender y mejorar. Sin embargo, las y los estudiantes manifestaron, a través del sociodrama y el grupo focal, que se deben fortalecer las estrategias de enseñanza por parte de las y los maestros mediante la implementación de nuevas metodologías, involucrando el fortalecimiento de las relaciones interpersonales asertivas y afectivas, así como también variados recursos físicos y didácticos dentro y fuera del aula que capten el interés y permitan establecer aprendizajes más significativos.

Matices de las prácticas pedagógicas

Se encontró que en el Colegio Técnico Comfacauca, las y los maestros utilizan diversas metodologías y expresiones para enriquecer la educación, en especial en las áreas de educación física, lenguaje, matemáticas, artística, biología e inglés. Estas prácticas fomentan el crecimiento integral de los estudiantes y profesionales docentes, y promueven la recursividad, creatividad, innovación y vocación en el aula. Así lo expresa la maestra entrevistada No. 1: “Las prácticas pedagógicas son estrategias o herramientas que puedo utilizar para llegarle a mis estudiantes, transmitir ese conocimiento que tengo, poder ayudarlos en su proceso de aprendizaje, estas pueden ir desde el saludo, de cómo llego yo al aula de clase, mi estado de ánimo”. (DSE1RL3). De acuerdo con este relato, la maestra se interesa en afianzar procesos de aprendizaje teniendo en cuenta la emotividad reflejada durante las clases, que se pudieron evidenciar a través de las observaciones situadas en los espacios académicos y el sociodrama como escenario de expresión en el aula.

Por otra parte, el relato del maestro entrevistado No. 5 plantea que la creatividad del docente lo lleva a utilizar herramientas pedagógicas, con las que se intenta captar el interés por

las temáticas, gracias a un acercamiento interpersonal que permite que los estudiantes expresen el agrado hacia las clases y, de esta manera, saquen a flote sus capacidades. “Siempre, desde el área, busco estrategias que permitan que salgan a la luz esas capacidades que tienen, soy docente del área de artística y busco estrategias para que los estudiantes aprendan de manera distinta, uno siempre está en el rol de emprendimiento, siempre de acuerdo con la actividad que planteo, uno mi metodología de trabajar”. (PDE5RL4). Es decir, el actuar pedagógico, en el fondo, en cualquiera de sus disciplinas, debe promover el desarrollo de habilidades y pensamientos críticos y reflexivos.

Ahora, las prácticas pedagógicas utilizadas en el Colegio Técnico Comfacauca en los grados novenos son aquellas herramientas fuertes que se utilizan para poder llegar y compartir los conocimientos a los estudiantes de una manera significativa y productiva. De esta manera, se pudo constatar que los docentes están orientados hacia prácticas coherentes con su carta de navegación (PEI) y aunados con su lema “formar personas íntegras generadoras de progreso”; por su parte, los estudiantes expresan la necesidad de utilizar constantemente estrategias de aprendizaje más acordes a la actualidad como por ejemplo las tecnologías de la información y de la comunicación, el uso de internet, los proyectores, los tableros interactivos, y la utilización de espacios alternativos a los salones de clase.

El relato de la maestra entrevistada No. 1 da a conocer que las prácticas pedagógicas metódicas conllevan a planear y estructurar las labores, donde se evidencia el compromiso, la vocación y el uso de estrategias utilizadas en los diferentes escenarios. Como lo anota este testimonio: “Lo hago para mí, llevo un cuaderno, apunto todos los días lo que hago, como control para mí, porque uno con tantas clases se le olvida: ¿dónde quedé?, entonces yo apunto qué voy a hacer”. (DSE1RL10).

Estos relatos indican que es ineludible que las prácticas pedagógicas estén unidas a las percepciones y tendencias de las y los maestros que estos, consciente o inconscientemente, traspasan a los estudiantes mediante sus actuaciones pedagógicas, como sustentan Morillo-Carlosama y Quijano (2016), “Las percepciones de los docentes están mediadas por creencias o imaginarios sesgados que se manifiestan en su quehacer educativo y a la que se van habituando los estudiantes” (p. 328). En ese sentido, las instituciones deben garantizar capacitaciones y actualizaciones para docentes, por ejemplo, en uno de los asuntos que hoy permean con fuerza la cotidianidad del aula, como es la diversidad.

