

Cultura de la diversidad en los estudiantes de básica primaria de la institución educativa cuatro esquinas, municipio de el tambo, departamento del cauca, según las voces de los niños y niñas de grado quinto

Fabián Andrés Viana Astaiza¹
Néstor Guillermo Ruano Montoya²
Wilman Antonio Rodríguez³

Resumen

El siguiente artículo expondrá los hallazgos originados en una investigación que tuvo como propósito examinar la cultura de la diversidad en una institución educativa denominada “Cuatro Esquinas”, ubicada en una zona rural del departamento del Cauca. El trabajo etnográfico se realizó con la participación de veinte niños del grado quinto y para obtener la información que permitiera cumplir con el objetivo investigativo se emplearon técnicas como la entrevista semiestructurada y los grupos focales; así mismo, se desarrollaron categorías de análisis relacionadas con la cultura de la diversidad, la inclusión como valoración de la diversidad humana, la formación en competencias ciudadanas para ejercer la democracia y las dinámicas de convivencia para el encuentro con la diversidad. Después del trabajo realizado pudo precisarse que la cultura de la diversidad en la institución surge en un ambiente de respeto de los docentes hacia los alumnos; no obstante, no ocurre lo mismo con las interacciones entre los estudiantes ya que muchas veces no valoran la diversidad que los caracteriza y se generan conflictos que afectan la convivencia escolar y evidencian poca intervención de los adultos para activar las rutas de atención e intervenir de manera favorable en estas relaciones.

Palabras clave: Ciudadanía, competencias ciudadanas, convivencia, cultura de la diversidad, inclusión.

Abstract

Culture of diversity: from the perspective of primary school student

This research work will present the finding originated in an investigation that had the purpose to examine the culture of the diversity in an educative institution called “Cuatro Esquinas”, this is located in a rural zone of the department of Cauca. The ethnographic work was carried out with the participation of twenty children of the fifth grade to obtain the information that allow to fulfill the objective of the research, the use of techniques such as the semis-structured interview and the focus group; likewise, categories of analysis

¹Licenciado en Educación Física y Salud. Universidad del Valle. Docente en la Institución Educativa Cuatro Esquinas, Tambo, Cauca. Correo electrónico: faanvias1975@gmail.com

²Licenciado en Educación Física y Salud. Universidad del Valle. Especialista en Actividad Física Terapéutica. Escuela Nacional del Deporte. Docente en la Institución Educativa Agropecuaria Lor Robles, Sotará, Cauca. Correo electrónico:nguirmo@hotmail.com

³Psicólogo, Filósofo y Magister en Educación y Desarrollo Humano. Universidad de Caldas. Docente. Correo electrónico: wrodriguez@umanizales.edu.co

related to the culture diversity, inclusion as the assessment of human diversity, training in the competences of citizenships and the dynamic of coexistence for the encounter with diversity will be developed. After the work was done, it could clarify the culture diversity in the institution, emerge in an environment of respect for the teacher towards the student; however the same does not occur with the interaction among students; since they often do not value the diversity that characterizes them and generate conflicts that affects school coexistence and show little intervention by adults to activate care routes and intervene in a favorable inn these relationships.

Keywords: Citizenship, citizen competition, coexistence, culture of diversity, inclusion.

1. Presentación

El presente artículo expondrá el trabajo realizado con los niños y niñas de grado quinto de la IE Cuatro Esquinas con el fin de examinar cómo surge la cultura de la diversidad en este escenario educativo; esta información resulta valiosa para la institución mencionada porque desde la identificación de prácticas que configuren la cultura de la diversidad es posible aportar a la consolidación de currículos educativos incluyentes que favorezcan la convivencia escolar y le posibiliten a los estudiantes una formación ciudadana para ejercer sus derechos democráticos.

2. Planteamiento del problema

La diversidad humana ha sido analizada desde diferentes perspectivas; así, por ejemplo, **es comprendida como** “la circunstancia de ser distinto y diferente, pero también a la de ser desigual” (Gimeno, 1995, p.3) **lo cual no sólo implica una manera distinta de ser de cada individuo, sino las posibilidades de accesibilidad que se ofrecen para la participación ciudadana plena y efectiva, en los asuntos de bienes sociales, económicos y culturales, de acuerdo a las influencias de funcionamiento en determinada sociedad. La diversidad se refiere a la capacidad que tienen los sujetos de ser diversos, no semejantes a lo que los otros esperan de ellos, sino auténticos, con características propias y con formas particulares de ser y de actuar en el mundo. Gimeno (1995)**

Al respecto, es acertado que la escuela posibilite una actitud favorable hacia la diversidad, teniendo en cuenta que las instituciones educativas tienen un propósito social, **sustentada en la equiparación de oportunidades que derogan las brechas sociales que se conciben entre los que tienen acceso y los que no**, y que les permita generar acciones encaminadas hacia el reconocimiento, el respeto, la diferencia, la inclusión y la diversidad para lograr una convivencia escolar favorable; por lo tanto, según Baró (1989) la escuela tiene su propia identidad que la hace auténtica, así como una responsabilidad social con todos los miembros que la constituyen.

Según lo planteado, **la escuela hace parte** del sistema social que requiere la formación de estudiantes desde una dimensión más humana que los prepare para interactuar con los otros desde la diversidad; no obstante, en algunas ocasiones, las prácticas educativas se alejan de tales propósitos y no tienen en cuenta las diferencias de los educandos, sino que

imponen acciones que limitan su libertad y asignan protagonismo al docente constituyendo una relación de poder y dominación social que afecta la convivencia entre los seres humanos (Baró, 1989).

Dentro de las acciones dominantes están, por ejemplo, aquellas en las cuales se orientan los mismos contenidos para todos los estudiantes con formas de enseñanza homogéneas y centradas en el aprendizaje de saberes de manera mecánica, acorde al tipo de educación que Freire (1995) denomina “bancaria” en la cual el alumno actúa como un “recipiente” a quien hay que llenar de contenidos orientados por el docente. Este tipo de educación no prepara a los estudiantes para la interacción social, para que convivan en su entorno como seres respetuosos con los otros, sino que contempla procesos de enseñanza y aprendizaje dirigidos a cumplir con un propósito académico y competitivo en el cual las formas de enseñanza y la construcción de conocimiento se depositan solo en el docente con poca participación de los estudiantes.

Al respecto, Baró (1989) y Freire (1995) también señalan la necesidad de alfabetizar desde una perspectiva más humana que no asuma la educación como un proceso mecánico, sino que se aborde al estudiante como un ser reflexivo y crítico que requiere de ejercicios educativos democráticos y dinámicos para potenciar sus habilidades y posicionarse como agente de cambio social, por lo cual requieren ser formados desde procesos de alfabetización sustentados desde "dinámicas" conscientizadoras que, en lugar de "amansar" o desmovilizar a las personas (...) contribuyan a su movilización social hacia una liberación de las causas últimas de su alienación personal y grupal. (Baró, 1989, p. 304)

Desde esta posición, se reitera la necesidad de ayudar a los estudiantes a posicionarse como sujetos sociales, alejados de una visión individualista de la vida y capaces de convivir con el otro que los configura y aporta a su construcción humana. Tales prácticas exigen que desde las aulas escolares se propicien espacios de convivencia entre los estudiantes y los docentes, que trasciendan de la dialéctica opresor-oprimido que intenta “colonizar” al otro, para que surjan desde la movilización y la participación social y tengan como fin el bienestar para todos y no solo de una minoría que niega a los otros y los deshumaniza. Por lo tanto, la escuela tiene un compromiso político transformador y su sentido está enfocado en potenciar las habilidades de los estudiantes desde la comprensión de la diversidad de manera natural; sin embargo, estas apreciaciones difieren de la realidad ya que el sistema educativo está diseñado para atender grupos homogéneos y por ello se construye desde una perspectiva igualitaria, relegando la diversidad a una categoría semántica o a un discurso de moda. (López, 2001)

No obstante, cabe decir que el “**Ministerio de Educación Nacional (MEN),**” expone estándares para guiar las prácticas educativas y señala una serie de condiciones para que las instituciones escolares generen una convivencia favorable de acuerdo con la pluralidad de los estudiantes, por lo cual señala que ellos tienen derecho a que se “respete y valore la pluralidad y las diferencias, tanto en su entorno cercano, como en su comunidad, en su país o en otros países” (Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas, cartilla n°6, p.8) y que tienen derecho a formarse con unas competencias ciudadanas que son una serie de conocimientos y habilidades (cognitivas, emocionales y comunicativas) que al relacionarse posibilitan acciones sociales democráticas.

En consecuencia, existe cierta tensión entre los modos homogéneos de educar propuestos por el MEN, expuestos a través de documentos (estándares, lineamientos, derechos básicos de aprendizaje, mallas curriculares) que homogenizan la enseñanza para todos los estudiantes y lo propuesto en otras guías (o cartillas educativas) que refieren la importancia de involucrar la escuela “emocionalmente con la situación de otros (sentir su dolor, por ejemplo) o la capacidad de juicio moral para poder analizar, argumentar y dialogar sobre dilemas de la vida cotidiana” (p. 8). Así mismo, algunas comunidades indígenas, afrocolombianas y raizales cuentan con propuestas de educación propias (PEC) que les permiten formar a los estudiantes de acuerdo con sus saberes y de esta manera propiciarles espacios para que ellos recreen diferentes manifestaciones culturales que les asignan autonomía y sentido de pertenencia con sus orígenes y con su contexto y a su vez les permite interactuar con el mundo global.

En cuanto a la IE Cuatro Esquinas, ésta no cuenta con una propuesta de educación propia que incluya criterios de ciudadanía- Inclusión, democracia, respeto por las diferencias- para la formación en estudiantes desde la diversidad que los caracteriza, sino que se orienta por las indicaciones del MEN, que de manera semejante, propone una formación en competencias ciudadanas que propicie la democracia y forme a los estudiantes para la vida real y para la convivencia con los otros desde las diferencias.

Por lo tanto, teniendo en cuenta que el MEN también exige una serie de contenidos que han de orientarse en un tiempo determinado, lo cual limita en gran medida la interacción de los estudiantes con sus profesores, es menester indagar lo que sucede en todas las instituciones del país, en este caso particular en la IE Cuatro Esquinas, donde se realizará este estudio, pues el plantel no es ajeno a las orientaciones del sistema educativo nacional y por ello se rige por unos estándares y metas educativas que centran su atención en el avance académico de los estudiantes. En este sentido, es necesario examinar cómo en este escenario educativo en particular se promueve la valoración de las diferencias humanas desde una formación en ciudadanía que permita a los estudiantes actuar y relacionarse desde unos criterios de participación democrática, equidad y respeto por la diversidad como condición natural en cada sujeto, para aportar a una sana convivencia que conlleve a una cultura de la diversidad en la institución.

