

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO

**APROXIMACIÓN AL CONSTRUCTO SOBRE LA DIVERSIDAD EN LOS  
DOCENTES DE BÁSICA Y MEDIA DE LA FRONTERA COLOMBO  
VENEZOLANA**

Tesis presentada para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación

**Autor:** Edwin Mauricio Portilla Portilla

**Tutora:** Dra. Isabel Calderón

San Cristóbal, mayo de 2022

## ***DEDICATORIA***

- *A Ana Rosa, mi madre*, por demostrarme desde niño el valor de la perseverancia.
- *A Cruz y a Dayana*, quienes han observado con optimismo cada uno de mis pasos, aunque no siempre fueron seguros.
- *A José Ángel, mi hermano*, quien en un acto impensado se convirtió en pilar de mi familia y nos ha ayudado a llegar hasta aquí...
- *A todos los seres diversos*, a los libres, a los que aun luchan por su libertad, a los que creen y a los que dudan.
- *A quienes saben quiénes son* y no viven en la zozobra de creer serlo.

*Esto es para ustedes.*

## ***AGRADECIMIENTOS***

- Mi mayor reconocimiento *a cada una de las personas* que me ha permitido habitar, aprender, aprehender, convivir y ser resiliente en esta zona de la provincia profunda.
- *A los habitantes de frontera*, por inspirarme, alentarme y permitirme conocer el valor de la diversidad como un fenómeno social que permea cada una de las dimensiones de lo humano.
- *A los Portilla*, quienes me han enseñado el poder del agradecimiento y de la fe.
- *A mi Tutora, Isabel Calderón*, por haber dedicado su tiempo, conocimiento y capacidad humana para llegar hasta aquí.

*A todos ¡Gracias!*



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO  
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

ACTA

Reunidos el día martes, veinticuatro de mayo de dos mil veintidós, en las sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Sonia Laviosa Torrano, María Lourdes Ochoa Parada, Domingo Rafael Toledo Figueroa, Zully Parra de Colmenares e Isabel Calderón**(Tutora), Cédulas de Identidad N° V.-9220400, V.-9461392, V.-6517288, V.-5662878 y V.-5023615 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: “**Aproximación al constructo sobre la diversidad en los docentes de Básica y Media de la frontera colombo-venezolana,**” presentado por el ciudadano: **Edwin Mauricio Portilla Portilla**. Pasaporte No. **AR303437**, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO** por su contribución teórica sobre la diversidad en el contexto escolar fronterizo Colombo-Venezolano, en fe de lo cual firmamos.

  
*Sonia Laviosa Torrano*  
C.I. N°V.-9220400

  
*María Lourdes Ochoa Parada*  
C.I. N°V.-9461392

  
*Domingo Rafael Toledo F*  
C.I. N°V.-6517288

  
*Zully Parra de Colmenares*  
C.I. N°V.-5662878

  
*Isabel Calderón*  
C.I. N°V.-5023615



## ÍNDICE GENERAL

ACTA.....	iv
LISTA DE TABLAS .....	V
LISTA DE FIGURAS.....	V
RESUMEN .....	VII
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I .....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	3
Objetivos de la Investigación.....	12
Justificación .....	13
CAPÍTULO II .....	17
MARCO TEÓRICO.....	17
Antecedentes del Estudio .....	17
Fundamentos Teóricos .....	25
CAPÍTULO III.....	48
MARCO METODOLÓGICO.....	48
Fundamento Epistemológico.....	48
Naturaleza de la Investigación .....	50
Fases de la Investigación.....	52
Método .....	54
Escenario y Fuentes de Información.....	55
Técnicas e Instrumentos.....	57
Rigor de la Investigación .....	58
CAPÍTULO IV.....	60
ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	60
Sistema de categorías emergentes de las entrevistas a los docentes .....	61
Categoría 1. Prácticas Sociales Desfavorables.....	64
Categoría 2. El docente ante la diversidad.....	105
Categoría 3. Proceso Educativo en y para la Diversidad .....	152
Sistema de Categorías Producto del Análisis de las Observaciones .....	186
Categoría: Diversidad en la Escuela Transfronteriza.....	187
Triangulación a través los Instrumentos: Entrevistas y Observaciones .....	230
CAPÍTULO V.....	244
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	244
Futuras investigaciones.....	248

<b>REFERENCIAS</b> .....	249
<b>ANEXOS</b> .....	264
A: Lista de códigos y citas de las entrevistas.....	264
B: Lista de códigos y citas de las observaciones.....	311
<b>CURRÍCULUM VITAE</b> .....	333

## **LISTA DE TABLAS**

Tabla 1. Informantes clave participantes en la entrevista .....	56
Tabla 2. Informantes clave observados.....	57
Tabla 3. Sistema de categorías emergentes de las entrevistas .....	62
Tabla 4. Categoría: Prácticas sociales desfavorables.....	64
Tabla 5. Categoría 1. Prácticas sociales desfavorables. Subcategoría: Discriminación.....	66
Tabla 6. Categoría 2. El docente ante la diversidad.....	105
Tabla 7. Subcategoría: Creencias y concepciones .....	107
Tabla 8. Categoría el docente ante la diversidad. Subcategoría: Educación inclusiva. ....	127
Tabla 9. Categoría 3. Proceso educativo en y para la diversidad.....	152
Tabla 10. Subcategoría: La valoración de la diversidad .....	166
Tabla 11. Subcategoría: Formación en ciudadanía. ....	177
Tabla 12. Categoría: Diversidad en la escuela transfronteriza.....	187
Tabla 13. Categoría: Prácticas sociales desfavorables.....	230
Tabla 14. Categoría: Diversidad en la escuela fronteriza (Observaciones) .....	231

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. Subcategoría: Discriminación.....	67
Figura 2. Dimensión: Xenofobia.....	71
Figura 3. Dimensión Violencia escolar.....	76
Figura 4. Dimensión: Vulnerabilidad.....	84
Figura 5. Subcategoría: Población transfronteriza.....	87
Figura 6. Dimensión: Diáspora venezolana. ....	90
Figura 7. Dimensión: Actuación ante nuevas situaciones.....	95
Figura 8. Dimensión Convivencia Escolar. ....	103
Figura 9. Categoría: Prácticas sociales desfavorables.....	104
Figura 10. Subcategoría: Creencias y concepciones.....	108

Figura 11. Dimensión: Diversidad.....	117
Figura 12. Dimensión: Actitud docente.....	126
Figura 13. Subcategoría: Educación inclusiva.....	128
Figura 14. Dimensión Vivencias.....	136
Figura 15. Dimensión: Lineamientos legales.....	142
Figura 16. Dimensión: Lineamientos pedagógicos.....	149
Figura 17. Categoría: El docente ante la diversidad.....	151
Figura 18. Subcategoría: Diversidad cultural.....	154
Figura 19. Dimensión: Características sociales.....	161
Figura 20. Dimensión Inclusividad.....	165
Figura 21. Subcategoría Valoración de la diversidad.....	167
Figura 22. Dimensión: Reconocimiento de la diversidad.....	169
Figura 23. Dimensión: Respeto por la diferencia.....	176
Figura 24. Subcategoría: Formación en ciudadanía.....	178
Figura 25. Dimensión: Derechos.....	180
Figura 26. Dimensión: Sistema Familiar.....	184
Figura 27. Categoría: Proceso educativo en y para la diversidad.....	186
Figura 28. Subcategoría: Prácticas inclusivas.....	190
Figura 29. Dimensión del Docente.....	195
Figura 30. Dimensión Convivencia.....	199
Figura 31. Dimensión: Interacción docente –estudiantes.....	204
Figura 32. Dimensión del estudiante.....	211
Figura 33. Dimensión Valores.....	216
Figura 34. Subcategoría: Prácticas escolares.....	218
Figura 35. Dimensión Actividades pedagógicas.....	224
Figura 36. Dimensión: Cotidianidad escolar.....	228
Figura 37. Diversidad en la escuela transfronteriza.....	229
Figura 38. Representación gráfica de la triangulación.....	234
Figura 39 Complejo urbano transfronterizo.....	242

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO  
LÍNEA: INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA

**APROXIMACIÓN AL CONSTRUCTO SOBRE LA DIVERSIDAD  
EN LOS DOCENTES DE BÁSICA Y MEDIA DE  
LA FRONTERA COLOMBO VENEZOLANA**

Autor: Edwin Mauricio Portilla Portilla  
Tutora: Dra. Isabel Calderón  
Fecha: marzo 2022

**RESUMEN**

La presente investigación tiene como objetivo principal develar el significado que tiene para los docentes de educación básica y media el constructo de diversidad en la frontera colombo venezolana. Teóricamente la diversidad se fundamenta en UNESCO (2001), Ramos (2012), MEN(2009), Alaminos, López y Santacreu (2010), entre otros. Metodológicamente se sigue a La Torre, Rincón y Arnal (2005), Martínez (2015), Strauss y Corbin (2002), dentro del paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y método de la teoría fundamentada. Los informantes son 6 docentes de la Institución Educativa Manuel Colegio Antonio Rueda Jara ubicada en el municipio de Villa del Rosario, en el departamento Norte de Santander, Colombia. Las técnicas de recolección de datos usadas fueron la entrevista semiestructurada y la observación con notas de campo. Las fases: preparatoria, planificación, trabajo de campo, recogida y análisis de la información y elaboración del informe. El análisis de la información se realizó con el apoyo de la herramienta Atlas.ti versión 7.5.2. Para el rigor de la investigación se emplearon los criterios establecidos por Mejía (2011) en el tratamiento de datos cualitativos, a saber: representatividad, fiabilidad y validez. La diversidad según los docentes la evidencian particularmente en el lenguaje, es notoria en el vocabulario que utilizan los niños como parte de una cultura que trae consigo diferentes prácticas, la religión, prácticas en el saludo, en la comida, en las actitudes de los niños como espejo de la influencia de los padres. Para los docentes, sí hay presencia de población vulnerable que recibe rechazo, intolerancia, violencia escolar a través de conductas xenofóbicas. La actitud pasiva de los afectados es debido a la condición económica, de exclusión, de población desplazada o extranjera, esto hace un complejo urbano transfronterizo.

Descriptores: Diversidad, inclusión, docentes de educación básica y media, frontera colombo venezolana.

## INTRODUCCIÓN

La educación para la diversidad, debe asumir la difícil tarea de transformar las diferencias de los estudiantes en un factor positivo, de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos. Este compromiso requiere, cumplir tareas nada fáciles, porque la diversidad muchas veces, es vista en la escuela como un factor disruptivo, amenazante del orden y objeto de una dedicación que supera a los docentes, por no tener ellos ni tiempo ni herramientas suficientes para enfrentarla.

En este sentido, es pertinente prestarle atención de manera especial, a la construcción social del concepto de diversidad, entendida como fenómeno social desde la perspectiva de los docentes, quienes para efectos de esta investigación, son vistos como protagonistas del proceso educativo de niños y jóvenes, cuyo propósito es, formar seres humanos que propicien una sociedad justa, donde se pongan de manifiesto los deberes y derechos de cada uno de los ciudadanos, en el marco de la inclusión y el respeto por las diferencias.

La presente investigación tiene como objetivo develar el significado que tiene para los docentes de educación básica y media el constructo de diversidad en la frontera colombo venezolana; específicamente, en la Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara, ubicada en el municipio de Villa del Rosario, en el departamento Norte de Santander.

El informe de la investigación se estructuró en seis capítulos: El capítulo I, describe una visión del problema fundamentado en la crisis en la que se encuentran en las instituciones educativas, al momento de brindar educación para la diversidad; además, se plantea la necesidad de conocer la concepción de diversidad de los docentes en un contexto tan particular como la frontera. Se justifica la razón de ser de la investigación, y los objetivos específicos a desarrollar.

El capítulo II, contiene los estudios previos o antecedentes que se relacionan con El presente estudio y los aspectos teóricos que fundamentan el objeto de estudio que guía el trabajo de campo previsto. Seguidamente, en el capítulo III se desarrolla la metodología utilizada para abordar el objeto de estudio. En este apartado, se

describen los aspectos que se relacionan con el fundamento epistemológico, con la naturaleza de la investigación, el método, escenario y fuentes, técnicas e instrumentos; así como, con el procedimiento para el análisis de la información recolectada y el rigor de la investigación.

El análisis de los datos producto de la aplicación de los instrumentos se presenta en el capítulo IV, este proceso se realizó con el apoyo de la herramienta Atlas.ti 7.5.2, basado en el método de la teoría fundamentada. Luego, en el capítulo V se ofrece el constructo que se generó del proceso de análisis, se acompaña de una representación gráfica. En el capítulo VI se exponen las conclusiones a las que se llegó producto de las reflexiones e inferencias durante la investigación.

Por último, se listan las referencias que dan el sustento a los planteamientos establecidos a lo largo del texto. Y se anexan los documentos de trabajo necesarios para la comprobación del proceso de investigación.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación para la diversidad tiene el objetivo de proporcionar a todos los estudiantes; con o sin dificultades de aprendizaje o en situación de desventaja, la respuesta educativa más adecuada a sus intereses y necesidades para una educación más humana. Por tanto, educar desde esta perspectiva según Bello (2012), implica que el profesorado asuma la equidad como un valor que permite la mejora de la sociedad, posibilitándoles la elección de alternativas que favorezcan su desarrollo y bienestar. El ser diferente no marca las contradicciones con respecto a las oportunidades, donde se incluya la igualdad de condiciones para recibir educación mediante la oferta curricular.

El profesor atento a la diversidad, integra al diferente, rechaza la segregación de personas y colectivos en función de su contraste; es educar desde el reconocimiento, de que la sociedad y la escuela se conviertan en escenarios dentro y fuera del aula; principalmente, a partir de la valoración de todos y cada uno de los actores educativos, como personas completas y distintas desde el momento en que nacen.

Ahora bien, este término de la diversidad, de acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (2014), es entendida como una variedad, desemejanza, o diferencia; variaciones estas, que dentro del ámbito social adquiere un significado asociado a personas que no son como los demás, que tienen otras costumbres, tradiciones, cualidades o rasgos distintos dentro de un mismo territorio, donde estas diferencias pueden ser interpretadas, como positivas o negativas.

La diversidad, es entendida por Kossek, Lobel y Brown (2005) como las formas en que las personas difieren en una variedad de aspectos, los cuales clasifican como: visibles o invisibles; identificando principalmente condiciones determinantes como la edad, sexo, estado civil, condición social, discapacidad, orientación sexual, religión, personalidad, etnicidad y cultura. No obstante, el concepto de diversidad ha sido

estudiado desde diferentes perspectivas, desde amplias concepciones donde incluyen múltiples aspectos, hasta acercamientos más específicos, lo que dificultan la concreción de un consenso acerca de cuáles son las variables que deben ser considerados para su conceptualización.

Por ejemplo, Carmichael y Rijamampianina (2005) y Kossek y Lobel (1996), consideran la diversidad específicamente al referirse a raza, sexo y etnia, mientras que autores como Carr (1993), Triandis (1994), Carnevale y Stone (1995), Fox y Norton (1997), asumen el concepto teniendo en cuenta un número mayor de aspectos, dentro de los cuales consideran el particular: el grupo etario, país de origen, religión, creencias, costumbres, orientación sexual, discapacidad, principios y valores, lengua, aspecto físico, forma de vida, y estatus socioeconómico.

Ahora, en términos de este trabajo, es importante hacer mención que la diversidad puede asumirse, por una parte, desde lo individual y también desde lo colectivo. Al respecto, Sánchez (2008) refiere que desde la perspectiva individual, cada persona es diversa cuando se compara con otras personas, como resultado de una multiplicidad de rasgos, donde una persona puede tener variaciones, por ejemplo, en aspectos como el comportamiento, la flexibilidad ante sus quehaceres o su carácter. Por otra parte, el mencionado autor refiere que los colectivos comparten características que los distinguen de otros grupos, haciendo alusión a que por ejemplo, la raza, la edad y el sexo, no pueden ser controladas por los individuos. También, factores como la ocupación, la afiliación a un partido político o religión, pueden llegar a modificarse a través de elecciones conscientes y esfuerzos deliberados.

Con respecto a la relación entre la diversidad y la migración, autores como y Álvarez y Vásquez (2013), sostienen que la diversidad cultural es un concepto que generó gran interés desde principios del siglo XX, a causa del aumento de los movimientos migratorios de aquella época. No obstante, sus significados son muy variados, por una parte, dichos autores mencionan que hay quienes la consideraron positiva, ya que percibían que este éxodo venía acompañado de riqueza e intercambio cultural y por otra parte, otros sostienen su posición, asegurando que este fenómeno

fue causa de una pérdida de la identidad, de lo común y múltiples conflictos.

De acuerdo con los autores, la migración es un proceso que afecta tanto a las personas que abandonan su lugar de origen, como a las personas que viven dentro del lugar de acogida de dichos desplazados; todo esto ocurre cuando al entrar en contacto a través de personas con diferentes perspectivas y maneras de entender el mundo, pueden emerger conflictos, irrespeto o desconocimiento a la diferencia. Sin embargo, hay que tener en cuenta, lo señalado por los autores citados, ni la diversidad comienza con la inmigración de personas de otros países, ni son los inmigrantes los únicos que pueden ser portadores de cultura e identidad.

Según Ramos (2012), estas diferencias pueden ser identificadas de acuerdo con el principio de diferenciación social, donde a partir del contexto social en el que se presente, tiene variaciones. No es extraño encontrar posturas, que señalen que bajo este término se enmascaran situaciones de desigualdad, de segregación, de desventajas, a partir de ciertos rasgos que hacen diversa a una población determinada.

Esta referencia adquiere especial relevancia en un contexto, como por ejemplo, el de la frontera colombo venezolana, donde en las instituciones educativas colombianas que reciben estudiantes venezolanos, podrían estar empleando distintos criterios para hacer más notorias las diferencias, lo que a su vez apunte, a formas más específicas y sutiles de segregación y discriminación. En tal sentido, se hace factible pensar, que las diferencias culturales, las creencias, el dialecto, sean aludidos como criterios de exclusión, evidenciados dentro de las instituciones educativas.

Así, como lo señala el autor antes mencionado: “existe la posibilidad de que la diversidad termine siendo un elemento de separación o bien, una moda” (p.78), donde aparecen categorías como igualdad y desigualdad asociadas a la diferencia; las cuales han surgido con frecuencia en la argumentación social, política, económica y educativa, la diada igualdad-desigualdad, se superponen y se relacionan; por lo que la diversidad se asocia, con la posibilidad de la inclusión o exclusión de los grupos sociales.

Aunque, como lo señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2001), conviene poner en

consideración su contraparte, donde la diversidad resulta positiva, enriquecedora, vista más como una oportunidad que hay que aprovechar, para crear una sociedad más tolerante e igualitaria. En consecuencia, esta oportunidad que ofrece el fenómeno de la diversidad en la escuela; vale la pena pensar, comprender el fenómeno, describirlo y profundizar; sobre todo, en la relación que existe entre los miembros de la comunidad académica y el fenómeno.

El reto de la educación para la diversidad según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la cultura (OEI, 2010), radica en proporcionar a todos los estudiantes; sin importar su condición, la respuesta educativa más adecuada a sus intereses y necesidades, orientándose a potencializar un aprendizaje significativo; el cual es un proceso que debe facilitarse dentro y fuera del aula; principalmente, a partir del respeto a la diferencia, la igualdad de oportunidades, fundamentados en los principios de equidad y justicia.

Lo primero a considerar de acuerdo con los autores citados, son las diferentes manifestaciones de lo diverso, en donde se incluyan las realidades y particularidades en que este fenómeno se manifiesta, dando cuenta no sólo de las necesidades del estudiante; sino, además, de sus potencialidades y reconocerlas como dimensiones o manifestaciones de lo humano. Para ello, se admite que todas las diferencias que existen entre los seres humanos deben ser valoradas, aceptadas, respetadas y analizadas, desde la perspectiva de la tolerancia; así como consentir, las ventajas o desventajas que pueda representar para el individuo; donde por ejemplo, en ocasiones surge la tendencia a etiquetar a las minorías étnicas, asociadas a la diferencia, como vulnerables sin un análisis previo de su condición.

Es importante aclarar que, para el presente estudio se asume la diversidad como un fenómeno social, que precisa de la aceptación y reconocimiento de la persona vista como lo expresa López (2006), con sentido humano es que se construye desde el significado que se le dé a la diferencia, ya sea como valor o como defecto, entendiendo que la variedad del ser humano se produce tanto desde el ámbito interindividual como intraindividual. En relación con este asunto, el autor sostiene que “la diversidad alude a la circunstancia de que las personas somos distintas y

diferentes a la vez, dentro de la igualdad común que nos une. La igualdad no es un fenómeno biológico sino un precepto ético” (p.5). En tal sentido, desde la perspectiva de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (UNESCO, 1948), la diversidad se sostiene en el principio de igualdad en derechos y deberes.

La diversidad ha sido abordada como concepto desde muchos tópicos; por tanto, es pertinente recordar que desde el plano social, educativo y político, ha tomado gran auge durante las últimas décadas, consolidándose como un fenómeno social que se reconoce como parte de la realidad y la identidad de un país.

En este sentido, es pertinente citar a Valera (2001), quien refiere que a simple vista, se podría pensar que los fenómenos sociales existen por sí mismos y que no requieren de una explicación científica. Sin embargo, agrega que para poder llegar a dar ese tipo de ilustración, no es algo que ocurra de una forma sencilla, ya que al considerar la posibilidad de aplicar el método científico al estudio de los fenómenos sociales, se hace una validación a las ciencias sociales como verdaderas ciencias, lo que permite reconocer que el estudio de las realidades humanas, es un proceso complejo y que ofrece múltiples posibilidades, siempre sujetas al cambio.

Por tanto, al admitir la diversidad como un fenómeno social se reconoce la oportunidad de elegir la comprensión, por encima de la explicación, diferenciadas tanto por su base teórica, como epistemológica. Al respecto Durkheim (1990) citado por Valera (2001), resalta que la utilidad de un hecho no es sinónimo de explicarlo, ya que la producción de un hecho, no se deriva de su utilidad, sino de determinadas causas que es preciso conocerlas. Agrega, que cuando se explica “...un fenómeno social se hace necesario investigar por separado tanto la causa que hace posible, como la función que cumple” (p.101) lo cual debe indagarse con relación a sus funciones sociales.

Por tanto, este estudio se relaciona con la investigación social, de allí que la diversidad, como fenómeno social, se trata en el marco de su contexto y con apoyo de los docentes como actores, quienes a partir de sus vivencias convierten ese conocimiento abstracto fruto de sus experiencias, en elementos concretos que constituyen el constructo de diversidad en este territorio particular.

La explicación de las causas de un fenómeno, ha sido vista tradicionalmente como el esclarecimiento científico por excelencia y se da un paso hacia el conocimiento de las causas inmediatas o remotas de un fenómeno. Por tanto, puede lograrse, por ejemplo, relacionándolo con otras acciones. Para el presente estudio, se puede tener en cuenta la relación existente entre el fenómeno migratorio de los ciudadanos venezolanos hacia Colombia, o bien llamado la diáspora venezolana y el fenómeno de la diversidad que se presenta en la institución de educación básica y media de la frontera y su posible relación con el ingreso de estudiantes venezolanos a la institución.

La perspectiva social desde donde se plantea explicar la diversidad en la educación en una institución ubicada en zona fronteriza, es importante destacar que en este contexto, las formas tradicionales de escolarización tienden a experimentar mayores dificultades en la actualidad para atender a la diversidad de los estudiantes en las aulas, por lo que se requiere una revisión y re dimensión del sistema educativo, de acuerdo con las exigencias y necesidades sociales, que haga posible que la enseñanza llegue a todo el alumnado. Al respecto, desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009b) a través de su guía *Educación Inclusiva con Calidad: Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad*; se propone, el deber de pensar en estrategias para desarrollar procesos de gestión institucional, en función de mejorar la atención educativa, haciéndola más pertinente a la diversidad de la población; particularmente, de aquellos que han migrado desde sus regiones de origen, a través de la consolidación de modelos educativos pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos.

Desde ese punto de vista, se desprende que esa capacidad institucional debe construirse sobre la base del conocimiento del mismo grupo social y sus dinámicas de co-construcción del territorio, teniendo en cuenta, las particularidades; así como, la inclusión de elementos importantes; como por ejemplo, la cultura, el medio ambiente, condición socioeconómica, organización social y cualquier otro componente que influya en las dinámicas educativas; tal es el caso, del fenómeno migratorio actual de la frontera Colombo venezolana debido a la difícil situación que atraviesa Venezuela;

la cual ha impactado en las instituciones de educación de esta zona, al recibir diariamente a estudiantes de dicho país se suma las diferencias culturales, sociales, económicas, a las que se enfrentan en esta nueva etapa .

Para contrarrestar estas problemáticas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) plantea, que la educación para todos debe involucrar a cada persona, sea niño, joven o adulto. En tal sentido, se deben propiciar condiciones para aprovechar todas las oportunidades educativas a fin de satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Sin embargo, se debe tener en cuenta, que por las desigualdades en América Latina, considerada la región más inequitativa del mundo por la persistencia de la pobreza y la desigualdad distributiva; se hace más difícil la constitución de sociedades más integradas; lo que genera a su vez, desigualdad de oportunidades educativas; principalmente, del orden socioeconómico de los estudiantes. Visto esto a nivel mundial, como una de las más agudas situaciones coexistidas en los últimos tiempos.

Cusato (2006), afirma que la educación no ha podido romper el círculo vicioso de la pobreza y de la desigualdad; principalmente, por la incapacidad de asumir la diversidad de sus ciudadanos porque en muchas ocasiones es entendida desde un punto de vista reduccionista; circunscrita a los estudiantes que se apartan del común del alumnado y se asocian con situaciones extraordinarias y excepcionales.

Cabe resaltar, que el autor de este trabajo conoció del tema desde el campo de la fonoaudiología escolar; particularmente dentro de la línea de salud pública, que propende la realización de actividades de evaluación, diagnóstico, intervención, asesoría, consultoría y educación en salud, en acatamiento de la política pública que reglamenta las áreas de desempeño, los campos de acción y las funciones, como parte del equipo de apoyo pedagógico dentro de las instituciones educativas regidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009a), a partir del Decreto 366 del 9 de febrero; por el cual se normaliza, la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes.

Por su parte, el MEN (2017) a partir del Decreto 1421 de agosto de 2017 establece el marco de la educación inclusiva y atención educativa a la población con

discapacidad. A lo largo de las prácticas formativas del programa de Fonoaudiología de la Universidad de Pamplona, se ha hecho presencia en diferentes instituciones de la región oriente colombiano; específicamente, en la zona de frontera colombo venezolana y principalmente, en instituciones educativas de carácter público dentro del municipio de Villa del Rosario.

En relación con esta zona fronteriza, Portilla y Ávila (2015) señalan que han observado dificultades a nivel institucional y en los docentes, con respecto a la atención educativa a la diversidad; fundamentalmente, en estudiantes de educación básica y media, asociados a aspectos como, el desempeño académico, aparición de focos de discriminación, deserción y ausentismo escolar, relacionados con las dificultades del estudiante para adaptarse al contexto escolar, trabajo infantil, condiciones socioeconómicas y de vulnerabilidad.

Es de mucho interés para el presente estudio, conocer cómo conciben la diversidad los docentes que trabajan en las instituciones escolares que atienden a los niños de este sector de Cúcuta. Cómo se caracteriza la diversidad para advertir qué relación puede haber entre la acción docente y lo que se piensa. Si el docente actúa consciente de encontrar diferencias entre los niños que atiende, entonces accionará en pro de incluirlos en las actividades educativas de manera natural.

La Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda ubicada en plena frontera tiene docentes que a diario interactúan con niños procedentes de migración, desplazamiento con diferencias que necesitan la escolarización formal. Al indagar sobre las posibles causas de estas dificultades, se encontró un denominado diagnóstico del daño sujeto de reparación colectiva realizado en el municipio de Cúcuta, realizado por la Unidad Para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas (UARIV, 2014), donde a través de la selección de las comunas 8 y 9 de esta ciudad, se identificó los tipos de daño en las comunidades de esta zona.

Se determinaron cuatro tipos de daño al que pueden estar expuestos los habitantes en esta zona de frontera: el económico, psicosocial, el daño sobre la tierra y el daño político. El *primero* es el daño económico, donde por la estigmatización de las personas que hacen parte de este barrio, tienen dificultades a la hora de buscar

fuentes formales de empleo, comercio y devaluación de sus bienes, lo que contribuye a perdurar en la pobreza extrema.

En *segundo* lugar, se encuentra el daño psicosocial, generado por las violaciones y vulneraciones a los derechos humanos ejerciendo control sobre la movilidad, autonomía, producción, comercialización y distribución de productos y las formas de vestir y comportarse en la familia y comunidad. Regulación de las relaciones sociales, manifestada en el control y la posesión de la vida y del territorio, de lugares públicos de encuentro e intercambio y convivencia.

En *tercer* lugar, se encuentra el daño sobre la tierra, reflejado en que los pocos espacios para hacer uso de estas personas fueron restringidos mediante hechos violentos o intimidatorios, perjudicando así las prácticas de convivencia y económicas. *Por último*, el daño político generado principalmente por el débil papel que desempeñaba el Estado frente a la seguridad e inversión en la zona tras la violencia que se generó por los grupos armados. Por lo que se concluye, de acuerdo con este informe, que se vulneraron los derechos a la vida, la libertad, el libre desarrollo de la personalidad y al derecho de reunión, generando así mismo un rechazo hacia el aparato estatal.

Todos estos indicadores, reflejan notablemente las condiciones de este territorio, donde habitan los estudiantes de la institución educativa objeto del estudio, conformada por una población particularmente diversa, vulnerable, que concibe inequidades sociales, económicas y educativas que generan exclusión, deserción escolar y analfabetismo en las situaciones más críticas. A tal efecto, es posible pensar, que estas circunstancias traen consigo un gran número de estudiantes con una diversidad significativa, la cual requiere especial atención a la hora de ofrecer una educación pertinente.

El escenario seleccionado es una institución educativa de educación básica y media, de carácter público, ubicada en el municipio de Villa del Rosario; en la cual se atienden, cerca de 1400 estudiantes de los niveles socioeconómicos 1 y 2, desde la etapa de transición hasta grado once.

Aún, cuando en el contexto donde se ubica, el colegio Manuel Antonio Rueda

Jara, existe un diagnóstico sobre daño sujeto de reparación colectiva y también apreciaciones presentadas por Portilla y Ávila (2015) producto de un estudio previo, se hace necesario investigar desde la óptica del docente, cómo lo siente, cómo lo ve y cómo vive la diversidad.

Las acciones del docente son tan importantes que siempre estarán orientadas en función de lo que percibe en su día a día, diferencias visibles e invisibles donde él puede intervenir para integrar o contribuir al marginamiento de las minorías existentes dentro de la escuela.

Por lo tanto, a partir de la preocupación expuesta, surgen las siguientes interrogantes: ¿De qué manera caracterizan los docentes la diversidad en el contexto escolar de la educación básica y media en la frontera colombo venezolana? ¿Cómo son las prácticas sociales con respecto a la diversidad y su influencia en la cotidianidad escolar? y ¿Cómo se construye la diversidad en el contexto escolar de la institución educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara?

Expuestas las interrogantes se generan los siguientes objetivos.

## **Objetivos de la Investigación**

### ***Objetivo General***

Explicar el constructo sobre la diversidad desde la visión docente de educación básica y media en la Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara en la frontera colombo venezolana.

### ***Objetivos Específicos***

1. Caracterizar la diversidad en el contexto escolar desde la mirada de los docentes de educación básica y media en la frontera colombo venezolana.
2. Analizar las prácticas sociales con respecto a la diversidad escolar y su influencia en las prácticas escolares cotidianas.
3. Teorizar sobre la diversidad desde la visión docente en el contexto escolar ubicado en la zona fronteriza colombo venezolana.

## Justificación

Las instituciones de educación básica, ubicadas en la frontera colombo venezolana, presentan dinámicas y requerimientos distintos a lo que ocurre en otras regiones del país; y por ende, necesitan nuevas propuestas para atender con calidad, equidad y efectividad, las necesidades educativas de sus niños y jóvenes; en particular, en lo relacionado con el fenómeno migratorio venezolano, por sus implicaciones de orden social, cultural, económico.

Esta situación genera que en las instituciones de educación básica de la zona fronteriza estén conformadas por una población particularmente diversa, vulnerable, expuesta a muchas inequidades sociales, económicas y de acceso a servicios educativos, que pueden generar exclusión, ausentismo y deserción escolar; o hasta analfabetismo, en las situaciones más críticas.