El renacer del reconocimiento en las prácticas educativas

“El reconocimiento es el más natural de los sentimientos humanos” (Agudelo et al., p. 3) y uno de los valores que sustentan el respeto a las diferencias o la diversidad. Es más, las relaciones, las proximidades, tienen inicio en el reconocimiento del Otro, en el respeto por sus

particularidades o tendencias.

Ahora, en cuanto a la presente investigación, el respeto en y fuera del aula es evidente en el reconocimiento de las y los maestros del Colegio Técnico Comfacauca. Se valora tanto el progreso académico como el socioemocional. En las experiencias relatadas en las entrevistas, las observaciones y el grupo focal, las y los maestros identifican capacidades, ritmos de aprendizaje e intereses en las prácticas orientadas, motivando el reconocimiento y la autoevaluación. Al aprovechar las particularidades educativas de los estudiantes, se impulsan procesos afectivos y de empatía para mejorar la calidad educativa y lograr los objetivos de formación. De acuerdo con lo expresado por la maestra entrevistada No. 1: “Reconocimiento es, cómo logro identificar las fortalezas y debilidades que pueden tener mis estudiantes y sobre todo en esas habilidades, cosas positivas que el estudiante tenga y que yo las reconozca, valore, exalte; por ejemplo, nos enfocamos en lo malo y no en lo bueno, qué puede estar dando mi estudiante, así sea poco, pero para él puede ser mucho. Reconozco lo que logran hacer bien para motivarlos a que den más y puedan fortalecer más su proceso” (**DSE1RL2**). En el grupo focal con maestras y maestros, se apreció el reconocimiento como una oportunidad para valorar la singularidad de cada estudiante potenciando las habilidades y capacidades. Se busca comprender el contexto personal y social para un crecimiento integral y se fomenta la reflexión constante. Se reafirma esta idea, con el relato de la maestra entrevistada No. 3 donde expresa: “Primero está el ejercicio de auto reconocerse ¿no? En ese ejercicio, yo acepto y conozco cuáles son mis fortalezas y debilidades. A partir de ahí, puedo reconocer al otro también, mediante un ejercicio de observación de comportamientos, de discursos, de acciones podría yo reconocer al otro” (**CSE3RL2**), auto reconocerse permite una mejora continua y un buen clima personal, escolar y social. Reconocer la posición de estudiantes, maestras y maestros para innovar es relevante en sus relatos, evidenciando un entendimiento profundo en el quehacer pedagógico. Para las entrevistadas, valorar cada esfuerzo realizado por los estudiantes, por mínimo que sea, da cuenta del valor de reconocer sus habilidades para potenciarlas.

Por otra parte, el reconocimiento se aborda desde una perspectiva encaminada hacia el enaltecimiento de los aportes que se pueden brindar a partir de las cualidades profesionales y personales, como lo manifiesta el maestro entrevistado No. 5: “yo creo que el reconocimiento se da siempre que se hace algo, uno busca un reconocimiento hacia algo que uno realice en cualquier área que uno se desempeñe, siempre está buscando que se reconozca esa labor, ese trabajo, las actitudes que uno pueda tener que digan: “bueno esa persona es buena para hacer esto”, “a esa persona le va muy bien haciendo esto” (**PDE5RL2**).

Desde otra perspectiva, el reconocimiento apunta hacia el alcance de estímulos a los logros obtenidos, así como también que se valore cada esfuerzo que se hace por aprender,

exaltando los conocimientos y habilidades con las que se cuenta. En los relatos obtenidos en la entrevista y el grupo focal, se sugiere que se deben implementar estrategias de atención, considerando los ritmos de aprendizaje para lograr una mejor comprensión y asimilación del conocimiento en el ámbito escolar, social y personal. El maestro entrevistado No.6 comparte su relato en el que dice: “Reconocimiento positivo puede ser un estímulo cuando uno hace la ronda “vas bien”, no señalar, sino decir: “puedes mejorar esto aquí”, darle alientos para que él continúe y motivarlo... como uno conoce el ritmo del trabajo, darle el espacio para que siga su ritmo y también, favorecerle y darle ciertas felicitaciones por lo poco que haga de acuerdo con el ritmo que él tenga” (**AGE6RL2**).