Desde este punto de vista, corresponde a la escuela comprender que cada “ser humano en proceso de desarrollo se interrelaciona no solo con un ambiente natural determinado, sino también con un orden cultural y social específico” (Berger y Luckmann, 2001, p. 68) que ha de conocerse y valorarse en el aula escolar. Por ello la escuela ha de apuntar a la formación de ciudadanos libres y solidarios, capaces de pensar por sí mismos y cooperativamente; por lo cual la educación y la democracia han de entretenerse para transformar de manera significativa la práctica y la convivencia educativa y ayudar a formar en los estudiantes “las habilidades, los conocimientos y las destrezas necesarias para construir una ciudadanía democrática, participativa, incluyente, pluralista y capaz de convivir en paz”. (MEN, Guía 48, p. 5)

Por lo tanto, para lograr espacios escolares respetuosos de la diversidad, es necesario tener en cuenta una formación estudiantil desde la ciudadanía para que desde sus fundamentos relacionados con la inclusión, democracia y valoración de las diferencias humanas, se posibilite la convivencia educativa, desde la convicción de que ser distinto no

significa un obstáculo para la interacción con los otros, sino que representa una condición natural que aporta a la relación entre los individuos. De acuerdo con ello, es necesario que desde el sistema educativo se valore la diversidad sustentada desde:

Un nuevo modelo educativo que ha de construirse sobre la base de la comprensión de que todas las personas que acuden a la escuela son competentes para aprender. Aceptar este principio es iniciar la construcción de un nuevo discurso educativo al considerar la diferencia en el ser humano como un valor y no como defecto y a partir de ahí renacerá una cultura escolar que al respetar las peculiaridades e idiosincrasia de cada niño evitará las desigualdades, una cultura de una escuela sin exclusiones. (López, 2005, p. 15)

De tal manera que establecer una cultura de la diversidad exige un ambiente en el cual las diferencias sean asumidas como un asunto natural y se comprenda que cada sujeto es único e irrepetible; por ello, en el contexto educativo es necesario responder a las distintas identidades que configuran a los sujetos, entendiendo que la cultura de la diversidad no consiste en que las culturas minoritarias se sometan a las hegemónicas, sino que “la sociedad evite la opresión de los colectivos marginados para que éstos no se vean sometidos a la tiranía de la normalidad”. (López, 2003, p. 46)

Por lo tanto, es necesario indagar cómo se desarrolla la cultura de la diversidad en el campo educativo, para lograr una convivencia escolar desde la valoración de las diferencias humanas, teniendo en cuenta que la escuela desde sus inicios correspondió a filosofías occidentalizadas que buscaban formar sujetos para responder a un afán académico y capitalista; tal situación es originada porque la escuela es producto de la modernidad y olvida que fue creada para instaurar valores humanos y aproximarse al campo del saber, desde unos valores sociales como la democracia, el respeto, la ética, la justicia y el amor. De tal modo que las escuelas enfrentan el desafío de desarrollar, a pesar de sus carencias y necesidades, estrategias que posibiliten atender la pluralidad de los estudiantes y lograr que las particularidades de cada uno de ellos sean atendidas y valoradas para orientarlos y formarlos en una sana convivencia; por lo tanto, su mayor reto consiste en:

la deconstrucción de un régimen discursivo sobre las diferencias humanas que sostiene el diferencialismo por medio de las categorizaciones (...), los estereotipos (que reducen al ser humano a una categoría con atributos rígidos) y los consecuentes estigmas (o marcas impresas en los cuerpos, en la razón y en la emoción del otro) que facilitan el distanciamiento, la negación o anulación del otro en su alteridad. (Manosalva, 2017, p.30)

Desde esta perspectiva, la escuela ha de alejarse de patrones de enseñanza homogéneos que niegan la diversidad de los estudiantes y los clasifican como “normales” y “anormales”, potenciando el dominio de unos sobre otros y apoyando la estigmatización social que clasifica a los individuos como homosexuales, pobres, discapacitados, sordos, negros, entre otras etiquetas que establecen al “otro” como centro de todo mal, acallando su voz y limitando su capacidad de anunciar y denunciar (Skliar, 2007). Ahora bien, una forma que tiene la escuela de contrarrestar tales procesos de segregación hacia el “otro” y avivar la cultura de la diversidad, es asumiendo las diferencias como una característica humana natural que no equivale a una problemática, ni es una lacra para la sociedad (López, 2001),

sino que por el contrario, es una condición humana innata que no representa un obstáculo para la convivencia humana.

Propiciar una cultura de la diversidad es tarea de todas las instituciones educativas, por eso en este estudio, se examinará, desde las voces de los alumnos de quinto grado, cómo se configura la cultura de la diversidad en los estudiantes de la sección primaria de la IE Cuatro Esquinas, tomando como punto de partida la ciudadanía como eje transversal de la diversidad, la sana convivencia y la inclusión.

Ahora bien, para conseguir el propósito de este estudio se hizo un rastreo de procesos investigativos a nivel internacional, nacional, regional y local que examinaran la diversidad en los espacios escolares y de esta manera precisar que sería lo novedoso y lo útil de este trabajo. En este sentido, se encontró un estudio de carácter cualitativo desarrollado en Ecuador, por Rosano (2008), titulado: “La escuela de la diversidad: educación inclusiva, construyendo una escuela sin exclusiones” que tuvo como propósito conocer cómo una población específica de una institución educativa (ubicada en Punta Hacienda, una pequeña comunidad campesina localizada en los andes ecuatorianos de América Latina) aborda la educación inclusiva.

Esta investigación expuso que existen algunas prácticas favorables de los docentes respecto a la diversidad del alumnado y a la inclusión educativa, desarrolladas, sobre todo, por los profesores que han laborado en escuelas **campesinas de zonas rurales**, pues se han enfrentado a aulas heterogéneas **multigrado** donde convergen estudiantes con distintas edades y pertenecientes a diferentes niveles, lo cual les ha exigido desarrollar estrategias coherentes con la diversidad de los estudiantes. Así mismo, el estudio señala que para lograr prácticas escolares incluyentes es necesario capacitar a los docentes respecto al tema, ya que en el trabajo de campo realizado se evidenció que muchos docentes ni siquiera conocían el término; además también se consideró que los profesores solo asocian la diversidad a los niños que posean alguna discapacidad, por lo cual con frecuencia reclaman la presencia de profesionales que les ayuden a enfrentar la situación.

Este trabajo resulta oportuno para este estudio, en la medida en que presenta la experiencia de un grupo de maestros respecto a la diversidad y a la inclusión; y además de contar las falencias que presentan respecto al tema (desconocimiento del tema, falta de atención a la heterogeneidad de los estudiantes, entre otros) también menciona la necesidad de que las instituciones educativas apoyen a los profesores (para que ellos amplíen sus conocimientos respecto a la diversidad y puedan ofrecer a los estudiantes distintas herramientas que mejoren sus formas de aprender), promuevan el trabajo en equipo e incluyan a las familias en las actividades que se realicen con el fin de trabajar desde la valoración de la diversidad.

Por otro lado, un estudio realizado por López (2011) titulado “La educación para la ciudadanía y derechos humanos: una asignatura orientada a favorecer la convivencia”, tuvo como objetivo examinar los propósitos de la asignatura Educación para la Ciudadanía y Derechos Humanos, con el fin de contribuir a la formación de los estudiantes para la convivencia ciudadana en el aula y fuera de ella; para lograrlo se empleó un método de investigación etnográfico, dirigido a dos institutos de educación secundaria públicos de Barcelona.

La investigación arrojó que la implementación de dicha asignatura en el proceso educativo de los estudiantes ayuda a formarlos en valores humanos como el respeto a las diferencias, la tolerancia, la solidaridad y la participación que mejoran la convivencia entre ellos; por lo tanto, este trabajo es útil para este estudio porque indica que para lograr una mejor convivencia en las instituciones educativas es necesario orientar a los estudiantes desde valores humanos que pueden abordarse en asignaturas relacionadas con la formación ciudadana, lo cual permite ofrecer a los alumnos unas bases teóricas y prácticas que los convoquen a actuar y a relacionarse con los demás desde acciones mediadas por la democracia, el respeto por la diversidad y la cultura de la paz.

Otro proceso investigativo desarrollado en Bogotá, Colombia, por Villamil (2018), titulado “Ciudadanía y formación ciudadana para los estudiantes de grados 7, 9 y 11 del Colegio de Bachillerato Patria”, tuvo como objetivo caracterizar las concepciones de ciudadanía y formación ciudadana de los estudiantes mencionados, para lo cual se empleó un método de investigación cualitativo-descriptivo, dirigido a 380 personas (estudiantes y docentes). Este estudio precisó que la institución educativa

No solo debe promover el trabajo en derechos humanos, sino también fomentar en sus estudiantes, una cultura apropiada para su efectividad en toda la comunidad educativa como expresiones de sana convivencia, evidenciando cambios sustanciales en las relaciones con los otros y mejora en las relaciones interpersonales necesarias para enfrentar la diversidad cultural en cualquier ámbito como ciudadano (Villamil, 2018, p. 210)

Por lo tanto, este estudio es oportuno porque menciona la importancia de trabajar con los estudiantes desde unas prácticas en formación ciudadana, con el fin de que ellos aporten a la consolidación de una cultura escolar donde prime el respeto por la diversidad para conseguir espacios de sana convivencia.

Para continuar, Peña (2016) en un estudio cualitativo de corte descriptivo realizado en Santiago de Chile, titulado “Escuela, política y ciudadanía: significados que otorgan directivos, docentes y estudiantes de tercero y cuarto año medio a la formación ciudadana en la escuela”, analizó las significaciones que construyen directivos, docentes, y estudiantes sobre lo que para ellos representa una formación ciudadana en la escuela. Este estudio resaltó la importancia de la formación en ciudadanía en la institución educativa puesto que los estudiantes evidenciaron una baja comprensión frente al tema, y afirmaron que hablar de formación ciudadana les parece lejano y aburrido, porque tal vez en la institución educativa no se ha creado una conciencia real respecto a la importancia personal y social de la temática.

Este trabajo investigativo aporta al desarrollo de esta investigación en la medida en que expone cómo la escuela ha de posicionarse como un espacio democrático en el cual los estudiantes actúen como sujetos libres y participativos, desde una formación ciudadana que les ayude a relacionarse con sus compañeros y con los demás miembros de la sociedad, desde las diferencias que cada individuo posee. Así mismo, Villegas (2012) a través de un estudio cualitativo-descriptivo nombrado “Actitud del docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de Ventanilla de Lima-Perú”, tuvo como fin identificar la actitud predominante de los docentes de primaria respecto a la educación inclusiva.

Para tal propósito se empleó un método de investigación de tipo descriptiva simple dirigido a 3 instituciones educativas del nivel primario ubicados al norte del distrito de Ventanilla en zonas marginales que se ubican en el Asentamiento Humano Santa Rosa de Pachacútec. El estudio evidenció que predomina la actitud favorable de los docentes por realizar dinámicas inclusivas en las instituciones educativas de Ventanilla; no obstante, el estudio sugiere que los docentes requieren materiales educativos y capacitación para mejorar los procesos metodológicos esenciales para propiciar la inclusión escolar.