En este sentido, esta investigación se orienta a interpretar el significado que los docentes otorgan al fenómeno de la diversidad en el contexto escolar, caracterizar los discursos de los actores educativos sobre esta connotación específica en el contexto escolar y analizar las situaciones derivadas de las prácticas sociales, con respecto a su implicación e influencia en la cotidianidad escolar, vista esta como fenómeno social.

Al reflexionar sobre los *aportes teóricos* que esta investigación puede legar, en la revisión de la literatura y la aproximación a un nuevo significado sobre diversidad; que si bien es cierto existe, no tiene la connotación de orden político, económico y social, por la que transita una gran parte de la población estudiantil que migra desde Venezuela y se queda en la zona fronteriza; en otras palabras, desde las prácticas sociales que los docentes experimentan de manera directa, es posible que este significado de diversidad como fenómeno, sea redimensionado dada las características particulares de los discursos de los actores educativos.

Al revisar las políticas educativas actuales a nivel general se destaca que estas se orientan a tratar sectores poblacionales específicos, que viven en una situación

riesgosa y que pueden ser definidas, por circunstancias sociales, económicas, culturales, familiares, genéticas, de género y grupos etarios. Por ejemplo, la política educativa para la atención a comunidades vulnerables del MEN (2005), se basa en el principio de la vulnerabilidad y la define como un fenómeno que deteriora el bienestar, la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos.

A nivel nacional, se habla de diversidad desde la vulnerabilidad, cuando se refiere a las siguientes poblaciones: Étnicas (Afro descendientes, ROM y Raizales), con necesidades educativas especiales (con discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales), personas de talla baja (enanismo), jóvenes y adultos iletrados, afectadas por la violencia (en situación de desplazamiento, niños, niñas y jóvenes desvinculados de grupos armados al margen de la ley y adultos reinsertados), menores en riesgo social (niños, niñas y jóvenes trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley y niños y niñas en protección); habitantes de frontera y población rural dispersa.

Ahora bien, si se analizan las instituciones de educación básica y media de la frontera colombo venezolana; es de considerar, que estas reúnan más de una de estas condiciones que las califica como vulnerables y más aún, si se toma en cuenta, la realidad social y económica por la que atraviesa la República Bolivariana de Venezuela; todo lo cual genera, una diversidad en los estudiantes de estos centros educativos, puesto que mucho de los estudiantes del mencionado país, acuden a las mismas para buscar mejores alternativas de escolares.

En cuanto a la *contribución práctica*, constituirá una nueva perspectiva de pensar, sobre como orientar el currículo y la práctica pedagógica en contextos que presenten condiciones similares y que posibiliten la concreción de una educación para todos donde se respete la diversidad.

En razón de lo antes expuesto, se hace pertinente identificar a estas instituciones educativas, tipificarlas y describirlas, como un proceso indispensable, para establecer como punto de partida, la orientación de un currículo centrado en la educación para todos, basada en la diversidad de sus estudiantes y por ende, pensado para brindar una atención educativa que garantice de manera eficaz, la accesibilidad, cobertura y

mejora de oportunidades, para cada uno de esos estudiantes; en especial, de quienes llegan a adaptarse por primera vez, al sistema educativo colombiano y a una nueva cultura.

Estudiar el sistema educativo que favorece el acceso, la permanencia y la graduación de sus estudiantes, puede aportar a la sociedad seres humanos con capacidad para integrar los sectores productivos con dignidad, caracterizados por ser tolerantes, que respetan las diferencias y toman decisiones asertivas para contribuir con el desarrollo regional. El constructo de la diversidad en esta zona es relevante y podría servir como referente, para replicar estas experiencias en sistemas educativos de otras zonas de frontera o donde se presenten migraciones.

*En lo metodológico*, se asume el enfoque cualitativo con la posibilidad de derivar una aproximación a un constructo sobre diversidad, en el marco de un análisis a través de la teoría fundamentada que permita comprender los significados que los docentes han expuesto en sus entrevistas, en este caso, la diversidad de naturaleza social expuesta, en las múltiples interrelaciones de quienes se encuentran inmersos en el contexto escolar; específicamente, los docentes que viven esta realidad diversa.

Conocer la diversidad como fenómeno social y sus manifestaciones en este territorio frontera, posibilitará mejorar las condiciones de calidad en la educación, sea en términos de atención a la diversidad o cualquier otro requerimiento, por tanto, esta meta favorece no solo a docentes y estudiantes, sino también a toda la comunidad (padres de familia, administrativos y directivos), pues se aspira a una educación donde se practique el respeto a las diferencias, con objetivos comunes que permitan vivir en comunidad, con oportunidades de igualdad social y que potencie el desarrollo de las necesidades sociales y educativas.

La diversidad como fenómeno social; de alguna manera significa, develar el impacto político, social, cultural y humano que se está generando a raíz de la crisis actual por la que atraviesas algunos países como Venezuela; el cual va más allá de una diáspora que trae consigo, una tragedia relacionada con la pérdida de la identidad, el abandono de los arraigos culturales, sumados a la necesidad de adaptarse a un nuevo entorno, no solo comunitario, sino del mismo sistema educativo.

En este sentido, también se benefician las líneas de investigación de la Universidad Pedagógica Libertador porque se abre camino para comprender la diversidad como fenómeno social. Otros investigadores podrán tener un antecedente sobre la materia e iniciar nuevos estudios visibles como resultado de esta misma situación. Lo ideal sería que quienes proponen las políticas sobre las funciones del estado en la frontera, donde se incluye lo educativo, conozcan y se sensibilicen para atenderlas con propuestas realistas, justas y con pertinencia social.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

La diversidad en la escuela, es un fenómeno que necesita analizarse en todas sus manifestaciones. En tal sentido, este marco teórico presenta en primer lugar, una serie de tesis doctorales y otras publicaciones que se han desarrollado desde de diferentes perspectivas y ámbitos, estos antecedentes sirven como punto de partida sobre el estado actual del objeto de conocimiento y el valor de uso de los resultados obtenidos en el contexto sobre el cual se desarrolla.

En un segundo momento, se plantean los referentes teóricos necesarios para apoyar los argumentos, la razón de las formas de concebir dicho fenómeno y su correspondencia o contraposición con los postulados existentes. El sistema de conceptos y teorías que sustentan el estudio, en un todo que contribuye a dar cumplimiento con los objetivos de la investigación.

#### **Antecedentes del Estudio**

La diversidad ha sido estudiada desde varias perspectivas que comprenden el plano social, educativo y político, para efectos de esta investigación el énfasis está en el campo educativo con marcada significación social. A continuación, estudios doctorales y otras publicaciones que dan cuenta de cómo se encuentra el estado de este objeto de estudio:

Sugrañes (2018), en su tesis doctoral: *Las actitudes hacia la diversidad cultural y la identidad en la formación inicial del profesorado* elaborada en la Universidad de Córdoba, España, con la motivación y el interés de mejorar la educación en las escuelas, y con la formación del profesorado como objeto de estudio sustenta que la formación es clave para producir cambios en la calidad de la enseñanza, razón por la cual, es importante empezar por la formación inicial del profesorado. Al mismo tiempo, recalca que la actitud se convierte en un elemento más del proceso de

formación. Entonces, si las actitudes pueden sufrir modificaciones, es necesario identificarlas y analizarlas para producir un cambio para la mejora.

Dentro de su justificación, asume que la necesidad de conocer las actitudes de los futuros docentes, hace que se tenga en cuenta la madurez del alumnado, debido a la etapa en la se inicia la carrera profesional de la docencia. Por ello, se añade el estudio de la identidad como medio para identificar en qué estatus se encuentra los futuros docentes, y saber si esto repercute en sus actitudes hacia la diversidad cultural.

Esta tesis doctoral arroja conclusiones relevantes en relación con el objeto de estudio, en primer lugar, se afirma que las mujeres presentan puntuaciones mejores en las actitudes hacia la diversidad cultural que los hombres, también, los estudiantes con mayor edad presentan mejores puntuaciones en actitudes hacia la diversidad cultural que los estudiantes con menor edad y por último, se encontró que el 161 contacto con personas de otra nacionalidad, cultura o religión favorece un nivel más alto en las actitudes hacia la diversidad cultural.

Lo anterior sugiere, que las experiencias adquiridas a través de las prácticas sociales, en contextos caracterizados por un alto flujo de personas diversas, sobre todo en relación con la nacionalidad y cultura, son aspectos favorecedores en el marco de la educación inclusiva, como una oportunidad para generar situaciones de aprendizaje significativo, donde el docente y sus actitudes frente a la diversidad determinan las formas en que estos ponen en práctica sus habilidades y competencias pedagógicas y didácticas para formar en el respeto hacia las diferencias, los valores humanos y formación integral de calidad. Indudablemente, la investigación de Sugrañes (2018) aporta elementos teóricos relacionados con la diversidad cultural, educación inclusiva, y las prácticas sociales en contextos caracterizados por la complejidad y más aún, en el caso particular en la zona fronteriza dónde se ubica el contexto de este estudio de la presente investigación.

Begué (2017) realizó una investigación en la universidad Complutense de Madrid, España, titulada *La atención a la diversidad en los centros educativos de la comunidad de Madrid. Análisis de la relación entre el texto y el contexto*. En ella la

educación inclusiva se presenta como la mejor alternativa para alcanzar el objetivo de conseguir una educación para todos, una educación de calidad que esté al alcance de cualquier alumno, donde esté presente no alguna necesidad específica de apoyo educativo. En el marco de la Escuela Inclusiva, la escuela ordinaria es el mejor espacio en el que pueden aprender, compartir, convivir, colaborar, crecer y alcanzar su máximo desarrollo todos los estudiantes, sean cual fueran sus características y sus historias de vida porque la escuela inclusiva es, entre otras cosas, la celebración de la diversidad en las aulas.

En este contexto, se plantearon dos objetivos: detectar y analizar las posibles diferencias que pudieran existir entre el discurso explícito de aceptación del modelo de educación inclusiva y la práctica concreta, en maestros y profesores de la Comunidad de Madrid, en los niveles de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Otro Objetivo, analizar si las percepciones, creencias y actitudes que los docentes manifiestan respecto al fenómeno de la diversidad y de las necesidades específicas de apoyo educativo facilitan u obstaculizan la implementación de prácticas inclusivas en las escuelas e institutos.

Del análisis de la información recogida se concluye que los maestros y profesores de la Comunidad de Madrid acuerdan, desde el discurso explícito con los valores y principios de la escuela inclusiva, aunque encuentran limitaciones para poder llevarla a la práctica en las aulas. Asimismo, a partir de la información suministrada por los docentes, puede señalarse que sus percepciones, creencias y actitudes estarían actuando como facilitadores de la implementación de prácticas inclusivas en los centros educativos.

Como se puede apreciar existe un interés en estudiar la diversidad en los centros educativos en cualquiera de los niveles de la educación, y en este caso analizar si las percepciones, creencias y actitudes que los docentes manifiestan respecto al fenómeno de la diversidad favorecen u obstaculizan la educación inclusiva, la vinculación de la investigación Begué (2017) con el objeto de estudio, los informantes y los niveles de instrucción son elementos claves también en la presente investigación, además, los aportes constituyen una gran información sustantiva para

comprender y ampliar lo concerniente al objeto de conocimiento como lo es la diversidad.

Por su parte, en España, Montes (2017), presenta en su tesis doctoral *La atención a la diversidad en educación secundaria obligatoria: análisis de necesidades y propuesta de un modelo de organización docente en la Comunidad de Madrid*, en la cual, hubo un desarrollo argumental para señalar que en este país, desde hace más de treinta años, el sistema educativo plantea atender a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) a través de la integración escolar. Estrategia que, ha evolucionado de la mano con la sociedad, sin embargo, en esta tesis se parte de que la integración escolar o educativa ya no es suficiente, razón por la cual se requiere seguir avanzando para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos, y ofrecer las mismas posibilidades de desarrollo integral a todos sin distinción alguna.

En la investigación anterior, existen dos aspectos vinculantes una es la concepción sobre la atención a la diversidad, en los centros de educación secundaria y la otra es la educación inclusiva, referentes que son tratados en la presente investigación.

Por otra parte, la tesis doctoral desarrollada por Pareja-de-Vicente (2017) denominado “Actitudes y concepciones pedagógicas hacia la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto universitario: un estudio con alumnado de grado de educación primaria” desarrollada en Málaga, España, tuvo como objetivo general describir, analizar y comprender la percepción, actitudes y creencias del alumnado universitario en relación con la diversidad cultural y la interculturalidad. Una de las conclusiones más relevantes del estudio, fue que se debe considerar a la universidad como casa u hogar de la cultura, de la ciencia y cuna del humanismo, en tanto que, no puede perder de vista las esencias y raíces de la humanidad; y la propia diversidad en la fisonomía del ser humano, siendo elementos intrínsecos al quehacer universitario.

La relación del antecedente referido radica en la importancia de analizar y comprender la percepción, actitudes y creencias en relación con la diversidad, desde la mirada de los futuros docentes, de allí que la información teórica constituye un

referente importante.

La tesis doctoral “Diversidad cultural y perspectiva de género en centros educativos de infantil y primaria” desarrollada por Rodríguez (2017) en Sevilla, España; parte de la premisa, de que la diversidad cultural y la perspectiva de género en las escuelas son temáticas que suscitan un gran interés en la sociedad española, especialmente en el ámbito educativo. Este trabajo se desarrolló en dos momentos cruciales; en primer lugar, cuando se planteó estudiar la diversidad cultural en las escuelas originada por la creciente incorporación de alumnado extranjero durante la década de los 90, y posteriormente, cuando realizaron una reflexión sobre la perspectiva de género en el ámbito educativo, como condición imprescindible para abordar y comprender la realidad socioeducativa y cultural que envuelve a los centros escolares.

En el objetivo general del estudio, se estableció analizar el tratamiento otorgado a la diversidad cultural y a la perspectiva de género en los centros educativos de infantil y primaria de Sevilla y Salta, con base al conocimiento de los/as agentes implicados/as y las acciones desarrolladas. Entre los objetivos específicos más vinculantes con la investigación está el de identificar qué se entiende por diversidad cultural y perspectiva de género desde el equipo directivo, el profesorado y la comunidad educativa de los centros educativos seleccionados.

Dentro de las conclusiones más relevantes del estudio se halló, que se mantiene un nivel alto de conocimiento sobre qué es la diversidad cultural desde la dirección escolar, la comunidad educativa y el profesorado. Sobre el abordaje institucional, se apreció una opinión positiva a la hora de trabajarla en la escuela, excepto por parte del profesorado con respecto a la dirección escolar y la comunidad educativa, puesto que genera tensiones para la docencia. Por otra parte, se determinó que se posee un nivel bajo de comprensión en general, especialmente en el profesorado, sobre qué se entiende por diversidad cultural y cómo se atiende la diversidad cultural en el ámbito educativo.

La vinculación de la investigación anterior está en el objetivo identificar qué se entiende por diversidad cultural por parte del profesorado, específicamente, en el

presente estudio, se trazó explicar el constructo sobre la diversidad desde la visión docente de educación básica y media en la institución educativa,; por lo que la relevancia está en escudriñar como conciben y/o como se entiende la diversidad desde las voces de los docentes.

Ahora, en Colombia, Barrero (2016) en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, como parte del avance de la problematización de la tesis doctoral *Concepciones de diversidad en los educadores infantiles y su afectación en el aprendizaje escolar de los niños y niñas*, publicó un estudio denominado *Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil*, en el que se reflexiona sobre la concepción estigmatizada que se le atribuye al término diversidad en el contexto educativo infantil. Como planteamiento inicial, se propuso que los educadores infantiles asocian la diversidad con población estudiantil que vive en condiciones de vulnerabilidad, discapacidad o etnicidad y agrega, que esta concepción desconoce e invisibiliza a una población educativa infantil que también requiere atención. A partir de ellos se plantea; ¿Acaso la diversidad se instala solamente en dichos contextos? (p.262).

Dentro de las conclusiones más relevantes de este estudio se reseña que, para la autora preocupa pensar que la diversidad se está asociando en la educación inicial solo con población educativa en contextos desfavorables, de discapacidad, inmigración o etnicidad. Si bien es cierto, que en el aula de clase hay presencia de estas problemáticas; también es cierto que hay otros estudiantes que no presentan las anteriores caracterizaciones y no por esto dejan de ser estudiantes diversos que de igual forma presentan necesidades y requieran atención educativa. De ahí la importancia de indagar y reflexionar sobre el problema de la diversidad en un contexto educativo no denominado diverso.

Aportar perspectivas más amplias sobre este tema, permitirá tratar a esos niños y niñas desde unas miradas menos reduccionistas o estigmatizadas. Las concepciones de los educadores infantiles sobre diversidad posibilitarán o entorpecerán el desarrollo integral de los niños y niñas en el aula de clase, de igual forma se pondrían en sospecha las formas y prácticas educativas institucionales que se centran en

diversidades específicas o que no la consideran.

Más adelante, la misma Barrero, en colaboración con Rosero (2018), en la Universidad Distrital, Bogotá Colombia, presenta un estado del arte sobre *Concepciones de la diversidad en el contexto escolar infantil*, cuyo objetivo principal fue realizar una revisión documental a partir del tema de investigación antes señalada, la cual sirve como referente al momento de la contrastación de la información, con respecto al constructo de diversidad que emerge de los docentes en la investigación. Por lo que es importante resaltar que en esta investigación se seleccionaron 41 investigaciones, realizadas en los años 2005, 2008, 2010, 2012 y 2013, donde se incluyeron estudios de revisión teórica, artículos de reflexión y tesis doctorales afines. Además, se analizó la información en relación con las atribuciones de la diversidad, a los aspectos metodológicos de la investigación, a los métodos investigativos, instrumentos de recolección de la información y nombres con los que se designa el pensamiento de los educadores.

Con respecto a la diversidad, se encontraron cuatro tendencias, las cuales se tipificaron en relación con el porcentaje de estudios hallados así: Atribuir diversidad a la condición de estudiantes extranjeros e inmigrantes (35%); atribuir diversidad a la condición de estudiantes en condición de discapacidad (25%), atribuir diversidad a la condición de estudiantes étnicos, específicamente población indígena (15%) y atribuir diversidad a toda la población educativa sin ninguna condición específica (25%).

En relación con los aspectos metodológicos de la investigación, donde el propósito fue identificar las intenciones o fines de la investigación, se encontró una distribución de investigaciones Exploratorias (41%), como estudios que pretenden descubrir y evidenciar fenómenos o situaciones en un contexto determinado; investigaciones descriptivas (33%), como estudios que pretenden representar la realidad dar cuenta de una situación especial bajo un contexto específico; y por último; investigaciones propositivas o diagnósticas, dirigidas a resolver problemas fundamentales, encontrar respuestas a preguntas específicas (26%). A nivel de los métodos investigativos la tendencia identificada con respecto a la forma de abordar el objeto de estudio se encontró: Etnografía (42%), estudios de caso (8%), biográfico

narrativo (17%), teoría fundada (8%) y trabajos basados en métodos mixtos, cartografías, evocación de palabras (25%).

En concordancia con la tendencia de los instrumentos de recolección de la información encontraron en primer lugar, las entrevistas (30%); la observación participante (24%); el cuestionario (14%); las encuestas (19%); el análisis documental (10%) y; los grupos de discusión (3%). Los nombres con los que se designa el pensamiento de los educadores identificados fueron: trabajos que hablan de Creencias (38%); trabajos que hablan de actitudes (18%); trabajos que hablan de Concepciones (18%); trabajos que hablan de percepciones (12%); trabajos que hablan de Imaginarios (2%) y; trabajos que hablan de Representaciones Sociales (2%).

Esta publicación adquiere un gran valor para la presente investigación, puesto que sirve como referente sobre el panorama de la investigación, con respecto a las concepciones de la diversidad en el contexto escolar, tanto a nivel metodológico, como en la tipificación que ha sido identificada; en particular, en relación con las atribuciones que le otorga a la diversidad, estudiantes extranjeros e inmigrantes, estudiantes en condición de discapacidad, condición de estudiantes étnicos, específicamente, población indígena y toda la población educativa sin ninguna condición específica, quienes sirven como referente a la hora de analizar los hallazgos en la institución educativa ubicada en la frontera.

Algo que llama en gran medida la atención para efectos de esta investigación y que le atribuye un gran valor, es que como lo refieren Barrero y Rosero (2018) “Estas investigaciones enuncian que el estudio trata sobre concepciones, creencias, percepciones o representaciones de los educadores, pero muy pocos los desarrollan teóricamente para dar una claridad sobre el concepto” (p.50). Precisamente, este es el centro de la investigación, develar el significado que tiene para los docentes de educación básica y media el constructo de diversidad en la frontera colombo venezolana.

## **Fundamentos Teóricos**

En esta investigación, se plantea una estructura teórica, a fin de sustentar o posibilitar el desarrollo de todos los conceptos y aspectos que permitan comprender el objeto de estudio. Por consiguiente, se consideran a continuación las perspectivas teóricas de diversidad, la educación para la diversidad, la educación en derechos humanos y el concepto de frontera.

### ***Perspectiva Teórica de Diversidad***

La sociedad actual caracterizada por la globalización en la que confluyen modelos culturales, políticos y económicos señala Giménez (2007), que ser diverso por no aceptar el modelo o pertenecer a uno en específico puede ser el sello de distinción tanto grupal como individual. Otro punto de vista sobre diversidad es la presentada por Abagnano (1983), refiere que diversidad es:

Toda alteridad, diferencia o semejanza. El término es más genérico que estos tres y puede indicar uno, cualquiera de ellos o todos en conjunto. Es diverso, en este sentido, todo lo que siendo real no es idéntico. [Todo lo que puede ser real, es o diverso o es lo mismo] (p.351)

Sin embargo, cuando se interroga acerca de qué es la diversidad los planteamientos y su respuesta muestran cierta ambigüedad y complejidad porque no hay consenso. Ramos (2012) advierte que se han encontrado dificultades para precisar a nivel epistémico el concepto de diversidad. La diversidad remite a la semejanza, a la diferencia, a la alteridad. Ciertamente las definiciones primigenias de la diversidad no contienen elementos valórales ni refieren repercusiones o roles; simplemente señalan la característica esencial de atributos cualitativos o cuantitativos que marcan la diferencia o la semejanza entre las cosas.

En el ámbito social de acuerdo con el autor pensar en diversidad da idea de aquellas personas distintas a *nosotros*, ya sea porque tienen diferentes costumbres o

tradiciones, porque viven en otros países o de quienes hablan otro idioma incluso en otras regiones del mismo país. Ramos (2012) hace mención a “...lo positivo o negativo del término: es conveniente ser diverso porque no se tiene que ser igual, o bien, no es favorable serlo porque se corre el riesgo de quedar fuera de diferentes beneficios” (p.77), o sencillamente no tener la oportunidad de participar o de no ser tomando en cuenta.

Según lo anterior, se puede partir de la noción básica de diversidad y complementarla con lo señalado por el autor quién la define como diferenciación social, porque esta ofrece la posibilidad de hablar, de distintos tipos de diferenciación; y por tanto, diferentes significados de diversidad. Ahora bien, en el caso que ocupa esta investigación, interesa en tanto que se circunscribe, a un contexto social y a un momento histórico, por el que transita el estado colombiano derivado de las consecuencias político-sociales del país vecino.

En este sentido, se asume el concepto de diversidad desde un punto de vista más amplio, como resultado de las políticas sociales y económicas asumidas por entes gubernamentales. Sobre ello, Sacristán (1999) refiere, que la diversidad alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes donde la diversidad y la desigualdad son manifestaciones propias de los humanos, de los hechos sociales, de las culturas; y esta podrá aparecer más acentuada en unos casos y menos en otros, pero es tan normal como la vida misma; lo que hay que hacer es acostumbrarse a vivir con ella y trabajar a partir de ella.

Desde esta perspectiva se puede entender, que investigar acerca de la diversidad en el interior de una institución educativa, es una condición social que se revela a través de las dinámicas sociales y manifestaciones culturales intraindividuales y colectivas, desde donde se pueden generar muchas oportunidades de aprendizaje y respeto a la otredad; a su vez, como factor social permite comprender, como la diáspora venezolana desencadenada por la situación social y económica que atraviesa el vecino país Venezuela, impacta en las dinámicas sociales; particularmente, en la convivencia de los estudiantes en los contextos educativos de Colombia.

Autores como Devalle y Vega (1999) señalan, que el término diversidad, remite

descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de las realidades; lo que reconoce, que tanto en los individuos como en los grupos humanos desde su propia naturaleza, se valora la existencia de más de una forma, estado, concepción, perspectiva, cualidad de lo humano, que se hace evidente a lo largo de la existencia. Esto concuerda con lo que Sacristán (1999) refiere, cuando afirma que: "...la diferencia no sólo es una manifestación del ser irrepetible que es cada uno, sino que, en muchos casos, lo es de poder o de llegar a ser, de tener posibilidades de ser y de participar de los bienes sociales, económicos y culturales" (p.68).

En ambos casos existe o se reconoce, la posibilidad del ser humano, de desarrollarse dentro de múltiples opciones; las cuales no son necesariamente ajustadas, a un patrón o referente social específico, dando paso a la diferencia. Ahora bien, con respecto a las diferencias asociadas a la diversidad, Devalle y Vega (1999) señalan, que la palabra diferencia, podría llegar a proponer cierto parámetro de contraste o modelo de referencia y hasta de excelencia, es decir establecer criterio de calidad.

En este sentido, para abordar las diferencias es necesario establecer criterios o parámetros que sirvan para identificarlas, describirlas, para luego establecer distinciones en las personas; teniendo en cuenta, la recomendación de Ramos (2012), de que cuando se aborda el tema de la diversidad, esta se encuentra exenta de juicios de valor sobre lo bueno o malo que pueda tener; así como, de posiciones radicales o de imposiciones ideológicas, que limiten el papel del otro como sujeto diverso. Por otra parte, desde la UNESCO (2001), existe una perspectiva de diversidad, orientada más a lo relacionado con la diversidad cultural; este concepto se hace explícito, en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, donde al respecto refiere que:

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras (p.4).

Esta perspectiva de diversidad, se orienta más hacia la identidad, en relación con los grupos y las sociedades, como fuentes de un pluralismo cultural; donde resulta indispensable, garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a unos tiempos plurales, variados y dinámicos. Al revisar esta política se puede interpretar, la identidad cultural antes mencionada, como un conjunto de valores, creencias, tradiciones y comportamientos, que funcionan como ejes de articulación dentro de un grupo social, para que los individuos que lo conforman puedan establecer su sentimiento de pertenencia y construir identidad.

Otro planteamiento en materia de política educativa, es el que hace la UNESCO (2001) desde la Declaración Universal Sobre la Diversidad Cultural, a través de lo cual se señala, que la diversidad cultural también es vista como un factor de desarrollo que se puede potencializar en la escuela, donde es factible ampliar las posibilidades de elección que se brindan a todos, en términos de crecimiento económico, como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria.

De acuerdo con esta concepción, se puede entender el porqué de la defensa de la diversidad cultural, es una prioridad del estado, junto con el respeto a la dignidad humana, donde se promueve el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales; en particular, los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos indígenas, como antes es mencionado por la declaración de la UNESCO. Al respecto, se resalta desde la misma política, que nadie puede invocar la diversidad cultural, para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance.

En la atención educativa a la diversidad, como lo plantea la Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, La Ciencia y la Cultura (OEI, 2010), requiere del sistema educativo, un ajuste a sus manifestaciones en la escuela, que haga posible que la enseñanza llegue a todo el alumnado; lo cual se constituye, en la intención de querer investigar acerca de la diversidad en las aulas de clase desde la perspectiva de los docentes, a fin de caracterizar el significado que tiene para los

profesores de educación básica y media, el constructo de diversidad en la frontera colombo venezolana, como experiencia vivida en sus propias prácticas educativas en los recintos escolares.

Otra perspectiva con respecto a la diversidad, es la planteada por Magendzo (2004); quien propone que la diversidad, se produce en los más distintos campos, como el social, cultural, filosófico, religioso, moral, político y agrega que este fenómeno; que a veces se define como pluralidad, es un hecho efectivo de toda sociedad en la que existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y enfoques o perspectivas, acerca de cuestiones que se repuntan importantes, como la existencia humana, la relación del hombre con una posible divinidad, la idea de vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; así como, la organización y distribución del poder. En otras palabras, la diversidad es la manifestación plural de las diferencias;

Esta representación, es interpretada como una relación más íntima entre el ser y su manera de relacionarse consigo y con los demás dentro de una sociedad: la cual no siempre coincide, con las dinámicas, perspectivas o concepciones, con las que se forma el ser. Otros autores como Dutchazky y Skliar, (2000) también concuerdan en un principio, que los discursos relacionados con la diversidad, se arrojan con retóricas asociadas al multiculturalismo o a la tolerancia; pero, sobre todo, a las formas tradicionales de interpretación desde la alteridad; es decir, se vincula la diversidad, desde la relación con el ser a través de esas interpretaciones.

. En la revisión bibliográfica se evidencia, otro punto de encuentro entre los autores; quienes concuerdan, en que por ejemplo, si se habla en un principio de tolerancia; esto sería como reconocer que desde un inicio ya se está hablando de violencia hacia el otro; de modo que se asume, que hay algo que desconoce o desaprueba del otro. Al respecto, Homii Bhabha, citado por Grimson (2008) refirió, que la expresión diversidad implica una forma de remanso, de calma, que enmascara las diferencias; lo que concuerda con lo que Skliar (2005) refirió al indicar que:

Hablar de diversidad parece ser una forma de pensar los torbellinos y los huracanes culturales y educativos desde un cómodo escritorio y, sobre todo, de mantener intacta aquella distancia, aquella frontera —inventada

históricamente— que separa aquello que es diversidad de aquello que no lo es (p.19).

En este sentido, es importante dejar claro el contexto o panorama sobre el que se está abordando la diversidad en esta investigación, que presupone que para analizar este fenómeno, se debe tener en cuenta la educación para todos, centrada en la igualdad de oportunidades y calidad en el desarrollo humano. Retomando el principio de tolerancia antes mencionado, se supone que al poner en evidencia las virtudes y vanidades del ser humano en relación con la noción de alteridad, tolerar al otro, es dejar claro que ese otro, es moralmente censurable, detestable, y que se es generoso al permitirles seguir viviendo en esa condición de diversidad.

El mencionado autor propone, hablar de las diferencias en educación, en vez de diversidad. Según él, al utilizar el término diferencias, no se hace ninguna referencia a la distinción entre los conceptos *nosotros y ellos*, ni se infiere ninguna relación o condición de aceptabilidad acerca de lo otro y de los otros. Las diferencias pueden ser mejor entendidas como experiencias de alteridad o de una existencia imprevisible o intraducible en el mundo.

Por lo tanto se puede proponer, que en el ámbito educativo, es importante caracterizar las personas que conforman una comunidad académica, la diversidad a nivel colectivo e individual en todas sus expresiones; para luego, poder comprender mejor cómo las diferencias los constituyen como humanos, los cuales estamos hechos de contrastes y matices; no para acabar con ellos, ni domesticarlos, sino para mantenerlos y respaldarlos, bajo una cultura de la inclusión fundamentada en el respeto a la diferencia. Esto sería sin duda, un factor muy importante que determina el valor de uso de la presente intención investigativa.

Las ideas antes expuestas resultan interesantes, sin embargo, en Latinoamérica se asume en educación el término de diversidad como características determinadas en ciertas personas o grupos como lo señala Skliar (2007), quien agrega con respecto a la diversidad en la educación, que existe “un conjunto de posibilidades para pensar la pluralidad, la diversidad y la multiplicidad, no ya como algo peligroso o maléfico, ni como algo que debe ser prohibido o apartado, sino como término relacional”(p.1).

Así, se puede empezar a pensar en diferencias y no como atribuciones deterministas sobre ciertas características de sujetos o de grupos de sujetos.

Otro de sus aportes hace mención de que la educación no parece preocupada por las diferencias, sino por aquello que podría denominar como una cierta obsesión por los diferentes, por los extraños; o tal vez en otro sentido, por los anormales. Desde ese punto de vista, se puede dar la interpretación de que no es la diferencia el problema, sino la predisposición o interpretación que le damos a partir de los imaginarios, al hecho de ser diferente o no coincidir con los patrones establecidos dentro de un contexto determinado.

Al querer describir o tipificar la diversidad, Dutchazky y Skliar (2000) logra categorizar tres formas en la que esta, ha sido enunciada a partir de los imaginarios sociales sobre la alteridad, a saber: (1) el otro como fuente de todo mal; (2) el otro como sujeto pleno de un grupo cultural y por último; (3) el otro como alguien a tolerar, donde en primer lugar, al hablar del otro como fuente de todo mal, la representación de los otros está atravesada por una búsqueda permanente de eufemismos, mejores o peores formas de denominar a la alteridad. Sin embargo, esas formas no son neutras ni opacas y generan consecuencias en la vida cotidiana de esos otros.