En la misma perspectiva, en el proceso investigativo también se encontró que el maestro entrevistado No. 2 expresa: “Reconocernos... es muy importante reconocer eso en el estudiante, reconocer al estudiante como alguien pensante, alguien capaz de crear su propio conocimiento, de aprender, entonces cuando nosotros los reconocemos damos ese espacio para que la práctica pedagógica sea más amena” (**HSE2RL12**). A este respecto, dice Honneth (1997) que

“Si yo no reconozco al otro en la interacción como un determinado tipo de persona, tampoco puedo verme reconocido como tal tipo de persona en mis reacciones, porque a él precisamente debo concederle las cualidades y facultades en que quiero ser confirmado por él” (p. 53).

De igual manera, se encontró que el diálogo durante la etapa escolar, fortalece el reconocimiento en los espacios pedagógicos e involucra a todos los actores de la comunidad educativa. Las relaciones sociales adquieren un papel relevante, despertando el sentido de la libertad y la expresión en sus diversas formas. En la entrevista, las maestras expresan que es necesario replicar este ejercicio para lograr una convivencia sana, equitativa y respetuosa en diferentes espacios personales. Los relatos de la maestra entrevistada No. 3 expresó que: “Creo que el diálogo es muy importante para ellos, los estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje un poco más lento -dependiendo del aspecto insisto- porque puede que el que sea bueno dibujando, no lo sea mucho leyendo, y entonces cuando tenga que leer, ahí se va a demorar un poco más. No es evitar que ellos enfrenten la dificultad, sino trabajarla con mucha paciencia” (**CSE3RL11**). Reafirmando esta idea, se encuentra lo expresado por la maestra entrevistada No. 4: “En efecto sí, porque mis prácticas y metodologías empleadas sí o sí me dan cuenta del reconocimiento de esas capacidades sólidas de los estudiantes, al primero hablar con ellos, hacer un diálogo en donde puedan expresarse libremente de si el inglés les gusta o no, partiendo desde ahí, porque ellos tienden a tener mucha ansiedad e inhibición a la hora de practicarlo o de simplemente enfrentarse a él” (**IFE4RL4**). De acuerdo con la información obtenida en las entrevistas, se evidencia que el reconocimiento también parte desde los intereses que los estudiantes expresan, dando la oportunidad de ser escuchados para compartir

experiencias que enriquecen no solo la academia sino también la vida misma en cuanto a la configuración socioemocional del ser.

En relación con los fundamentos teóricos del proyecto de investigación, se encuentra el postulado de Taylor (1996), “los individuos, están llamados a reconocerse mutuamente en sus diferencias irremplazables, pero complementarias, formando juntos por tanto la entera masa coral humana”. Una perspectiva diferente de abordar el reconocimiento que se evidenció en la entrevista y las observaciones en el ambiente de aprendizaje, es que se debe reconocer una necesidad de formación integral involucrando el conocimiento con aspectos de la vida cotidiana, para ser visto como una oportunidad de crecimiento, así como lo relata la maestra No.3: “Es muy importante el ejercicio que uno hace como docente porque ellos empiezan a experimentar cosas, y yo creo que el acompañamiento puede cambiar esa situación, de pronto, un consejo sobre drogas, sexo, embarazo adolescente... todo eso, porque ellos tienen mucha sed de comerse al mundo en esa edad y pueden equivocarse... a mí eso es lo que más me pone a pensar” (CSE3RL18).

Descubriendo la diversidad

A partir de los aportes obtenidos en las entrevistas y el grupo focal, las y los maestros del Colegio Técnico Comfacauca, reconocen la diversidad como un valor social y se entiende la relevancia que presenta en la cercanía con los estudiantes. Aunque no siempre se profundiza o contextualiza en ciertas prácticas, se vislumbra como una oportunidad para converger en elementos culturales y particularidades del entorno educativo. La diversidad, se ve como un proceso de aprendizaje mutuo entre maestras, maestros y estudiantes, fomentando la reciprocidad en la comunidad educativa para lograr el objetivo de vivenciarla. De acuerdo con los relatos de la maestra entrevistada No. 1 nos expresa que: “La diversidad son las distintas maneras o formas que podemos encontrar, en el caso de la educación, de cómo los chicos pueden aprender, entonces, se puede tener los llamados estilos de aprendizaje, entonces algunos chicos aprenden de una manera visual, otros auditiva, otros son más del contacto, que es lo kinestésico; la diversidad viene siendo eso, esas distintas formas que ellos tienen, también la parte cultural puede influir, de dónde es el chico, de qué lugar viene, de su parte social, económica, socioeconómica, también eso influye y hace parte de la diversidad, todas esas cositas hacen parte del proceso de aprendizaje del estudiante”. (DSE1RL1). Consecuentemente, el maestro entrevistado No. 6 reafirma lo mencionado dando a conocer su opinión con el siguiente relato: “Por diversidad entiendo, todo el conjunto de situaciones que se pueden presentar dentro del aula de clases, llámelo chicos de diferentes culturas, chicos de diferentes edades, chicos de diferentes orientaciones y chicos con diferentes niveles de desarrollo a nivel físico y emocional” (AGE6RL1).