Igualmente, la Universidad de Manizales también ha realizado estudios que han tenido como fin examinar la diversidad y la inclusión en algunas instituciones educativas de la ciudad de Popayán; un ejemplo de ello es el trabajo realizado por Parra, Muñoz y Yasnó (2017) titulado “La cultura de la inclusión en la Institución Educativa San Agustín (Popayán –Cauca)” que tuvo como meta analizar la inclusión en un colegio de la capital caucana desde la mirada de los educandos de grado tercero y sus representantes de familia. Para tal fin se utilizó una metodología de carácter cualitativo con enfoque etnográfico, donde a través de las entrevistas semi estructuradas, la observación participante y los grupos focales, pudo evidenciarse que si bien es cierto en la institución educativa se han iniciado caminos hacia la inclusión, aún persisten prácticas segregadoras debido a que las estudiantes manifiestan que han sido invisibilizadas por algunos docentes y que muchas de ellas son rechazadas por no rendir académicamente o por no participar en clase.

De manera similar, pero en el departamento del Huila, se ejecutó un estudio llamado “Procesos de inclusión en instituciones educativas del municipio de Neiva” elaborado por Santana y Mendoza (2017), cuyo objetivo fue caracterizar los procesos de inclusión educativa implementados por la Secretaria de Educación en el municipio de Neiva. Esta investigación se realizó a través de una metodología etnográfica mediante un enfoque cualitativo, cuyos instrumentos básicos fueron la entrevista semiestructurada y el análisis documental dirigidos a los rectores de las cinco instituciones educativas de carácter oficial que operan que adelantan acciones en el tema de inclusión educativa.

Este estudio concluye que se evidencian esfuerzos por vincular estrategias y procesos que favorecen la inclusión, priorizando la incorporación de los estudiantes con necesidades educativas especiales; y que también se han realizado acciones para cumplir con la normatividad educativa que señala la necesidad de flexibilizar el currículo y propiciar estrategias pedagógicas, que acompañadas por distintos materiales, infraestructura, metodologías y personal capacitado pueda responder a los procesos de inclusión en los establecimientos educativos.

El par de investigaciones referidas aportan a las pretensiones significativas de este estudio porque han analizado la cultura de la diversidad en sus contextos y han precisado aspectos que favorecen a las demás instituciones educativas; así por ejemplo, señalan la necesidad de establecer desde los currículos educativos unos parámetros que establezcan estrategias pedagógicas para garantizar a los estudiantes una formación incluyente y evitar acciones de rechazo que atenten contra su integridad; por ello se hace un llamado a las escuelas para que actúen como agentes garantes del bienestar de los estudiantes y estén atentos a cualquier acto de vulneración para evitarlo y actuar siempre en favor de los menores.

Otro trabajo desarrollado por Beltrán, Martínez y Vargas (2015) denominado “El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos” tuvo como objetivo analizar el progreso en materia de educación inclusiva en Colombia, bajo una metodología de análisis comparativo entre las políticas y estrategias desarrolladas en nuestro país y las medidas adoptadas por España en este mismo sentido, pudo afirmarse que aunque Colombia ha avanzado en el reconocimiento de la educación inclusiva, es importante generar procesos de transformación de las instituciones educativas para ampliar las dinámicas de inclusión que todavía están lejos de alcanzarse. En este sentido, es importante el papel que ejercen los docentes en cuanto ellos son quienes desarrollan estrategias y competencias para propiciar la atención a la diversidad. Para ello es importante que en el proceso de formación docente exista una actualización de los conocimientos y herramientas que favorezcan la inclusión en el aula, ya que gran parte de las limitaciones que encuentran los profesores se relacionan con el desconocimiento para afrontar, abordar y gestionar la diversidad de los estudiantes en el contexto escolar.

A partir de los elementos conceptuales que se asumen en los diferentes procesos investigativos y acorde con los lineamientos de este proyecto de investigación, cabe decir que el sentido de los diferentes elementos conceptuales e investigativos que se han desplegado en este apartado, están en consonancia con los intereses de este estudio porque tuvieron como objetivo promover procesos de inclusión, democracia, formación en ciudadanía y valoración de la diversidad para promover una cultura de la diversidad y mejorar la convivencia escolar.

2.1 Pregunta de investigación

¿Cómo se configuran los procesos de Cultura en Diversidad en los estudiantes de básica primaria en la IE Cuatro Esquinas, departamento del Cauca, según las voces de los niños y niñas de grado quinto?

3. Objetivos

Objetivo general

-Identificar los procesos que configuran la cultura en diversidad según las voces de los niños y niñas de grado quinto de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, del municipio el Tambo-Cauca.

Objetivos específicos

-Describir las dinámicas de convivencia escolar -inclusión, democracia y respeto por las diferencias- que sustentan la diversidad en los estudiantes de primaria de la IE Cuatro Esquinas.

-Identificar las prácticas de ciudadanía que configuran la diversidad en los estudiantes de primaria de la IE Cuatro Esquinas.

4. Marco Teórico

Con el ánimo de considerar la cultura de la diversidad en la IE Cuatro Esquinas, del municipio de El Tambo, Cauca, en este estudio se examinarán categorías de análisis tales como la diversidad como condición natural en los seres humanos, la inclusión como

valoración de la diversidad humana, y finalmente, la formación en ciudadanía para lograr la inclusión escolar y avivar la cultura de la diversidad.

4.1 La diversidad como condición natural en los seres humanos

La diversidad está relacionada con las diferencias que particularizan a cada individuo y lo constituyen como un sujeto único y por tanto con una auténtica manera de ser, pensar y actuar en el mundo. Por ello es natural que cada persona posea sus propias características físicas, sociales, económicas, religiosas, ideológicas, culturales, entre otras que la hacen auténtica. Ahora bien, reconocer aquella diversidad y propiciar una cultura de la diversidad es un reto, ya que en la actualidad las diferencias aún son motivo de discordia y de segregación; por ello Mejía (2016) señala la necesidad de aportar a la configuración de una cultura donde prime la justicia desde la valoración de las diferencias humanas y que surjan procesos educativos que busquen la igualdad y luchen por una sociedad menos segregadora.

Al respecto, López (2006) señala que una cultura de la diversidad se logra si se asume que “no existe cosa más natural que la diversidad. Este reconocimiento de la normalidad de la diversidad es lo que configura la dignidad humana. La diferencia es lo normal” (p. 4). En este sentido, la cultura de la diversidad fluye de manera natural si se asumen las diferencias de los individuos como condiciones humanas auténticas que no admiten ningún tipo de segregación. En este sentido, la diversidad también se asumirá como:

Un proceso de construcción de conocimiento que surge de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias (...) para dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora de relaciones sociales y culturales. (Méndez y Vilá, 1999, p.3)

Por tanto, la cultura de la diversidad se da en espacios en los cuales las personas valoren a los otros desde sus diferencias, sobre todo en el contexto escolar caracterizado por la afluencia de distintos estudiantes que le asignan un carácter heterogéneo a este entorno y que obliga a toda la comunidad escolar a posicionarse de manera favorable ante la diversidad desde la comprensión de las diferencias humanas como algo natural que también demanda reconocer que cada estudiante es distinto no solo en cuanto a su edad o procedencia social, sino respecto a su orientación social, sus capacidades cognitivas, sus estilos de aprendizaje, entre otros factores relacionados por ejemplo con la diversidad social y la formación en valores humanos propias de cada sujeto. (García, 2004)

Ahora bien, en palabras de Manosalva (2017) el gran reto que tienen los pedagogos es ayudar a consolidar un sistema escolar sin presiones y sin desgastes que responda a la diversidad en forma armoniosa y natural, lo cual implica orientar a los estudiantes teniendo en cuenta sus particularidades y sus contextos y exige a los docentes desarrollar prácticas pedagógicas que ayuden a los educandos a comprender que se configuran en la medida en que se reconocen con el otro y que por esta razón, es importante sustentar las relaciones con los demás desde unos principios éticos que han de orientarse desde la escuela como institución que lidera procesos de equidad en los cuales se asume que “la diversidad (y también la desigualdad) son manifestaciones normales de los seres humanos, de los hechos

sociales, de las culturas y de las respuestas de los individuos ante la educación en las aulas”. (Sacristán, 1999, p. 3)

Desde tales preceptos se comprende la heterogeneidad como característica principal de los escenarios escolares que exige a las instituciones educativas posicionarse como facilitadoras de la convivencia entre los estudiantes para generar espacios de encuentro que reconozcan las singularidades y diversidades de los estudiantes que están enlazadas a las dinámicas familiares, ancestrales, tradicionales y culturales que los identifican y que reflejan en los entornos educativos. Por tales razones, la diversidad se instaure como base para mejorar la convivencia escolar desde el diálogo como herramienta que facilita la interacción humana y social en los entornos educativos y favorece el desarrollo personal y comunitario.

En resumen, la diversidad se establece como característica fundamental en las relaciones humanas lo cual requiere luchar por la formación de estudiantes sensibles, comprensibles y tolerantes. En este caso, enfrentar el desafío de la diversidad significa romper la homogeneización de los sistemas escolares lo cual involucra un cambio en los currículos escolares rígidos, para enfocarse en el desarrollo de competencias sociales y habilidades humanas que posicione a los estudiantes como constructores de paz, pues valorar la diversidad impulsa a realizar cambios de mentalidad y de actitudes de respeto entre todos y con todos. (Sacristán, 1999)

4.2 La inclusión como valoración de la diversidad humana

La inclusión está relacionada con la valoración de la diversidad humana y en el campo escolar tiene que ver con “la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, independientemente de sus contextos y características personales. Reconocer los beneficios de la diversidad de los y las estudiantes y cómo vivir con las diferencias y aprender de ellas” (Unesco, 2017, p. 13). Por lo tanto, la inclusión escolar exige respeto por la diversidad pues como lo señala la Unesco (2017), es necesario que las diferencias entre los estudiantes se asuman como aspectos positivos y estimulen su aprendizaje. Así mismo como lo señalan Ainscow y Echeita (2008) la inclusión ha de ser asumida como una búsqueda permanente de estrategias que respondan a la diversidad de los estudiantes para que las diferencias no obstruyan la buena convivencia, sino que se conviertan en el eslabón de unión, diálogo, aceptación, tolerancia y convivencia, esencial para favorecer la formación humana de los niños, niñas y adolescentes.

En esta medida, las dinámicas de inclusión escolar requieren personal, elementos y estrategias que brinden a los estudiantes las ayudas necesarias para lograr sus objetivos, apropiándose de sus realidades, contextos y vivencias para adoptarlas en los currículos educativos. Al respecto, Ainscow (2008) precisa que para lograr la inclusión es necesario hablar de participación referida a la incorporación de las experiencias de los alumnos a la escuela, asignándoles importancias a sus voces y luchando por su bienestar personal y social.

Desde esta perspectiva, la escuela ha de ser protagonista, los educadores inspiradores y los educandos promotores de una educación inclusiva considerada como “un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia” (Melero, 2006, p. 2). Por ello la

inclusión ha de considerarse como un proceso que involucre a toda la comunidad educativa para que sea posible orientar a los estudiantes desde una dimensión más humana que posibilite el reconocimiento de sus características particulares, sus configuraciones sociales, culturales y tradicionales de manera que se entretengan los saberes cotidianos con los de la escuela para propiciar una verdadera democracia escolar.