Esta representación es producida principalmente, a través de las relaciones de poder y de delegación o en palabras del mismo autor, quien tiene el derecho de representar a quien; así como, la manera en que los grupos culturales se presentan a sí mismos. En función de esto, el otro como fuente de todo mal, se puede interpretar por ejemplo, cuando se asume que la alteridad del otro permanece como reabsorbida en nuestra identidad y la refuerza todavía más; puesto que la hace; de ser posible, más arrogante, más segura y más satisfecha de sí misma. De modo que a partir de este punto de vista y como el mismo autor lo planteó Larrosa y Pérez de Lara (1998) citado por Duschatzky y Skliar (2000), “el loco confirmaría nuestra razón, el niño nuestra madurez, el salvaje nuestra civilización, el marginado nuestra integración, el extranjero nuestro país y el deficiente nuestra normalidad”(p.4).

Esta estrategia, según la cual la alteridad es utilizada para definir mejor el

territorio propio, prohíbe formas híbridas de identidad, desautoriza el cambio, niega la usurpación del lugar que corresponde a la normalidad. El otro diferente, en este caso funciona, como el depositario de todos los males, como el portador de los fracasos sociales; es decir, que en la mayoría de los casos, el otro, el que representa la alteridad, personaliza de forma violenta, una forma de exclusión, tornándose como indeseable frente a la normalización de la escuela. Sin embargo, no se habla de una normalización de derechos propiamente dichos, sino de encasillar a todos los individuos entre lo aceptable y lo tolerable, excluyendo en muchos casos a estudiantes o muchos sectores de la sociedad, en desconocimiento de su conformación, sus contextos, sus dinámicas sociales; pero sobre todo, de su identidad.

En segundo lugar, cuando Duschatzky y Skliar (2000) habla de los otros como sujetos plenos de una marca cultural, se menciona un planteamiento que nace desde la premisa, que las culturas representan comunidades homogéneas de creencias y estilos de vida. Es decir, el arquetipo cultural que infiere, que cada cultura tiene un patrón o una dinámica específica que acapara a todos sus miembros. Se asumen en este caso que las relaciones para estas culturas están estructuradas en redes o como lo relaciona el autor, en mitos de consistencia cultural.

Se puede pensar que esta perspectiva plantea entonces, que los sujetos logran identidades plenas, por el sólo hecho de pertenecer o estar inmersos en una cultura y sin embargo, le restan importancia a las relaciones de poder propias de cualquier organización y a las jerarquías que se desprenden de ellas. De acuerdo con esto, se dice que las culturas proveen, incluyen o satisfacen en lo cultural, lo espiritual y que son equilibradas; lo que hace que entre las culturas las diferencias sean absolutas, plenas y que las identidades se construyan en únicos referentes; ya sean étnicos, de género, de raza o de religión, entre otras. En otras palabras, estas culturas son vistas de una manera tan cohesionada, que cualquier proceso o manifestación diferente, pudiese ser vista como contaminante.

Se está hablando para este caso, de unas culturas totalizadas, escudadas en el mito de unas costumbres y de una tradición histórica e inimpugnable, que en

ocasiones pueden llegar a crear falsos consensos y una universalidad, enmascarada en la identificación de rasgos comunes, valores y principios básicos. Es un error, querer configurar la diversidad, si de culturas se habla, es de graves de paralelismos; pues precisamente, cada cultura se percibe o se conforma desde sus particularidades.

Por último, cuando se hace referencia al otro como alguien a tolerar, Duschatzky y Skliar (2000) y Walzer (1998) interrogan la llamada política de la tolerancia; poniendo de relieve, las ambigüedades de los diferentes regímenes de tolerancia, que ha construido la humanidad. En una suerte de sumas y restas, la historia de la tolerancia se ha desplazado desde el privilegio del individuo, en detrimento del reconocimiento de grupos o a la inversa, en lo que se tolera como grupo, dejando sin resolver la cuestión de la libertad individual.

En términos de los jóvenes venezolanos que estudian en instituciones de educación pública colombiana, podrían estar enfrentando una situación análoga a la planteada por los precitados autores; ya sea por parte de sus compañeros o docentes, que por venir de un contexto cultural y social diferente se debe tolerar o soportar, como si la diferencia fuese interpretada como algo negativo, que posiblemente genere exclusión o marginación.

Dotar a estos grupos de reconocimiento, por ejemplo, en lo religioso, cultural y educativo, implica por sí solo, un grado de tolerancia, pero puede tener restricciones a los individuos del mismo grupo social. Debatir con los límites del discurso de la tolerancia, no implica de ningún modo reivindicar la intolerancia. Entonces, según Duschatzky y Skliar (2000), la tolerancia por sí misma invita a admitir, la existencia de diferencias; pero en esa misma invitación reside la paradoja, ya que si se trata de aceptar lo diferente como principio, también se tienen que aceptar a los grupos, cuyas marcas son los comportamientos antisociales u opresivos. Sin embargo, para el caso del presente estudio, el investigador debe decidir primero, alejarse de cualquier prejuicio o concepción frente a la diversidad y cómo es asumida desde cualquier teórico, pues cuando se estudia un fenómeno, este se debe suspender o como lo menciona Husserl (1982) poner entre paréntesis o abstenerse del juicio.

Una de las conclusiones más importantes que Duschatzky y Skliar (2000)

plantea sobre esta última perspectiva del otro como alguien a quien tolerar, es que las culturas no son esencias o identidades cerradas que permanecen a través del tiempo, sino que son construcciones de conocimiento, de sentido y de control, que pueden alterarse y ampliarse en su interacción. Refiere que la cuestión no es evitar el juicio de una cultura a otra o al interior de esta, tampoco construir un juicio exento de interrogación, sino unir el juicio a un examen de los contextos y situaciones concretas.

En virtud de lo anterior y teniendo en cuenta que las fronteras son espacios donde transitan e interactúan varias culturas cotidianamente, donde es difícil reconocer cual es la esencia o rasgo cultural predominante, se debe velar por una construcción del fenómeno que se refleje de la manera más transparente posible cuyo resultado tenga un alto índice de validez reflejada en la fidelidad de la información la cual debe corresponder a la realidad de los informantes de la investigación.

### ***Educación para la Diversidad***

La educación para la diversidad según Magendzo (2004), presupone cuestionar el conformismo, las asimetrías sociales y las injusticias. El mensaje de la diversidad no es neutro, se debe asumir como relación; lo que implica aceptar la inter y multiculturalidad, como un nuevo paradigma de organización social en el que conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana y la democracia deliberativa, se redefinen y vigorizan. En este sentido, la UNESCO (2001) frente al reto de educar en y para la diversidad, propone que se debe partir de que esta, se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades.

Por lo tanto, la diversidad debe ser asumida como patrimonio común de la humanidad y reconocida; así como consolidada, en beneficio de las generaciones presentes y futuras. Frente a esto, lo primero que se infiere en función del presente trabajo, es que se acepta la existencia de la diversidad en la escuela como un fenómeno natural, propio e identitario para darle el valor que se merece a la hora de

pensar en una atención educativa de calidad.

Por otra parte, Magendzo (2004) advierte, que la educación en y para la diversidad está llamada igualmente a entregar argumentos normativos, éticos y políticos, que demuestren que solo en una sociedad respetuosa y promotora de la diversidad, es posible construir una democracia en donde todos y todas tienen el derecho a decir su palabra, a deliberar lo público, desde perspectivas distintas y a erradicar las discriminaciones. Por tanto, aproximarse a la diversidad construida desde la óptica de los docentes a través de la experiencia con estos estudiantes en frontera, puede sentar las bases para la construcción de un marco educativo, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen social, posición económica o cualquiera otra condición.

En consecuencia, la educación para la diversidad implica desarrollar conocimientos y aptitudes a nivel interculturales, el aprendizaje para fortalecer las bases comunes de la convivencia, la educación en derechos humanos, la ciudadanía y el respeto hacia los demás, para la comprensión mutua y el diálogo, de la mano con la enseñanza de la comunicación entre las diferentes religiones, creencias, culturas, orientaciones políticas.

Al respecto Sampaio (2009) afirma que se requiere proporcionar conocimientos interculturales; enseñando a los ciudadanos, estrategias urbanas para el diálogo y el respeto a la diferencia. Se requiere fortalecer las políticas para la juventud, basadas en la igualdad de oportunidades, donde se involucren a todos los actores de la sociedad, los jóvenes, líderes e instituciones del estado. Esto implica que se debe apostar por la gobernanza democrática de la diversidad, donde las percepciones polarizadas se nutren de estereotipos y prejuicios, pero también de realidades y de conflictos políticos. Es por eso, que estudiar este fenómeno desde una perspectiva social, puede ayudar a identificar puntos álgidos para plantear nuevas rutas de solución a los conflictos, interpretar las necesidades individuales, colectivas y pensar en la generación de una cultura de la inclusión, con énfasis en la atención a los estudiantes transfronterizos junto con sus realidades.

La actual demanda educativa en épocas de la postmodernidad, plantea retos

educativos que principalmente deben dirigirse a generar respuestas sobre cómo atender la diversidad en la escuela. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009b), para tal fin se estima, que se debe poner en consideración varias perspectivas; por ejemplo, se debe tener en cuenta la complejidad y la diversidad de teorías de enseñanza y aprendizaje, para luego definir los contenidos disciplinares, transversales y el tipo de población (niños, adolescentes, futuros docentes, docentes, formadores y capacitadores), junto con los múltiples bagajes culturales de la interculturalidad y de la multiculturalidad, los rasgos lingüísticos, las condiciones socioeconómicas y las experiencias de vida personal y profesional de las que cada uno es portador.

En cuanto a la educación para la diversidad, la UNESCO (2005) ha asumido un liderazgo internacional en la creación de sociedades del aprendizaje que otorguen oportunidades de educación a toda la población. Su misión ha sido fomentar la creación de alianzas encaminadas a fortalecer el liderazgo y la capacidad nacional para ofrecer una educación de calidad para todos, impulsar el avance tanto en los países como en la comunidad internacional.

Los principios de la UNESCO se orientan en la Declaración Universal de Los Derechos Humanos (UNESCO,1948), en cuyo artículo primero se establece que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos; así como, que son dotados de razón y conciencia, por lo que deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. El artículo 18 del mencionado documento dice que toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. Este derecho incluye, la libertad de cambiar de religión o de creencia; así como, la libertad de manifestar su religión o su creencia, de manera individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

El artículo 19 profesa, que todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión. Este derecho incluye, el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, así como, el de difundirlas sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión. Por último, pero no menos importante, el artículo 26 refiere, que la educación tendrá por objeto, el pleno

desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Se debe favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad, entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

### ***La Educación en Derechos Humanos***

La Convención Americana Sobre los Derechos Humanos de la Organización de los Estados Americanos (OEA, (1969) establece, que los derechos humanos(DDHH) son aquellas condiciones necesarias que le permiten al individuo sin exclusión, realizarse como persona, indistintamente de su condición social, raza, credo u orientación sexual. Estos derechos están sustentados en un marco ético y político y son el producto de una conquista histórica de lucha social y garantías jurídicas de pueblos y grupos vulnerados, que aún siguen en construcción, en tanto no se logre el reconocimiento de la otredad de manera digna, con capacidad de tomar decisiones en sus proyectos vitales de manera autónoma.

Hablando de DDHH, la educación además de ser un derecho, es un deber social al cual se le debe otorgar prioridad, asumiendo que esta es fundamental para abordar las causas de los abusos y las violaciones de la dignidad humana, lo cual sirve a las personas para desarrollar las habilidades y actitudes necesarias, en la promoción de igualdad, la dignidad y el respeto en las comunidades y grupos sociales. Según Gómez (2000), en Amnistía Internacional el trabajo que se realiza en la educación en DDHH, se hace en las comunidades, escuelas, universidades para sensibilizarlas sobre sus derechos, desarrollar conocimientos y favorecer los valores, habilidades y actitudes necesarias, para suscitar derechos humanos en su vida y en su trabajo, en la búsqueda de propiciar el pensamiento crítico y generar espacios para que las personas reflexionen sobre sus valores, actitudes y modifiquen su propia conducta.

La educación en DDHH contribuye con la construcción de una ciudadanía informada en el ejercicio pleno de sus derechos, requiere diseñar estrategias

específicas, que permitan identificar aquellas problemáticas comunes a las que suelen enfrentarse los que trabajan a favor de la educación basada en el respeto a la diferencia, para así contribuir en la construcción por una cultura de paz. La comprensión de las formas en que los individuos y colectivos viven y asumen la diversidad y como estas permean las dinámicas sociales, particularmente en el contexto educativo, serían un referente importante para fomentar el respeto a la dignidad humana sin importar las diferencias propias de la naturaleza humana.

Una de las principales características, es su centralidad en la dignidad humana, que adopta una perspectiva holística e integral, en virtud de que los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes. En alusión a esto, Sandoval (2011) refiere, que la paz como derecho humano, sugiere una forma concreta; tanto de concebir la cultura como de organizar la sociedad; y partiendo de estos dos paradigmas se presentan categorías como los derechos humanos y ciudadanía, los cuales son dimensiones de la educación y requisitos para la construcción de la cultura de paz. Estos deben considerar la educación en derechos humanos y las políticas públicas.

La educación en derechos humanos parte de la cultura y la sociedad; por lo que son construcciones humanas indisociables que afectan directamente las decisiones políticas. La cultura provee el conjunto de significados y valores que permiten las relaciones de las personas en un contexto y en un tiempo histórico determinado, en el marco de una organización; como, por ejemplo, un estado de derecho, que a su vez conforma el tejido o la trama de esas interacciones, en favorecimiento de unos valores comunes y principios compartidos (derechos humanos), para regular la convivencia en el seno de una sociedad democrática.

En tal sentido, Sandoval (2011) sostiene, que las políticas públicas orientadas a la educación en derechos humanos, debe hacer una revisión de los programas y planes internacionales y nacionales, que permitan tanto a la educación en derechos humanos, la educación para la paz y la educación para la convivencia democrática, la constitución de las bases para las prácticas del derecho a la educación, en el marco del concepto de cultura de paz y en conformación de manera integral, con el resto de

políticas públicas.

Lo antes mencionado significa, que el sistema educativo está orientado hacia la adquisición de valores que posibiliten la construcción de paz, aumento de la cohesión social y el respeto a la dignidad humana. Para esto es necesario, conocer la diversidad entendida como un fenómeno social; es decir, asumir que esta es causa y a su vez resultado, de una serie de interacciones que se gestan entre los miembros de una comunidad académica y como fenómeno debe ser descrito y sacado a la luz, para pensar en un currículo centrado en la diversidad, basado en la riqueza de las diferencias desde una perspectiva más crítica, en el que se haga énfasis de lo que une a los alumnos y no en lo que los separa.

### *Perspectiva Teórica del Concepto de Frontera*

Responder a la interrogante ¿qué se entiende por frontera?, no resulta fácil por la misma dinámica social, donde las concepciones han evolucionado históricamente; de allí que para realizar una aproximación a lo que se concibe como frontera, es preciso hacer referencia a Medina (2006), quien afirma que, a lo largo de la historia, han variado considerablemente las concepciones en torno a las fronteras; así como, su aprehensión y su rigor. Agrega, que la gradual sedentarización de las sociedades humanas fue el punto de partida de un vasto proceso que terminó con la instauración generalizada de límites, de fronteras políticas y administrativas más o menos flexibles.

A partir de ahí, surgen nuevas singularidades que se superponen al concepto de frontera, como factor político administrativo; perfectamente reflejado en un límite fijo sobre un territorio. Al respecto y para efectos de esta investigación, vale la pena traer a consideración, que al igual como lo afirma el autor, hace unos 20 años cuando la situación económica y política de Venezuela era diferente, caracterizada por un mayor poder adquisitivo de sus ciudadanos, relacionada con mejores oportunidades para acceder a una adecuada calidad de vida, de alguna manera favorecía la sedentarización.

Sin embargo, hoy el panorama social, político y económico es diferente; lo cual ha disparado significativamente el fenómeno migratorio, especialmente hacia el territorio colombiano. Esto hace pensar, que esos límites fijos a los que se hacía referencia en tiempos remotos, se han dinamizado en los últimos años, en transformación de la esencia de este territorio fronterizo. Al respecto, Ruiz (1996) refiere, que actualmente en las fronteras de los estados nación, se presenta una extralimitación que se puede reflejar de varias formas, ya que el estado ha permitido y propiciado el derrumbamiento de sus fronteras tradicionales, donde la soberanía de los pueblos era casi absoluta y los efectos de la cultura globalizada no eran tan evidentes. Desde allí, nace un nuevo paradigma y se impulsa la concepción de frontera desde una perspectiva compleja, internacional y transfronteriza.

Según Castells (1998), esta nueva interpretación promueve a nuevos movimientos relacionados con la globalización de reivindicación y la reestructuración de las identidades colectivas. En este sentido y en consideración con el objeto de estudio; llama especialmente la atención, la nueva concepción de transfrontera; ya que esta de alguna manera refleja, la situación actual de la zona de frontera colombo venezolana donde gran parte de sus habitantes, transitan dentro de los dos territorios por varias razones.

Algunos de estos motivos se corresponden, con la doble nacionalidad, el empleo, presencia de venezolanos que viven en Villa del Rosario o Cúcuta, colombianos que viven en San Antonio del Táchira, niños venezolanos que atraviesan a diario el puente internacional para estudiar en colegios Colombianos y viceversa, venezolanos que cruzan para abastecerse de productos de la canasta familiar, hacer uso de los servicios de salud, entre otras necesidades básicas y que reflejan esa esencia de la transfrontera; es decir, que atraviesan las zonas geográficas, realizan un tránsito constante entre ambos países; llevando consigo, todo un legado cultural, social y humano, que permea todas las relaciones sociales dentro del territorio frontera.

Medina (2006) presenta, un modelo de interpretación desde una perspectiva interdisciplinar, para realizar estudios sobre fronteras internacionales, fundamentadas en la teoría del campo social dinámico o campo sociocultural de Sztompka (1995) y

en los modelos de simulación social, basados en inteligencia artificial de Lozares (2004), donde se enuncian cuatro dimensiones básicas a saber, la ideacional, normativa, materialista y agencial. Al respecto menciona:

Las fronteras internacionales y sus espacios de interinfluencia constituyen marcos privilegiados para estudiar la mecánica y los efectos de numerosos fenómenos, relativamente nuevos, que se manifiestan en el presente, como el desdibujamiento de las fronteras nacionales, la deslocalización industrial, la emergencia de regiones transnacionales y sus nuevas fronteras subsecuentes, etc. Para entender tales fenómenos necesitamos desarrollar una epistemología de los estudios sobre fronteras que, sin frenar el avance colateral de los estudios especializados y de otras aproximaciones, nos permita obtener una visión general del fenómeno frontera (p.10)

Esta es una magnífica oportunidad, pues el territorio frontera es un espacio con múltiples opciones o circunstancias para ser descritas, interpretadas y llegar a una comprensión desde los actos objetivantes de sus actores sociales, donde se pueden realizar procesos de correlación entre las dimensiones que se plantean y la diversidad que se manifiesta en los contextos educativos; específicamente, en las instituciones de educación básica y media, ubicadas en la frontera de Colombia y Venezuela. Ahora bien, con respecto a las dimensiones propuestas por Medina (2006), a continuación, se presentan, las ideas principales que ofrece para cada una de ellas, para tener un mejor panorama de lo que puede ser un referente en el análisis del fenómeno de la diversidad en el territorio frontera.

En primer lugar, se presenta la dimensión ideacional, entendida como el nivel que se ocupa del imaginario colectivo, de la visión que domina sobre los otros y las barreras que nos separan de ellos; como por ejemplo, las étnicas, lingüísticas, religiosas, históricas, simbólicas. Esta dimensión es un punto de partida para que surjan las representaciones colectivas unidas a ramas derivadas del arte, como la pintura, el cine, la música y la literatura. En función de la investigación se trata de la comprensión social del fenómeno a través del lenguaje como proceso de la comunicación; la cual tiene una relación directa con el paradigma interpretativo que se vincula esta investigación.

Seguidamente, se encuentra la dimensión normativa, donde se desarrolla la

frontera política y la frontera del poder; las cuales tienen sus inicios, desde los estados nación de Europa. Medina (2006) recomienda, que no conviene separar radicalmente las fronteras políticas, también denominadas border, de los espacios de frontera; ya que los dos están unidos y tratarlos por separado, violenta la naturaleza misma del fenómeno. Este referente sugiere, la inclusión dentro del proceso investigativo de lo normativo en términos de política social y educativa, como factores estructurales que condicionan las circunstancias por las que atraviesa la frontera colombo venezolana y determinan la actuación del estado frente a las problemáticas que allí se manifiestan.

Luego, se plantea la dimensión materialista; la cual puede ser la dimensión más cuantificable, donde a pesar de tener múltiples relaciones con las dimensiones ideacional y agencial, es la frontera de los intercambios de tipo económico; relacionada en gran medida, con la frontera mercantil y burocrática. Se plantea además, que esta dimensión de alguna manera condiciona o influye, sobre las interacciones y representaciones simbólicas que se construyen y comparten entre los habitantes del territorio frontera. Es una dimensión que adquiere gran importancia para el estudio, puesto que a través del materialismo, se establecen las relaciones económicas y las dinámicas de intercambio fronterizo, a partir de los medios de producción; los cuales influyen directamente sobre las prácticas sociales, objeto de esta investigación.

Por último, se propone la dimensión agencial, cuya esencia parte de que no se puede comprender la realidad de un territorio de frontera, sin tener en cuenta las dinámicas, las interacciones, actitudes, expectativas, vivencias y las emociones de los sujetos que viven e interactúan en esos lugares. Todos estos aspectos, según el autor citado, constituyen la dimensión vivencial, la cual es personalizada y subjetiva del territorio frontera. En este marco de acción, en el proceso investigativo es importante poner en consideración, la dimensión agencial; la cual es permeada por la conciencia y se corresponde a un eje fundamental para el estudio de un fenómeno o como lo plantea Medina (2006):

Es una visión que se aloja en la conciencia de los sujetos, conformada con base en las experiencias comunes y singulares de cada uno. Interesan, pues, tanto las actividades circulares y recurrentes, como reflejos de estrategias

de reproducción social compartidas, como las prácticas diferenciadas según las diversas posiciones sociales y los papeles desempeñados por los sujetos-actores. (p.20)

La investigación en términos de esta dimensión agencial, desde las interacciones y representaciones simbólicas que se tejen y comparten entre las personas que viven en la frontera, desde dos planos básicos y bien diferenciados; tal y como lo plantea García (2010), las fronteras geográficas identificadas con los estados y las fronteras simbólicas.

La primera, identificada con los estados, remite a la geografía, la política, la economía y lo administrativo. En este sentido, el espacio transfronterizo como lo es la frontera entre Colombia y Venezuela, pueden ser entendidos como lugares donde se presentan luchas de poder entre territorios con identidades diferentes caracterizados por ser espacios diferenciados, donde se pueden producir conflictos o procesos de intercambio cultural. La frontera es simbólica y supone, un esfuerzo mayor de delimitación, puesto que no recoge una realidad tangible y definida. García (2010) al respecto mencionó:

Así, la frontera se entendería como una zona delimitada por límites simbólicos vinculados a las representaciones sociales, coincidentes o no con las barreras físicas y oficiales. En este segundo sentido, la frontera se concebiría como una limitación de carácter mental o procedente de la imaginación constreñida por variables como el tiempo, el espacio, las acciones, los deseos, la identidad, etc. Convirtiéndose en una zona en la que se construye el “nosotros” y el “los otros” (p.216)

Por otra parte, aparecen autores como Grimson (2005), Rizo y Romeo (2006), que plantean que las fronteras se pueden concebir en dos planos básicos y diferenciados: fronteras: las geográficas identificadas con los estados y fronteras simbólicas. El primero de los planos, el que se refiere a las fronteras geográficas identificadas con los estados, remite a la geografía, la política, la economía, y lo administrativo. Estas fronteras, al mismo tiempo que separan realidades diferentes, se producen, en espacios interfronterizos y transfronterizos. Lugares en los que se producen luchas de poder que implican territorios e identidades diferentes y que, también, se muestran como espacios diferenciados donde se pueden producir

conflictos

La segunda perspectiva, la relativa a lo simbólico, supone un esfuerzo mayor de delimitación puesto que no recoge una realidad tangible y definida. Desde este plano, y partiendo de una conceptualización discursiva, la frontera, se entiende tanto “como límite o demarcación, que obstaculiza la comunicación en tanto constituye la zona de resistencia donde lo irrenunciable se defiende” como “zona de ruptura, rendición y negociación de las identidades sociales y culturales. Así, la frontera se entendería como una zona delimitada por límites simbólicos vinculados a las representaciones sociales, coincidentes o no con las barreras físicas y oficiales.

### ***Educación Inclusiva***

La educación inclusiva, como lo señala Dussan (2011) constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano. La educación inclusiva es sin duda alguna un proceso que no es fácil de asimilar por el colectivo docente y precisa de sumar esfuerzos y compromiso no solo de quienes están en la escuela es responsabilidad compartida con el Estado, la sociedad civil, la comunidad educativa entre otros agentes por que debe ser un acción conjunta dónde todos deben cumplir tareas y roles específicos, dado que no se trata solo de un tema educativo implica como lo advierte Arnáiz Sánchez, (2015) una cobertura política y económica adecuada, sin la cual, la inclusión educativa no cuenta con ninguna posibilidad.

Al respecto, Begué (2017) expone que la escuela inclusiva no es únicamente una opción, es prácticamente una obligación de la sociedad, especialmente con aquellos niños, niñas y jóvenes que corren el riesgo de ser excluidos del sistema, que por suponerlos diferentes se les limita –o en el peor de los casos, se les niega- el acceso al conocimiento en igualdad de condiciones y con las mismas oportunidades. De acuerdo con Begué es un derecho que, sin distinción alguna, ya sea física, cognitiva, social, orientación sexual, neurodiverso, entre otras características, nadie debe tener impedimento para acceder a la educación.

La relación entre diversidad e inclusión están intrínsecamente vinculadas el primer término hace alusión a las diferencias que existen entre todas las personas cada una es de por si única, distinta, mientras que la segunda por derecho implica que todo niño, joven o adulto deben gozar de los mismos beneficios en una sociedad; por tanto, la escuela es el espacio para el encuentro con el otro, aprender con y de las diferencias y de las similitudes, es decir, aceptar al otro y respetarlo.

De allí que, el propósito de la educación inclusiva es prestar atención educativa que favorezca el mayor número posible de todo aquel que desee participar en la vida escolar. Existe un marco legal y hace falta que en la práctica se concrete de manera efectiva donde se garantice la inclusión, se trata de tener intenciones y unirse a la tarea del profesorado en su aula. También, se requiere de la estructura organizativa de las instituciones educativas para asumir postura y concretar prácticas de carácter más inclusivo.

Es una realidad innegable que aún cuesta compartir valores de inclusión, aceptar la diversidad, gestionar espacios y desarrollar metodologías que apuesten a una verdadera educación inclusiva, se necesita primordialmente una conciencia social para que la intención pase a la acción con responsabilidad social.

### ***Teoría Etnocéntrica***

Es necesario declarar que para comprender la teoría etnocéntrica, se ha considerado a Alaminos, López y Santacreu (2010), quienes hacen una compilación de estudios basados en literatura anglosajona y otra parte en español, para profundizar en lo concerniente a este fenómeno social, contentiva de características, aspectos positivos y negativos.

Uno de los aspectos o características que distingue un grupo de otro es el comportamiento y la forma de relacionarse, en este sentido el etnocentrismo como concepto teórico tiene su origen según Sumner citado en Alaminos, López y Santacreu (2010) a partir del estudio de los comportamientos y las formas de relacionarse entre grupos.

El etnocentrismo es la actitud que asume un grupo, que de acuerdo con Aguilera

(2002) consiste en considerar que se tiene un lugar preferencial o privilegiado con respecto a los otros grupos, valorando de modo más positivo sus propios logros y particularidades que los de los diferentes. Es importante señalar que este autor admite que “todo grupo social y cultural son, en cierto grado, etnocéntricos...” (p.92). Por consiguiente, se puede anunciar que se trata de un fenómeno social que se manifiesta en cualquier grupo y que implica la diferencia entre el sentido de pertenencia o no, y que al considerar superior la forma de vida de este, discrimina a otros grupos.

Alaminos, A. y Alamino P. (2013) considera que el etnocentrismo es un proceso básico para cimentar la solidaridad identitaria del colectivo y a la vez marca diferencias y desigualdades respecto al otro: el extranjero, el inmigrante. Este fenómeno social según el autor tiene su parte positiva y también negativa en cuanto al aspecto positivo del etnocentrismo: mantiene la cohesión social y la lealtad a los principios en el grupo, constituye una pauta de referencia conservar la cultura, pero también para promover la solidaridad, la lealtad, la cooperación, la defensa y la conservación del grupo. En cuanto a lo negativo el etnocentrismo radical se advierte que puede conducir a actitudes y fenómenos como el nacionalismo violento o el racismo.

En el caso del contexto de esta investigación, como zona fronteriza se presenta un flujo importante de migrantes y pueden surgir actitudes xenofóbicas, racismo o competencias interculturales por la existencia de un etnocentrismo radical. Efectivamente, una dimensión fundamental en el estudio de la xenofobia es el temor a la pérdida de la igualdad cultural, en virtud del cual el inmigrante lo percibe como una amenaza. En cuanto al racismo se ha definido como un proceso que margina, excluye y discrimina ya sea por pertenecer a otro grupo étnico, nacionalidad o característica física como el color de la piel o por clasismo condición social o económica. Desde este punto de vista como lo señala Pureza (2002) “El etnocentrismo es la incapacidad de mirar el mundo a través de los ojos de los demás” (p.2).

Hay quienes concluyen entre ellos Brücker(et al.), (citado por Alaminos, López y Santacreu, 2010), que la base del prejuicio racial y la discriminación es de origen

étnico dependiendo del grado de diferencia étnica y cultural. Resulta complejo desprenderse del etnocentrismo. Desde el punto de vista de la antropología Lévi-Strauss(1971) (citado por Alaminos, López y Santacreu, 2010), presenta el etnocentrismo como una característica natural e inherente a la especie humana, es una aspiración de cada cultura de conservar su singularidad, de no perecer frente a los otros y *permanecer de alguna manera impermeable*.

Borboa (2006) propone que el conocimiento de los “otros” permite entender y comprender muchos aspectos culturales que a primera vista pueden resultar negativos, de modo que la interculturalidad se convierte en un diálogo que va a favorecer el entendimiento y la convivencia armónica al arrinconar el etnocentrismo, el prejuicio y la discriminación. De allí que es primordial que los docentes que se desempeñan en instituciones educativas ubicadas en zona de frontera, comprendan que es indetenible la convivencia multicultural en “collage” ya que está siempre estará matizada por las diferentes culturas que convergen en un mismo contexto. Escudriñar en qué consiste el etnocentrismo y lo que este fenómeno genera, no es un asunto de eliminar sino más de estudiarlo para afianzar lo positivo y disminuir lo negativo, y poder derivar cambios de creencias y concepciones sobre lo que implica el constructo de diversidad y cómo tratarlo en el aula para que las prácticas sociales sean inclusivas y significativas en el ámbito escolar y fuera de este.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO

En este capítulo, se contemplan los referentes metodológicos establecidos para abordar el objeto de estudio; seleccionados en virtud de los objetivos propuestos en la investigación. Los aspectos para contemplar en este marco, con miras a orientar el proceso son: fundamento epistemológico, naturaleza de la investigación, el método, escenario, fuentes, técnicas e instrumentos, procedimiento para el análisis de la investigación y rigor de la investigación.

#### **Fundamento Epistemológico**

Por tratarse de una investigación educativa, de carácter social, esta investigación tiene un fondo esencialmente epistemológico; según Martínez(2016), estas investigaciones giran en torno al conocimiento de ciencia y su validez estaría determinada por el conocimiento de la verdad y las leyes de la naturaleza. Esta naturaleza epistemológica en otras palabras, quiere decir que más allá del carácter de cientificidad pura que asumen los investigadores positivistas, los cuales atribuyen más importancia a lo que se percibe por parte de los sentidos y se puede medir por el método científico; se reconoce y da valor a la experiencia humana o como lo menciona Gadamer (1996), es fruto de las vivencias con certeza inmediata, como la experiencia de la filosofía, el arte y la ciencia, en las que se expresa una verdad que no puede ser verificada con los medios que dispone la metodología científica tradicional.

Las *precisiones epistemológicas*, de acuerdo con Sandín (2003) son las maneras como se puede llegar a obtener conocimiento de la realidad, cuál es su naturaleza, estructura, alcances y límites y qué valor se le puede otorgar a los resultados obtenidos.