Los puntos de vista de la diversidad en el ámbito escolar adoptados en los anteriores

relatos, conducen hacia las distintas formas de aprender teniendo en cuenta diferentes contextos y realidades en los que se desenvuelven las y los estudiantes, quienes finalmente configuran que el aspecto cultural permea los procesos de aprendizaje. Según Gimeno-Sacristán (1995), una actitud respetuosa hacia la diversidad es esencial en una sociedad democrática que reconoce la existencia del pluralismo y valora la libertad. Esto implica aceptar la singularidad de los procesos de aculturación y aprendizaje escolar.

Los siguientes relatos y situaciones registradas en el diario de campo, dan cuenta de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se aprecian algunas aptitudes y actitudes que inciden en el proceso formativo a nivel general, haciendo partícipe a las y los estudiantes por igual alimentando y fortaleciendo las capacidades. El relato del maestro entrevistado No. 5 nos dice que: “Para todos los estudiantes es difícil, cada quien tiene su cercanía por alguna materia, por algún arte, lo que nosotros buscamos con el área de artística, es tocar un poco en todas las artes. Bueno, el trabajo se realiza para todos por igual, sin excluir a nadie, y obviamente hay unos rendimientos, hay unas personas o estudiantes que se les facilita algunos ejercicios más que a otros” (**PDE5RL6**). Se reafirma lo anteriormente mencionado con el relato de la maestra entrevistada No. 3 quien expresa que:

“Diversidad es comprender que los individuos tienen capacidades que los hacen diferentes y que pueden representar un avance en ciertos aspectos, pero en otros requieren un poquito más de paciencia. No quiere decir que, porque a una persona no le gusta escribir, o no tiene esa habilidad escritural, vamos a dejar que el estudiante no escriba, sino que vamos a ir a un ritmo más lento, pero vamos a seguir cultivando dicha característica”. (**CSE3RL1**). Las opiniones dadas por las y los maestros entrevistados permiten hilar los conceptos con la postura en la cual, según Sánchez (2006), nos dice que educar en la diversidad “significa ejercer los principios de igualdad y equidad a los que todo ser humano tiene derecho, lo que conlleva desarrollar unas estrategias de enseñanza-aprendizaje que personalicen la enseñanza en un marco y dinámica de trabajo para todos”. (p. 8).

En los hallazgos también se reconoce las diversas formas de aprender teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje de la mano con la realidad contextual de las y los estudiantes, velando por la equidad y la formación integral para garantizar un proceso educativo acorde con sus necesidades y oportunidades. El maestro entrevistado No. 6 relata que: “En el quehacer diario, desde el área de matemáticas tengo muchos ritmos de aprendizaje, en algunos casos cuento con el apoyo de papás, tengo comunicación con ellos para saber cómo ellos estudian en casa y hacer lo posible por que se esfuercen más acá y poco en casa, pero en general una buena disposición” (**AGE6RL13**).

Desde otra perspectiva de diversidad, en el ámbito laboral los relatos obtenidos en la entrevista de la maestra No.4 dan cuenta de que en las actividades realizadas por ella, identifica

una oportunidad de crecimiento y mejora continua en un trabajo mancomunado entre pares, donde se respetan las diferencias y se aprende de las experiencias en el trasegar docente. La maestra expresa que: “Para mí beneficios al 100% porque gracias a Dios, en mi área inglés tenemos la característica que no estamos compitiendo con nosotros mismos, al contrario, estamos aprendiendo de nosotros mismos, de nuestras formas de enseñanza, porque nos damos cuenta que somos personas totalmente diferentes con capacidades diferentes” (IFE4RL9).