Conviene subrayar que los procesos de inclusión promueven la justicia escolar pues fomentan un ambiente sano en el cual se valoran las diferencias de los estudiantes; para lograrlo se requiere de un cambio en el sistema educativo que se adapte a las características de sus miembros para lo cual es esencial fomentar escenarios democráticos en los cuales los estudiantes puedan manifestar sus tradiciones, creencias y principios culturales articulados a las actividades pedagógicas de la institución. La inclusión se asume entonces como:

La posibilidad de acoger en la institución educativa –IE- a todos los estudiantes valorando la diversidad de sus características personales y culturales, parte de la premisa que, junto a otros, niños, niñas y jóvenes pueden aprender en un entorno educativo que ofrezca condiciones de accesibilidad y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos. (MEN, 2009, p.3)

En resumen, la inclusión se aborda como la posibilidad de acoger a todos los estudiantes teniendo en cuenta la diversidad que los caracteriza, permitir su participación en los espacios escolares y evitar acciones que puedan causar segregación de tal manera que sea posible conseguir una educación para todos. Por lo tanto, es importante que, en las instituciones escolares, todas las personas encargadas de la formación integral de los niños, niñas y jóvenes, tengan en cuenta los diferentes contextos de donde provienen los estudiantes y se les permita avanzar y construir entre todos y todas conocimientos y escenarios de convivencia pacífica.

4.3 Formación en ciudadanía para lograr la inclusión escolar y la valoración de la diversidad.

Como se ha mencionado a lo largo de este estudio, la escuela se enfrenta al desafío de alejarse de una educación mecánica basada en una serie de contenidos alejados del contexto de los estudiantes para orientarse por una formación más humana, donde por ejemplo, se asigne relevancia a la formación en competencias ciudadanas para que los estudiantes sean capaces de relacionarse con los otros de manera favorable y minimizar los actos segregadores que violentan los derechos humanos, niegan el valor de la diversidad y afectan la autoestima de los individuos; para lograrlo el MEN expone una ruta de gestión escolar descrita de la siguiente manera:

El primer grupo supone (...) la búsqueda de condiciones de inclusión y equidad social. El segundo, participación y responsabilidad democrática, está orientado hacia la toma de decisiones, las cuales deben ser respetuosas de los derechos fundamentales de los individuos. El tercero, pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (...). Esto supone el reconocimiento de “bagajes culturales, cosmologías y formas de vida presentes en nuestra sociedad”. (MEN, Guía N° 48, 2013, p. 100)

Inclusión, democracia, respeto por las diferencias, son soportes fundamentales que el MEN expone para lograr una convivencia favorable desde el reconocimiento de la

diversidad ya que valorar las diferencias humanas desde la escuela como espacio social, posibilita las condiciones para que los estudiantes “desarrollen capacidades que les permiten expresar, discutir y disentir pensamientos, ideas y emociones, con argumentos claros, reconociendo y respetando otras formas de pensar, sentir y actuar”(MEN, Guía No. 49, p. 6). Por lo tanto, la escuela ha de fomentar prácticas que faciliten la formación en competencias ciudadanas, las cuales según el MEN están organizadas en tres ejes centrales: el primero tiene que ver con “convivencia y paz”; el segundo con “participación y responsabilidad democrática” y el tercero con “pluralidad, identidad y valoración de las diferencias”; estos componentes orientan la formación de los estudiantes para prepararse en el ejercicio de la ciudadanía.

Así mismo, las competencias ciudadanas incluyen las competencias cognitivas (asociadas a los procesos mentales) necesarias para que el educando pueda tomar decisiones y expresar sus puntos de vista hacia algunos sucesos que involucren la reflexión y la autonomía. Las competencias emocionales (útiles para las relaciones que establecen con los otros) lo cual permite a los estudiantes reconocer los sentimientos que expresan los demás compañeros, ser tolerantes frente a diversos sucesos que se viven en el aula y al mismo tiempo expresar sus sentimientos sin temor a ser juzgados.

Sumado a ellas, están las competencias comunicativas (necesarias para dialogar con los otros) para escuchar al otro, atender sus testimonios y exponer con libertad sus pensamientos y/o sentimientos. Y finalmente, las competencias integradoras las cuales unen a todas las anteriores y conllevan por ejemplo a resolver conflictos de manera pacífica; en esta fase los educandos puedan autorregular los sentimientos o acciones que puedan generar divergencias y llegar a acuerdos favorables para sí mismo y para el otro (MEN, Guía No. 49). Desde lo pedagógico, la formación en competencias ciudadanas involucra al estudiante a tener sentido de responsabilidad que lo impulsen a acatar unas normas sociales que van más allá de la obligación y el cumplimiento formal, para asumirse como una acción autónoma y voluntaria que permita la construcción de un sentido de responsabilidad social. Por ello es importante la participación de los educandos en la conformación de las normas, la intervención en el cumplimiento de las mismas dentro de los escenarios educativos; igualmente en otros escenarios del contexto social ya que esto favorece la construcción de espacios tolerantes, respetuosos y de sana convivencia.

Conviene subrayar que el desarrollo de las competencias ciudadanas en la escuela son un reto positivo que encamina a la formación de individuos con valores políticos indispensable para “construir condiciones, relaciones, estrategias y espacios que faciliten el desarrollo del pensamiento crítico, la valoración favorable de la heterogeneidad, el despliegue y la expresión de identidades y la posibilidad del entendimiento” (Ruiz y Chaux, 2005, p.23). Vale la pena recalcar también que solo en la práctica se evidencia el cumplimiento de las competencias ciudadanas donde los sujetos desarrollan actitudes y acciones positivas que se manifiestan en los diversos contextos sociales y propician un comportamiento ciudadano favorable.

Por lo tanto las **competencias** ciudadanas se definen como “el conjunto de capacidades y habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas -integradas- relacionadas con conocimientos básicos (contenidos, procedimientos, mecanismos) que orientan moral y políticamente nuestra acción ciudadana” (p.32), y que conllevan a la protección y

cumplimiento de los derechos y deberes de todos por igual, en un consenso de igualdad y garantías para todos donde prima la construcción de una sociedad democrática. Cabe señalar que las escuelas son el escenario idóneo para desarrollar programas pedagógicos enfocados a la construcción de competencias ciudadanas que involucren la realidad local y las costumbres regionales desde las voces de los educandos como un camino que enriquece y propicia actos democráticos, morales y participativos entendiendo que “la educación que posibilita el desarrollo de competencias ciudadanas pretende influir en la voluntad de los individuos para que actúen bajo la idea de participar en la construcción de una sociedad verdaderamente democrática”. (Ruiz y Chau, 2005, p.57)

Los espacios otorgados dentro del ejercicio educativo son precisos en tanto promueven la participación de los actores en el uso de su ejercicio ciudadano, la fraternidad colectiva y el reconocimiento de la diversidad para gestar valores ciudadanos como el respeto, la tolerancia y el encuentro ciudadano. La importancia, sentido y pertinencia de estos argumentos y puntos de vista en relación a este proceso de investigación radica en que es fundamental el desarrollo de competencias ciudadanas para favorecer la valoración de la diversidad en los estudiantes de grado quinto de la I.E. Cuatro esquinas, con el fin de construir una sana convivencia que evite actos de discriminación en la institución educativa.

4.4 Dinámicas de convivencia para el encuentro con la diversidad

En la escuela se articulan ejercicios pedagógicos que sustentan la convivencia escolar y que marcan las interacciones entre los estudiantes; por ello la convivencia depende de las políticas que respalden a los establecimientos educativos que han de estar encaminadas hacia el logro de relaciones afectivas en espacios de reconocimiento, tolerancia y sobre todo, respeto, tal como lo señala Maturana (1992): “sin aceptación y respeto por sí mismo uno no puede aceptar y respetar al otro, y sin aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social”. (p. 12)

De tal manera que la convivencia escolar se teje desde la aceptación del individuo por él mismo y por los otros, lo cual da pie a la aceptación de la heterogeneidad, al respeto por las diferencias humanas y a un clima relacional afectivo sustentado en canales comunicativos oportunos que faciliten la relación entre los individuos, la reciprocidad de ideas y pensamientos y la convergencia que posibilite los espacios de diálogo y la confrontación permeada por el respeto, teniendo en cuenta que:

Los seres humanos no somos todo el tiempo sociales; lo somos sólo en la dinámica de las relaciones de aceptación mutua. Sin acciones de aceptación mutua no somos sociales. Sin embargo, en la biología humana lo social es tan fundamental que aparece a cada rato y por todas partes. (Maturana, 1992. p. 38)

Desde esta perspectiva, al ser la escuela un lugar de encuentros sociales es imperativo que determine acciones para propiciar el diálogo, el respeto por el pensamiento individual y la democracia; en este sentido, la convivencia adquiere importancia porque se gesta desde el encuentro entre sujetos distintos y posibilita la disertación autónoma de los estudiantes, el encuentro de saberes desde el diálogo y el respeto por el sentir individual (Skliar, 2009); estos procesos requieren también del educador como mediador capaz de potenciar la convivencia desde una relación más humana con sus estudiantes. De igual manera la

escuela ha de propiciar espacios democráticos que tejan lazos de confianza entre los educandos para sustentar las relaciones humanas desde la fraternidad para lograr un ambiente escolar adecuado.

En palabras de Skliar (2009) la educación tiene que ver con “una responsabilidad y un “deseo de convivencia” que habilita, que posibilita, que da paso, que deja pasar, que enseña, la posibilidad de poner algo en común entre las diferentes formas y experiencias de la existencia”. (p. 9), lo cual implica un compromiso institucional para garantizar a todos los miembros de la comunidad educativa una convivencia que proteja sus derechos humanos. En el caso de este estudio, la responsabilidad que tiene la I.E. Cuatro Esquinas está dirigida hacia la valoración de la diversidad de cada estudiante teniendo en cuenta que al reconocer que cada niño y niña constituyen un universo particular, será más fácil orientarlos desde una perspectiva más humana que garantice una sana convivencia y propicie una cultura de la diversidad.

Por consiguiente, la misión de la educación está encaminada hacia el encuentro reconciliador, dinámico y facilitador entre los miembros de la comunidad escolar, quienes han de establecer relaciones mediadas por la comunicación, la autonomía y la democracia; por lo tanto, es pertinente que la misión educativa transformadora no solo se enfoque en orientar los conceptos que sustentan las diferentes ramas del saber, sino que involucre el contexto social y real de cada individuo para propiciar encuentros y aprendizajes reflexivos que mejoren la convivencia humana.

Al respecto, Freire (1970) señala la necesidad de educar desde la libertad y la autonomía bajo el precepto de que cada estudiante es un sujeto pensante capaz de aportar a la transformación social; para ello es importante que la escuela luche contra la opresión y permita a los estudiantes posicionarse ante sus realidades para cambiarlas en beneficio de sus formas de vida.