Al asumir la diversidad como un fenómeno social y analizar los métodos que

ofrece la investigación cualitativa, se proyecta esta investigación enmarcada dentro de la teoría fundamentada; pues esta ofrece la posibilidad de acceder al conocimiento de las realidades escolares con el carácter de investigación social educativa. Esto quiere decir que el conocimiento será el resultado del diálogo entre el sujeto y el fenómeno estudiado; en este caso se trata del investigador y la concepción acerca de la diversidad que busca en los docentes estudiados. Ahora bien, para definir el marco epistemológico del trabajo de investigación se considera lo siguiente:

En primer lugar, el objeto central del estudio es la diversidad, como fenómeno social, pues se trata de entender, qué ocurre al interior de una institución de la frontera colombo venezolana, tal como es experimentada, vivida y percibida por los docentes. Se plantea como fenómeno social, ya que como lo dice Heidegger, citado por Martínez (2016), con respecto al estudio de un fenómeno, el pretender ver lo que se muestra; tal como se muestra a sí mismo y en cuanto se muestra por sí mismo, solo es posible a través de la construcción del significado concebido a partir del mundo vivido o como fruto de las interacciones sociales que se dan en determinado territorio.

Para este caso, ese territorio donde se desea describir el fenómeno de la diversidad, se trata de una institución educativa de carácter público, que se encuentra en la zona de frontera entre Colombia y Venezuela; es posible en ese contacto directo, escuchar de viva voz, como los docentes construyen los significados derivados de las experiencias e interacciones con los niños y jóvenes que han migrado a esta zona. Para estudiar esta información a la luz de los teóricos, se analiza el concepto de diversidad, la educación para la diversidad, la educación en derechos humanos, el territorio frontera y la política de atención educativa, como elementos fundamentales para las etapas de estructuración; principalmente, en la relacionada con la contrastación.

Dentro del *plano ontológico* como fundamento explicativo del objeto en la realidad; que para este caso, es la diversidad asumida como un fenómeno social, complejo y humano, es el resultado de una construcción social, se busca entender cómo conciben el fenómeno los informantes, a lo largo de su ejercicio docente dentro de esta institución educativa fronteriza. Se atribuye la naturaleza dinámica acorde con

los cambios que la susciten. Igualmente, es concreta ya que se puede ubicar en un contexto o realidad social específica.

### **Naturaleza de la Investigación**

La investigación educativa se caracteriza particularmente por la naturaleza de los fenómenos que estudia y la multiplicidad de métodos, como una forma de identificar las visiones del mundo, en tal sentido, se organizan los principios teóricos que marcan las tendencias paradigmáticas, así Koeetting, 1984 (citado por La Torre, Rincón y Arnal, 2005) señala tres principales paradigmas dentro de la investigación educativa: positivista, interpretativo y crítico. (p. 41)

El estudio realizado se enmarca dentro del *paradigma interpretativo*, debido a que los objetivos se dirigen a caracterizar, comprender y explicar cómo ven el mundo los sujetos, en este caso los docentes que accionan como informantes clave, y se coincide con La Torre, Rincón y Arnal (2005) quienes señalan que desde este paradigma se “enfatisa la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos” (p. 42)

En concordancia con el planteamiento epistemológico de la investigación, se encamina por el *enfoque cualitativo* ya que este según Martínez (2009), trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, que da razón plena del comportamiento de las acciones y resalta; por ejemplo, que este enfoque se usa bajo dos acepciones: la cualidad y la calidad; donde la primera representa, la propiedad de un fenómeno o suceso y la segunda, la naturaleza y la esencia completa o total de un producto.

Por tanto, calidad y cualidad definen dos interrogantes, de tal modo, que la naturaleza del conocimiento responde a ¿qué es?, ¿cómo es?, a las cuales se les da respuesta, para el caso de este trabajo, lo cualitativo responde a ¿qué concibe como diversidad esta población estudiada? y ¿Cómo se construye la diversidad en este territorio específico de frontera?

Sin embargo, no se trata de estudiar cualidades y calidades en forma separada, sino de una dinámica integradora para constituir unidades de análisis, que den cuenta

de los conocimientos en un todo y en sus partes. En consecuencia, se puede inferir, que la investigación cualitativa ofrece alternativas para conocer las realidades humanas como la vida personal, social, cultural e institucional en todas sus dimensiones. Por otra parte, es importante aclarar, que lo cualitativo, no se opone de ninguna forma a lo cuantitativo, sino que lo integra y complementa. Para Strauss y Corbin (2002), el análisis cualitativo consiste en “el proceso de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico” (p.20).

Además, toda investigación; cualquiera que sea su enfoque, tiene dos centros básicos de actividad como lo menciona Martínez (2009), la recolección de la información y la estructuración de la información. Con respecto a la primera de estas, el precitado autor sostiene:

Los instrumentos, al igual que los procedimientos y estrategias a utilizar, los dicta el método escogido, aunque básicamente, se centran alrededor de la entrevista semiestructurada y la observación directa o participativa... Sin embargo, la metodología cualitativa entiende el método y todo el arsenal de medios instrumentales como algo flexible, que se utiliza mientras resulte efectivo, pero que se cambia de acuerdo con el dictamen, imprevisto, de la marcha de la investigación y de las circunstancias (p. 87-88).

Para efectos de esta investigación, se consideró la observación y la entrevista, como medios instrumentales para acceder al conocimiento. Lo más importante en este caso, es el carácter flexible que permite en la fase de trabajo de campo, tomar decisiones o reorientar la recolección de información, en la medida que sea necesario para comprender el fenómeno. Ahora bien, por el alcance y en virtud de los objetivos de la investigación, este estudio es de carácter explicativo, entendido por Hernández, Fernández y Baptista (2010) como:

Los estudios explicativos van más allá de la descripción de conceptos o fenómenos o del establecimiento de relaciones entre conceptos; es decir, están dirigidos a responder por las causas de los eventos y fenómenos físicos o sociales. Como su nombre lo indica, su interés se centra en explicar por qué ocurre un fenómeno y en qué condiciones se manifiesta, o por qué se relacionan dos o más variables (p.84).

La investigación aquí planteada, busca generar un marco explicativo de cara a los sujetos de investigación con respecto a la diversidad. Los docentes son fundamentales para esta investigación, por ser los principales responsables de orientar al estudiante en este proceso de adaptación curricular y cultural; son parte de las prácticas sociales que se presentan al interior del colegio, en el énfasis coexistido entre la relación diversidad y el territorio frontera, como contexto comunicativo y de interacción social.

### **Fases de la Investigación**

Para efectos de esta investigación, se asume las fases propuestas por La Torre, del Rincón, Arnal (2005) y Rodríguez, Gil y García (1999); para lo cual se advierte, que estas fases no se desarrollarán en una secuencia lineal. En tal sentido, se destacan *cinco fases en el proceso investigativo*; tales como: (a) *preparatoria*, (b) *planificación*, (c) *trabajo de campo*, (d) *recogida y análisis de la información*, e) *elaboración del informe*.

*La fase preparatoria* consistió en el punto de partida de dicho proceso, de acuerdo con los tópicos de interés que identifica y define el problema objeto de estudio. Consistió en la revisión de documentos para comprender el fenómeno de la diversidad desde una mirada retrospectiva: estado del arte, aspectos teóricos para comprender la naturaleza del estudio y conocer las diferentes posturas teóricas que se han asumido para estudiarlo.

En otras palabras, esta fase implica aproximación y relación con la elección del escenario y los informantes, elección de técnicas, diseño de la investigación, proceso de construcción del proyecto de investigación.

En la segunda *fase planificación*, se tomaron decisiones con respecto a las consideraciones de la fase exploratoria; por cuanto la flexibilidad de este tipo de investigación permite la valoración reflexiva y nuevas consideraciones. Aquí se precisó el tiempo de estudio, selección de la estrategia de investigación acorde con su naturaleza, contactos con los escenarios de investigación, elección y elaboración de instrumentos para la recolección de la información necesaria para el logro de los

objetivos formulados.

En la *fase de trabajo de campo* en tercer lugar, entendida por los autores como el acceso al campo se realizaron las siguientes acciones: (a) *formalizar el permiso* con la institución educativa seleccionada mediante trámites escritos para acceder al escenario del estudio; (b) *visitas previas y conversaciones* para familiarizarse con los informantes; (c) *acuerdos con informantes* sobre los propósitos de la investigación, autorización para apoyo tecnológico: grabaciones, cronograma de encuentros para las entrevistas y aplicación de las mismas.

Luego en la *fase de recogida y análisis de información*, con tiempo, dedicación, esfuerzo y preparación se desarrolló el proceso de recolección de datos, y se procede con el análisis como lo señalan La Torre, del Rincón y Arnal (2005), al referir lo siguiente: "...se establecen las primeras conexiones entre los conceptos que emergen, se describen las relaciones y patrones entre las categorías con la finalidad de llegar a la teorización" (p.212).

Esta cuarta fase, es particularmente importante. *El análisis de los datos cualitativos* se llevó a cabo mediante el método de la teoría fundamentada, a través de la cual, según Strauss y Corbin (2002), se siguen los pasos de codificación abierta, axial y selectiva mediante un proceso comparativo constante hasta un punto de saturación de tal modo, que puedan emerger las categorías y se permita la sustentación del constructo. Rodríguez, Gil y García (1999) concuerdan, en que en la mayoría de los estudios que trabajan con datos cualitativos, estos tienen unos procesos de análisis básicos a saberse: (1) reducción de los datos; (2) disposición/transformación de datos; (3) obtención de resultados y verificación de conclusiones.

El proceso de reflexión constante incluye: la categorización, la estructuración propiamente dicha, la contrastación y la teorización. Se utilizó como herramienta informática el software Atlas.ti versión: 7.5.2. Por último, la *quinta fase*, es la *elaboración del informe* que se completa con la construcción del presente documento para concluir mediante la presentación y defensa pública de la tesis atendiendo las normas establecidas dentro de la UPEL.

## Método

El método que se utiliza para el análisis de datos en este estudio, como ya se había anunciado es *la teoría fundamentada*, basado en la codificación, que según Strauss y Corbin (2002), es un proceso de análisis que consiste en refinar progresivamente la información a partir de un contraste continuo entre teoría y datos. En un primer momento se plantea realizar *la codificación abierta* y luego la *codificación axial*; la *primera* es un proceso analítico, muy minucioso, línea a línea, por medio del cual se identifican conceptos y se revelan en los datos sus propiedades.

A partir de esos códigos mediante una revisión meticulosa y agrupamiento se generan las dimensiones, para dar paso a las categorías mayores y específicas del estudio. En la *codificación axial* se lleva a cabo la construcción de las categorías, esclareciendo el fenómeno, momento en el cual se reagrupan los datos procesados durante la codificación abierta y posteriormente se relacionaron las categorías con subcategorías para generar explicaciones más precisas y completas. Posteriormente, se realiza el proceso de *codificación selectiva*, el cual es la comparación entre las categorías identificadas inicialmente y sobre las cuales se realiza el proceso de teorización o aproximación al constructo, según el objeto de estudio.

En este método la esencia es la codificación. En primer lugar, se detectan las ideas centrales en los datos, representadas como conceptos, los cuales son bases de la teoría. Las categorías están constituidas por conceptos que constituyen propiedades o conceptos más amplios; las subcategorías, son conocimientos que pertenecen a una categoría y le dan claridad adicional y especificidad.

Finalmente, en cuanto a los procedimientos para el análisis de la información se usó el software Atlas.ti7 versión: 7.5.2 educativa LI 1993-2015 por ATLAS.TI GmbH de Berlín. Este es un software para análisis de datos cualitativo, gestión y creación de modelos que ofrece un conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de grandes cuerpos de datos textuales, gráficos y de vídeo. La sofisticación de sus herramientas permite organizar, reagrupar y gestionar el material de manera creativa y, al mismo tiempo, sistemática. También posibilita mantenerse

centrado en el propio material de investigación.

Se seleccionó el método de la teoría fundamentada para esta investigación por su compatibilidad con respecto al estudio de un fenómeno social, como lo es la diversidad dentro de un contexto específico (la escuela en la frontera entre Colombia y Venezuela) bajo tres premisas que integran este enfoque metodológico planteado por Blumer (1969):

(1) Los seres humanos actúan en relación con los objetos del mundo físico y de otros seres de su ambiente sobre la base de los significados que éstos tienen para ellos; (2) Estos significados se derivan o brotan de la interacción social (comunicación, entendida en sentido amplio) que se da en medio de los individuos... (3) Estos significados se establecen y modifican por medio de un proceso interpretativo (p. 2-5).

Estas premisas, soportan la referencia de la teoría fundamentada, como uno de los métodos planteados desde el interaccionismo simbólico, los actores sociales; que para este caso son los docentes, quienes han interactuado y experimentado en su ambiente, con sus estudiantes, en la construcción y asociación de nuevos significados; los cuales, son susceptibles de ser descritos e interpretados por el investigador; a la luz de los teóricos, para develar el significado que tiene para dichos docentes el constructo de diversidad.

### **Escenario y Fuentes de Información**

El escenario es la Institución Educativa Manuel Antonio Rueda Jara, de carácter oficial, que brinda atención desde grado de transición, básica primaria hasta básica secundaria y media. La misma, se encuentra ubicada en el Municipio de Villa del Rosario, en Norte de Santander y opera en jornada doble (mañana y tarde). Para la presente investigación *participaron docentes* de ambas jornadas *que manifestaron su disposición*. Para la selección de los informantes clave, se tomó en cuenta las consideraciones que sobre el sujeto expresa Gurdían (2011):

Centrar la atención en las personas, en su historia, sus relaciones sociales y su ambiente, como sujetos actuantes y no solo como objetos de estudio es un movimiento epistémico, político y ético, puesto que reconoce la acción del sujeto en el mundo y sobre este. (p.7)

En concordancia con lo antes citado, se sigue a Rodríguez, Gil y García (1999) quienes señalan que: “El investigador buscará identificar a los informantes clave, aquellos miembros que destacan por su conocimiento en profundidad del contexto estudiado” (p.171). En consecuencia, para la selección de los informantes se consideraron los siguientes criterios: (a) disposición para participar en la investigación; (b) ser docentes en servicio dentro de la institución antes señalada, con una antigüedad mínima de un año y; (c) ser docente de aula en cualquier grado. Los 6 docentes participantes tienen las siguientes características

Docente Cargo	Grado	Especialidad	Ha trabajado	Años de experiencia
<b>1 Docente</b>	Octavo (Tarde)	Licenciado en Matemáticas	Primero y quinto de primaria. Sexto de bachillerato	5 años
<b>2 Docente</b>	Cuarto y quinto (Tarde)	Licenciado en Educación con énfasis en ciencias naturales	Quinto de primaria. Sexto, séptimo y octavo de bachillerato	26 años
<b>3 Docente De aula de apoyo</b>	Transición a quinto de primaria (Mañana)	Licenciada en Educación Especial	Desde transición hasta undécimo grado	5 años
<b>4 Docente</b>	Noveno, décimo y undécimo (Tarde)	Licenciado en Filosofía	Desde sexto a undécimo de bachillerato	16 años
<b>5 Docente</b>	Primero de primaria (Mañana)	Licenciada en Lengua Castellana con énfasis en Humanidades y Literatura	Desde transición hasta quinto de primaria	3 años
<b>6 Docente</b>	Sexto grado (Tarde)	Licenciatura en Español y comunicación	Desde sexto a noveno de bachillerato	13 años
<b>7 Docente</b>	Séptimo y noveno grado (Tarde)	Licenciatura en Matemáticas	Sexto, séptimo y octavo de bachillerato	10 años

Tabla 1. Informantes clave participantes en la entrevista

Lugar	Observación	Número de horas observadas
Observación1	Sexto Grado	2 horas en aula
	(Clase de Español y literatura)	30 minutos en el patio del Colegio
Observación2	Octavo Grado	2 y ½ horas en aula
	(Clase de Matemáticas)	30 minutos en el patio del Colegio

Tabla 2. Informantes clave observados

### Técnicas e Instrumentos

En concordancia con lo establecido en el método, las técnicas e instrumentos que se plantean para la recolección de información son: la entrevista y luego complementar con un proceso de observación de las prácticas sociales al interior de la institución.

La entrevista, según Martínez (2016) se puede llevar a cabo en forma de diálogo caracterizado por ser coloquial o de forma semiestructurada, centrados en el intercambio comunicativo, como un método para acceder al conocimiento donde a medida que este proceso avanza, la estructura de la personalidad del entrevistado va adquiriendo forma en la mente del entrevistador.

Esta *entrevista* se aplicó a los docentes para obtener información con respecto a la diversidad, de cara al fenómeno migratorio o diáspora que vive el pueblo venezolano en la zona de frontera. Sobre este aspecto, López y Deslauriers (2011) plantean unos elementos a considerar a la hora de realizar una *entrevista*, se circunscriben a: (1) realizar un diseño de guion de entrevista, (2) seleccionar de los informantes, (3) hallar un sitio pertinente para realizar la entrevista, (4) desarrollar la entrevista propiamente dicha, (5) registrar la información referida haciendo uso de las notas descriptivas, (6) verificar la información, (7) codificar, (8) hacer el proceso de reflexión, (9) codificación de la información y (10) categorización y clasificación de la información.

La construcción se inició con la sistematización de los objetivos, luego se procedió a la validación a través de 3 expertos en el área y en metodología. Se realizó

la revisión pertinente y sugerida antes de aplicarla. Por otra parte, *la observación* según Martínez (2016), es la técnica más usada por los estudiosos cualitativos. El investigador al estar lo más cerca posible de las personas o grupos que desea indagar, toma notas de campo de manera detallada, haciendo uso de recursos como grabaciones o fotografías, en el mismo lugar de los hechos, tan pronto como sea posible. Dichas notas de campo, se revisan en forma periódica, con el fin de complementar la información y así reorientar, la investigación en función de lo observado. En este sentido, Hernández, Fernández y Baptista (2010) refieren que la observación cualitativa:

No es mera contemplación (sentarse a ver el mundo y tomar notas); nada de eso, implica adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”. (p.587)

Esta observación se plantea, en función de identificar las prácticas sociales en el aula al momento de las clases y en los espacios comunes, a la hora de los recesos o descansos, asociadas a la diversidad y sus manifestaciones; en especial, con respecto a los niños venezolanos que se encuentran allí matriculados. Por tanto, dicha observación se realizó para identificar las prácticas sociales entre pares: docente-estudiante, estudiante-estudiante, estudiante-docente y docente-docente.

A partir del proceso de validación del guión de entrevista se organizó un guión amplio que permitiera la observación, así se registró a través de notas de campo, orientados por las unidades hermenéuticas que se sistematizaron de acuerdo con los objetivos de investigación.

### **Rigor de la Investigación**

Para el desarrollo de la investigación, se emplearon los criterios establecidos por Mejía (2011), para el tratamiento de datos cualitativos con calidad investigativa. Este autor plantea, tres aspectos interrelacionados entre sí, a saber: representatividad, fiabilidad y validez; donde el primero de estos (*representatividad*); hace referencia, a que los estudios cualitativos deben exponer en forma explícita, los contenidos del fenómeno social; este caso en particular, se

refiere a la diversidad, expresados en un grupo sociocultural y su modo de vida del que forman parte; es decir, población que pertenece a un contexto institucional dentro del territorio frontera.

Por otra parte, cuando el autor habla de *fiabilidad*, hace referencia a que la misma: “Tiene que ver con el instrumento y la coherencia de los datos, tiene que garantizar que si el estudio fuera realizado por otro investigador se obtendrían los mismos resultados” (p.49). Esto requiere, una claridad en términos metodológicos, que incluya las condiciones en las que se aplicaron las diferentes técnicas, los criterios de selección de informantes, las metodologías de análisis y los discernimientos con los que se plantea el cumplimiento de los objetivos; todo lo cual, hace referencia a la validez o la garantía que los datos, correspondan a la realidad objeto de estudio.

El autor antes citado alega, que la *validez* de la investigación, puede presentarse desde varias perspectivas; una de estas se logra, al comparar la información aportada por los informantes, con los referentes o fuentes teóricas previamente consultadas, debidamente fundamentadas en otros estudios similares. Otra forma es, solicitar al propio sujeto del estudio, que lea el resultado de la entrevista, a fin de presentar su autocrítica acerca del texto y datos cualitativos presentados.

Finalmente, para asegurar el rigor de la investigación, se plantea hacer uso de la triangulación, que es definida por Martínez (2006) como un medio para mejorar significativamente los resultados que pueda tener una investigación, en términos de validez y confiabilidad, por consiguiente, a partir de ella se pueden combinar distintas maneras, técnicas o procedimientos de la investigación cualitativa y cuantitativa. El propósito principal de *la triangulación*, es poder hacer uso de todos los elementos que se consideren pertinentes en relación con el objeto de estudio. Entre los tipos de triangulación propuestos por el autor, se empleó la triangulación de datos a través de diferentes instrumentos, entrevista y observación, en virtud de un mejor control de la calidad, validez y confiabilidad en los resultados.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados producto del análisis e interpretación de los datos de este estudio orientado a la realización de un constructo de diversidad en los docentes de básica y media en la frontera colombo venezolana: una aproximación fenomenológica.

El análisis de la información estuvo guiado por la Teoría Fundamentada (TF) que constituye un método de análisis basada en los datos con el fin acercarse lo más posible a una formulación teórica, así se pretendió lo que señalan Trinidad, Carrero y Soriano (2006) cuando afirman que se trata de una “elaboración de proposiciones teóricas, que, a un nivel conceptual, pueden explicar los procesos” (p.17). Es decir, la TF ofrece una metodología inductiva para el análisis, todo ello para generar teoría.

En tal sentido, el procedimiento seguido se inició, transcribiendo las entrevistas y las observaciones para ser revisadas por los informantes clave, posteriormente fueron incorporadas al programa informativo Atlas Ti, versión 7.5.4. a fin de comenzar la lectura, revisión y análisis de cada documento, codificando y organizando los datos, en lo que se conoce como muestreo teórico, todo ello para encontrar significados e información importante que explique el fenómeno en estudio; en este caso caracterizar la diversidad en el contexto escolar desde la mirada de los docentes de educación básica y media en la frontera colombo venezolana.

Así como, analizar las prácticas sociales con respecto a la diversidad escolar y su influencia en las prácticas escolares cotidianas para finalmente, teorizar sobre la diversidad desde la visión docente en el contexto escolar ubicado en la zona fronteriza colombo venezolana. Seguidamente, se explica el proceso para arribar a los códigos, dimensiones, subcategorías y categorías que dan respuesta a los objetivos que se plantearon en la investigación.

*Codificación abierta*, en este momento se identificaron los conceptos contenidos en los datos, y se descubrieron sus características, dimensiones y propiedades, este

proceso de codificación es dinámico y recursivo, lo cual da como resultado la organización de los códigos, definidos como unidades de significado para alcanzar la conceptualización e ir agrupando los datos. En relación con *la Codificación axial*, se refiere a la tarea de relacionar y enlazar los diversos conceptos con base en sus características y dimensiones, es decir, se van reagrupando los datos que fueron segmentados en la codificación abierta, estableciendo las relaciones para ir formando categorías y subcategorías (Strauss y Corbin, 2002).

Otro aspecto relevante del procedimiento de análisis es la *Codificación selectiva*, en la cual se van afinando e integrando la teoría; en otras palabras, se encuentra el sentido y significado de las formulaciones teóricas derivadas del examen exhaustivo de los datos en bruto, dando lugar a una o varias categorías centrales. En cuando a esta investigación, seguido el procedimiento, en las entrevistas emergieron tres Categorías: *Prácticas sociales desfavorables*, *El docente ante la diversidad* y *Proceso educativo en y para la diversidad*, cada una de las cuales está compuesta por subcategorías, dimensiones y códigos que pueden véase en la Tabla 3.

#### **Sistema de categorías emergentes de las entrevistas a los docentes**

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Categoría</b>
Intolerancia Rechazo hacia el otro	Xenofobia	Discriminación	<i>Prácticas sociales</i>
Apodos a los compañeros Acoso escolar Conducta agresiva	Violencia escolar		<i>Desfavorables</i>
Situación de vulnerabilidad Población vulnerable Condición económica vulnerable Vulnerabilidad-población ven. Conducta pasiva Hogares disfuncionales	Vulnerabilidad		
Inmigrantes Trato preferencial a la población venezolana	Diáspora venezolana	Población transfronteriza	

Tabla 3. Sistema de categorías emergentes de las entrevistas

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Categoría</b>
Comportamiento ante el acoso y la exclusión	Actuación ante nuevas situaciones		
Capacidad de adaptación de los niños			
Estudiantes pasivos			
Aprendizaje vicario			
Trabajo en equipo	Convivencia escolar		
Participación			
Integración escolar			
Convivencia			
Concepto de diversidad	Diversidad	Creencias / Concepciones	<i>El docente ante la diversidad</i>
Creencias sobre la diversidad			
Definición de discriminación			
Tipos de diversidad			
Docente inclusivo	Actitud docente		
Rol del docente			
Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza			
Experiencias favorables	Vivencias	Educación  inclusiva	
Experiencias desfavorables para el docente			
Reflexión docente			
Desconocimiento de la educación de la diversidad			
Lineamientos PIAR y DUA	Lineamientos legales		
Desconocimiento de decretos			
Decreto 1421			
Apoyo especial al niño migrante			
Políticas sobre los migrantes	Lineamientos  Pedagógicos		
Proyectos			
Proyectos de aula			
Formación para la paz			
Talleres	Pedagógicos		
Diálogo frente a una actitud discriminatoria			

Cont. Tabla 3. Sistema de categorías emergentes de las entrevistas

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Categoría</b>
Aceptación de sí mismo	Características	Diversidad	<i>Proceso Educativo en y para la Diversidad</i>
Diferencias de dialecto y léxico	sociales	Cultural	
Diferencias culturales			
Diferencias de religión			
Estrato social			
Aceptación de la diversidad	Inclusividad		
Respeto a la diversidad			
Diferencias en la enseñanza de cada país	Reconocimiento de la diversidad	Valoración de la diversidad	
Diferencias individuales			
Discapacidad auditiva			
Aceptación del otro	Respeto por la diferencia		
El respeto y a tolerancia			
Valores afectivos			
Carencia de valores			
Libertad y democracia	Derechos	Formación En ciudadanía	
Igualdad de condiciones			
Derecho a la vida			
Influencia de los padres	Sistema Familiar		
Dinámicas familiares			
Actitud de los padres			

Cont. Tabla 3. Sistema de categorías emergentes de las entrevistas

Es importante destacar que, a objeto de resguardar la identidad de los informantes clave, cada testimonio se presenta con un número y una letra, por ejemplo: P1, corresponde al profesor 1, y la E de entrevista igual PE1, los números que siguen después de cada testimonio, se señala entre paréntesis y corresponde al número de líneas en las cuales se puede ubicar el testimonio en el documento primario (entrevista).

### Categoría 1. Prácticas Sociales Desfavorables

A continuación, se presenta una tabla con los códigos, dimensiones subcategorías que contiene la primera categoría *Prácticas sociales desfavorables*, esta contiene dos (2) subcategorías *discriminación y población transfronteriza* con 6 dimensiones y 21 códigos.

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Categorías</b>
Intolerancia	Xenofobia	Discriminación	Prácticas
Rechazo hacia el otro			Sociales
Apodos a los compañeros	Violencia escolar		Desfavorables
Acoso escolar			
Conducta agresiva			
Situación de vulnerabilidad	Vulnerabilidad		
Población vulnerable			
Condición económica vulnerable			
Vulnerabilidad de la población venezolana			
Conducta pasiva			
Hogares disfuncionales			
Inmigrantes	Diáspora venezolana	Población transfronteriza	
Trato preferencial a la población venezolana			
Comportamiento ante el acoso y la exclusión	Actuación		
Capacidad de adaptación de los niños	ante nuevas situaciones		
Estudiantes pasivos			
Aprendizaje vicario			
Trabajo en equipo	Convivencia		
Participación	escolar		
Integración escolar			
Convivencia			

Tabla 4. Categoría: Prácticas sociales desfavorables

Las prácticas sociales desfavorables representan de forma significativa una asociación con el constructo de diversidad, como objeto de estudio principal de esta investigación; constituyen factores determinantes en las formas en que las personas se relacionan dentro del contexto escolar, como uno de los principales espacios de formación y desarrollo humano. En este sentido, a través de esta categoría, se logran representar diferentes acciones, comportamientos o circunstancias que pueden obstaculizar el proceso educativo en y para la diversidad.

Las prácticas sociales de acuerdo con Ariztía (2017) se pueden considerar como uno de los componentes fundamentales del mundo social, a su vez, establece una serie de relaciones, formas de actuar y de decir con relación a un contexto temporal y espacial. Además, afirma que estas comienzan a hacer parte de una rutina que se compone por distintos elementos interrelacionados que involucran actividades corporales, mentales, uso de objetos, formas de aprender significados, saberes prácticos, emociones y motivaciones. Así mismo, llama la atención que este autor desde su análisis, relaciona las prácticas sociales como una entidad que antecede al individuo y la estructura, asumiendo esta última como el contexto de desarrollo, donde tanto la acción individual, como la capacidad de las instituciones de moldear el mundo social, serían el resultado del despliegue de las prácticas sociales en sí.

Lo anteriormente expuesto es particularmente importante para este estudio, pues permite inferir, que estas prácticas sociales y en este caso, las desfavorables, son agente causal y a su vez resultado de cada una de las acciones, estrategias, medidas y experiencias de aprendizaje que se llevan a cabo dentro de la institución. Esto no quiere decir que es responsabilidad absoluta de las instituciones educativas reorientar estas prácticas, sin embargo, al identificarlas plenamente, surgen nuevas oportunidades para fortalecer la capacidad institucional y así, generar acciones para brindar una mejor atención educativa en y para la diversidad.

### **Categoría 1. Prácticas sociales desfavorables.**

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategorías</b>
Intolerancia Rechazo hacia el otro	Xenofobia	Discriminación
Apodos a los compañeros Acoso escolar Conducta agresiva	Violencia escolar	
Situación de vulnerabilidad Población vulnerable Condición económica vulnerable Vulnerabilidad de la población venezolana Conducta pasiva Hogares disfuncionales	Vulnerabilidad	

Tabla 5. Categoría 1. Prácticas sociales desfavorables. Subcategoría: Discriminación

#### ***Subcategoría Discriminación***

La discriminación es referida por Ordoñez (2018), como un fenómeno que se extiende en la sociedad y que se manifiesta en múltiples escenarios y relaciones, afirma, que esta se practica de manera consciente o inconsciente, y que se fundamenta en prejuicios de todo tipo, que fomentan el desarrollo de barreras de exclusión a oportunidades de desarrollo individual y colectivo en todos los ámbitos de la existencia humana, entre ellos, lo social, político, económico y cultural. Otras organizaciones, como la Comisión de derechos Humanos del Estado de México (2013) con respecto a la discriminación afirman que "...la discriminación, que es ante todo un fenómeno social, una situación de exclusión, de no reconocimiento, pero también, es el resultado de la indiferencia moral hacia el otro, que en su grado extremo, es más bien, el odio al otro, al que es diferente, al desconocido, al marginal, al que viene de otra parte, a cuyas maneras singulares, como dirá Finkelkraut, "turban la serenidad del que está en lo suyo y hacen pesar sobre lo que es familiar la amenaza de lo extraño"(p.9)

El considerar la discriminación un fenómeno social, se le atribuye el carácter dinámico y complejo, en tanto su naturaleza, manifestaciones y proyección cada vez

más acentuadas en todas las sociedades, trasciende a los espacios escolares; razón por la que se hace necesario analizarlo en tanto su manifestación en una población tan vulnerable como lo son los niños y los jóvenes trae repercusiones en su desarrollo personal y desenvolvimiento que deja secuelas afectivas y emocionales que luego, pueden traspasar al tejido social.

La discriminación es una forma de violencia que vulnera el principio de igualdad, a pesar de la existencia de formalismos relacionados con el marco legal como: la constitución o carta magna, políticas educativas, la declaración de los derechos humanos entre otras instancias y organismos pendientes de este fenómeno, la expansión en los centros educativos es inevitable. En el contexto de esta investigación, se puede dar cuenta de ello, en la figura 1 se muestra cada una de las dimensiones y códigos vinculados a la subcategoría *discriminación*, como parte del marco explicativo de la categoría Prácticas Sociales Desfavorables, que explican el constructo de Diversidad en institución educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara ubicado en la frontera colombo venezolana.