Por otra parte, la concepción de diversidad ofrecida por el maestro entrevistado No. 5, es vista a partir de aspectos de configuración del individuo en un entramado social, cultural, étnico y personal como parte de su entorno en el que se reconoce y valora la diversidad, como se manifiesta en el siguiente relato: “La diversidad es las diferencias de cada uno, todos somos diferentes, siempre hay contextos diferentes, en la parte cultural siempre es diferente, entonces ahí tenemos diversidad, en la parte de nuestras razas también hay diversidad” (PDE5RL1).

En este sentido, se encuentra el sustento teórico que hace parte de la investigación y que según Cárdenas (2011), “La diversidad es entender la variedad que produce lo ecológico, orgánico, familiar, escolar, cultural y lo social”, (p. 3) lo que implica que en cualquier contexto y entorno la diversidad se hace presente ya que es importante comprender la originalidad y pluralidad.

CONCLUSIONES

Se concluye que prácticas pedagógicas, diversidad y reconocimiento constituyen la triada ideal para fundamentar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y si a ello se suma el afecto en el ambiente escolar, se tiene el escenario propicio para la formación y la construcción de conocimiento. Dicen al respecto, Cruz-Morales y López (2014), que “Definitivamente la clave debe estar en el factor humano y, lo más importante, el aspecto afectivo, pues el acto educativo es en esencia un acto humano” (p. 142). Y como factor humano, se puede entender a ese Otro con diferencias y matices, la alteridad, la otredad, que enriquecen con quien se interrelaciona.

La apertura de las instituciones educativas a la atención a la diversidad y el reconocimiento es un hecho que se acrecienta no sólo por las directrices locales y mundiales, sino porque en la práctica cotidiana de la escuela, del aula de clase, la diversidad es altamente notoria, ineludible para las maestras y maestros que la viven y le hacen frente a través de las prácticas pedagógicas.

Particularmente, como se concluye en esta investigación, en el Colegio Técnico Comfacauca se valora la diversidad ofreciendo educación de calidad adaptada a las necesidades del grupo. Las y los maestros respetan las particularidades de los estudiantes y buscan crear conciencia sobre la importancia de aceptar las diferencias unificando criterios de las categorías trabajadas y comprometiéndose a continuar brindando una educación de calidad

en sus prácticas de clase. La mejora integral se ve reflejada en la vocación y en la proyección hacia nuevos aprendizajes para situaciones académicas y convivenciales.

RECOMENDACIONES

-Solicitar espacios pedagógicos de asamblea general en los que se capacite a la comunidad educativa en general frente a la apropiación y aplicación de aspectos como: prácticas pedagógicas, reconocimiento, diversidad, inclusión, neuroeducación, habilidades socioemocionales, de autorregulación y autoconocimiento.

- Sugerir a las y los maestros consignar las experiencias educativas en un diario de campo, para dar paso a las innovaciones en las prácticas de aula, compartiendo las experiencias con los pares para enriquecer el acto educativo. De esta manera, unificar criterios y validar estrategias en común que diversifiquen las formas de enseñanza y aprendizaje.

-Profundizar sobre la diversidad para fortalecer los conocimientos y posturas que permitan afianzar la alteridad y otredad entre los miembros de la comunidad educativa en general.

- Fortalecer el trabajo en equipo y de forma transversal entre todas las áreas del conocimiento, tomando como referentes las áreas de educación física y artística debido al aporte de su carácter lúdico y expresivo, implementando estrategias de aprendizaje a través del juego y la práctica.

- Orientar clase en espacios diferentes al aula para diversificar los ambientes de aprendizaje, así como también el uso constante de los recursos tecnológicos interactivos en las sesiones de clase, para tener una experiencia educativa diferente.

- Fortalecer los canales de comunicación en espacios de comunicación asertiva, esto es: fomentar la escucha activa para que las y los estudiantes se sientan escuchados, comprendidos y se muestre interés por sus opiniones y perspectivas. De igual manera, promover la empatía, dado que este aspecto es fundamental para comprender las emociones y sentimientos de los demás. Asimismo, educar para que las personas aprendan a expresarse de forma clara y directa, ser capaces de comunicar sus ideas sin ambigüedades.