Aquellos cambios sociales también implican asumir la educación como una dinámica de reciprocidad en el ejercicio pedagógico teniendo en cuenta la realidad de los actores sociales, las estrategias y pensamientos que posibiliten la libertad de expresión, la autonomía y el respeto como una aproximación a la realidad del sujeto, desde su contexto. De ahí que la educación se instaure como una estrategia de transformación emergente que proyecte un cambio histórico, social y político que muchas veces ha sido negado y reprimido por una educación que ha cohibido el sentir, las necesidades, las angustias y realidades de los pueblos, asumiéndose como “práctica de la dominación (...), manteniendo la ingenuidad de los educandos lo que pretende, dentro de su marco ideológico, es inculcarlos en el sentido de su acomodación al mundo de la opresión” (Freire, 1970, p. 70). Por lo tanto, en este estudio se espera contribuir a la consolidación de una cultura de la diversidad en la IE Cuatro esquinas, a partir del desarrollo de acciones que impulsen a los estudiantes a actuar de manera natural ante la diversidad y a aportar a la configuración de procesos de inclusión que mejoren la convivencia y favorezcan las relaciones que se establecen en la comunidad.

5. Metodología

5.1 Diseño de investigación

Este estudio se desarrollará desde una perspectiva etnográfica que tiene su origen en la antropología cultural. Su principal objetivo se enfoca en comprender los comportamientos o las actitudes de un determinado grupo social y, por lo tanto, posibilita entender las creencias, interacciones y formas de ver el mundo, entre otros aspectos que dejan entrever las formas de comportamiento humano. La investigación etnográfica permite el protagonismo a los actores implicados y acerca al investigador a la cotidianidad del contexto; ésta también implica un largo período de tiempo para interactuar con la comunidad a estudiar.

En consecuencia, la etnografía se caracteriza por tener una dimensión más cotidiana y permite desentrañar “los sistemas de creencias, valores y pautas de comportamiento, que por un lado sostiene el statu quo, pero, por otro, son las que hacen viable impulsar el cambio y la innovación de esas realidades” (Sandoval, 1996, p. 63). Desde esta perspectiva la etnografía busca comprender las acciones humanas y entender de qué manera los integrantes de una comunidad, configuran su mundo y su manera de vivirlo.

En síntesis, como la etnografía explora la naturaleza de los fenómenos sociales y ayuda a interpretar datos que otorguen significado a las acciones humanas, este estudio tendrá por objetivo analizar cómo surge la diversidad para la convivencia en la IE Cuatro Esquinas, lo cual requiere inmiscuirse en los escenarios naturales de los estudiantes para entender cómo se posicionan ante la diversidad.

5.2 Tipo de investigación

Este estudio será de tipo cualitativo porque su objetivo principal está enfocado en comprender e interpretar las diversas expresiones, conductas y fenómenos sociales que dan sentido a una comunidad y a los sujetos que interactúan dentro de la misma. Además, un estudio cualitativo busca “conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas” (Monje, 2011, p. 13), en este caso particular busca comprender cómo surge la convivencia entre los estudiantes de la IE Cuatro esquinas.

5.3 Unidad de análisis

La unidad de análisis es describir las concepciones en torno a la cultura de la diversidad de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Cuatro Esquinas, municipio de El Tambo, departamento del Cauca, según las voces de los niños y niñas de grado quinto⁴.

5.4 Unidad de trabajo

En este proyecto investigativo participaron veinte estudiantes (12 niñas y 8 niños) que conforman el grado quinto, de la IE Cuatro Esquinas; son niños que se encuentran entre los

⁴Aquí se presentan las categorías sin ningún desarrollo conceptual, ya que el mismo se hizo en el apartado del Marco Teórico.

9 y 13 años, la mayoría habitan en familias campesinas y no cuentan con sus padres porque muchos de ellos se han trasladado a la ciudad a buscar otras opciones laborales.

5.5 Técnicas de recolección de información

El trabajo de campo se asume en relación a algunas técnicas propias de la etnografía tales como la observación participante, la entrevista semiestructurada, los grupos focales y el diario de campo con el fin de comprender los procesos que configuran la diversidad en los estudiantes de la Institución Educativa Cuatro Esquinas del municipio el Tambo-Cauca, según las voces de los niños y niñas de grado quinto.

- Observación Participante

Consiste en la observación del contexto propio de los participantes, de los escenarios que habitan. Implica decidir qué aspectos o situaciones se observarán, en qué momentos y de qué manera realizar la observación. Al respecto, Guber (2001) afirma que la participación le permite al investigador "estar adentro" de la sociedad estudiada, mientras la observación le posibilita estar afuera para registrar de manera detallada cuanto ve y escucha.

- Entrevista

Es una técnica que permite interactuar de manera más familiar con los participantes y que puede realizarse de manera individual, grupal, estructurada o semi-estructurada, por lo cual exige reiterados encuentros con la comunidad a estudiar; estos espacios de conversación permiten al investigador conocer aspectos del entrevistado, tales como sus creencias, actitudes y opiniones respecto a distintos fenómenos. Por ello, la entrevista semiestructurada posibilita armonía con el entrevistado, sustentada en un clima de confianza y confidencia pues busca "la información que normalmente se oculta o no se comparte con nadie, es decir, busca que el entrevistado hable sinceramente de lo que cree de sí mismo". (Quintana, 2006, p. 34)

-Diario de campo pedagógico: Este es un registro anecdótico continuo y acumulativo de todo lo acontecido durante la investigación. Este instrumento permite a través de la observación etnográfica realizar el análisis del contexto donde se desarrolla las diversas dinámicas que sustentan el foco de estudio de un estudio; además, el diario de campo permite establecer una relación entre la teoría y la práctica, por ello también requiere de:

Una planeación para abordar un objeto de estudio o una comunidad a través de un trabajo de campo (práctica), la teoría como fuente de información secundaria debe proveer de elementos conceptuales dicho trabajo de campo para que la información no se quede simplemente en la descripción, sino que vaya más allá en su análisis. (Martínez, 2007, p. 77).

De esta manera, la retroalimentación entre la teoría y la práctica sustentan la elaboración del discurso y por lo tanto, fortalecen la construcción del conocimiento, a través de la recopilación de datos que dan cuerpo al diario de campo.

-Grupos focales

Los grupos focales se denominan de esta manera porque son técnicas de obtención de información que centran su atención en un tema particular de investigación; y son de discusión porque permiten interactuar con los participantes y les permite expresar y discutir con libertad sus opiniones respecto al tema de estudio. (Monje, 2011).

Los grupos focales son técnicas propias de los estudios cualitativos y son espacios de opinión que ayudan a entender las formas de vida de los individuos, en este caso de los estudiantes de básica primaria de la IE Cuatro Esquinas. Esta técnica de obtención de información se fundamenta en la epistemología cualitativa y ayudan a indagar cómo las personas asumen ciertas situaciones o fenómenos o cómo perciben o actúan frente a distintas problemáticas, como por ejemplo, en este estudio conocer como los estudiantes abordan la diversidad y cómo esto incide en su convivencia.

5.6 Procedimiento

Para el desarrollo de esta investigación en primer lugar se socializó el proyecto al rector de la IE Cuatro Esquinas, con el fin de que autorizara la elaboración del mismo. Una vez obtenido el permiso se procedió a reunir a los padres de familia para que aprobaran la participación de los niños en el trabajo programado. Luego se iniciaron las actividades de recolección de información con los estudiantes de grado quinto. Para comenzar las actividades se realizaron ejercicios dinámicos que posibilitaron mayor familiaridad con los estudiantes para que estuvieran relacionados con la diversidad y la convivencia escolar. Así por ejemplo, se les presentó un vídeo cuyo tema central fue la diversidad y después se realizó con ellos una dinámica asociada al tema de la convivencia a partir del respeto por la diferencia de todos los seres humanos.

Después de ejecutar distintas actividades similares se realizaron grupos focales que tuvieron como eje de discusión la diversidad y la convivencia; para ello se permitió a los estudiantes el tiempo necesario de reflexión y luego se les pidió que socializaran con sus compañeros las ideas o pensamientos emergentes respecto al tema. Así mismo, se le formuló una entrevista semi estructurada que permitió conocer de manera espontánea lo que ellos consideran frente a la diversidad y a la forma que esta incide en la convivencia escolar.

6. Análisis de la información

La información obtenida en el desarrollo del trabajo de campo con los estudiantes de grado 5 de la IE cuatro Esquinas, de El Tambo, Cauca, se sistematizó y luego se organizó por apartados teniendo en cuenta tres fases denominadas descriptiva, interpretativa y de construcción de sentido. Para desarrollar la fase descriptiva se tuvieron en cuenta las apreciaciones de los estudiantes, expresadas durante los grupos focales y las entrevistas formuladas por los docentes investigadores, las cuales se organizaron de acuerdo con las categorías de análisis descritas a lo largo de este estudio.

La fase descriptiva será expuesta de acuerdo con las preguntas formuladas, las cuales fueron coherentes con las categorías de análisis y sus respectivos descriptores. Posterior a ello, se presentará la fase interpretativa, en la cual se analizarán los aspectos detallados en la primera fase y se establecerán similitudes y diferencias con los postulados teóricos

expuestos en este estudio. Finalmente, se presentará la fase de construcción de sentido en la cual se analizará todo lo descrito en los apartados anteriores y se sustentará teniendo en cuenta el punto de vista de los investigadores. A continuación, se presenta cada una de las fases mencionadas:

6.1 Fase descriptiva

Categoría de análisis: Competencias ciudadanas

Las competencias ciudadanas son aquellas normas que permiten a los individuos relacionarse con los otros teniendo en cuenta distintos aspectos asociados por ejemplo con la convivencia, la responsabilidad democrática y la valoración de las diferencias, que le posibiliten enfrentar el ejercicio de la ciudadanía. En el ámbito educativo estas competencias ayudan a los estudiantes a tomar decisiones con autonomía, tratar con empatía los compañeros, resolver los conflictos a partir del diálogo y expresar sus sentimientos con libertad.

Descriptor: Convivencia. - Participación y responsabilidad democrática.

-Convivencia

El Ministerio de Educación de Colombia señala que la convivencia se sustenta en pilares fundamentales como la inclusión, la democracia y el respeto por las diferencias, los cuales posibilitan que desde la escuela como espacio social se valoren las diferencias humanas y que los estudiantes reconozcan y respeten otras formas de pensar, sentir y actuar. En este sentido, los niños y niñas de la IE Cuatro Esquinas se expresaron respecto a varias situaciones que vivencian en su contexto escolar. En primer lugar, se refirieron al ambiente en el que conviven con sus compañeros y profesores y afirmaron que se sienten muy cómodos en la institución, no solo porque es bonita, sino porque mantienen buenas relaciones con sus compañeros, pueden recrearse y realizar distintas actividades que dinamizan su proceso escolar, como se evidenció en sus apreciaciones:

E1: Me siento muy bien; porque es una institución muy bonita, además aprendo a convivir con mis compañeros y docentes.

E2: Bien porque comparto con mis compañeros y vengo a aprender.

E3: Me siento muy chévere porque aquí puedo venir a jugar con mis amigos, recochar.

E4: Muy bien porque puedo compartir con mis compañeros, puedo realizar actividades.

Los niños y niñas también señalaron que estar en el colegio les genera bienestar y les ofrece oportunidades para aprender, formarse para ingresar al mundo laboral, trazar metas y mejorar sus proyectos de vida. Así mismo, consideran la institución como un espacio para recrearse, compartir con los compañeros, participar de las actividades escolares e interactuar con todos los miembros de la comunidad educativa:

E1: Sí, porque cada día aprendo más y esto me ayuda a defenderme en mi proyecto de vida.