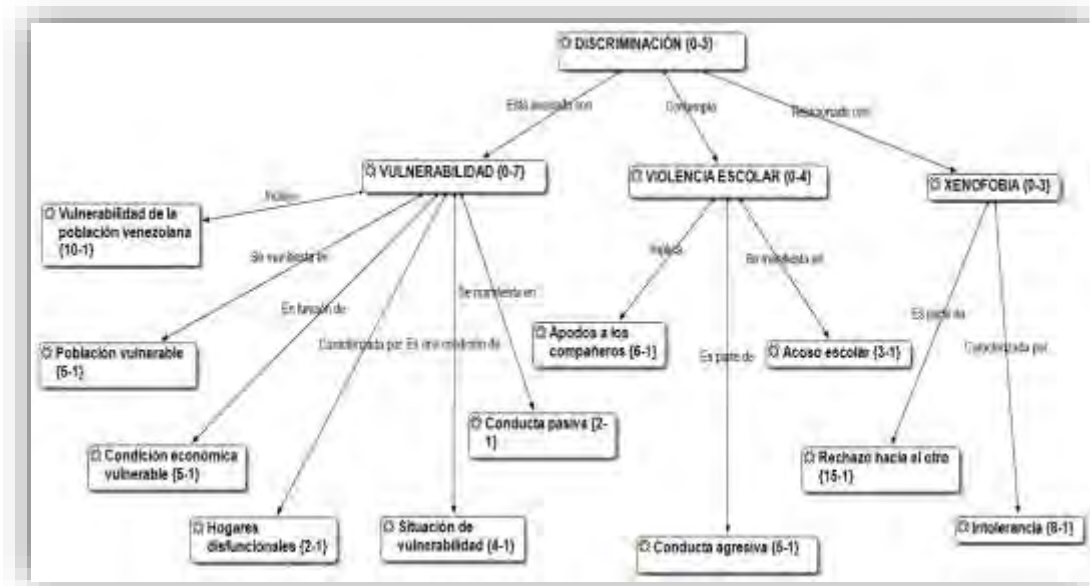


Figura 1. Subcategoría: Discriminación.

Con respecto a lo anterior y en relación con el objeto de estudio, la discriminación es un reflejo y a su vez, consecuencia, del desconocimiento del otro, que se basan en los prejuicios sobre lo desconocido, donde lo único socialmente aceptable, es aquello que se ha reconocido a lo largo del contexto cercano, limitando las oportunidades de quienes llegan desde otros territorios a ser, a vivir y a habitar el mundo desde sus particularidades. En este caso, esa discriminación se manifiesta a través de actos *de xenofobia, violencia escolar*, lo que contribuye al aumento del grado de *vulnerabilidad* de estas personas.

A continuación, se explica cada una de las dimensiones: *xenofobia, violencia Escolar y vulnerabilidad* con sus respectivos códigos que se agruparon en la subcategoría *discriminación*.

### ***Dimensión: Xenofobia***

Esta dimensión está asociada con los códigos *Intolerancia y Rechazo hacia el otro*, estos dos códigos hacen referencia a expresiones que surgen como resultado de un proceso donde se han preestablecido etiquetas a partir de características que permiten identificar rasgos o comportamientos considerados como negativos, donde las diferencias a esos criterios socialmente aceptados, son visto como un fundamento para sustentar el rechazo, exclusión o indiferencia hacia las personas que no coinciden con estos parámetros, de tal modo que se atribuye un aislamiento social, en este caso en relación con el hecho de tener origen extranjero. Dentro de estas prácticas sociales desfavorables asociadas hacia la deprivación social que surge a partir de ser identificado como una persona cuya nacionalidad es diferente. Con respecto a las expresiones de rechazo hacia el otro los docentes expresaron:

PE1: aquellos que de alguna manera sienten que, como intruso, por llamarlo así, pues son proclives o tienden a rechazarlo [1:10] PE2: si de pronto, hay unos demasiado, o sea vienen de un hogar bien bonito, pero llegan otros de un hogar disfuncional, en todo sentido, entonces eso marca la diferencia y eso obvio ... presentan las dificultades para desarrollar cualquier actividad y mucho más, si es en grupo [2:8] PE4: A veces en algunas situaciones, cuando es trabajo en grupo, entonces como que hay rechazo a ratos [4:31] PE5 al principio siempre costó, que los

mismos niños aceptaran al niño que tenemos en proceso de inclusión en el aula de clase, entonces en ese entonces fue un poco desfavorable porque los niños al principio lo rechazaban de verlo que él no trabajaba igual que ellos [5:21] PE7: De pronto, el rechazo entre ellos mismos [7:14]

De acuerdo con lo anterior, como principal consecuencia del rechazo hacia el otro asociado con la xenofobia, se hace manifiesta la restricción en la participación de las diferentes actividades propuestas por el docente o en actividades como el juego y la interacción social. La preexistencia de etiquetas donde el imaginario tiende a considerar a estos estudiantes extranjeros como personas con capacidades diferentes, que por lo general son rotulados como menos capaces de desarrollar cualquier actividad. Estos eventos reducen las posibilidades de generar interacciones sociales, vitales en los procesos de aprendizaje y desarrollo social de estos niños, sobre todos los estudiantes que provienen de Venezuela.

La xenofobia en este contexto está caracterizada por situaciones de intolerancia, sobre lo cual los docentes manifiestan:

PE2: afectan en el sentido de que, obvio es más difícil para hacer cualquier actividad por que los niños, ellos, sobre todo los niños, tienden a marcar las diferencias, ya sea por la manera de hablar, ya sea si vienen sucios [2:54]PE2: se han presentado casos donde se ha tenido que resaltar el valor del respeto por todo tipo de diferencias como el color de piel y por los venezolanos [2:55]PE1: el rechazo que pueden enfrentar por parte de algunos, algunos intolerantes [1:58]PE5: las mismas acusaciones que dan los padres de familia, por discriminarlos, por ejemplo, por el lugar de donde vienen [5:55]PE7: Si...bueno, en este momento ya no, pero al principio si bastantes, había cierta...como yo soy colombiano y ustedes "veneco", aparte [7:51]PE6: no solamente con las personas que vienen de Venezuela, sino con las personas que tienen creencias diferentes, con las que se visten diferente, las que piensan diferente [6:77]

Estas situaciones de intolerancia forman parte de las acciones de discriminación que responden a rasgos como el dialecto, creencias, vestido o nivel socioeconómico que permiten identificar a los estudiantes extranjeros, particularmente de origen venezolano.

Con respecto a la xenofobia, García Medina (2018), al poner de manifiesto la diversidad cultural y su relación con el fenómeno de la xenofobia, y la define como el conjunto de ideologías, sentimientos y conductas incompatibles con el

reconocimiento del derecho a la identidad cultural sobre las personas extranjeras. A su vez, refiere que las personas que infringen este tipo de conductas y actitudes sobre las personas procedentes de otros lugares o culturas, fueron formadas de tal manera que han llegado a hacer un proceso de interiorización una cultura etnocéntrica, que valida únicamente aquellos rasgos identitarios propios del contexto donde se desarrolla el individuo, generando dificultades para validar y reconocer el valor de las diferencias culturales propias de otros territorios. De esta manera estas concepciones tienden a transmitirse por generaciones.

Según lo anterior, estas formas de discriminación, permiten entrever cómo la asignación de etiquetas y atributos negativos a los compañeros por su lugar de origen, puede gestarse a lo largo del proceso de formación dentro del sistema familiar, donde los padres como modelos comunicativos en la crianza, acusan y señalan a estos extranjeros, generando en estos últimos sentimientos de exclusión.

Para Kaplany Szapu (2019) estos focos de discriminación conllevan a que los individuos que han sido víctimas de estos señalamientos y actitudes de rechazo generen procesos de auto estigmatización, donde los sujetos que de una u otra forma han sido excluidos construyen sentimientos de fracaso y de baja autoestima, que pueden agruparse bajo la categoría de dolor social. Este tipo de conductas dentro del contexto escolar, como en el caso de la institución educativa objeto de estudio, en correspondencia con lo expresado con esta autora, pueden desencadenar expresiones estigmatizantes y racistas que pueden acomodarse dentro de la cotidianidad escolar, en las relaciones sociales, incluyendo diferentes espacios de socialización donde conviven los estudiantes generando distanciamientos físicos y simbólicos entre individuos y grupos donde se pueden consolidar muros invisibles que separen el mundo interior del mundo exterior, a los individuos de la sociedad.

En la siguiente figura se presenta la dimensión *xenofobia*, con sus respectivos códigos y testimonios.

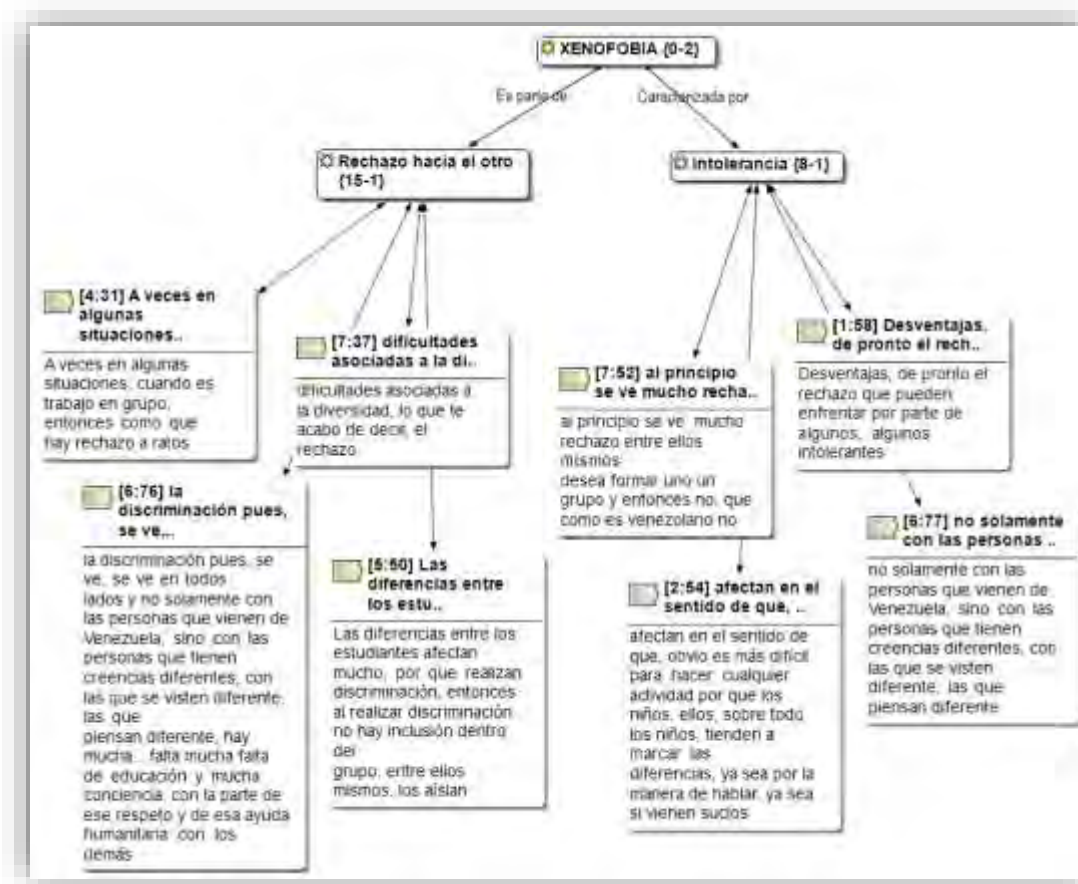


Figura 2. Dimensión: Xenofobia.

### Dimensión Violencia Escolar

Violencia escolar, otra dimensión que hace parte de la subcategoría *discriminación*, desde el plano de lo sociológico Ayala (2015) la describe como un hecho de naturaleza social que afecta la convivencia en el ámbito escolar y trasciende a los espacios familiar, comunal y social, asumiéndose por los miembros de una sociedad en común, como una conducta antisocial de los estudiantes, la cual ha tenido poca o ninguna regulación. A su vez, explica que no es posible hablar de violencia escolar de forma aislada, cuando esta, tiene una estrecha relación con factores como la relación entre lo público y lo privado, los diferentes comportamientos que se dan a

nivel colectivo e individual, la formación y la convivencia al interior del ambiente familiar y comunitario, sin olvidar las historias de vida de quienes agreden o son víctimas de agresiones, incluyendo la cultura y las relaciones interpersonales.

Acorde con lo anterior, las situaciones en las que se evidencia violencia escolar dentro de la institución educativa, son el resultado de una serie de factores que trascienden el contexto escolar y que generalmente tienen sus orígenes en el contexto familiar, comunitario y cultural de esta zona de frontera colombo venezolana y tienen repercusiones, tanto para las víctimas de este fenómeno, como para los agresores, e incluso, para quienes son testigos de ello. En este sentido, hablando de violencia escolar, asociada a discriminación, puede manifestarse de varias formas; al respecto, Ayala (2015) sostiene que la violencia se ha clasificado según las formas en que se manifiesta, siendo más comunes la violencia física y verbal, directa e indirecta, activa o pasiva, es decir, la que ocurre cuando se omite la ayuda o apoyo necesario o se omiten acciones, aun teniendo conocimiento de las repercusiones y el del daño que puede causarse.

Con respecto a la violencia escolar se encontraron los siguientes códigos: *Apodos a los compañeros*, *Acoso escolar* y *Conducta agresiva*, los cuales hacen énfasis en las formas en que se puede manifestar la discriminación al interior de la institución educativa.

*Apodos a los compañeros*. Dentro de las formas de discriminación y violencia escolar en la institución educativa, se evidencia la asignación de etiquetas a los compañeros que por sus rasgos visibles o invisibles son usados para generar separaciones imaginarias, a partir de características percibidas socialmente como diferentes o ajenas al grupo social y desde la perspectiva de los docentes se describe así:

PE2: toman el pelo porque uno es chiquito, el otro porque es flaco, al negrito por lo negrito, al “veneco” por “veneco” [2:50] PE2: Diferencias...el color de piel; en mi grupo por ejemplo cuando lo agarré, al negro le dicen “negro” al venezolano “veneco” y hacen resaltar, le hacen prácticamente, un poquito de discriminación [2:47] PE2: sobre todo el color de piel, me di cuenta, le venían diciendo eso al niño y con respecto al “veneco” o la “veneca” [2:48] PE2: ellos no piensan en el daño que le

hacen a otro diciéndole “veneco” o diciéndole “negro”, o porque habla, o porque piensa, o porque se mueve diferente [2:53] PE2: no aceptamos al otro tal y como es, ya sea por su nacionalidad, o por su tono de piel; su color de piel [2:49]

Los entrevistados consideran que las principales etiquetas o apodos que se evidencian al interior de las aulas y en los espacios comunes como el patio del colegio tiene que ver con el color de piel, la contextura, la altura y la nacionalidad extranjera, específicamente con los niños venezolanos, en la mayoría de los casos, no tienen conciencia del acto y de las posibles repercusiones que estas formas de delimitar diferencias pueden afectar la estima, presentándose muchas veces como actos espontáneos, que no deja de ser una forma de violencia.

Por ejemplo, en relación con los tonos de piel, según Kaplany Szapu (2019) funcionan como signos sociales de discriminación a través de procesos de diferenciación y jerarquización. En esa interacción cotidiana, la piel opera como un estigma para Goffman, (2008), es un elemento de segregación o de discriminación y como una forma de auto estigmatización. Ante esto, desde el punto de vista sociológico, Le Breton (2002) entiende al cuerpo como espejo de lo social: se trata de signos diseminados de la apariencia que fácilmente están expuestos a la mirada del otro para ser clasificados; operando desde una matriz inconsciente, en términos sociológicos, bajo determinada marca moral o social.

Tal es el caso de los estudiantes de la institución educativa, donde estas etiquetas mencionadas dentro de los testimonios, como “negrito”, “veneco” o “flaco” son el resultado de una construcción social que se desarrolla desde el núcleo familiar, el barrio o la región y aunque no necesariamente siempre son usados para menospreciar o agredir al otro, traen consigo unas connotaciones sobre las formas en que los miembros de una sociedad, agrupan o etiquetan a las personas por aquellas particularidades que los hace únicos. En este orden, Reguillo (2012) señala que “el cuerpo es el vehículo primero de la sociabilidad, de su conquista y domesticación depende en buena medida el éxito o el fracaso de un proyecto social” (p. 76). Estos autores coinciden en que la apariencia, se expone al juicio y a la interpretación del otro, a sus juicios y apreciaciones valorativas que desencadenan en otras acciones que

afectan física y emocionalmente al estudiante, entre esas acciones está el acoso escolar y las conductas agresivas.

*Acoso escolares* otro código que hace parte de la dimensión violencia escolar, el cual es definido por Cano y Vargas (2018) como eventos caracterizados por ejercer violencia o maltrato que se presenta en forma deliberada de uno o más estudiantes sobre otro o también denominada violencia o maltrato entre pares, este se realiza de forma sistemática y persiste con el tiempo, en el cual se pueden identificar claramente las condiciones de agresor y víctima, donde los agresores generalmente buscan el reconocimiento o liderazgo de los demás; con respecto al acoso escolar los docentes refirieron:

PE2: al inicio de año tienden a tratar de llamar la atención metiéndose con otro, ofendiéndolo, diciéndole “*veneco*”[2:35] PE7: En muchas oportunidades, sobre todo con los chicos pequeños, el rechazo, el bullying[7:17] PE7: dificultades asociadas a la diversidad, lo que te acabo de decir, el rechazo; muchas veces, el *bullying* [7:36]

Este tipo de conductas, en conformidad con lo referido por los entrevistados, suelen ocurrir en un primer momento, cuando el estudiante acosado llega por primera vez a la institución educativa, sin embargo, han constatado que estas conductas disminuyen al transcurrir el tiempo, en la medida que se van conociendo a través del desarrollo de actividades grupales. Los testimonios dan cuenta como la corporalidad, en palabras de (Le Breton, 2013) en su sentido amplio, (desde el color de piel, los rasgos faciales y la talla hasta la vestimenta, los tatuajes y el corte de cabello) pueden ser utilizados como expresiones de discriminación o la causa para justificar o provocar las situaciones de conflicto entre pares.

*Conducta agresiva* es el último código vinculado con la subcategoría discriminación, donde un estudio desarrollado por Estévez y Jiménez (2015) identifican como posibles causas o factores de riesgo de esta, la baja autoestima, la baja satisfacción vital y el alto grado de sentimiento de soledad, el elevado distrés psicológico, déficits en la habilidad empática, la actitud negativa hacia los estudios, el centro y el profesorado y relaciones sociales negativas en la escuela con compañeros y profesores. Al respecto lo entrevistados refirieron.

PE3: Hablando de las sedes que manejo, aquí estoy viendo este año, que estoy con mucha población psicosocial, con bastante agresividad [3:10]PE3: más los niños psicosociales, son irritables, así le quite usted un lápiz, se pueden agredir con ellos mismos, le toca estar a la profesora de aula regular, muy pendiente [2:12] PE3: las diferencias entre los estudiantes si afecta muchísimo, porque interfiere mucho en los procesos de aprendizaje, por ejemplo, cuando se agarran a pelear los niños por x o y [3:77]

De acuerdo con lo anterior, dentro de la subcategoría *discriminación*, como parte de la categoría *prácticas sociales desfavorables*, se hace referencia a situaciones donde los estudiantes asignan etiquetas o apodos que sugieren límites o fronteras imaginarias, que distan de aquello que consideran aceptable “normalidad”, presentando actitudes y comportamientos que limitan la participación y el desarrollo de las relaciones sociales en aquellos compañeros considerados diferentes. No obstante, parece que estos comportamientos son mayormente visibles en un primer momento, cuando el estudiante ingresa a la institución y en la medida en que se van desarrollando las actividades académicas y de interacción, van desapareciendo con la ayuda del docente como mediador.

La siguiente figura 3 ilustra la dimensión Violencia escolar, con sus respectivos códigos y testimonios.

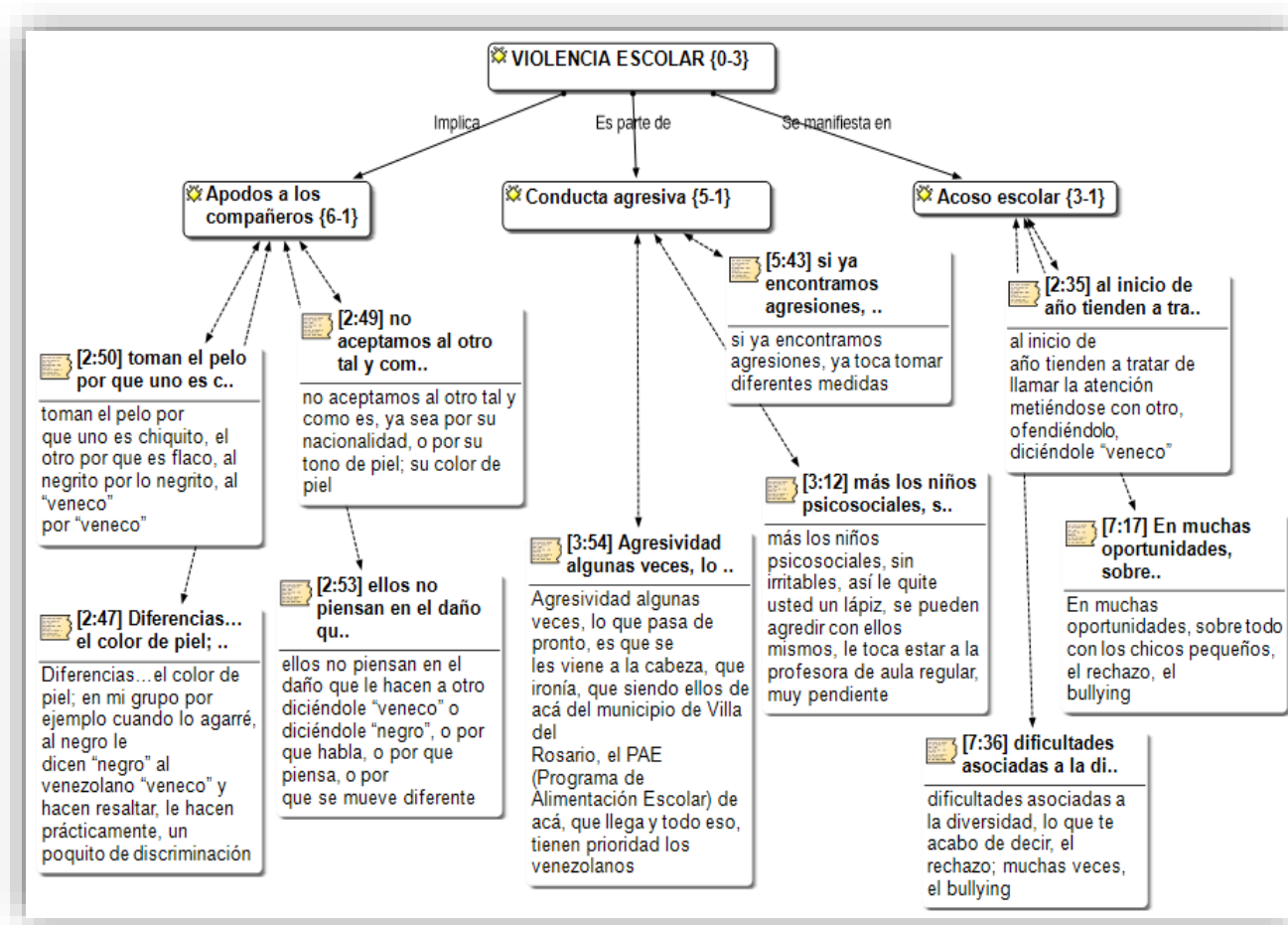


Figura 3. Dimensión Violencia escolar

### ***Dimensión: Vulnerabilidad***

Vulnerabilidades otra dimensión vinculada a la subcategoría *discriminación* y es definida por Ñanculeo y Merino (2016) como un fenómeno que integra tres características universales: un sentido anticipatorio, un carácter multidimensional y un carácter latente. A su vez, los autores distinguen tres tipos de factores que inciden en la condición de vulnerabilidad social, en primer lugar, un bajo nivel de activos económicos en relación con las necesidades del hogar, acompañado del nivel de exposición a riesgos económicos en relación con los activos del hogar y finalmente, una ausencia relativa de mecanismos de defensa frente a riesgos. La vulnerabilidad en el contexto educativo de este estudio, enmarcado dentro de la frontera colombo venezolana, apoyados en Ñanculeo y Merino (2016) explica el fracaso escolar, particularmente hablando de las circunstancias y factores que pueden originar actitudes y comportamientos de discriminación, asumiéndola como un concepto que otorga una perspectiva más amplia e integral a partir de la cual se entiende la relación dinámica que desarrollan los factores de riesgos y protectores.

En concordancia con los autores citados, dentro del contexto educativo objeto de esta investigación, se pueden asociar dentro de la condición de vulnerabilidad de sus estudiantes, una serie de conductas y acciones que involucran lo social, económico, psicológico, cultural y ambiental o biológico que pueden generar inequidades entre individuos, familias o comunidades.

La dimensión *Vulnerabilidad*, se encuentra asociada con los códigos: *Situación de vulnerabilidad, Población vulnerable, Condición económica vulnerable, Vulnerabilidad de la población venezolana, Conducta pasiva y Hogares disfuncionales*. Lo anterior, conlleva a cuestionar ¿cómo describen los docentes la situación de vulnerabilidad que se presenta en la institución educativa? Y ¿Cuáles son las circunstancias que favorecen o desfavorecen la situación de vulnerabilidad? Con respecto a la primera interrogante los docentes expresaron:

PE1: es una comunidad también vulnerable y que ha sido digamos, no protagonista, pero sí que ha padecido el *conflicto interno acá del país, por la violencia*, porque está acá cerca del Catatumbo [1:33] PE2: ahora pues, *se suma la violencia que se presenta en Venezuela*[1:35] PE5: Como esa

parte ya es complicada en el sentido del contexto en el que ellos viven, entonces tratar de vincularlos; a ellos se les dificulta mucho, *diariamente se ven muchos conflictos en la parte fronteriza*[5:47] PE6: *golpes, violencia*, las personas que están pidiendo en la calle, las personas que *aguantan hambre*, una cosa es educar en el aula y otra cosa es lo que vemos en las calles [6:53]

Sobre los discursos de los docentes acerca de la situación de vulnerabilidad que se experimenta en la institución educativa, se puede apreciar que esta tiene en mayor medida su origen en situaciones de conflicto y de violencia a nivel interno en Colombia, así como la situación histórica y social que atraviesa Venezuela, donde el principal resultado tiene que ver con la pobreza y, por ende, el acceso a servicios básicos como la alimentación.

Por otra parte, con respecto a la *población vulnerable*, los entrevistados refirieron.

PE1: hay niños de muy, muy escasos recursos, muy vulnerables, que ven clase simultáneamente en el mismo salón o hay niños que tienen una condición más favorable [1:61] PE3: yo la tomo como población vulnerable, hablamos de inclusión, ahorita por el nuevo decreto 1421 del 2017, se le ha dado mucha importancia a esta población [3:2] PE6: hay personas que son personas menos favorecidas, que son poblaciones que están en desventaja con otras [6:39]

Particularmente hablando de la institución educativa objeto de estudio, los docentes reconocen como población vulnerable, las personas en situación de pobreza, por otra parte, las personas en condición de discapacidad, quienes son consideradas en el decreto 1421 de agosto de 2019 propuesto por el Ministerio de Educación Nacional (2019) por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. A propósito de esta *Condición económica vulnerable*, los docentes hicieron referencia a:

PE1: crisis emocional, paralelo a eso viene la crisis económica, esa es digamos la causa fundamental por la que se trasladan más hacia Colombia [1:3] PE1: a la hora de realizar una actividad, se le dificulta más al niño de escasos recursos digamos, poder reportar o hacer más a tiempo un trabajo como es debido precisamente por la ausencia de los recursos [1:13] PE1: por el contexto donde está ubicada la institución, realmente le aspecto más fuerte, más relevante es el aspecto económico, porque llegan

familias muy vulnerables [1:32] PE5: de acuerdo al contexto que se la pasa con los padres de familia; el estrato social, entonces es donde incluye mucho la parte económica, y es donde se hace mucho más notorio, en la manera de interactuar entre ellos [5:36] PE7: características, de estratos bajos...bastantes chicos con bastantes limitaciones económicas [7:3]

Para los entrevistados, la *condición económica vulnerable*, se relaciona con las dificultades que el niño experimenta para acceder a los recursos materiales necesarios para desarrollar actividades académicas y de aprendizaje. Herrera, Munar, Molina y Robayos (2019) apuntan que los aspectos que definen la condición socioeconómica, por ende, el poder de adquisición, de acceso a bienes y servicios son la educación de los padres, los ingresos familiares como también la ocupación de los padres. Esto es particularmente importante, al recordar que los entrevistados refirieron que entre las características de la población vulnerable en la frontera colombo venezolana, se encuentra un componente de familias que vienen de situaciones de violencia y desplazamiento tanto a nivel interno en Colombia, como de los extranjeros que vienen de Venezuela forzados por la situación económica y social que atraviesa el vecino país.

Por otro lado, con respecto a la *Vulnerabilidad de la población venezolana* en particular, los docentes expresaron:

PE1: Vienen con una profunda crisis emocional [1:2] PE1: a consecuencia de ellos es el éxodo de los venezolanos, entonces, los que llegan pues llegan en condiciones muy vulnerables, muy paupérrimas y llegan es a tratar de solventar un poco mejor la vida, a tratar de dar un nuevo aire pues a lo que venían padeciendo allá [1:54] PE3: en la población venezolana, veo los niños con bastantes problemas psicosociales, cuestión de desnutrición, mucha violencia, el nivel académico bastante, bastante bajo [3:4] PE6: en el caso de los venezolanos se necesitan muchos recursos para poder cubrir la parte de alimentación, la parte de salud, la parte de educación, los mínimos servicios que se les puedan dar a esos estudiantes que sea como sea, son parte de nuestra población [6:51] PE6: la situación tan difícil que presentan los venezolanos y que somos seres humanos y debemos apoyarnos [6:56]

De acuerdo con los testimonios anteriores, la población venezolana que llega a Colombia, ha enfrentado circunstancias en las que sus derechos fundamentales se han

visto vulnerado, trayendo consigo afectaciones a nivel de la salud mental y emocional lo que presupone unir esfuerzos para suplir dichas necesidades como lo establece la Ley 191 de 1995 denominada Ley de Fronteras, la cual establece con respecto a esta población, que el estado debe brindar protección de los Derechos Humanos, velar por el mejoramiento de la calidad de vida y satisfacción de las necesidades básicas de las comunidades asentadas en las zonas de frontera, Prestar los servicios necesarios para la integración fronteriza y el desarrollo de las actividades económicas, sociales y culturales, tales como transporte, telecomunicaciones, energía eléctrica, agua potable y saneamiento básico, educación y salud.

Por otra parte, los entrevistados asocian la vulnerabilidad de la población venezolana con respecto al nivel educativo y a las competencias certificadas en su país de origen, las cuales determinan el grado escolar que se asigne en Colombia:

PE3: la población venezolana tiene más ayuda a pesar de su nivel académico es bastante bajo, pero mientras que la población de nosotros, de los alumnos colombianos, se quedan, tienen que recuperar y eso, entonces el mismo gobierno nos obliga, que la población venezolana tiene que recibirse para el grado que ellos vienen, así no sepan [3:47]

Se evidencia por parte de los entrevistados un desacuerdo en relación con las diferencias de criterio para la promoción escolar, donde a los estudiantes colombianos se les realiza el proceso de nivelación, mientras a los estudiantes venezolanos se les debe asignar el grado escolar que cursaban en Venezuela. Al respecto la Ley 191 de 1995 o Ley de Fronteras establece que se debe mejorar la calidad de la educación y formación de los recursos humanos que demande el desarrollo fronterizo y el fortalecimiento institucional de las Entidades Territoriales Fronterizas y de los organismos del Estado que actúan en las Zonas de Frontera, donde se incluyen las instituciones educativas; quienes deben hacer cumplir el derecho fundamental a la educación básica.

PE5: las relaciones sociales con los jóvenes de la frontera a veces son complicada, por lo mismo que ellos vienen de un contexto donde están sufriendo mucha violencia, y llegar acá a una zona más tranquila pues, se les ha visto mucha dificultad para entender lo que está sucediendo y pues,

el contexto tampoco colabora mucho [5:40] PE5: ellos vienen de un contexto donde están sufriendo mucha violencia [5:56]

En un estudio desarrollado por Lozada (2016) en Venezuela, afirma que, desde diciembre 1998, con la llegada de un nuevo gobierno cuya política se denominó Revolución Bolivariana, se ha agravado “en Venezuela un proceso de conflictividad política y polarización social. Este proceso..., que se ha constituido en un eficaz mecanismo de control socio-político, ha librado su principal batalla en una dimensión simbólica que construye imaginarios del Otro enemigo” (p.5), provocando una profunda fractura del tejido social, distintas expresiones de violencia política y también, un progresivo deterioro de espacios de convivencia democrática)

Por lo anterior, a nivel social, los inmigrantes encuentran barreras para participar de forma equitativa en las diferentes actividades y tareas propuestas al interior de la institución educativa, a nivel económico se evidencian dificultades para acceder a una buena alimentación, vestido y condiciones de vida que favorezcan el desarrollo humano y la calidad de vida que propicie un adecuado proceso de aprendizaje, finalmente, a nivel psicológico, las repercusiones de haber vivido situaciones de conflicto y violencia, sumados al cambio sustancial que acarrea llegar a un nuevo territorio, con nuevas formas de vida, cultura, el distanciamiento de sus seres queridos, generan sentimientos negativos como ansiedad, estrés y soledad que afectan negativamente el desempeño del niño en el contexto escolar.