Referencias

- Agudelo-Torres, J. F., Rojas, F. S. Ocampo, E. (2020). Sobre el reconocimiento y la otredad en la escuela: una lectura desde Levinas y Mélich. *Perseitas*, 8, 1-20.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7429946>
- Arnaiz-Sánchez, P. (2006). *Curriculum y atención a la diversidad* [Documento].
<https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>
- Anzaldúa, J.; Yurén, T. (2011). La diversidad en la escuela. Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior *Perfiles Educativos*, XXXIII (133), 88-113.
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13219088006.pdf>
- Azorín, C., Arnaiz, P. (2013). Una experiencia de innovación en educación primaria: medidas de atención a la diversidad y diseño universal del aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 22, 1-22.
- Brenes, J., Herrera, Y., Méndez, F., Morales, C., Rodríguez, I. (2019). Intervención desde orientación para el reconocimiento de la diversidad: Consideraciones interculturales en el espacio escolar. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 19, 1-31. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v19n1/1409-4703-aie-19-01-379.pdf>
- Bruno, A., & Ramos, N. (2020). *La identidad de los escolares en contextos de diversidad cultural: una mirada a través de las ciencias sociales en la institución educativa Cristóbal Colón de Campanito, municipio de Cereté-Córdoba* (Doctoral dissertation, Tesis de Maestría. Cordoba: Univesidad de Cordoba).
- Cabrera-Méndez, M. L. (2011). Diversidad en el aula. *Innovación y experiencias educativas*, 1-9.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/Lucia_Cabrera_1.pdf
- Caballero, L., Ocampo, K. (2018). Prácticas pedagógicas de las maestras de educación preescolar con población diversa de la institución educativa finca La Mesa [Tesis de Maestría]. Tecnológico de Antioquia, Institución Universitaria.
- Cárdenas, Claudia (2011) La diversidad en la diversidad. En http://cedum.umanizales.edu.co/contenidos/mae_diversidad/educación_diversidad_pasto_ch5/criterios_conceptuales/recursos/_estudio/pdf/diversidad_en_diversidad.pdf (Recuperado en Mayo 20 de 2013)
- Castillo-Cedeño, I.; Flores, L. E.; Jiménez, R. E.; Perearnau, M. (2010). Pedagogía, diversidad y lenguaje: develando los colores en miradas aprendientes. *Revista Electrónica Educare*, XIV(1), 85-95. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419009.pdf>

Castro-Pérez, M., Morales-Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica educare*, 19(3), 132-163. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994008.pdf>

Cervera-Delgado, C., Martí-Reyes, M. (2018). Formación docente para la inclusión y la diversidad: retos y agenda pendiente en México. *Atenas*, 3(43), 72-88. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055153005/html/>

Cornejo-Valderrama, C. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo. *Revista Colombiana de Educación*, 73, 77-96. <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n73/0120-3916-rcde-73-00077>

Cruz-Morales, G. P., López, K. (2014). Las poderosas prácticas educativa. *Revista Aletheia* 6(2) 136-163. <https://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/215/185>

Delgado, A. M., López, C.A., Noguera M. G., Pantoja A. (2015). Educar Desde la Diversidad: El reconocimiento del otro en las Instituciones Educativas de La Victoria del Municipio de Ipiales y San Francisco de Asís del Municipio El Peñol del Departamento de Nariño.

Escarbajal, A.; Mirete-Ruiz, A. B.; Maquilón, J., Izquierdo, T.; López, J. I.; Orcajada, N.; Sánchez, M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(19), 135-144. <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398011.pdf>

Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo xxi.

Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Editorial Siglo XXI.

Gadamer, H. G., Parada, A. (1998). *El giro hermenéutico*. Madrid: Cátedra.

García, J. A., Moreno, I. (coord.). *Escuela, diversidad cultural e inclusión*. España: Los Libros de la Catarata.

Jimeno-Sacristán, J. G. (1995). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Gómez-Ordóñez, E., Guerrero Martínez, G., Buesaquillo, M. (2012). Prácticas pedagógicas y diversidad. *Plumilla Educativa*, 10(2), 162-184. https://www.researchgate.net/publication/270274920_Practicas_pedagogicas_y_diversidad

González, M. A. G. (2017). Diálogos de saberes. Las homogeneizaciones-diversidades y las exclusiones-inclusiones en la educación colombiana, narrativas autobiográficas. *Revista de pedagogía*, 38(103), 209-247.