E2: Sí, porque para cumplir mis metas tengo que estudiar.

E3: Sí, ya que aquí nos podemos encontrar todos los días con los compañeros y en cualquier momento poder jugar.

E1: Muy activamente porque es como una ayuda para interactuar con mis compañeras.

E2: Pues cuando es de integración, participó activamente o dependiendo de las actividades que preparen.

E3: Estando activo, pendiente a lo que el profesor diga.

E4: Colaborando en todo y dando ideas para mejorar algunas cosas.

Aunque al referirse a la institución en general, los estudiantes anunciaron que conviven en un ambiente armonioso que les posibilita relaciones favorables con sus profesores, al opinar sobre los vínculos que mantienen con sus compañeros aludieron a las diferencias que los identifican y expresaron que ser distintos muchas veces les ha generado conflictos y peleas entre ellos:

E1: Sí, porque a veces hay inquietudes o diferencias entre ellos y esto genera situaciones que pueden ser críticas.

E2: Sí, porque siempre hay diferencias y esto conlleva a tener problemas.

E4: Sí, ya que en muchas ocasiones se ponen a jugar y apuestan y al final uno no quiere pagarle a los demás y entonces se encuentra una leve diferencia.

También los niños comentaron que aquellos conflictos son mediados por algunas instancias del colegio como la coordinación, o en ciertas ocasiones por la oficina de psico-orientación, que se encargan de promover el diálogo y propiciar una convivencia favorable entre los estudiantes; así mismo para la resolución de conflictos, el plantel cuenta con la ayuda de los docentes y el rector, como lo mencionaron los estudiantes:

E1: para arreglar los problemas, con los directivos del colegio como la psicóloga, la coordinadora, etc.

E2: Hay un conducto regular, cuando el problema es grave se lleva a coordinación.

E3: Poniendo la queja con el director de grupo o yendo con el rector, la psicóloga o con un adulto.

E5: cuando tengo algún problema, a veces me acusan con el profesor y luego con el director de grupo, y después me llevan con la psico-orientadora y sino con la coordinadora.

E6: Pues a uno le dicen que van a solucionar el problema, pero nunca hacen nada y lo siguen molestando a uno.

Los estudiantes piensan que los conflictos deben resolverse a través del diálogo, ya que, de lo contrario, podría afectarse su autoestima, su estadía en el colegio y las relaciones con sus compañeros, quienes en muchas ocasiones tienen comportamientos inadecuados porque agreden a los demás, son irrespetuosos y no acatan órdenes de los docentes; estas situaciones fueron narradas por los estudiantes de la siguiente manera:

E1: A veces mi siento un poco afectada, cuando hay problemas en el salón.

E4: Mal porque esos no son motivos para estar peleando.

E5: Pues nada porque aquí solo lo regañan a uno y ya.

E6: Aburrida porque los muchachos son muy abusivos y manilargos, sobre todo Jhonatan y Alejandro.

Por lo tanto, para los niños la indisciplina es causal de conflicto y provoca que muchos de ellos se sienten mal, sobre todo cuando los compañeros los agreden o cuando cometen actos indebidos como arrojar basura al piso, desordenar el salón o rayar los pupitres, lo cual afecta en gran medida la convivencia entre ellos.

-Participación

En cuanto a la participación, asumida en este estudio como la posibilidad que tienen todos los estudiantes de intervenir y actuar como agentes protagónicos de sus procesos de enseñanza aprendizaje y de todas las actividades curriculares que la escuela desarrolle, IE los niños y niñas de la IE Cuatro Esquinas manifestaron que la mayoría de las veces la institución les permite participar y expresar sus opiniones, lo que les resulta importante porque piensan que es necesario expresarse y relacionarse con los otros desde la participación y la colaboración, tal como lo afirmaron a continuación:

E3: La mayoría de profesores nos tienen en cuenta para colaborar en la clase.

E1: Cuando uno está inconforme con algo, tiene que comunicárselo a los demás para que lo tengan en cuenta.

E4: Sí, ya que en muchas ocasiones necesitamos ayuda de alguien y sin dudar van a haber personas que tienen todas las ganas de ayudar.

No obstante, otros estudiantes manifestaron que su participación en clase algunas veces se ve obstaculizada por varios factores, algunos de ellos relacionados con la indisciplina que se presenta en el aula, por lo cual los docentes deben imponer ciertas normas que los callan y les obligan a guardar silencio, lo cual impide en su participación porque es el profesor quien se apropia de la palabra; así lo expresaron los estudiantes:

E2: por ejemplo, en la clase de matemáticas, el profesor dice que debemos estar calladitos porque si no, no entendemos...

E6: sí profe Fabi, lo que dice él es verdad, esos niños se ponen a molestar en matemáticas y si uno no entiende algo le va a preguntar al profesor y él lo manda a callarse...

E2: la participación a veces no es tan fácil porque hay unos niños que hablan más que otros, unas niñas, las de atrás ellas son calladitas...

Según lo descrito, para los estudiantes la participación en las clases no siempre es beneficiosa porque los conflictos afectan la convivencia con los compañeros y les impide mantener relaciones cordiales entre ellos, lo cual afecta hasta su participación en clase ya que muchas veces los docentes deben asumir el protagonismo en el aula para poner orden.

-Responsabilidad democrática

La responsabilidad democrática tiene que ver con las competencias ciudadanas que les permiten a los individuos desplegar sus capacidades, habilidades y conocimientos básicos

para ejercer su acción participativa desde una serie de normas y valores que aporten a la convivencia y que promuevan procesos de equidad y transformación social.

Al respecto, los estudiantes manifestaron que en la institución educativa se realizan algunas actividades que requieren de la acción popular, como por ejemplo, la elección del personero y de los representantes estudiantiles, quienes son de gran importancia para las decisiones que se toman a nivel directivo; así mismo, se refirieron al manual de convivencia en el cual se establecen las normas que rigen la democracia en la institución:

E7: Pues aquí por ejemplo, en marzo o abril no me acuerdo, se realizan las elecciones del personero y eso es todo un evento.

E3: Para participar nosotros podemos elegir algún compañero que nos represente y que hable así por uno.

E2: Uno aquí en el colegio sí puede participar, pero los profesores le dicen que mire el manual de convivencia.

A pesar que los estudiantes señalaron que existen prácticas democráticas en la institución, también expresaron que desconocen el manual de convivencia porque nunca fueron llamados a participar de su construcción y que, por lo tanto, los elementos que contiene les resultan un poco ajenos y sólo son socializados cuando cometen algún error y la coordinadora les lee la sanción correspondiente; ante ello opinaron lo siguiente:

E6: Ese manual es chistoso porque por cualquier bobadita que uno haga, ya le tienen un castigo, por ejemplo, un día llegué tarde porque estaba lloviendo y yo vivo como a dos horas de acá y el carro no pasó rápido y por eso me castigaron...

E5: Acá siempre lo amenazan a uno con el manual, así cuando un día yo vine con la falda un poquito arrugada la profesora de disciplina me regañó muy feo y no me dejó explicarle que en mi casa no tenemos luz.

Aparte de que los niños afirmaron que el manual de convivencia es un documento construido sin su participación, ellos también expresaron que existen otras circunstancias en las cuales no les permiten intervenir, ya que, por ejemplo, cuando ellos se quejan del trato de algún docente o de su metodología empleada, nadie los escucha y el rector les responde que deben respetar a los profesores. Según los estudiantes, estas acciones, limitan su participación en su entorno escolar debido a que ignoran sus opiniones importantes para construir una verdadera democracia.

- Categoría de análisis: Inclusión

La inclusión es la oportunidad que tienen y merecen todas las personas de estar juntas y relacionarse con otros sin ningún obstáculo, ni temor de ser rechazadas; en el campo educativo la inclusión facilita las relaciones entre todos los miembros que integran la comunidad escolar, puesto que rechaza cualquier práctica de discriminación al estar orientada hacia la valoración de las diferencias humanas.

Descriptor: Valoración de las diferencias humanas

Los estudiantes también hicieron alusión a la relación que establecen con los demás teniendo en cuenta las diferencias de cada sujeto, ante lo cual indicaron que son conscientes de que cada persona tiene su condición particular y diferente de pensar, actuar y realizar las

cosas; pero a veces aquellas diferencias generan conflictos entre compañeros, lo cual les obliga a llegar a acuerdos que a veces no surgen desde el respeto, porque algunos niños son groseros, como se menciona a continuación:

E1: a veces pasan cosas difíciles en el salón de clase porque cada uno tiene una manera diferente de pensar.

E2: A veces no es fácil arreglar las cosas porque cada estudiante tiene una manera diferente de actuar y pensar.

E3: No siempre es fácil la convivencia con los compañeros porque todos tienen diferente manera de pensar, hablar y hacer las cosas.

E1: A veces es vulgar, es que hay momentos en los que todos no están de acuerdo con algo y se encuentra una pequeña diferencia.

E4: En algunas ocasiones mal porque unos se creen mejor que otros, además los hombres son muy groseros.

E6: Bien, aunque los hombres son muy groseros.

A pesar de los conflictos generados por las diferencias entre ellos, los estudiantes también reiteraron la importancia de aceptar y valorar las diferencias humanas, sobre todo, cuando se trata de las personas con discapacidad; consideran que, si llega un estudiante con esa condición, ellos deben ser muy solidarios, amistosos y comprensivos. También señalaron que para aportar a la buena convivencia es necesario que existan una serie de valores humanos que propician relaciones desde la diferencia, como lo afirman a continuación:

E1: Sí, pienso que todos debemos integrarnos y ser muy sociables con los discapacitados.

E3: Sí claro, si el estudiante con discapacidad busca hacer amigos yo no tengo problema en ofrecerle mi amistad.

E5: Pues normal, si él no me molesta no pasa nada.

E6: Sí, pero depende si es grosero o no.

E3: La verdad para relacionarnos bien con los demás, solo necesitamos ser amables, respetuosos y de buenos valores.

E4: Nada me interesa, solo que tenga buenos valores y que sea amable.

E4: Sí, porque no me importa de qué colegio venga ni que color tenga.

Por otro lado, cuando los estudiantes se refirieron a las prácticas pedagógicas afirmaron que muchos docentes no tienen en cuenta sus diferencias, sino que les enseñan a todos de la misma manera, sin tener en cuenta que no todos pueden hacerlo igual. Los niños también manifestaron que existen muchos profesores que no se preocupan por sus formas de vida, por el contexto que los rodea, ni por los problemas que a veces tienen en casa y que inciden en su comportamiento, su forma de actuar y de aprender en la escuela, tal como lo señalan a continuación:

E3: a veces yo veo que los profesores ni le preguntan a uno como vive, que hay de su familia, cómo hizo para llegar al colegio...

E7: mi profe, la que es directora de grupo, pues ella sí se preocupa porque nos vaya bien con las notas y esas cosas, pero ya que por preguntarle cómo van las cosas en la casa y eso noooo...