En conformidad con los aspectos condicionantes de la vulnerabilidad expresados al definir la vulnerabilidad y en correspondencia con lo expresado por los docentes con respecto a los estudiantes venezolanos vinculados a la institución educativa, se puede identificar que estos niños tienen afectaciones a nivel social, económico y psicológico, que genera inequidades entre estos estudiantes, con respecto a otros que son originarios o siempre han vivido en la zona de frontera. A nivel social, encuentran barreras para participar de forma equitativa en las diferentes actividades y tareas propuestas al interior de la institución educativa, a nivel económico se evidencian dificultades para acceder a una buena alimentación, vestido y condiciones de vida que favorezcan el desarrollo humano y la calidad de vida que propicie un

adecuado proceso de aprendizaje, finalmente, a nivel psicológico, las repercusiones de haber vivido situaciones de conflicto y violencia, sumados al cambio sustancial que acarrea llegar a un nuevo territorio, con nuevas forma de vida, cultura, el distanciamiento de sus seres queridos, generan sentimientos negativos como ansiedad, estrés y soledad que afectan negativamente el desempeño del niño en el contexto escolar.

Otro código que surge como resultado y a su vez factor de riesgo de vulnerabilidad referido por los entrevistados es la *Conducta Pasiva* de los estudiantes. Para Caballo (2001) la pasividad se relaciona con lo inactivo, lo indiferente y lo que tiende a permanecer quieto, lo que en las personas se refleja como una característica adherida a algún fenómeno de naturaleza material o inmaterial, aludiendo a esta pasividad como una característica adherida al ser humano, específicamente vinculada con la conducta del ser humano. Las principales características de esta conducta involucran una serie de manifestaciones como el retraimiento, la timidez y la inhibición, es decir, guarda relación con inactividad, indiferencia y quietud. Sobre esta conducta los docentes describen:

PE1: repito, son niños de familias humildes, humildes en todo el sentido de la palabra, tanto sus aspiraciones, su modo de vida, sus condiciones, en donde vive si, son humildes y así también es su forma de ser [1:43] PE1: casi como que con negación pues, muy sumisos, muy tranquilitos, entonces no presentan mayor dificultad a la hora de relacionarse con sus compañeros porque igual se asumen pues, como un compañero más [1:44]

Finalmente, dentro de los códigos vinculados a la vulnerabilidad, emergen los *hogares disfuncionales*, frente a esta situación, los docentes expresaron: PE2: llegan otros de un hogar disfuncional, en todo sentido [2:9] PE4: Las desventajas...pues a veces las familias disfuncionales [4:14]

Para Calero, Palomino y Moro (2018) los hogares disfuncionales y también denominadas familias disfuncionales, representan un patrón de conductas desadaptativas e indeterminadas que generalmente se pueden presentar de manera reiterativa entre uno o varios miembros de un núcleo familiar, de esta manera, cuando la familia no está completa, sus integrantes son inseguros, presentando síntomas

como calificaciones bajas, sentimientos de soledad y abandono. Esto es apenas un referente, dadas las circunstancias de los estudiantes considerados como población vulnerable por los docentes de la institución, recordando que, para los entrevistados, esto ocurre a causa de las fuentes de conflicto y de violencia, la migración y una situación socioeconómica desfavorable.

La dimensión *vulnerabilidad* se representa con sus códigos y evidencias.

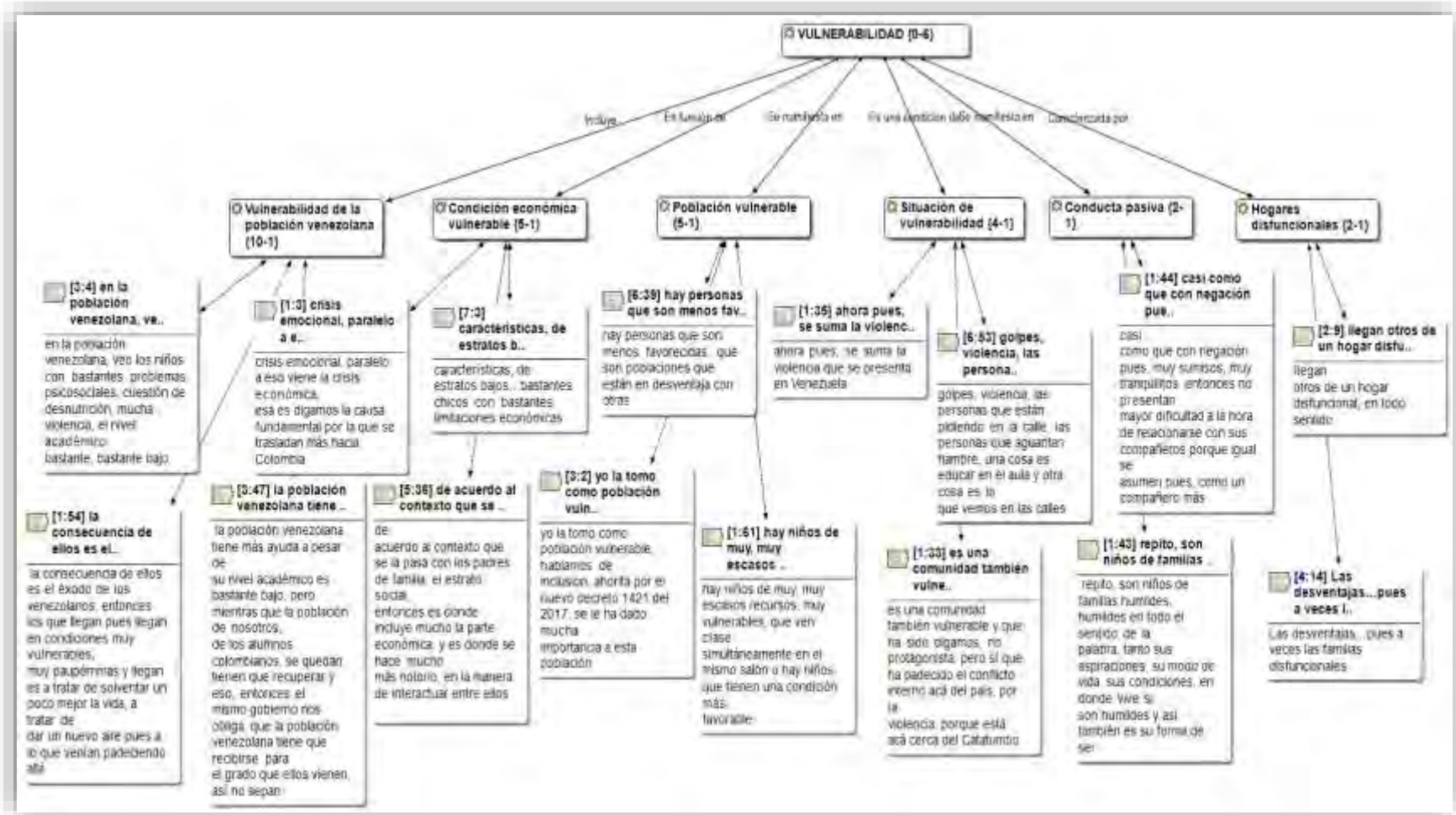


Figura 4. Dimensión: Vulnerabilidad.

### ***Subcategoría: Población Transfronteriza***

La segunda subcategoría derivada de la categoría las prácticas sociales desfavorables es *población transfronteriza*, allí, se encuentran las dimensiones *diáspora venezolana, actuación ante nuevas situaciones y convivencia escolar*.

Un estudio desarrollado por Dilla (2015) con respecto a los *complejos urbanos transfronterizos* en América Latina, al referirse a la Población Transfronteriza, indica que existe una relación que involucra en forma concreta a los actores locales o localizados de las comunidades en interacción que, para este caso, involucra a los habitantes de Villa del Rosario en Colombia y a los ciudadanos venezolanos que hacen presencia de manera temporal o permanente en este territorio. Además, define seis sistemas complejos y contradictorios que determinan las dinámicas de construcción de cierta identidad de la población que habita en las fronteras: compartición de un mismo medio ambiente, las articulaciones espaciales diversas, interdependencia económica, existencia de relaciones sociales primarias intensas entre los pobladores de ambas ciudades, la percepción de mutua necesidad y la construcción de relaciones institucionales formales.

En primer lugar, la compartición de medio ambiente, tiene que ver con la cercanía geográfica entre los centros urbanos, que en la mayoría de los casos es suficiente como para compartir un mismo espacio ambiental y una serie de recursos naturales vitales para las ciudades, por ejemplo, plantea que muchas fronteras se definen mediante las mal llamadas fronteras naturales que implican usos acordados de recursos, este el caso del contexto del presente estudio, donde el río Táchira delimita geográficamente a Colombia de Venezuela. En segundo orden, al referirse a las articulaciones espaciales diversas, cuya premisa es que todo poblado fronterizo está expuesto a tantos roles de intermediación como espacios en que se constituye, y de ahí su fuerte connotación heterotópica, o encadenamientos espaciales en los que las ciudades actúan como centros de provisión de servicios, bienes, capitales e información, lo que concuerda con esta zona de frontera donde colombianos y venezolanos frecuentemente han atravesado fronteras para adquirir bienes o servicios,

realizar cambio de moneda o establecer relaciones comerciales.

La interdependencia económica es el tercer sistema y hace referencia a una mutua conveniencia que condiciona la reproducción material de las ciudades involucradas, aunque no dependiente en su totalidad, donde cada nación tiene una actividad económica diferencial. Sin embargo, esta interdependencia busca reducir las asimetrías a través del intercambio comercial. En relación a la existencia de relaciones sociales primarias, se describe como una serie de cruces, intercambios y comparticiones, como prácticas sociales que revelan tantas solidaridades como cálculos egoístas de beneficios, por ejemplo, al cruzar fronteras para comprar medicamentos sin pagar impuestos, adquirir bienes y servicios que pueden no ser legales en el propio territorio y que en muchos casos están asociados a la supervivencia; este fenómeno no es ajeno a la frontera entre Colombia y Venezuela, donde claramente, el contrabando y la adquisición de bienes y servicios que no siempre cumplen con las políticas comerciales y tributarias, siempre se han presentado.

La percepción de mutua necesidad alude a la interacción social y el despliegue de prácticas sociales transfronterizas que los habitantes de frontera tengan, a lo que Dilla (2015) define como un sentido de pertenencia conjunta, que generalmente ocurre cuando se desarrolla una empatía por compartir vivencias, necesidades y formas de vida bajo un contexto común, el territorio fronterizo. Finalmente, la construcción de relaciones institucionales formales, ya que las dinámicas de vida en la frontera inevitablemente establecen relaciones políticas e institucionales formales que intentan acomodar algún esquema de gobernabilidad que tome en cuenta la dualidad. Esto quiere decir, que a mayor interacción de los sistemas antes mencionados, ocurre una mayor, la interacción institucional formal, sea desde los Estados o desde las sociedades civiles.

Se presentan en la figura 5 las dimensiones y códigos vinculados a la Subcategoría *población transfronteriza*, inmediatamente se describen cada dimensión con sus códigos



Figura 5. Subcategoría: Población transfronteriza.

### ***Dimensión Diáspora Venezolana***

Diáspora venezolana dimensión asociada con los códigos *trato preferencial a la población venezolana e inmigrantes*, los cuales ayudan a generar un marco explicativo sobre las consecuencias que ha traído la situación política, económica y social que atraviesa Venezuela, generando movilización de sus ciudadanos hacia Colombia resultando en el aumento de estudiantes de Venezuela en la institución educativa objeto de estudio. Con respecto al trato preferencial que expresan los entrevistados hacia los estudiantes de origen venezolano se evidenció.

PE3: Lo que pasa, pues si, uno entiende la situación y todo, ellos son jóvenes y todo; por decir, yo hablo de los más grandecitos, este, hablando del desayuno ... escolar, tienen más prioridad los venezolanos que los mismos niños que deben recibir de aquí del municipio de Villa del Rosario [3:50] PE3: la población venezolana tiene más ayuda [3:51] PE3: el mismo gobierno nos obliga, que la población venezolana tiene que recibirse para el grado que ellos vienen, así no sepan [3:52] PE3: Ellos a pesar de eso, no dicen nada, pero, se ve de que tienen más prioridad, los chicos venezolanos, que los mismos de acá[3:53] PE3: tienen prioridad los venezolanos; yo no estoy diciendo que no tengan derecho, sino que aumenten el cupo para que todos los niños tengan la comida, porque es triste ver comer a unos y los otros se queden mirando [3:55] PE6:...las personas que vienen del hermano país deben recibirse en la institución, se les hace una valoración y se incluyen y casi que se les da un trato

especial, para que puedan nivelarse con los otros estudiantes, y puedan mantenerse en el sistema [6:60]

En lo que respecta al trato preferencial que refieren los entrevistados, tienen coherencia con el enfoque de derechos humanos, establecido en Colombia a partir de Decreto 4100 de 2011 y modificado por el Decreto 1081 de 2015, el Decreto 1216 de 2016, el Decreto 1784 de 2019 y Decreto 2082 de 2019 con el fin de articular a las entidades e instancias del orden nacional y territorial, y coordinar sus acciones para promover el respeto y garantía de los Derechos Humanos y la aplicación del Derecho Internacional Humanitario, mediante el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de la Política Integral de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, y el diseño y consolidación de las políticas públicas sectoriales con enfoque de derechos y enfoque diferencial, donde uno de los objetivos de esta política es promover la incorporación del enfoque de derechos y enfoque diferencial en las políticas públicas sectoriales.

Por otra parte, en relación a los *Inmigrantes* los docentes describieron:

PE1: de Venezuela, que ha ido incrementándose más desde el año pasado y este, ese fenómeno no se presentaba previo a esos dos años [1:4] PE1: La institución ha establecido dentro de lo que es el PEI y en los planes de mejoramiento, de los dos últimos años, ese aspecto en particular, que es ofrecer digamos una apertura desde lo institucional a los niños y a los jóvenes que provengan de otras regiones pues, entonces ya el colegio se está organizando estructurando desde estándares que da el ministerio y la misma secretaria de educación para proyectarse hacia esa apertura de diversidad [1:29] PE1: Si es que como, en cada curso hay uno o dos, máximo tres niños transfronterizos por curso, entonces, no el niño, el ambiente se presta y se da para que el niño se integre plácidamente, sin mayor inconveniente. Entonces, no se presentan esas dificultades prácticamente [1:40] PE2: Normal, se adaptan [2:40] PE4: Pues hay que integrarlos al proceso desde el principio, por completo [4:30] con tantas cosas que estamos viendo ahorita, con la llegada de los venezolanos, entonces se promueve todo, el derecho al trabajo, a ser tratados dignamente, a la salud, son tantos derechos, que se ven vulnerados y que se trabajan ahorita, que hay que luchar por ellos y defenderlos [6:44] PE6: como seres humanos ellos necesitan también vincularse y seguirse formando, además, el gobierno y el Estado, ha dado esa orientación [6:59]

La presencia de inmigrantes en la institución educativa es un fenómeno que se ha

ido incrementando dadas las circunstancias que atraviesa Venezuela, sin embargo, se reconoce desde la institucionalidad, los esfuerzos por docentes y administrativos por hacer cumplir la política desde el enfoque de los derechos humanos, reflejándose en el Proyecto Educativo Institucional-PEI (Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara, 2019)

En este sentido el restablecimiento de derechos y los esfuerzos por incluir y fortalecer los procesos de enseñanza para garantizar el aprendizaje de todos los niños y niñas de la institución, se ven reflejados en los discursos de los docentes. En algunos momentos este trato desde el enfoque de derechos para atender a la población migrante ha generado tensiones, no obstante, a medida que avanzan los procesos educativos, parecen superarse sin mayores inconvenientes.

La figura 6 presenta la dimensión *diáspora venezolana*, con sus respectivos códigos y referentes empíricos

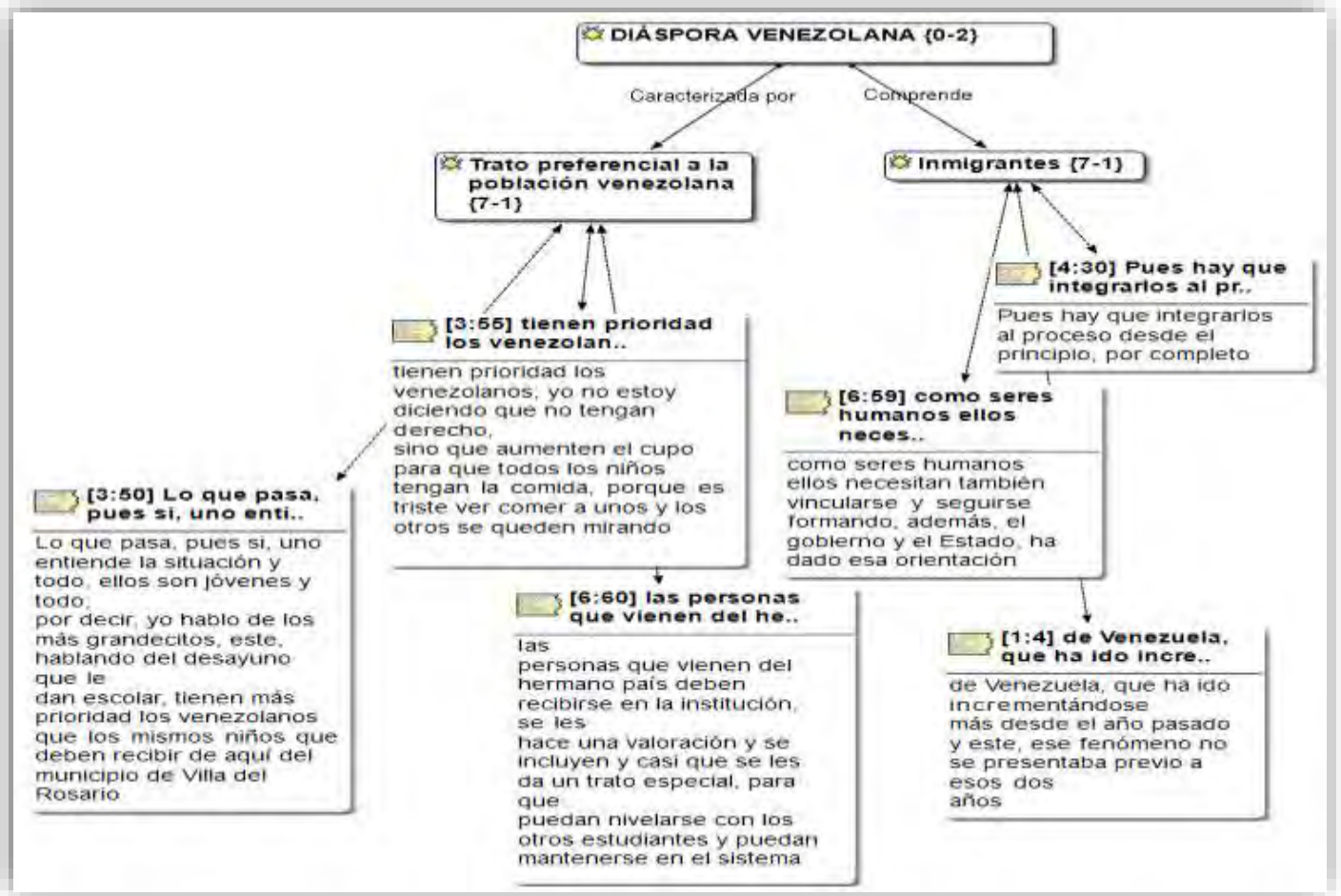


Figura 6. Dimensión: Diáspora venezolana.

### *Dimensión Actuación ante Nuevas Situaciones*

La *actuación ante nuevas situaciones*, es otra dimensión que integra la subcategoría *población transfronteriza* que tiene que ver con la flexibilidad o capacidad que tiene una persona para adaptarse ante nuevas situaciones o circunstancias, esta competencia se puede evidenciar en una persona o grupo humano en cualquier dimensión, como la familiar, laboral, educativa o de formación. Esta competencia, también denominada conducta adaptativa, es definida por Krause y Román, Esparza, Novoa, Salinas, Toledo y Vallejos (2016) como el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para

funcionar en su vida diaria, de esta manera la conducta y las habilidades adaptativas van progresando conforme lo hace la edad cronológica de los sujetos. En esta dimensión se encontraron los siguientes códigos: *comportamiento ante el acoso y la exclusión, capacidad de adaptación de los niños, estudiantes pasivos y aprendizaje vicario*; que explican la forma en que los estudiantes que hacen parte de la población transfronteriza, afrontan las diferentes situaciones que se generan al interior de la institución educativa.

*Comportamiento ante el acoso y la exclusión* este código se relaciona con las formas en que los estudiantes responden ante situaciones de violencia, acoso o discriminación, estos comportamientos de pueden manifestar de diversas formas, según Cuevas y Marmolejo (2016) quienes afirman que se puede dar tanto en lo físico, verbal, social como a través de las tecnologías de la información; así mismo, destaca los principales actores que participan adoptando los roles de intimidador, víctima y observador con dinámicas particulares.

Sobre el comportamiento frente al acoso, se hace énfasis en el rol que los observadores, quienes desde las autoras citadas anteriormente, tienen implicaciones el inicio y en la reincidencia de estas conductas, donde no solo constituyen la proporción mayoritaria de participantes en el acoso y la discriminación, sino que además pueden desempeñar posibles roles dependiendo de las acciones a favor o en contra de víctimas e intimidadores; de esta manera ellos puede reforzar, incentivar, rechazar o ignorar el acoso y la discriminación. Desde la perspectiva de los docentes que han acompañado el proceso, al respecto refieren:

PE1: Se sienten, se deprimen, comienzan a tener comportamientos en ocasiones agresivos, por ejemplo, en el juego, entonces “no jueguen porque es el gordo” [1:47] PE1: el niño está en una edad, que, en su proceso de formación biológica, está presente toda una tempestad, todo un remolino de emociones. Lo que es la pubertad, entonces cuando él se siente excluido, el niño es muy sensible a esa situación, puede tomar varias opciones; reaccionar violento [1:48]PE1:reaccionar depresivamente o reaccionar desinteresadamente, pero también puede pasar esa situación donde el niño el niño es bastante consiente y maduro de su realidad y descubre que realmente lo que digan los demás no le afecta [1:49]PE2:Los estudiantes actúan, de manera...la mayoría, se ofenden ante la exclusión y obvio pues, defienden y manifiestan su inconformidad

cuando se hacen cosas de exclusión [2:42]PE5:allí es cuando la parte emocional se ve atrofiada para ellos y el aprendizaje se vuelve más tedioso PE7: Se retraen, se reprimen, eh, se sienten mal [7:47]

Dentro de los posibles roles que se puede asumir frente a las situaciones de acoso o exclusión, los docentes destacan el valor de la solidaridad como parte de los valores afectivos, donde en la mayoría de las situaciones, los compañeros se oponen a operar bajo una actitud de pasividad; La solidaridad, según Pérez, Gázquez, Molero, Martos, Simón y Barragán, (2016) lleva a la persona a trabajar en beneficio de la comunidad, une a las personas alrededor de un proyecto común y promueve la colaboración. Frente a este valor la informante manifestó:

PE6: la mayoría son defensores del más débil, yo he visto que, en el grupo, cuando se presenta cualquier situación, entonces los niños van y hablan, por ejemplo, con la orientadora, o la coordinadora, cuando ven que a otro niño le están vulnerando los derechos o le están haciendo cualquier clase de bullying, entonces son como defensores, el grupo en general es defensor de sus compañeritos, son muy unidos [6:70]

Los entrevistados consideran que cuando un estudiante es objeto de acoso y exclusión al interior del aula o de las actividades dentro del contexto escolar existen dos formas básicas de reaccionar, los sentimientos de tristeza o depresión y por otro lado la aparición de conductas agresivas, sin embargo, se refiere manifestaciones de solidaridad y llamados al respeto por parte de los mismos pares.

La *capacidad de adaptación de los niños*, es otro código vinculado con la actuación ante nuevas situaciones, generalmente esta capacidad se desarrolla a partir de las experiencias previas y los vínculos afectivos que se hayan establecido con padres o cuidadores, compañeros, educadores y demás actores dentro del proceso de formación, los cuales pueden ser fundamentales para el desarrollo de la inteligencia emocional y la toma de decisiones. Al respecto los docentes refieren:

PE4: Las dificultades están asociadas a la falta de adaptación de algunos estudiantes [4:27] PE7: Por el miedo al rechazo y de todas maneras, lo que te decía hace rato, el nivel académico de ellos es un poco diferente, ellos se cohíben de muchas cosas [7:39]

Dentro de esa capacidad de adaptación que han evidenciado los docentes en los

estudiantes de la institución, se ha identificado a los valores afectivos como un factor determinante en la vinculación y establecimiento de relaciones positivas de los estudiantes con sus compañeros; para Pérez, Gázquez, Molero, Martos, Simón y Barragán (2016) estos valores se asocian directamente con la dimensión afectiva de las personas incluyendo sus sentimientos y emociones que permiten generar vínculos de afecto, mejorar el autoestima y la empatía frente a la diferencia. En este sentido PE6 manifestó: *los niños son como tan abiertos a todas las actividades*. Y como no se habla de religión así enfocado, sino del ser humano, del amor por los demás y cosas así, los niños son los que se adaptan [6:23]

Al interior del discurso de los entrevistados, ha persistido el hecho de que los niños por sí solos, tienden a mantener una actitud abierta y sin prejuicios con respecto a las diferencias visibles o invisibles que puedan manifestar sus compañeros, sin embargo han mencionado, que el componente familiar o la influencia de los padres ha tenido que ver cuando ocurren acciones relacionadas con el acoso, la discriminación o la exclusión; las situaciones de vulnerabilidad parecen tener alguna influencia sobre la capacidad de adaptación de los niños propiciando conductas pasivas o de baja participación que a medida que pasa el tiempo, tienden a superarse.

En atención a lo anterior, el código *estudiantes pasivos* surge como parte de las *formas de actuación ante nuevas situaciones*, donde PE4 expresa: La participación de los estudiantes, si a veces unos son omisos a hacer las cosas ¿no? No lo permiten. La participación a veces por la pasividad de algunos estudiantes, muy pasivos [4:28-29].

El *aprendizaje vicario* es otro código que se manifiesta cuando el *aprendizaje* ocurre al observar o experimentar el comportamiento de otros incluyendo las repercusiones que pueden generar dichos comportamientos, al respecto, los docentes manifiestan. Desde la teoría del aprendizaje social de Albert Bandura existe un modelo explicativo donde el aprendizaje que surge a partir de los conceptos de refuerzo y observación, que ha ido atribuyendo importancia a los procesos cognitivos, como a la interacción del sujeto con los demás; uno de los argumentos más importantes de este enfoque, es que los seres humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental, generando nuevos aprendizajes a partir

de la observación y la imitación que ponen de manifiesto factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. En otras palabras, como lo refiere Ruiz (2010) el aprendizaje vicario el único requisito para el aprendizaje puede ser que la persona observe a otro individuo o modelo para llevar a cabo una determinada conducta.

PE3: usted sabe que los niños copian de lo que ven en la casa [3:31] PE3: Por ejemplo, yo acá trabajo mucho con los niños...la parte psicosocial. Yo siempre les digo a los papitos, los valores vienen de casa, nosotros lo que hacemos acá es ayudar a reforzar en el colegio, pero, si en casa hay esa agresividad, falta de respeto, entonces, que podemos nosotros esperar acá en el colegio. Si se trabaja y se es constante, pero influye mucho lo que es casa [3:64]

Esto es particularmente importante, teniendo en cuenta que los docentes han atribuido en varias ocasiones, la influencia de los padres como un factor predisponente a las conductas relacionadas con la dimensión de *violencia escolar*; o como lo refiere Moctezuma (2017) el ser humano nace desprovisto de todo tipo de conductas que no sean biológicas y en la medida que crece, el individuo observa conductas y emite juicios de valor en torno a las consecuencias, las cuales pueden ser de aprobación o castigo, de acuerdo a lo que observe en el entorno con respecto a las repercusiones sociales, por ende, la capacidad de adaptabilidad y resiliencia de los estudiantes, en relación con lo expuesto por el autor, tiene sus raíces en los sistemas sociales, donde los individuos son productores y al mismo tiempo producto de sus sistemas sociales.

La *población transfronteriza* que acude a la institución educativa históricamente ha enfrentado situaciones de violencia, vulnerabilidad, transformaciones dentro de la estructura del núcleo familiar y constantes cambios que subyacen a las relaciones binacionales, que resultan en situaciones difíciles de afrontar para padres de familia y cuidadores de ambas nacionalidades, generando cambios dentro de la estructura de crianza, por ende, el aprendizaje vicario asociado a actitudes y comportamientos asociados a violencia escolar como apodos, conductas agresivas y acoso escolar, es un riesgo potencial presente en la institución educativa. La figura 7 muestra la Dimensión Actuación ante nuevas situaciones, con los códigos y testimonios.

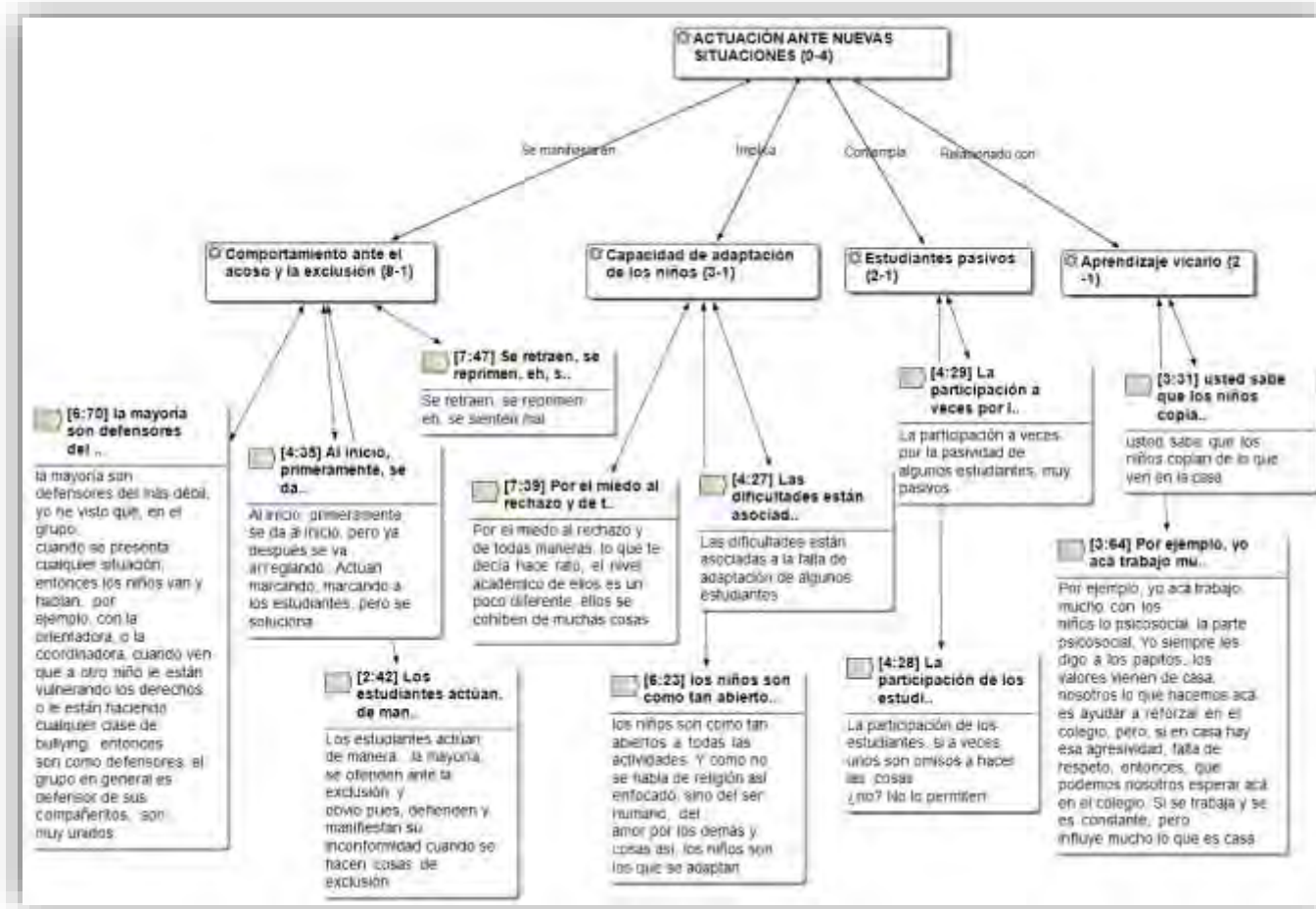


Figura 7. Dimensión: Actuación ante nuevas situaciones.