Guber, R. (2001). *La Etnografía Método, campo y reflexividad*. Bogotá, Colombia: Editorial Norma.

Guichot-Reina, V. (2015). El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum y sus consecuencias educativas: hacia una pedagogía socrática y pluralista. 45-70.

Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Crítica, Ed

Ithuralde, R. E., Dumrauf, A. G. (2021). Escuela y diversidad cultural en la educación primaria de personas jóvenes y adultas en Santiago del Estero, Argentina. *Perfiles educativos, XLIII* (171), 27-45, 2021. https://www.youtube.com/watch?v=Mm_4dSITQ8I&t=11127s

Jiménez, H. A., Jiménez, A. A. (2020). *Prácticas pedagógicas agroambientales que promueven el reconocimiento de la diversidad del territorio, en el grado décimo de la Institución Educativa Nuestra Señora del Rosario, municipio de San Sebastián, Cauca*. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20500.12746/3812>

Krüger-Potratz, M. y Lutz, H. (2002). Sentado en una encrucijada: rekonstruktive und systematische Überlegungen zum wissenschaftlichen Umgang mit Differenzen. *Tertium comparationis*, 8(2), 81-92.

Langer, E., Roldan, S., Maza, K. (2011). Dispositivos pedagógicos y trayectorias escolares de estudiantes en contexto de desigualdad social. In *VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas. Teoría, formación e intervención en Pedagogía*.

López-Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 131-160. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>

Martín, J. R. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (42), 9.

Martínez-Guzmán, Y. P. (2017). *La Reflexión de la Práctica Pedagógica: Un camino a transitar en la construcción de saber pedagógico [Tesis de Maestría]*. Universidad Distrital. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5208/Mart%C3%ADnezGuzm%C3%A1nYuliPaola2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Martínez, P., Armengol, C., Muñoz, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 54-78. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158860003/243158860003.pdf>

Méndez, A., Rojas, S., Castro, J. (2016). *Prácticas pedagógicas para la atención a la diversidad [Tesis de Maestría]*. Universidad Surcolombiana.

Miguélez, M. M. (2011). *La investigación cualitativa etnográfica en educación: manual teórico-práctico*. Trillas.

Monsalve, J. A., Múnera, L. J. (2020). *Prácticas pedagógicas de atención a la diversidad en la educación infantil* [Tesis de Maestría]. <https://dspace.tdea.edu.co/bitstream/handle/tdea/1168/Diversidad.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Montero, O. L., Urrea, A. (2011). Percepciones de reconocimiento de su cultura en los estudiantes afrodescendientes de la institución educativa pueblo nuevo ciprés el Tambo, Cauca. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801128>

Moreno, J. L., Rodrigues, D. L., Kafuri, M. A. (1992). Fundamentos da sociometria, psicoterapia de grupo e sociodrama. *Goiânia: Dimensão*.

Morillo-Carlosama, O. A., Quijano (2006). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. *Plumilla Educativa*, 18(2), 318-336. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5920218>

Navarro Montano, M. J., & Gordillo Gordillo, M. (2014). El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria. *Campo abierto*.

Olivar-Muñoz, C. H., León Garzón, D. L., Muñoz Bastidas, D. R. (2017). Diversidad cultural y reconocimiento: una mirada desde los espacios universitarios [Tesis de Maestría]. https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/3083/Olivar_Cesar_Hernan.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. La UNESCO (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural* [Documento]. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008). *Educación y diversidad cultural. Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina* [Documento]. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación 2030 Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESPMarco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>

Pastor, CA, Sánchez, JM y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el aprendizaje (DUA). *Recuperado de: http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf*

Popkewitz, T. S. (1994). Política, conocimiento y poder: algunas cuestiones para el estudio de las reformas educativas. *Revista de educación*. *Revista de educación*, 305, 103- 137

Ruiz-Cerquera, M.A., Álvarez, M. B. (2020). La necesidad de la atención a la diversidad cultural desde las instituciones educativas colombianas. *Revista Conrado*, 16(75), 125-130. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n75/1990-8644-rc-16-75-125.pdf>

Taylor, C. (1996). Identidad y reconocimiento. *Revista internacional de filosofía política*, 7, 10-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2704736>

Velásquez B, E. (2010). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de las escuelas inclusivas*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Zabala Vidiella, A. (2007). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Graó.