Según los estudiantes, las interacciones que establecen con sus profesores, no siempre surgen en los mejores términos puesto que algunos docentes se consideran dueños del conocimiento y no permiten la intervención espontánea de los estudiantes, ya que siempre están a la defensiva y no ofrecen un acompañamiento desde una perspectiva humana, como se evidencia en los siguientes apartados:

E5. Nooo profe, hay muchos profesores aquí que ni para qué le cuento, eso llegan a la clase y ni atención le ponen a uno, ni le hablan, solo llenan el tablero y ya...

E2: Ayy sí profe, mire que la profesora de **matemáticas** por ejemplo, ella llega, llena el tablero y nos deja un poco de ejercicios y nos dice: “si tienen alguna duda, pregunten”, pero vaya uno a preguntarle, **esa** señora se pone furiosa.

Según los niños, los lazos de comunicación con los docentes no son favorables porque no hay una relación humana sustentada desde el diálogo, sino que existe una imposición por parte de los docentes que les obstaculiza el canal comunicativo. Ante ello, los estudiantes evidenciaron cierto desconcierto y señalaron que aunque en la institución hay varios niños que tienen dificultades para aprender o que están en condición de discapacidad, no han observado que los profesores les ofrezcan una atención personalizada o que se preocupen más por ellos, como lo describen a continuación:

E6: La verdad es que por ejemplo mi amiga Maritza, ella siempre le dice al profe que no puede con las matemáticas, y como la mamá de ella se murió hace tiempo, ella quedó con el papá y él se va, así pa la huerta o a coger chontaduro, y Mari se queda sola, entonces imagínese profe, no tiene quien le explique, y el profesor que va a mirar eso, ella ni entiende nada.

E4: Hay un niño que viene en muletas, y el colegio no hace nada por él, así por ejemplo de decir que venga niño yo le ayudo, que cuidado se cae, eso no pasa, a veces yo si le ayudo a Jhonier a llegar al salón.

Los estudiantes también mencionaron que la convivencia entre compañeros se les dificulta porque en repetidos casos se dicen palabras soeces y por lo tanto, resultan situaciones desagradables, como por ejemplo cuando deben encontrarse con alumnos de otros grados porque a veces agreden a los más pequeños, juegan con brusquedad y lastiman a las niñas o simplemente no respetan los turnos en la fila para comprar en la tienda escolar, tal como se narra a continuación:

E2: Profe, en sexto dos la mayoría de los niños son súper peliones, allá usted tiene es que estar piloso, sino se la montan feo...

E9: el respeto a veces no siempre se da en el salón porque a veces los niños que van, son muy groseros, nada que lo respetan a uno y sobre todo el grupo de Juan Camilo, Fernando, mmm...duro con ellos.

E2: el respeto aquí en el colegio...mmm...no sé, los de once casi no respetan, son groseros...

E8: profee, usted sabe cómo es cuando uno está comprando en la tienda, son como locos, nadie respeta a nadie...

De tal manera que la convivencia escolar muchas veces se ve afectada por los conflictos que se generan entre compañeros y que atentan contra la autoestima y el bienestar de los estudiantes que muchas veces terminan afectados física y psicológicamente.

- **Equidad**

En este estudio se abordó la equidad como la igualdad de oportunidades que se ofrecen a las personas en todos los ámbitos, y en este caso particular el educativo; al respecto los estudiantes señalaron que no siempre reciben el mismo trato, ya que algunos profesores ofrecen más atención a ciertos compañeros, como por ejemplo a aquellos que obtienen mejores calificaciones:

E3: que si todos recibimos el mismo trato, para algunas cosas sí profe, para otras no; a veces en clase no...

E2: Ella dice que en clase no profe, porque claro como hay unas niñas así que participan más y hacen todas las tareas, pues claro, los profes las prefieren a ellas...

E7: lo que pasa profe es que no a todos nos tratan igual porque en el salón uno ve que hay algunos profes que prefieren más a algunos niños, a los que ocupan el primer puesto...

Aparte de lo dicho, los estudiantes también mencionaron que el trato que reciben no es equitativo porque algunos servicios ofrecidos por la institución no son para todos, por ejemplo, el restaurante escolar, aunque les cobran una cuota módica, algunos niños y niñas no tienen para pagar y les niegan la oportunidad de alimentarse, como lo contaron los menores:

E8: es que si uno no tiene para pagar el restaurante no le dan, claro es poquito, son 500 pesos, pero a veces uno se los gasta en otra cosa.

E3: mi mamá habló con el rector y él dijo que la plata que cobraban era poquita y era para el gas, que hiciera el esfuerzo.

Así mismo, los estudiantes señalaron que no les parece justo que a los estudiantes que demuestran mejores resultados en aspectos académicos los valoran más, los adulan ante los padres de familia, les entregan incentivos como diplomas o medallas, mientras que a quienes presentan dificultades académicas los ignoran y no les reconocen alguna habilidad o capacidad por la cual podrían ser exaltados. Estas apreciaciones fueron afirmadas por los estudiantes de la siguiente manera:

E5: aquí el trato no es igual porque por ejemplo Irene, ella siempre saca buenas notas y la profe Mary a todo la manda, así a hacer mandados, así a ayudarle a ella.

E9: el profesor de español siempre deja leer a algunos que él dice que lo hacen muy bien, en cambio a uno por ejemplo, casi no lo determina.

E7: así que igual para todos, el trato no, hay a algunos niños que regañan más, como a mí porque soy cansón...

En síntesis, los estudiantes señalaron que muchas veces los procesos de inclusión se ven obstruidos porque las diferencias entre ellos les generan conflictos que terminan en agresiones físicas y verbales y por el trato inequitativo que reciben de algunos de sus docentes, el cual afecta su autoestima y las relaciones que establecen con sus compañeros.

6.2 Fase interpretativa

En este apartado se examinarán las expresiones previamente descritas por los estudiantes en relación con los planteamientos teóricos expuestos en este trabajo investigativo, para lo cual también se presentará la información con base en las categorías de análisis enunciadas.

-Competencias ciudadanas

Como se ha descrito en diferentes apartados de este estudio, las competencias ciudadanas son aquellas normas que favorecen la convivencia entre las personas, al estar sustentadas en criterios como la inclusión, la democracia y el respeto por las diferencias. De acuerdo con ello, los estudiantes de la IE Cuatro esquinas describieron algunas dinámicas de convivencia escolar que configuran la cultura de la diversidad que ellos vivencian en su contexto escolar. De esta manera, se refirieron a las relaciones que establecen con sus docentes, las **cuales** según la opinión de la mayoría de estudiantes, son favorables y mediadas por el respeto y el diálogo.

Los estudiantes también mencionaron que la escuela representa para ellos un lugar tranquilo, donde disfrutan de las actividades que realizan, pueden compartir con sus compañeros y aprender con alegría. Frente a ello, Maturana (1992) afirma que la escuela tiene una misión social dirigida a convocar a todos sus integrantes a constituir espacios de reconciliación, que viabilice las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar, para que emerjan desde la comunicación y la democracia.

No obstante, al referirse a la convivencia con sus compañeros, los niños y niñas indicaron que la mayoría de veces no ocurre en buenos términos, dado que no solucionan los conflictos de manera respetuosa, sino que se agreden verbal y físicamente; al respecto, cabe decir que el desafío que tiene la escuela y en especial los docentes, es ayudar a establecer un sistema escolar que contribuya a la formación de estudiantes dispuestos a dialogar con los demás y a respetar las diferencias humanas. (Manosalva, 2017)

Así mismo, los docentes también están en el deber de atender las diferencias de los estudiantes, pues ellos mencionaron que en algunas ocasiones los profesores ignoran su condición humana y los tratan como objetos que deben aprender una serie de contenidos y cumplir las actividades asignadas para ser aprobados. Estos aspectos van en contravía con lo estipulado por el MEN, que desde sus diferentes guías (48, 49 y 6) orienta a los educadores para que traten a sus estudiantes desde una dinámica humana y respetuosa de sus diferencias.

Por otro lado, según la opinión de los estudiantes, las prácticas democráticas desarrolladas en la IE Cuatro esquinas, están asociadas a ciertas acciones populares como la elección del personero en la cual ellos pueden participar; no obstante, enfatizaron en que el manual que establece los parámetros de convivencia institucional, es ajeno para ellos porque no intervinieron en su elaboración; estas acciones desvirtúan las capacidades de los niños y niñas para opinar respecto a las normas que deben establecerse para mejorar la convivencia con los demás. Para permitir que los estudiantes participen de las normas que orienten la convivencia escolar, el MEN (2013) expone una ruta de gestión escolar, desde la cual se promuevan condiciones incluyentes, participación democrática e intervención de los estudiantes en ejercicios como la elaboración de los manuales de convivencia que les

permiten participar en la toma de decisiones, que de ninguna manera pueden vulnerar sus derechos fundamentales.

Por lo tanto, las escuelas orientadas desde el MEN, han de ofrecer a los estudiantes las herramientas necesarias para que ellos sean los protagonistas de las acciones educativas y ofrecerles espacios y condiciones para ejercer sus competencias ciudadanas y socializar su pensamiento crítico, posibilitando “la valoración favorable de la heterogeneidad, el despliegue y la expresión de identidades y la posibilidad del entendimiento”. (Ruiz y Chau, 2005, p.23)

- Inclusión

En cuanto a las prácticas de inclusión, los estudiantes señalaron que algunas veces se sienten **excluidos**, por ejemplo, cuando asignan mayor participación a ciertos compañeros, que según algunos docentes, tienen mejor progreso académico, lo cual afecta a los demás porque se sienten rechazados y con menores oportunidades de participación. Estas concepciones son contrarias a las planteadas por Freire (1995) quien precisa la importancia de alfabetizar desde una perspectiva más humana, lo cual implica considerar el proceso educativo más allá de una calificación numérica para asumir al estudiante como un sujeto dotado de una serie de cualidades que lo capacitan para formarse de una manera crítica y con capacidades para mejorar su contexto.

Así mismo, las prácticas de inclusión, según los estudiantes de la IE Cuatro Esquinas se ven afectadas por el trato inequitativo que en ciertas ocasiones reciben en el plantel educativo, sobre todo por parte de algunos docentes, quienes manifiestan mayor preferencia por los alumnos con resultados académicos positivos; estas actuaciones, según López (2012) son incoherentes con un modelo educativo inclusivo, que ha de estar enfocado hacia procesos educativos comprometidos con la diversidad para generar un ambiente escolar que ofrezca a todos los estudiantes las mismas oportunidades y de esta manera construir una sociedad inclusiva, justa y equitativa.

6.3 Fase de construcción de sentido

La misión transformadora de la escuela implica que se establezca como un sitio en el que los estudiantes y demás integrantes de la comunidad escolar, puedan convivir en un ambiente de respeto y de reconciliación en donde los protagonistas del ejercicio educativo, que son los estudiantes, se sientan tranquilos y puedan relacionarse con los demás sin temor a ser agredidos, en medio de una cultura de la diversidad, abordada según los planteamientos de Mejía (2016), como aquella que posibilita a los educandos encontrarse desde sus diferencias por medio del diálogo y el respeto. Sin embargo, en la IE Cuatro esquinas, si bien se observó que la mayoría de estudiantes establece relaciones cordiales con los docentes, no ocurrió lo mismo entre los alumnos. Por ello vale la pena preguntarse ¿cómo interviene la escuela en estos procesos relacionales de los estudiantes mediados por las agresiones y el mal trato? Se piensa en ello en vista de que los estudiantes señalaron que muchas veces son agredidos por sus compañeros y no se refirieron a la intervención de los docentes en aquellas situaciones.