### ***Dimensión Convivencia Escolar***

*Convivencia escolares* una dimensión que emerge dentro de la subcategoría *población transfronteriza*, donde Fierro y Carbajal (2019) tras realizar una revisión del concepto, concluyen que la convivencia desde los cuatro pilares de la educación para el siglo XXI, en concordancia con los postulados de Delors, puede ser entendida como una construcción de paz duradera, que además de buscar la reducción de los niveles de violencia escolar, se ocupa de fortalecer el aprendizaje, el desarrollo de capacidades democráticas, velando por el reconocimiento y el entendimiento mutuo en la diferencia y el sentirse parte de una comunidad. Por tanto, en relación con la población transfronteriza objeto de estudio, se deben dirigir esfuerzos para fortalecer la capacidad de diálogo y de resolución de conflictos interpersonales, para disminuir la aparición de focos de violencia escolar, discriminación o situaciones de acoso. De esta manera, se pueden convertir estas experiencias de manera positiva, en oportunidades para favorecer la capacidad crítica y la educación en valores para afrontar los conflictos sociales.

En este sentido, de las entrevistas aplicadas, emergen los códigos: *trabajo en equipo, participación, integración escolar y convivencia*, como elementos explicativos de la subcategoría *convivencia escolar*.

*Trabajo en equipo*, está relacionado con la participación activa de todos desde un enfoque colaborativo y que puede aminorar las actitudes pasivas o de baja participación de docentes y estudiantes dentro del proceso escolar; al respecto los docentes entrevistados refirieron:

PE1:ellos se buscan por sus pares, entonces que el que más se relacione entre ellos, pues es con quien más se va a unir para realizar trabajos [1:9]

PE3: Bien, ellos se relacionan bien y participan en todo [3:56]

PE4: Los grupos de trabajo en la clase no todos son iguales, su forma de pensar su forma de ser [4:7]

PE5: Pues cuando se trabaja en equipo; esas experiencias que ellos viven diariamente, cuando trabajamos los valores que se manejan semanalmente en el colegio, nosotros tenemos en los buenos días, un valor cada semana, entonces trabajamos a través de equipos, actividades lúdicas y se ve que los estudiantes lo asimilan mejor y ya semanalmente se va reforzando y estos niños pues que son groseros, intolerantes, que no son capaces de respetar al otro, van cambiando poco a poco [5:29]

Desde los discursos de los docentes como parte del trabajo en equipo se logran identificar estrategias basadas en la formación ciudadana o como lo definen Orellana y Muñoz (2019) generan un diálogo entre la teoría y la práctica, defendiendo la convicción que los valores, se aprenden vivenciándolos en la praxis; esto quiere decir que los docentes desde sus prácticas pedagógicas deben mantener la coherencia entre el decir y el hacer. Así mismo, deben poner en práctica aquellas habilidades y actitudes que busca promover ofreciendo la formación de seres humanos capaces de convivir con otros, aplicando valores humanos universales y preparados para participar en los diferentes ámbitos dentro de una comunidad. De acuerdo con lo anterior, dentro de la formación ciudadana pensada en y para la diversidad, se valora la realización de actividades de aprendizaje conjunto y de manera colaborativa.

El trabajo en equipo se fundamenta en la empatía, pues la base de esta dinámica se fundamenta en la proposición de objetivos comunes, lo que significa la consecución de un bien común donde todos los actores involucrados deben dejar a un lado las individualidades y reconocer en sus pares sus fortalezas y capacidades; este el caso de la institución educativa objeto de estudio, donde los estudiantes no presentan mayores inconvenientes al seleccionar sus compañeros de trabajo o cuando estos son asignados por sus docentes, a su vez, los docentes se apoyan en esta dinámica particular de trabajo, como una oportunidad para fortalecer la educación en valores humanos y el refuerzo de conductas de solidaridad, respeto y aceptación entre cada uno de los miembros del colectivo.

En correspondencia con lo anterior, surge *la participación* como código asociado a la convivencia escolar; entendiendo esta como los procesos donde es posible aprender, jugar o trabajar en colaboración con otros, para Booth y Ainscow (2011) se trata de poder hacer elecciones y de tener algo que decir sobre lo que hacemos, más profundamente tiene que ver con ser reconocidos y aceptados por nosotros mismos. Desde la perspectiva de los docentes esta participación se describe:

PE3: No, no; ellos participan en todo, en todas las actividades se les da la oportunidad [3:68] PE6: acá se manejan muchas actividades en lo que tiene que ver con las izadas de bandera, con los actos, o con diversos

proyectos y tratan de hacerse participación a todos, los estudiantes y claro, también, es a los que quieran participar; tampoco se obligan a participar a los que no quieren o son reacios a hacer algún baile o alguna poesía o alguna actividad [6:57] PE6: la participación no se ha restringido realmente [6:58]

Para los docentes de la institución que participaron en las entrevistas, en relación con la participación de los estudiantes en los diferentes procesos no tiene dificultades ni se presentan barreras significativas, reconocen a esta, como medio para la inclusión, donde la institución propende por una formación donde cada uno de sus actores sea más responsable ante la diversidad experimentando libertades a cada uno de sus estudiantes frente a la decisión de hacer parte o no de actividades culturales, religiosas o deportivas.

Dentro de las posibilidades de participación de los estudiantes al interior de la institución educativa, los docentes refieren que existe un libre albedrío a la hora de tomar decisiones de participar o no en las actividades que no coinciden con el sistema de creencias o valores inculcados dentro del núcleo familiar; sobre el particular, Coma y Carbonell (2015) sostienen que cuando se confiere libre albedrío, los participantes son reconocidos como libres en la toma de decisiones de realizar acciones relacionadas con alcanzar metas, ejecutar pensamientos conscientes, deliberar o tener comportamiento ético, basados en el principio de que los seres humanos tomamos decisiones libres que determinan nuestra acción.

*Integración escolar* es otro código que hace parte de la convivencia escolar, definida como la oportunidad que se le debe garantizar a los niños que presentan Necesidades Educativas Especiales NEE con o sin discapacidad de integrarse a la comunidad educativa y aprender según sus capacidades y desarrollarse en un ámbito cálido y armónico en conjunto con su sociedad y cultura al respecto los docentes describen sobre esta:

PE1: Favorables, pues, ver como en el proceso de formación los niños se van integrando como compañeros da familia, ellos van identificándose como parte de la diversidad [1:17] PE2: trabajar continuamente con ellos, en las diferentes actividades; juegos, dinámicas, nada más que se traten de integrar con charlas normales [2:43] PE6: el trabajo con ellos ha sido dispendioso, porque, como le digo, son niños que vienen con otras

costumbres [6:5] PE6: niños por ejemplo, que vienen de la costa que son más extrovertidos, niños que a veces les cuesta adaptarse a las normas de la institución, pero se hace un trabajo continuo con ellos, se les dice cuáles son las normas y los mismos compañeritos, pues las dicen, la forma de trabajar en la institución [6:6] PE6 la verdad, si, en años anteriores tuvimos una joven que vino de Venezuela, muy dinámica y llegó a ser contralora de la institución; entonces se han vinculado de forma positiva en el sistema con el grupo de estudiantes [6:61]

La integración escolar de acuerdo a lo que se evidencia en la institución educativa objeto de estudio, específicamente en el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara (2019), que con respecto al proceso de integración, hace énfasis en la inclusión de las familias en las actividades institucionales, argumentando que la integración escolar se presenta como la vía más factible para unir la familia, el colegio y el docente; y por ello es necesario hacer de la educación un sistema coordinado sobre la base de esos tres agentes esenciales en el crecimiento autónomo y sostenido de una Institución . Que son: Familia, Entorno y Docente. En este sentido, la educación requiere nuevos marcos de referencia y la participación de todos los individuos que permitan reconstruir la comunidad que se necesita; por este motivo, el docente juega un papel fundamental para el asesoramiento de los estudiantes y padres de familia, por ende, el objetivo final del proceso de integración es que se posibilite una adaptación de actividades entre personas y ambientes y una educación de auténtica calidad.

Según lo anterior, la integración escolar para los entrevistados, está relacionada con esa oportunidad que tiene todo niño para poder compartir en la escuela sin tener ningún tipo de distinción de sus potencialidades, origen, habilidades, intereses, estilo y ritmo de aprendizaje, en consecuencia, en la integración, el principio fundamental es el respeto por la diversidad, el reconocimiento de los derechos humanos en cada niño de tal manera que sean tomados en cuenta por todos los participantes de la comunidad educativa, recibiendo siempre un trato igualitario en medio de un ambiente favorecedor que acepte que todos los estudiantes son diferentes, aceptando al otro como es, sin tratar de cambiarlo. En el caso de la institución, se refiere incluso, a la oportunidad que han llegado a tener los estudiantes extranjeros de ocupar roles

importantes, donde la institución en términos de integración, corresponde a la necesidad de cada estudiante, de ser parte de un todo, evitando la exclusión teniendo en cuenta las circunstancias en que vive cada uno.

*La convivencia* propiamente dicha, es el último código asociado a la subcategoría convivencia escolar, según Fierro y Carbajal (2019) es aquel proceso de aprender a vivir juntos se encuentra en el corazón del aprendizaje y puede verse, como el fundamento crucial de la educación contribuir al desarrollo del respeto por otras personas, sus culturas y sus valores espirituales, así como a la construcción de capacidades para implementar proyectos académicos y sociales comunes y resolver pacíficamente los conflictos; sobre esta los docentes expresaron:

PE1: La convivencia pues por lo que le mencionaba, en el proceso de formación pues ellos se van integrando como una pequeña sociedad, en la institución. Pues la misma estructura de la sociedad se ve reflejada ahí [1:18] PE2: afectan demasiado la convivencia como por ejemplo situaciones en las que han sido expuestos, lo que han tenido que ver, lo que han tenido que vivir, entonces, todo aquello que dentro de lo que llamamos que es malo para la sociedad, se ve reflejado en algunos niños, haciendo afectación [2:2] PE2: todos somos seres humanos y tenemos que aprender a convivir [2:22] PE6: en esta población de niños de quinto a séptimo, que es la que manejo, así como tan de la diversidad no vemos la discriminación; se ve, se mantiene una convivencia, pues sana [6:55]

En correspondencia con los anteriores testimonios, el componente social de la convivencia es innegable, pues a través de esta se definen las relaciones positivas o contraproducentes a lo largo de la estancia dentro de la institución o en cualquier contexto de la vida diaria, al respecto Fierro y Carbajal (2019) sostienen que este concepto se operacionaliza en tres ámbitos de la vida escolar: lo pedagógico-curricular, lo organizativo-administrativo y socio-comunitario, de tal manera, la convivencia escolar es la capacidad que tienen las personas para vivir con otras en un marco de respeto y solidaridad recíprocas, además, el marco de convivencia escolar sirve para evitar posibles conflictos, ya sea entre estudiantes o estudiante-docente. Por otra parte, los entrevistados hablan de situaciones donde los compañeros han demostrado solidaridad y fraternidad con los compañeros que han sido víctimas

de bullying al respecto señala PE6: cuando ven que a otro niño le están vulnerando los derechos o le están haciendo cualquier clase de bullying, entonces son como defensores, el grupo en general es defensor de sus compañeritos, son muy unidos [6:71]

El valor de la solidaridad, es entendida para Penchaszadeh y Sferco (2019) como práctica de reciprocidad social que se enfoca en aquellos que se consideran como iguales, esta ha de diferenciarse de la hospitalidad siempre marcada por una frontera, sino también de otras prácticas, como la caridad ofrecida al desigual y el cuidado, que se profesa a los de la propia familia. En relación con lo anterior, la solidaridad y fraternidad hacen parte del campo de prácticas y vínculos sociales que sirven dar cuenta de los modos de acción política en relación con el otro, sustentados por la obligación ética de responder a aquel que sufre aquí y ahora.

A continuación, el testimonio de PE6: Juegan a veces, como le digo, por competencia, por ser competitivos, por jugar y eso salen unos pequeños contratiempos, no podría decirse que conflictos, pero así por la diversidad, no está tan marcado en la institución [6:56]

Lo anterior, alude al concepto de juego cooperativo y competitivo, definido por Jaqueira, Lavega, Lagardera, Araujo y Rodríguez (2014) como aquellos donde se presentan interacciones de ayuda mutua entre los participantes, estos incluyen los juegos de oposición que establecen interacciones adversas con los demás, juegos de cooperación-oposición donde existe presencia de compañeros y también de adversarios; este tipo de juego promueve valores y emociones positivas que se pueden inculcar tanto, al ganar como al perder. Según los autores mencionados, la lógica de estos juegos exige que todos los participantes cooperen para alcanzar un objetivo común, y desarrollen valores pro sociales como la solidaridad, el respeto a los demás, la confianza y la actitud empática, lo impulsa el desarrollo de una cultura de paz. La presencia o ausencia de competición puede formar parte de la educación de la paz siempre que los comportamientos y actitudes de los protagonistas se construyan desde el respeto mutuo, el diálogo y la negociación.

Por otra parte, asociado a la convivencia, los entrevistados aluden al rol del

docente como mediador en los procesos de conciliación:

PE6: los docentes tenemos que ser mediadores, tenemos que entrar a ser unos orientadores con estos estudiantes; también se maneja un comité de convivencia, también se manejan unos estudiantes que son conciliadores, entonces se entra a hacer como unos talleres, se entra a mirar cada una de las partes, a crear conciencia y a mirar que vivimos en un solo mundo y que tenemos que aprender a convivir [6:67]

Según los testimonios anteriores, la convivencia para los docentes se caracteriza por el respeto a los compañeros y se resalta la mediación del docente, enmarcada en las políticas institucionales reflejadas en el Proyecto Educativo Institucional, donde a través de proyectos educativos basados en comités de convivencia, escuelas de padres y la aplicación de estrategias de formación en valores, siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional(MEN)a través del Decreto 1860 de 1994, establece que de acuerdo con lo dispuesto en los artículos 73 y 87 de la Ley 115 de 1994 todos los establecimientos educativos deben tener como parte del Proyecto Educativo Institucional, un reglamento o Manual de Convivencia, el cual debe contener una definición de los derechos y deberes de los estudiantes y de sus relaciones con los demás estamentos de la comunidad educativa; también, ha de contener el reglamento de la convivencia y tener, entre otros aspectos, las regulaciones relacionadas con las normas de conducta de estudiantes y profesores.

La dimensión *convivencia escolar* se representa con sus códigos y evidencias en la figura 8.

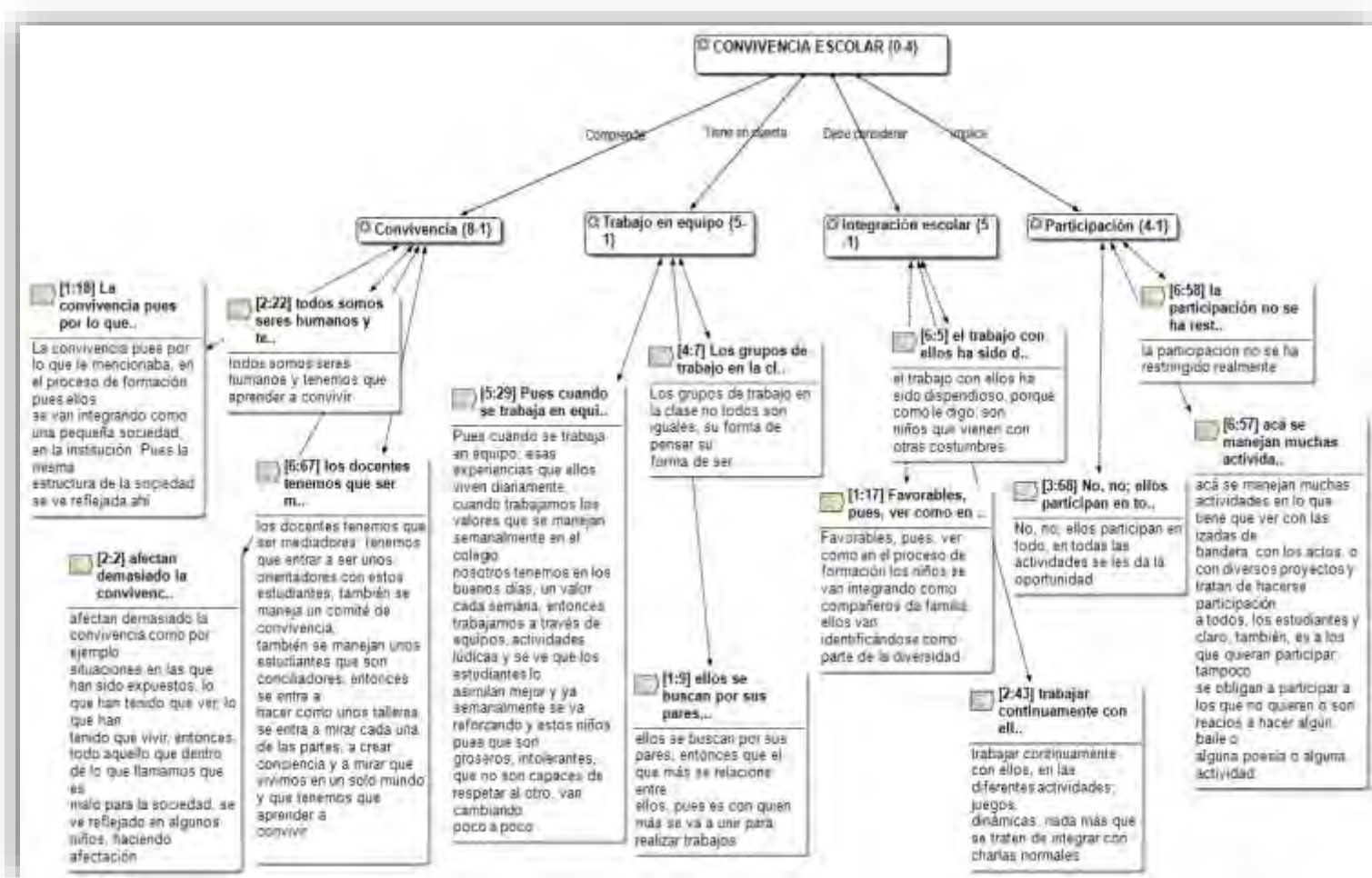


Figura 8. Dimensión Convivencia Escolar.

### Síntesis Categoría: Prácticas Sociales

Las prácticas sociales desfavorables identificadas en los testimonios de los informantes, develan, en primer lugar, los focos de *discriminación* que han ocurrido al interior de la institución, como un fenómeno que tiene origen en los principales núcleos de la sociedad, como la familia y el entorno comunitario, que se basa primordialmente en los prejuicios, por los cuales, se van desarrollando barreras y restricciones en la participación de los individuos en la sociedad, con eventos como *la xenofobia y la violencia escolar*, de las cuales, los estudiantes sujetos a mayor grado de *vulnerabilidad* tienden a ser las principales víctimas. Precisamente, en relación con estos focos de discriminación, aparecen las particularidades de la *población transfronteriza*, como detonante de estas prácticas desfavorables, donde resalta el fenómeno de la *diáspora venezolana* como uno de los determinantes para generar nuevas dinámicas sociales, que no siempre resultan negativas, sino que, por el contrario, se presentan como una oportunidad para incentivar nuevos comportamientos frente a la diferencia y así, mejorar la *convivencia escolar*.

En la figura siguiente se resume la primera categoría Prácticas Sociales desfavorables, conformada por dos subcategorías y 6 dimensiones, descritas anteriormente.

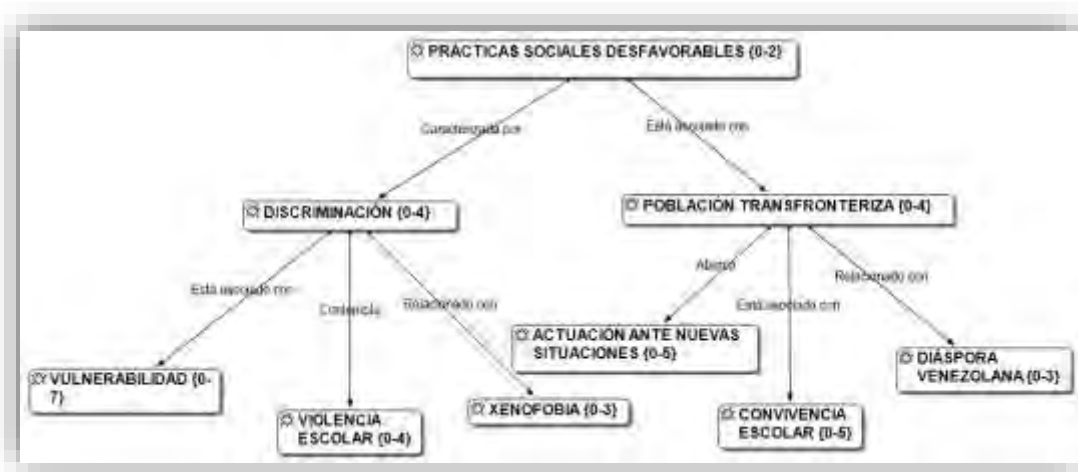


Figura 9. Categoría: Prácticas sociales desfavorables.

Seguidamente, se presenta una tabla con 20 códigos, 5 dimensiones y 2 subcategorías *creencias / concepciones y educación inclusiva* que contiene la segunda categoría *el docente ante la diversidad*.

### **Categoría 2. El docente ante la diversidad**

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategorías</b>
Concepto de diversidad Creencias sobre la diversidad Definición de discriminación Tipos de diversidad	Diversidad	Creencias / Concepciones
Docente inclusivo Rol del docente Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza	Actitud docente	
Experiencias favorables Experiencias desfavorables para el docente Reflexión docente Desconocimiento de la educación de la diversidad	Vivencias	Educación Inclusiva
Lineamientos PIAR y DUA Desconocimiento de decretos Decreto 1421 Apoyo especial al niño migrante Políticas sobre los migrantes	Lineamientos legales	
Proyectos Proyectos de aula   Formación para la paz Talleres Diálogo frente a una actitud discriminatoria	Lineamientos Pedagógicos	

Tabla 6. Categoría 2. El docente ante la diversidad

### **Categoría 2. El docente ante la diversidad**

Esta segunda categoría, se relaciona con lo que Ferrada (2017) cataloga como nuevas exigencias que se han producido en esta nueva sociedad contemporánea, donde el reconocimiento de la diversidad, incluyendo lo lingüístico, territorial,

cultural, socioeconómico, de género y migratoria, se suma a la demanda de los ciudadanos para formar parte de sus propios procesos y pone sobre la mesa la importancia del docente incluyendo su cualificación, como un aspecto significativo dentro de las instituciones educativas para impactar en los procesos de formación inicial en y para la diversidad.

En este orden de ideas, el docente debe desempeñarse más allá del aula como lo refieren Durán y Giné (2011), quienes apoyan la noción que los profesores como formadores, deben participar en procesos de construcción de política y procesos de gestión educativa, ser dotados de herramientas para atender la diversidad desde una integración de saberes y formas de concebir la ciencia, traducir las teorías y modelos teóricos en prácticas sociales complejas que permitan tomar decisiones pertinentes.

Tal es el caso de la institución educativa objeto de estudio, ubicada en la frontera colombo venezolana, donde los docentes no solo deben dedicarse a los estudiantes en situación de discapacidad; además deben proveer oportunidades para todos, en particular para aquellos que hacen parte de comunidades migratorias, culturales, sociales, de género, que por las circunstancias en las que viven pueden estar en mayor riesgo de exclusión y fracaso escolar.

En relación con el *rol del docente ante la diversidad*, este trata de desarrollar capacidades en los miembros de la comunidad educativa para trabajar colaborativamente en la calidad de la educación en las instituciones educativas, para aumentar la participación y facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los estudiantes sin importar su condición.

La categoría el docente ante la diversidad deriva dos subcategorías: *Creencias/concepciones y Educación inclusiva* con sus respectivas dimensiones y códigos. Inmediatamente se analizará la primera *subcategoría creencias y /concepciones* con los respectivos códigos y dimensiones

## Categoría 2 El docente ante la diversidad

Códigos	Dimensiones	Subcategorías
Concepto de diversidad	Diversidad	Creencias / Concepciones
Creencias sobre la diversidad		
Definición de discriminación		
Tipos de diversidad		
Docente inclusivo	Actitud docente	
Rol del docente		
Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza		

Tabla 7. Subcategoría: Creencias y concepciones

### Subcategoría: Creencias/Concepciones

Donoso, Rico y Castro (2016), sobre la relación entre creencias y concepciones expresaron que estas se pueden analizar desde dos puntos de vista diferentes; el primero, hace referencia a que no existen diferencias significativas entre los dos constructos desde donde no se ha recomendado analizarlos por separado. Por otra parte, se mencionan que otras corrientes manifiestan que pueden usarse de forma diferencial, donde las concepciones se pueden usar para referirse a un constructo general, mientras que la creencia pasaría a hacer parte de los componentes de una concepción. De acuerdo con lo anterior, las creencias pueden ser entendidas como verdades personales derivadas de la experiencia o con un fuerte componente evaluativo y afectivo, mientras que las concepciones son los marcos organizadores implícitos de conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva.

Sin embargo, estos autores coinciden en la idea de que las creencias y las concepciones guardan orientación directa con lo que las personas expresan e inciden en relación con lo que hacen, cómo lo entienden y sobre cómo se debe actuar frente a las situaciones particulares que se pueden gestar al interior de las relaciones sociales. Por su parte, Díez (2017) define que "la creencia es una verdad subjetiva, una

convicción, algo que el sujeto considera cierto, y no debe ser confundida con la verdad objetiva, cuya correspondencia en la teoría del conocimiento es el concepto de saber” (p. 128). Para el caso del presente estudio, estas creencias y concepciones, son un reflejo de lo que los docentes han construido desde su experiencia en el campo de la educación en este contexto transfronterizo, sobre todo aquello que es socialmente aceptable o representativo a nivel colectivo y que, en ocasiones, puede evidenciar o visibilizar las particularidades individuales, que por la naturaleza del contexto pueden surgir.

Seguidamente, en la figura 10 se sintetiza las dimensiones: Diversidad y actitud docente con sus respectivos códigos que se agruparon en la subcategoría creencias/concepciones, siguiendo el orden se explican las dimensiones que comprende cada subcategoría.

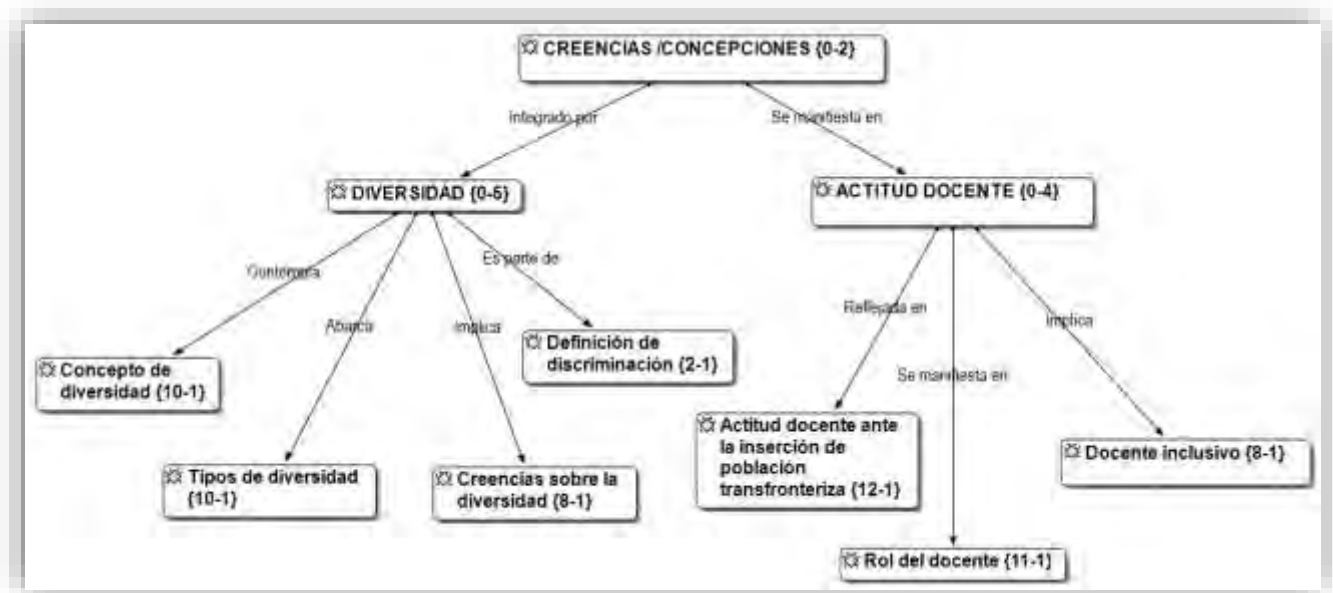


Figura 10. Subcategoría: Creencias y concepciones.

### ***Dimensión: Diversidad***

La diversidad según Campa (2017) se refiere al hecho de ser individuos únicos y diferentes, que se debe interpretar como algo tan normal como la vida misma, argumentando que a partir de esta, debemos aprender a vivir y trabajar con ella; agrega, que desde un enfoque inclusivo, la diversidad es vista como una fuente potencial y enriquecedora para todos, donde desde la educación, se puede concebir como los diferentes tipos de aprendizaje, las habilidades, intereses, motivaciones, expectativas, necesidades, que requieren desde el sistema educativo, una atención especial para ofrecer a todos los estudiantes una educación de calidad que respete el derecho a la igualdad, responda a las necesidades de los estudiantes, este provista de nuevas formas de enseñanza que estimule y favorezca la participación de todos estudiantes. Por otra parte, desde la organización Mundial de la Salud (2001), se asocia la diversidad con la discapacidad, el cual es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación.

La *dimensión diversidad* está asociada con cuatro *códigos concepto de diversidad, creencias sobre diversidad, definición de discriminación y tipos de diversidad* que se relacionan con las características, atributos y la interpretación que tienen los docentes en relación con las diferentes formas y características en que se presenta la diversidad, incluyendo su definición, las experiencias de los docentes frente a esta, las formas en que se puede manifestar y su relación con el concepto de discriminación. En este sentido, la diversidad como un elemento que motiva una diferenciación social, ofrece la posibilidad de diferenciar distintos tipos de personas y significados atribuibles a la diversidad, por tanto, a través de la presente investigación, se puede relacionar con la posibilidad que tienen los estudiantes de ser diferentes, donde la diversidad es una manifestación propia de los humanos, mediados a través de las relaciones sociales y de las expresiones de la cultura. Con respecto al concepto de diversidad los entrevistados dieron su punto de vista:

PE1: La diversidad es la particularidad entre la diferencia que existe entre todas las personas, el derecho de ser particular entre todas las diferencias.

Diferencias de nacionalidad, se sexo, de raza, de credo, de ideología política [1:1] PE2: Que existen tantas religiones, culturas, creencias diferentes [2:1] PE5: La parte de la cultura, religión, pensamientos, sexo [5:1] PE5: La diversidad se puede presentar en la manera de actuar, de compartir, de interactuar entre ellos mismos, en la manera de pensar en la forma se ser [5:6] PE6: La diversidad es cada uno de los individuos o estudiantes que tenemos, con sus características propias; pues tenemos niñas, niños, tenemos niños de diferentes religiones, diferentes creencias y lugares de origen; tenemos estudiantes que vienen de la costa, estudiantes que vienen de diferentes partes del país, con diferentes costumbres también [6:1]

El término más empleado por los docentes para referirse a la diversidad es la diferencia que existe entre las personas por unas características visibles o invisibles que permiten generar diferenciadores o puntos de comparación entre los estudiantes; en primer lugar, aparecen diferencias del orden cultural, asociadas a etnias o lugares de origen, creencias, ideologías o formas de pensar, de género o de condición socioeconómica, incluyendo el estrato social. Por otra parte, desde la política nacional, asocian el concepto hacia la atención educativa a las personas con discapacidad, enmarcados en el decreto 1421 de 2019, a su vez, coligan el concepto de diversidad con la vulnerabilidad como situación que hace parte de los factores de riesgo para ser excluidos o discriminados dentro del contexto escolar. Sin embargo, no todas las asociaciones son negativas, los entrevistados también relacionan a la diversidad con los valores y capacidades individuales.