Al respecto hay que señalar que la escuela forma parte de un sistema social y tiene una responsabilidad con la transformación de las comunidades (Baró, 1989), por lo tanto tiene el deber de intervenir en la formación de estudiantes que convivan con los demás,

respetando sus diferencias. Así mismo, la escuela tiene la responsabilidad de garantizar a todos los estudiantes un trato equitativo y una formación que estimule sus capacidades, asegurándole a cada niño el reconocimiento y la valoración de sus cualidades, a partir de las diferencias que los caractericen. En este sentido, la IE Cuatro Esquinas está en la necesidad de formar a los estudiantes desde una serie de competencias ciudadanas que incluyen criterios de convivencia, responsabilidad democrática y la valoración de las diferencias, para que los niños y niñas enfrenten el ejercicio de la ciudadanía y aporten a la construcción de una convivencia favorable no solo con sus profesores, sino también con sus compañeros, con quienes a pesar de los conflictos que surjan de manera natural, han de relacionarse desde el respeto y la tolerancia.

Respecto a los conflictos mencionados las instituciones educativas han de guiarse desde las orientaciones del MEN para resolver los problemas de manera pacífica, pensando en las necesidades de los estudiantes y permitiéndoles su participación en la construcción de las normas que la institución establezca para la sana convivencia; para lograrlo es necesario desarrollar unas prácticas democráticas que posibiliten la participación de los estudiantes y que ayuden a establecer relaciones favorables entre todos los miembros de la comunidad educativa, desde las cuales se valoren las diferencias de cada sujeto y que ayuden a consolidar una cultura de la diversidad para construir un mundo cada vez mejor.

7. Conclusiones y recomendaciones

Las dinámicas de convivencia escolar que sustentan la diversidad en los estudiantes de básica primaria de la IE Cuatro Esquinas, están mediadas por relaciones favorables entre docentes y estudiantes, pero con algunos matices de inequidad por parte de algunos profesores hacia los alumnos que no sobresalen en ciertos aspectos como el académico. Por lo tanto, los criterios de inclusión, democracia y respeto por las diferencias se ven un poco sesgados. Así mismo, las prácticas de ciudadanía que configuran la diversidad en los estudiantes están mediadas por su participación en algunos eventos democráticos (elección de personero y de representantes estudiantiles), pero ellos no han tenido la oportunidad de intervenir en actos educativos importantes como la construcción del manual de convivencia. Por consiguiente, es urgente desarrollar procesos pedagógicos en la I.E. Cuatro Esquinas que reconozcan las competencias ciudadanas de los estudiantes para promover prácticas democráticas desde la dialogicidad, en las cuales el educador asuma a los educandos como protagonistas del acto educativo.

De igual manera, teniendo en cuenta que la formación en ciudadanía conlleva a una cultura de la diversidad, es oportuno que la IE Cuatro Esquinas tenga en cuenta que a ella asisten niños y niñas que presentan distintas maneras de aprender, pertenecen a familias diversas y tienen diferentes edades, capacidades y formas de ser particulares que merecen ser reconocidas y valoradas. De acuerdo con ello es necesario fomentar actividades pedagógicas encaminadas hacia la participación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje, desde los cuales ellos puedan establecer con sus docentes prácticas dialógicas que les posibiliten la participación y evite al docente posicionarse como dueño del saber. En consecuencia, teniendo en cuenta que el reconocimiento de la diversidad promueve y mejora la convivencia escolar es necesario que en instituciones educativas como Cuatro Esquinas, se promuevan relaciones humanas desde unos valores humanos que impulsen

actitudes de respeto y tolerancia entre estudiantes y que posibiliten establecer una cultura de la diversidad.

8. Referencias

- Ainscow, M. y Echeita, G. (2008). La educación inclusión como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf
- Baró, I. (1989) Sistema grupo y poder. Uca Editores.
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). La construcción social de la realidad. Amorrortu editores. Argentina.
- Freire, P. (1995). Pedagogía del oprimido. Madrid: Siglo XXI Editores.
- García, N. (2004). Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la Interculturalidad. Buenos Aires, Argentina: Gedisa.
- Gimeno, S. (1995). Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación? Recuperado de <http://aecgit.pangea.org/memoria/pdf/Jose%20Gimeno.pdf>
- Guber, R. (2001). La Etnografía. Método, Campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- López, M. (2001). Cortando amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61908108.pdf>
- López, M. (2006). Diversidad y desarrollo: La diferencia como valor y derecho humano. Recuperado de: <https://jportugal.wikispaces.com/file/view/diversidad+y+desarrollo+Miguel+Lopez+Melero.pdf>
- López, M. (2011). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. Recuperado de: https://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1396551140.pdf
- López, M. (2012). La educación para la ciudadanía y Derechos Humanos: Una asignatura orientada a favorecer la convivencia: Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/43115/4/01.MLdC_TESIS.pdf
- Manosalva, S. (2017) identidad y diversidad: los sistemas educacionales como mecanismos de diferenciación social. Recuperado de: <http://www.ceu.cl/pdf/Identidad%20y%20diversidad%20LIBRO.pdf>
- Martínez, L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la Definición de un Tema de Investigación. Recuperado de: <https://escuelanormalsuperiorsanroque.files.wordpress.com/2015/01/9-la-observacin-y-el-diario-de-campo-en-la-definicin-de-un-tema-de-investigacin.pdf>
- Mejía, J. (2016). Diálogo confrontación de saberes y negociación cultural: ejes de la pedagogía de la educación popular: una construcción desde el sur. Recuperado de:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602016000300037&script=sci_abstract&tlng=es

- Melero, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/998/99815739002.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía N° 48: Guía para la convivencia escolar. Ruta de gestión para alianzas en el desarrollo de competencias ciudadanas. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía N° 49: Guías pedagógicas para la convivencia escolar. Ley 1620 de 2013 - Decreto 1965 de 2013.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Guía N° 6: Formar para la ciudadanía si es posible. Estándares básicos de competencias ciudadanas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). Decreto No. 366: Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf
- Monje, C. (2011). Metodología de la Investigación cualitativa y cuantitativa. Recuperado de <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Peña, M. (2016). Escuela, política y ciudadanía: significados que otorgan directivos, docentes y estudiantes de tercero y cuarto año medio a la formación ciudadana en la escuela. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/138006/Tesis%20Posgrado%20Manuel%20Pe%C3%B1a.pdf?sequence=1>
- Quintana, A. (2006). Metodología de la investigación científica cualitativa. Recuperado de <https://es.calameo.com/read/004481457aa4027833fa8>
- Rosano, S. (2008). La escuela de la diversidad: educación inclusiva, construyendo una escuela sin exclusiones. El camino de la inclusión educativa en punta hacienda. Recuperado de: http://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/34/0050_Rosano.pdf?sequence=1
- Ruiz, A. y Chau, E. (2005). La Formación en Competencias ciudadanas. Recuperado de <https://laasociacion.files.wordpress.com/2015/11/la-formacion-de-competencias-ciudadanas.pdf>
- Sacristán, G. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Recuperado de: http://altacapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf
- Sandoval, C. (1996). Programa de especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. Icfes.

- Skliar, C. y Duschatzky, S. (2007). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. En: Cuaderno de Pedagogía Rosario Año 4 N°7, Ed. Bordes, Rosario, Argentina.
- Skliar, C. (2009). De la crisis de la convivencia y el estar juntos en educación. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/39034378_Del_estar_juntos_en_educacion
- Unesco. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>
- Villamil, G. (2018). Ciudadanía y formación ciudadana para los estudiantes de grados 7, 9 y 11 del colegio de bachillerato patria. Recuperado de: <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/17538/villamilmu%C3%91ozgloriayolanda2018.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Villegas, E. (2012). Actitud del docente de primaria respecto a la educación inclusiva en tres instituciones educativas de ventanilla. Recuperado de repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1349/1/2012_Villegas_Actitud-del-docente-de-primaria-respecto-a-la-educaci3n-inclusiva-en-tres-instituciones-educativas-de-Ventanilla.pdf

8.1 Fuentes

- Alcántara, Armando, Navarrete y Zaira (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México, Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 19, núm. 60, pp. 213-239.
- Alzate, O. A. (2009). Las relaciones intrapersonales e interpersonales en estudiantes desvinculados del conflicto armado colombiano e incluidos en el Aula del Sol. Recuperado de: http://200.21.104.25/lunazul/downloads/Lunazul29_4.pdf
- Arjona, Yolanda (2011). Atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria. Estudio y propuestas para un cambio metodológico y organizativo inclusivo. Granada: Universidad de Granada.
- Banks, J. A. (1989). Multicultural education: characteristics and goals. En James A. Banks y Cherry A. McGee Banks (eds.) Multicultural Education: Issues and Perspectives. Boston: Hallyn and Bacon. pp. 2-26s.
- Baro, I. (2005). Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica. San salvador, El Salvador: UCA editores.
- Contreras, M. (2004). Educación y Género. Un desafío de la organización magisterial. Santiago de Chile, Chile: SERNAM/Colegio de Profesores.
- Gavilán, P. (2001). El trabajo cooperativo: una alternativa eficaz para atender a la diversidad. Barcelona, España: Editorial GRAO.
- Jaramillo, L. G., y Aguirre, J. C. (2010). La metáfora del no-lugar. Revista Luna Azul, 31, 75-86. Recuperado de: http://200.21.104.25/lunazul/downloads/Lunazul31_06.pdf

- López, M. (2006): Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones, en: Actas de las XVI Jornadas Municipales de Psicopedagogía “L’Ecola que inclou”. Ajuntament de Torrent, Col·lecció Hort de Trenor 18, pp. 11-52.
- Maturana, H. (1992). Emociones y lenguaje en educación y política. Recuperado de: http://turismotactico.org/proyecto_pologaraia/wpcontent/uploads/2008/01/emociones.pdf
- Medina, A. (2002). Metodología socializadora del proceso de enseñanza-aprendizaje en colaboración. En Medina, A. (Ed.) Diseño, desarrollo e innovación del currículum en las instituciones educativas. Madrid, España: Universitas.
- Meléndez, M. (2011). Formación para la ciudadanía en el alumnado de secundaria en México: Diagnóstico desde un modelo democrático e intercultural. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/16212007.pdf>
- Méndez y Vila. (1999). Educación en y para la diversidad y estilos de aprendizaje. Recuperado de: www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_4.pdf
- Santos, M. (2005). El dromedario no es un camello defectuoso. Atención a la diversidad en las organizaciones educativas. Recuperado de: [file:///C:/Users/personal!/Downloads/Dialnet-ElDromedarioNoEsCamelloDefectuoso-2010187%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/personal!/Downloads/Dialnet-ElDromedarioNoEsCamelloDefectuoso-2010187%20(1).pdf)