Por otra parte, dentro de los testimonios de los docentes, se asume la diversidad, desde el enfoque de la política educativa de educación inclusiva para la discapacidad, concretamente desde los últimos lineamientos establecidos en el decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad: PE3: Para mí la diversidad, yo la tomo como población vulnerable, hablamos de inclusión, ahorita por el nuevo decreto 1421 del 2017, se le ha dado mucha importancia a esta población, la población educativa, o sea los docentes, como que han tomado más conciencia, no veo que excluyan, porque para eso hablamos de inclusión; se le trabaja de acuerdo a su discapacidad [3:1]

En consideración con lo anterior, es preciso retomar el concepto de educación

inclusiva establecido por el Ministerio de Educación Nacional (2017) sobre la Educación inclusiva afirma que se trata de un proceso que se desarrolla de manera continua, cuya esencia radica en la valoración que se atribuye a la diversidad de características, intereses, alcances, que valora y responde eficazmente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y perspectivas que tienen las personas. Agrega, que su objetivo es promover el desarrollo máximo de las capacidades, asegurando la participación, en un ambiente de aprendizaje libre de discriminación o exclusión, respetando los derechos humanos, a través de la implementación de apoyos y ajustes razonables.

Por otra parte, los informantes han relacionado al concepto de diversidad, con el género PE4: Variedad, variedad de género, de todo un poquito ¿no?, variedad de culturas [4:1] PE7: Diversidad de género, diversidad de chicos...este...etnias [7:1] PE7: Porque es que para mí la parte extraacadémica está en el internet, está en los libros; la parte de valores no [7:61]

Para Calvo y Picazo (2016) El género es uno de los principales criterios con lo que se realiza la clasificación de los seres humanos, donde incluso antes de nacer ya se categoriza a las personas con base en sus genitales, dejando a un lado otros aspectos que se pueden tener en común en común que también construyen identidad masculina o femenina. Por tanto, el constructo de género se hace importante, ya que los seres humanos que nacen con genitales masculinos, están predestinados a que la sociedad espere de sí, que representen el papel propio de los hombres y, por ende, su orientación sexual sea hacia la atracción afectiva y sexual hacia las mujeres; de esta manera, las personas con genitales femeninos, deberían actuar como mujeres y deben sentirse atraídas sexualmente hacia los hombres. Esto en el caso de las desigualdades sociales con respecto al género, donde las mujeres históricamente han estado en desventaja, resulta muy relevante para el desarrollo humano.

*Creencias sobre la diversidades* otro código asociado con la diversidad por los informantes, según Diez (2017) una creencia es una verdad subjetiva, convicción, o algo que la persona considera cierto, lo cual no debe ser confundido con la verdad objetiva donde existe una correspondencia con la teoría o también asociada al

concepto de “*saber*”. Con respecto a estas creencias manifestó PE1: En el conocimiento como persona, independientemente de las características que tenga cada uno, como docente se asume que el estudiante es una persona en formación, independientemente de que piense, que cree, como se comporte [1:59]

Las ideas anteriores hacen referencia al autoconocimiento como estrategia para regular la conducta y la resolución de problemas, al respecto, Sáiz y Pérez (2016) refirieron que este, está relacionado con el plano meta cognitivo, que permiten que cada persona reflexione sobre su propio conocimiento, comportamiento y actitudes, donde se realiza una valoración subjetiva de las experiencias previas, como principios para la autorregulación que incluye procesos de planificación, organización, auto instrucción, auto monitorización y autoevaluación.

Por otra parte, para los docentes, en algunos casos representa una desventaja dentro del sistema educativo:

PE2: La diversidad es una desventaja por que los niños fomentan el desorden en cualquier descuido; ahorita, por ejemplo, ellos están allá y eso se presta para eso [2:45] PE2: Desventajas, se presentan los problemas de indisciplina [2:46] PE7: los que le acabo de nombrar: físicos, cognitivos, hiperactividad [7:9] PE7: A que casualmente, con la misma diversidad hace que los chicos, esto...actúen diferente. Así se forma un todo y es interesante [7:19] PE7: Una desventaja, a ver como ampliamos, es que ya, ya lo he dicho varias veces, esto, una desventaja que es muy latente, es la deserción, como la gente es de diferentes sitios se van, de pronto, al principio se ve mucho rechazo entre ellos mismos; desea formar uno un grupo y entonces no, que como es venezolano no [7:23]

Estas desventajas están representadas, según los testimonios, en focos de indisciplina, la cual, Tapia, Orellana y Mujica (2021), está relacionada con una serie de comportamientos desestabilizadores que afectarían tanto a estudiantes como al profesorado, considerando que los primeros son la imagen y voz del centro educativo. Con respecto a las conductas de indisciplina en el ámbito escolar y, en concreto en el aula “destacan las acciones disruptivas que desordenan el ambiente pedagógico y el abandono de las sesiones educativas, atribuyéndolas al desinterés, la agresividad, la presencia de disvalores morales y a la inmadurez del alumnado” (p. 82).

Por otra parte, la diversidad no siempre es vista como una desventaja, sino como una oportunidad para enriquecer la formación en valores dentro del grupo de clase: así lo afirma PE7: muy interesante, sobre todo lo que también te decía, aprovechar las características buenas de cada uno, para inculcarlas en los demás [7:26]

Con respecto a las creencias sobre la diversidad, los entrevistados refieren que esta hace parte de un proceso cambiante que se manifiesta a lo largo del periodo de formación o desarrollo del individuo que puede ser aprovechada para fomentar experiencias de aprendizaje basados en la educación en y para la diversidad, a su vez, reconocen que existe un riesgo potencial asociado a la presencia de personas diversas dentro del contexto educativo, donde existe la posibilidad de que persistan focos de indisciplina, a la cual los docentes interpretan como interrupciones dentro de las diferentes actividades académicas o de interacción social al interior de la institución. En casos extremos, los docentes relacionan la diversidad como factores determinantes de deserción o fracaso escolar.

*Definición de discriminación es otro código vinculado a diversidad:*

PE1: Creo que hace falta de información; la discriminación, considero que parte de la ignorancia, es ignorar que existen personas diferentes a mí, es ignorar que lo que hago yo, no necesariamente debe hacerlo la otra persona, es ignorar que cada uno tiene su particularidad dentro de lo que es la sociedad [1:30] PE1: puede que acepte a ciertas personas por unas condiciones, porque las veo pues bien presentadas o de cierto estrato económico y otros los rechazo por que aparentemente pues, está en esas condiciones. Entonces es la ignorancia en reconocer al otro, como individuo...como individuo único. Desde ahí llega la discriminación [1:31]

Para los docentes la discriminación asociada a la diversidad y de acuerdo con su experiencia dentro de la institución educativa objeto de estudio, se debe principalmente a la desinformación de sus miembros con respecto a la existencia de otras formas de vida, costumbres, razas, estilos de vida o circunstancias psicosociales y económicas que atraviesan otros miembros dentro del territorio frontera, este desconocimiento resulta en rechazo, intolerancia o apatía hacia las personas identificadas socialmente como diferentes, donde solo lo conocido es aceptable.

El último código vinculado con la dimensión diversidad, es precisamente los

*tipos de diversidad* identificados por los informantes de acuerdo con su experiencia, al respecto manifestaron diferentes formas en que ellos han podido evidenciar la diversidad:

En primer lugar, existen testimonios relacionados con las *creencias religiosas*, al respecto refieren:

PE1:múltiples credos, están católicos, cristianos, evangélicos, agnósticos y diversidad de género [1:7] PE1: diversidad ideológica, diversidad en el credo, diversidad sexual, diversidad de sexualidad, etc. [1:6] PE6: la diversidad puede ser, en la parte, tenemos de muchas religiones, o sea, acá en el colegio, a veces se hacen actividades religiosas, y entonces ahí es un poquitico la diferencia [6:7] PE6: hay papitos que no permiten que sus hijos entren, por ejemplo a una eucaristía, donde a veces se hacen muchas actividades relacionadas, entonces, ahí es donde más se nos dificulta; de los niños que son de otras religiones [6:8] PE6: Yo creo que en esa parte es donde más difieren los niños; en la parte religiosa, en la parte de creencias [6:10]

Para Estrada (2000) ” La religión subsiste en cuanto que responde a necesidades sociales: las de identidad y de cohesión de grupo; la asistencial y caritativa; la heredera de tradiciones y folklores mayormente aceptados; la de ofrecer rituales y ceremonias significativas”;(p.48) en la vida de las personas; etc. Lo anterior sugiere, que a través de la religión, individuos y grupos humanos experimentan formas de participación social basadas en sus creencias, que pueden trascender o extenderse a personas que no necesariamente no compartan las bases de su fe, y se conviertan en prácticas sociales que representen la identidad colectiva en un contexto determinado

Efectivamente, en concordancia con lo expresado por el autor, los docentes han identificado las creencias religiosas como un factor que hace parte de los elementos que fortalece la cohesión social al interior de la institución educativa objeto de estudio; donde en algunas oportunidades han sido causal de algunas limitaciones en la participación de los estudiantes dentro de las actividades escolares, por ideologías o prejuicios que surgen desde el núcleo familiar; esto ha incurrido, a que los docentes identifiquen a la diversidad de creencias religiosas como uno de los elementos diferenciales más representativos al interior de la institución.

Otro código identificado como parte de los tipos de diversidad, se relaciona con

la *Orientación sexual* que se ha identificado dentro del cuerpo estudiantil; tal y como lo expresa PE1: hay niños que manifiestan abiertamente que le gustan otros niños entonces ahí también se respeta la diversidad, que hace parte de la naturaleza humana [1:55]

Para Maturana, Kaeufer, Riquelme, Silva, Osorio, y Torres (2016) la orientación sexual se refiere a “...la dirección de los intereses eróticos y afectivos que tiene un individuo por otro, ya sea heterosexual, homosexual o bisexual” (p.56), además, refiere que la definición de esta orientación, inicia desde etapas muy tempranas, como un proceso dinámico y didáctico, que comienza en las primeras etapas del autoconocimiento por exploración, y que más adelante, se construye a través de la interrelación entre la persona con el medio social donde se lleva a cabo la confrontación con las y los demás. En el caso de la institución educativa, las manifestaciones individuales con respecto a la identidad sexual, se han podido realizar abiertamente, recibiendo el respaldo institucional desde el respeto a la diferencia y el libre desarrollo de la personalidad.

Otro código vinculado con los tipos de diversidad desde los testimonios de los docentes, se relaciona con la *formación de valores*; en tal sentido: PE2: Aquí la diversidad, de todos los tipos, de religión, de costumbres, modales, si, más que todo eso [2:5] PE2: ¿Diversidad? la educación, los modales, los valores [2:6]

En relación con la formación en valores, Fresno (2017) sostiene que esta tiene unos propósitos fundamentales entre los cuales resalta, en desarrollo de estructuras universales del juicio moral y razonamiento moral, adquisición de competencias para dialogar correctamente, la participación democrática y los acuerdos justos, la construcción de una autoimagen de acuerdo a los valores personales, las capacidades de diálogo crítico y el juicio coherente con la acción moral, reconociendo y asimilando los derechos humanos. Por lo anterior, los entrevistados reconocen los modales, las costumbres y su relación con los valores humanos, como una de las manifestaciones de diversidad en la institución, donde en varias oportunidades, han resaltado del valor del respeto a la diferencia, la solidaridad y la empatía, entre otros, como un elemento fundamental dentro del proceso formativo en y para la diversidad.

Finalmente, de los testimonios de los docentes en relación con los *tipos de diversidad*, se mencionan los hogares disfuncionales, como un determinante dentro de las manifestaciones de diversidad en los estudiantes de la institución objeto de estudio:

PE4: Hay de todo un poquito, mucha diversidad; están familias funcionales, familias disfuncionales, que son papás y no son papás [4:2]

PE4: Hay diversidad de cultura, estrato social [4:6]

Los hogares disfuncionales desde los estudios desarrollados por Calero, Palomino y Moro (2018) también se han denominado “familias disfuncionales”, las cuales, representan un patrón de conductas desadaptativas e indeterminadas que generalmente de pueden presentar de manera reiterativa entre uno o varios miembros de un núcleo familiar. Una de las principales conclusiones de estos autores, radica en que, cuando la familia no está completa, sus integrantes presentan manifestaciones de inseguridad, disminución en el desempeño académico, incluyendo bajas calificaciones y manifestando sentimientos de soledad, tristeza y abandono. Este fenómeno, puede relacionarse con la diversidad que han manifestado los docentes con respecto a los diferentes comportamientos, valores, creencias, los cuales, como se ha identificado en diferentes testimonios, se han gestado desde el núcleo familiar, donde los docentes han reconocido que muchos comportamientos que traen consigo los estudiantes, son un reflejo del aprendizaje vicario en el hogar y que se reproducen en las dinámicas de convivencia al interior de la institución educativa.

La siguiente figura 11 representa la *dimensión diversidad* con sus códigos y respectivos testimonios

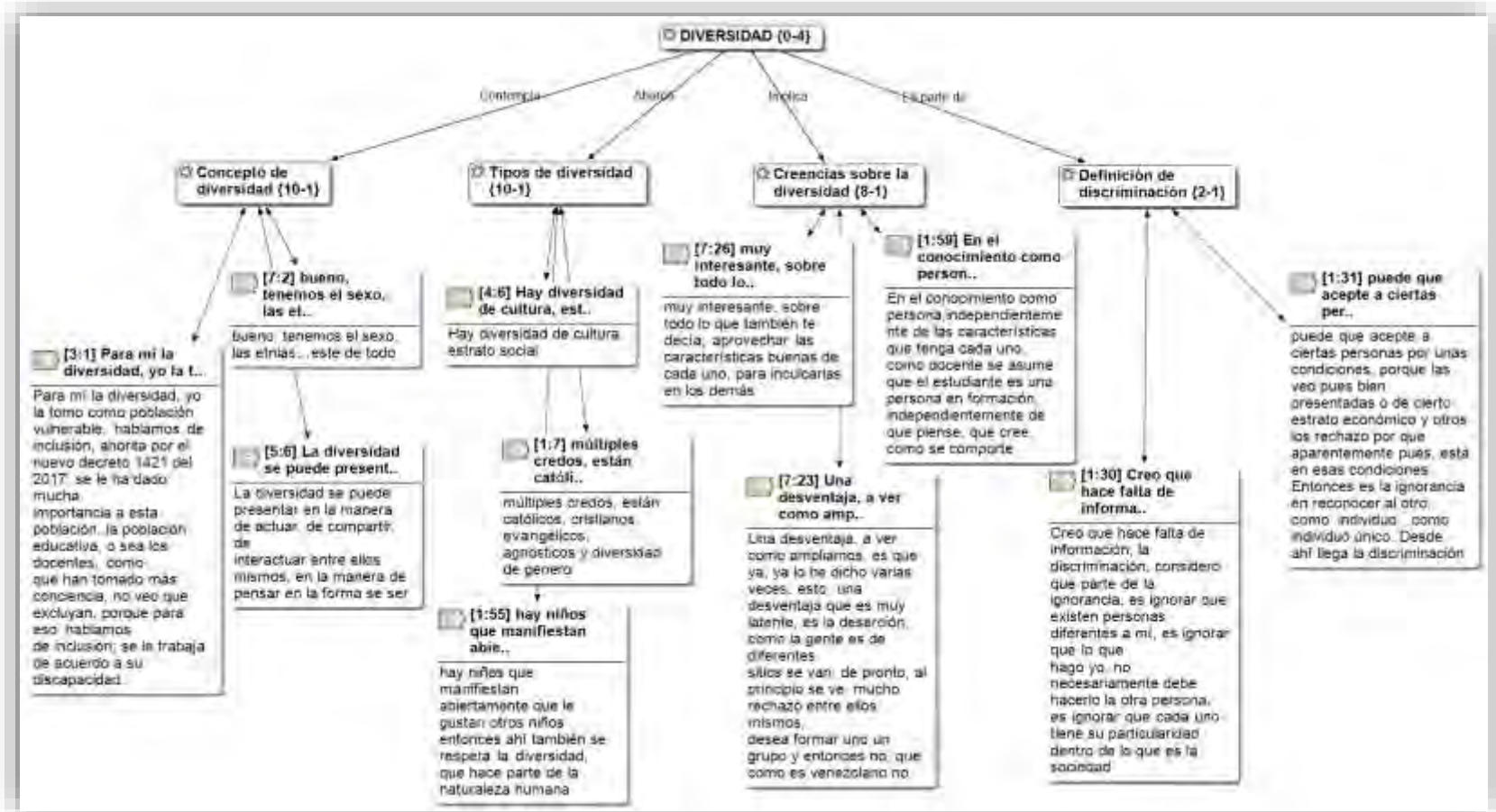


Figura 11. Dimensión: Diversidad.

### ***Dimensión: Actitud Docente***

*Actitud docente* es otra dimensión que integra la subcategoría creencias/concepciones como parte del marco explicativo del docente ante la diversidad, que Angenscheidt y Navarrete (2017) definen la actitud como “un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de actuar ante el hecho educativo que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes” (p. 233). En este sentido, hablar de las actitudes de los docentes de la institución educativa objeto de estudio, es ahondar sobre el sentir y las consideraciones que cada uno de los informantes ha experimentado, sobre todo en relación a la atención educativa en la diversidad que se presenta en esta zona de frontera colombo venezolana, a propósito, los autores citados anteriormente, consideran la importancia de una actitud docente positiva, la cual podría ser un elemento fundamental para el avance hacia una educación inclusiva, es decir, una formación pensada en y para la diversidad. Figura 12.

De acuerdo con lo anterior, las actitudes docentes favorecedoras de la educación en y para la diversidad, pueden contribuir para eliminar o reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes desde tres dimensiones fundamentales: la cultura, política y práctica. La cultura integraría una institución educativa que promueva valores y creencias orientadas a que todos aprendan, las políticas definirían la inclusión eje fundamental del proceso educativo incluyendo las distintas modalidades de apoyo para responder a la diversidad y las prácticas velarán para que las actividades escolares favorezcan la participación en coherencia con la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que promueven. En esta dimensión se encuentran los siguientes códigos: *docente inclusivo*, *rol del docente* y *actitud docente ante la inserción de población transfronteriza*. En estos códigos existe una tendencia a describir las diferentes acciones, prácticas sociales y actitudes de los docentes frente a la atención educativa en la diversidad dentro de la institución educativa.

*Docente inclusivo* hace referencia a las prácticas docentes que hacen parte de los procesos de inclusión de todos los estudiantes al sistema educativo en este contexto

particular, lo cual refleja las prácticas que ejercen los docentes, de acuerdo a lo expresado dentro de las entrevistas, para favorecer el proceso educativo en y para la diversidad.

En primer lugar, se ha identificado dentro de los testimonios de los docentes con respecto al docente inclusivo, los procesos de sensibilización frente a la inclusión, como una buena práctica:

PE2: discriminación. Eso se ha trabajado, como docente lo he trabajado, y ahorita me siento un poquito tranquila que prácticamente, desde que yo alcanzo a escuchar, se corrigió, pero no sé si allá por debajito, en silencio o por debajito se haga [2:11] PE3: los docentes, como que han tomado más conciencia, no veo que excluyan, porque para eso hablamos de inclusión; se le trabaja de acuerdo a su discapacidad [3:3]

Por lo anterior, el retomar la sensibilización como un primer acercamiento a la inclusión, donde está, surge en principio, desde los procesos de inclusión de las personas con discapacidad y luego se amplió a todos los diferentes grupos que, por sus circunstancias, están mayormente expuestos a discriminación o exclusión. En este sentido, desde el Ministerio de Educación del Ecuador (2011) la sensibilización es una actividad que forma parte de la cultura inclusiva que se considera relevante para promover la creación de actitudes positivas, basadas en el respeto, la solidaridad, la valoración del otro y tolerancia frente a las diferencias, incluyendo la discapacidad; agregan, que la sensibilización ayuda a fomentar la sana convivencia, a desarrollar la empatía, formando a cada una de las personas hacia la aceptación del otro. Por tanto, el objeto de este proceso, será la concientización de todos los miembros de la comunidad educativa sobre la diversidad, generando actividades y experiencias que los acerquen a esta realidad, sensibilizando sobre la importancia de la inclusión educativa, promoviendo una educación basada en el respeto, tolerancia y solidaridad.

Otro aspecto relacionado con el *docente inclusivo*, es la formación integral, sobre este los informantes expresaron:

PE3: No, en eso, si soy bastante delicada; no permito eso, sea blanco, sea negro, sea venezolano, colombiano, todos para mí son seres humanos que tienen derechos y oportunidades [3:57] PE6: nosotros en la institución, vemos a cada uno de nuestros estudiantes como un hijo, como una persona a la que tenemos que formar, a la que tenemos que, aparte de lo

académico, tenemos que formarlo como personita, formarlo integralmente, entonces, ¿cómo lo vemos? Como ese individuo que va a ser el fruto, que va a ser el hombre del mañana, que va a sacar adelante nuestro mundo y nuestro país [6:35]

Para García (2019) con respecto a la formación integral para la inclusión, manifiesta que, si las instituciones educativas y entidades territoriales quieren implementar estrategias educativas para favorecer la inclusión, se debe implementar políticas de tipo económico y social que actúen directamente sobre aquellos factores causales de exclusión y marginación, no solo al interior de la institución educativa, sino, además, actuando sobre el contexto inmediato de las instituciones. Por lo anterior, se debe poner en consideración a la inclusión como una estrategia que contribuye a formar una sociedad que enfatiza sus relaciones de una manera justa y democrática, que promueva la integración e inclusión de los grupos sociales y de esta manera, reducir las desigualdades; en otras palabras, impartir una formación de calidad, donde el acceso a esta no represente focos de discriminación, asumiendo la educación misma, como un derecho humano.

Otro aspecto que se logró identificar de los discursos de los docentes frente al docente inclusivo, tiene que ver con la equidad en la educación; al respecto se mencionó:

PE6: así como decretos, decretos, ahorita no. Pero si se trabaja en el colegio lo que es la inclusión, en todas las áreas, la inclusión para trabajar con necesidades especiales, o con grupos étnicos, se trabaja diferente, pero decretos así, nombrarlos no podría recordar ahorita [6:79] PE7: Tratando a todos igual, si, sin desmeritar a ninguno, todos igual [7:34]

El marco de la equidad, según Hernández y Ainscow (2018)“comprende que todas las personas son diferentes, por lo que precisan de una respuesta educativa y social ajustada a sus necesidades que minimice la situación de desigualdad” (p.16). De tal manera, que manera que, el tratamiento desigual es considerado justo, siempre y cuando pueda beneficiar a los individuos más desfavorecidos, por ende, las circunstancias personales o sociales no pueden aceptarse como obstáculos para que se logre el desarrollo educativo de calidad, donde todas las personas alcancen un nivel básico de habilidades como materialidad de la inclusión.

Siguiendo lo referido por los entrevistados, el docente inclusivo se orienta por unos principios fundamentales, en primer lugar, reconociendo la naturaleza humana bajo las relaciones de afecto o de fraternidad, a través de la sensibilización frente a la inclusión educativa; en segundo lugar, orientando su quehacer desde una formación integral, independientemente de la condición o las circunstancias que atraviese el estudiante y finalmente, bajo el principio fundamental de la equidad, que tiene que ver con la igualdad en las oportunidades que se brinden al estudiante para formarse y a la calidad del servicio educativo, incluyendo el trato de sus docentes y compañeros de clase.

El *rol del docente* se relaciona con la postura que asume el educador a lo largo de los procesos de formación al interior de la institución, con respecto a la educación en y para la diversidad, bien sea para favorecerle o para corregir y reorientar las prácticas sociales desfavorables a los procesos de inclusión dentro de esta institución educativa ubicada en la frontera colombo venezolana. Con respecto a este rol los entrevistados se refieren al docente como mediador:

PE1: Como mediador, ser un ejemplo a seguir con mucha tolerancia y respeto por las diferencias, enseñando estos valores a sus estudiantes [1:46] PE2: Inmediatamente hacer la corrección, en el momento [2:39] PE2: Es demasiado importante, tenemos que en el momento en el que se presenta la situación, de una actuar y conciliar con los niños y que obvio, que haya resultados [2:41] PE2: en nuestras áreas, por ejemplo, sociales, se habla de la diversidad, que hay que tratarlo y se pone como ejemplo, se trata como tema [2:57] PE3: Ayudar a resolver los problemas, no a hundirlos más, sino tratar de darle solución a lo que se presenta [3:58] PE4: Ahí está el reto del maestro, individualizar la educación, el proceso educativo [4:17] PE5: Mediador, para poder alivianar las cargas y poder solucionar las dificultades [5:44] PE5: Trabajar a través de mediadores de paz, para poder trabajar la parte conflictiva que se vive diariamente [5:46] PE6: los docentes tenemos que ser mediadores, tenemos que entrar a ser unos orientadores con estos estudiantes [6:74] PE7: De orientador, de asesor, de guía, de psicólogo, o de consejero [7:46]

En relación con los anteriores testimonios, Arboleda (2017) describe al mediador como el conciliador que desempeña un papel fundamental en la solución consensuada entre las partes en conflicto; deben ser neutrales e imparciales, con alto sentido de vida, espíritu altruista y que reconozcan la importancia del “otro” como ser humano.

Para los docentes, existe un factor común que define el rol del docente dentro de los procesos de formación en esta institución educativa, el rol de mediador, que sugiere en principio, que pueden presentarse algunos conflictos dentro de la convivencia escolar. El docente mediador, orienta sus acciones hacia los procesos de comunicación asertiva y la conciliación basados en el respeto a la diferencia e incluso se ve reflejada dentro del manual de convivencia, el Proyecto Educativo Institucional y como lo refieren los entrevistados dentro de los contenidos curriculares en algunas asignaturas.

*Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza* expresa cada una de las percepciones, creencias y sentimientos que han experimentado los entrevistados frente a la presencia de estudiantes transfronterizos dentro de la institución educativa y la forma en que afrontan el proceso educativo, al respecto, los docentes refieren:

PE1: Hay algunos que, si son reacios, son pocos, si dijera un número, diríamos dos, pero es más por cuestiones burocráticas, donde empiezan, que los papeles del niño, que los boletines del niño, que las calificaciones, que donde ubicamos al niño, entonces se dejan o se pierden en cuestiones de burocracia [1:56] PE7: en un principio pues hubo como cierta apatía...poco a poco nos dimos cuenta de que no, que son estudiantes normales, eh incluso este...hubo orden y ya, en este momento no hay rechazo [7:43]

En testimonios anteriores, se logra vislumbrar una percepción de apatía hacia la inserción de población transfronteriza a la institución, que se refleja principalmente en manifestaciones burocráticas. Al respecto, Martínez (2016) define la burocracia como “un instrumento de dominación que surge por necesidades históricas” (p. 142). A su vez, polariza este constructo donde desde un lado positivo lo presenta como un posible instrumento que fortalece la administración del Estado y por otra parte, desde lo negativo, sostiene que es un mecanismo para perpetuar el control y dominio del estado sobre los gobernados. Esto podría estar reflejado, con la preocupación de algunos docentes o funcionarios de la institución, por asumir los procesos de atención de estudiantes que provienen de lugares diferentes y quizá, con otras dinámicas de convivencia, culturales y de procesos de aprendizaje, sin contar con las herramientas

necesarias para superarlo.

Otro aspecto importante que hace parte de la actitud del docente frente a la inserción de población transfronteriza, tiene que ver con la equidad:

PE3: Es que, siempre hay un grupo diverso, yo nunca puedo decir que el grupo está...si, tiene que trabajar con equidad, para todos. Es difícil, todo grupo es diverso [3:24] PE2: Normal, normal, nosotros estamos acá para recibir a los estudiantes, vengan de donde vengan [2:37] PE2: tenemos que cambiar de mentalidad porque no se puede, tenemos que ser abiertos y hay que brindar en cuento a dedicación, brindarle el apoyo por lo menos [2:58]

De acuerdo con los testimonios, es preciso retomar lo que Hernández y Ainscow (2018) refieren sobre la educación inclusiva y la equidad, donde aseguran que se necesita fomentar la equidad, gestionar y movilizar recursos humanos y materiales para trabajar sobre el favorecimiento del clima escolar y mantener la meta de fortalecer la cultura inclusiva. Por lo anterior, se reconoce la necesidad de que los docentes, como parte de la institucionalidad, modifiquen su actitud, hacia el reconocimiento que amerita el hecho que todos los seres humanos somos diferentes, independientemente del contexto donde opere la institución.

Otro aspecto que se consideró en los discursos de los docentes con respecto a la actitud de los docentes frente a la inserción de población transfronteriza, se relaciona con la motivación escolar:

PE3: hay mucha motivación, mucha receptividad, tanto de los docentes, como de los mismos compañeritos [3:41] PE4: La inserción escolar hay quienes lo toman de buena forma, pero acá la mayoría se adapta a eso [4:32] Ha sido muy positiva, porque se ha permitido ayudarlos a ellos y a que tengan un mejor futuro [5:39] en un principio podemos decir que se veía la dificultad, porque había que nivelarlos en algunas áreas, entonces, había un poquito de dificultad, porque los docentes manifestaban, que era dispendioso, tomar ese grupo de estudiantes y tratar de nivelarlos, pero como le digo, como es ley del gobierno, pues se buscaron las estrategias, se buscaron los recursos, se buscan la metodología para que ellos nivelen y puedan seguir su estudio como los demás [6:62]

Estas evidencias, indican que se reconoce al docente como un agente que debe proveer de motivación cada uno de los procesos que se realicen dentro del proceso formativo; frente a esta motivación escolar, Valenzuela, Muñoz, Silva Gómez y

Precht (2015) en sus estudios sobre la motivación escolar, la definen como aquella que impulsa al estudiante a realizar cada una de las actividades que los docentes plantean como parte de la mediación de los aprendizajes, en concordancia con los contenidos curriculares. En este caso particular, los docentes también son objeto de motivación, y su actitud se transformó hacia la búsqueda de soluciones y la empatía hacia quienes, desde sus capacidades particulares, tratan de ajustarse a las dinámicas educativas, culturales, económicas y sociales del entorno educativo.

Otro elemento que surgió sobre la actitud de los docentes, es el hecho de que algunos consideran que la educación venezolana presenta un nivel inferior con respecto al sistema educativo colombiano:

PE7: Nacionalidad colombiana y venezolana De pronto, en eso que me acaba de preguntar no. De pronto...la educación de Venezuela es un poquito menos que la que se está dando acá [7:15]

A propósito de esta percepción de los docentes sobre la calidad de la educación en Venezuela, un estudio desarrollado por Pinto, Baracaldo y Aliaga (2019), comienza con la premisa que frente a la diáspora venezolana, las personas migrantes traen consigo unos estilos de vida significativos, que son propios de su país de su patria, lo que hace que esperen recrear todas esas prácticas en su nuevo país de residencia, sin embargo, agrega, que esto no es posible sin un importante apoyo del gobierno asuma los retos en materia de educación como fuente de integración para inmigrantes venezolanos en Colombia. Agregan, que “las complejidades que representan los flujos migratorios hacen que se halle una coyuntura en donde la necesidad de un desarrollo social y humano, que potencie el capital educativo de inmigrantes es indispensable” (p.220); lo anterior sugiere, que al tener una comprensión de las formas en que se lleva a cabo el fenómeno migratorio, pone en evidencia la necesidad de ajustar las políticas hacia una discriminación positiva, que favorezca las oportunidades de la población venezolana para tener acceso y participación de cada una de las estrategias y programas, incluyendo al sistema educativo; por tanto, la educación no solo es concebido como un derecho fundamental, sino como el principal precursor del desarrollo humano, como un

dispositivo para alcanzar la equidad social.

Frente a la inserción de estudiantes transfronterizos, los docentes refieren experiencias positivas, en principio, porque reconocen que la diversidad está presente en cualquier contexto como algo natural, manteniendo una mentalidad abierta hacia nuevas experiencias de formación, sin embargo, reconocen que han existido algunos focos de resistencia que por lo general se presentan al inicio de la vida escolar de estos estudiantes, por razones asociadas a documentaciones, requisitos o las discrepancias en cuanto al nivel de formación alcanzado sobre todo por los estudiantes venezolanos, sin que tenga que ver con las capacidades intelectuales individuales. Se logra evidenciar una capacidad de adaptación y de transformación de las prácticas pedagógicas de acuerdo con las necesidades colectivas e individuales, donde se coloca en primer lugar al estudiante.

Seguidamente se ilustra la dimensión actitud docente con sus códigos y correspondientes testimonios. Ver Figura 12.

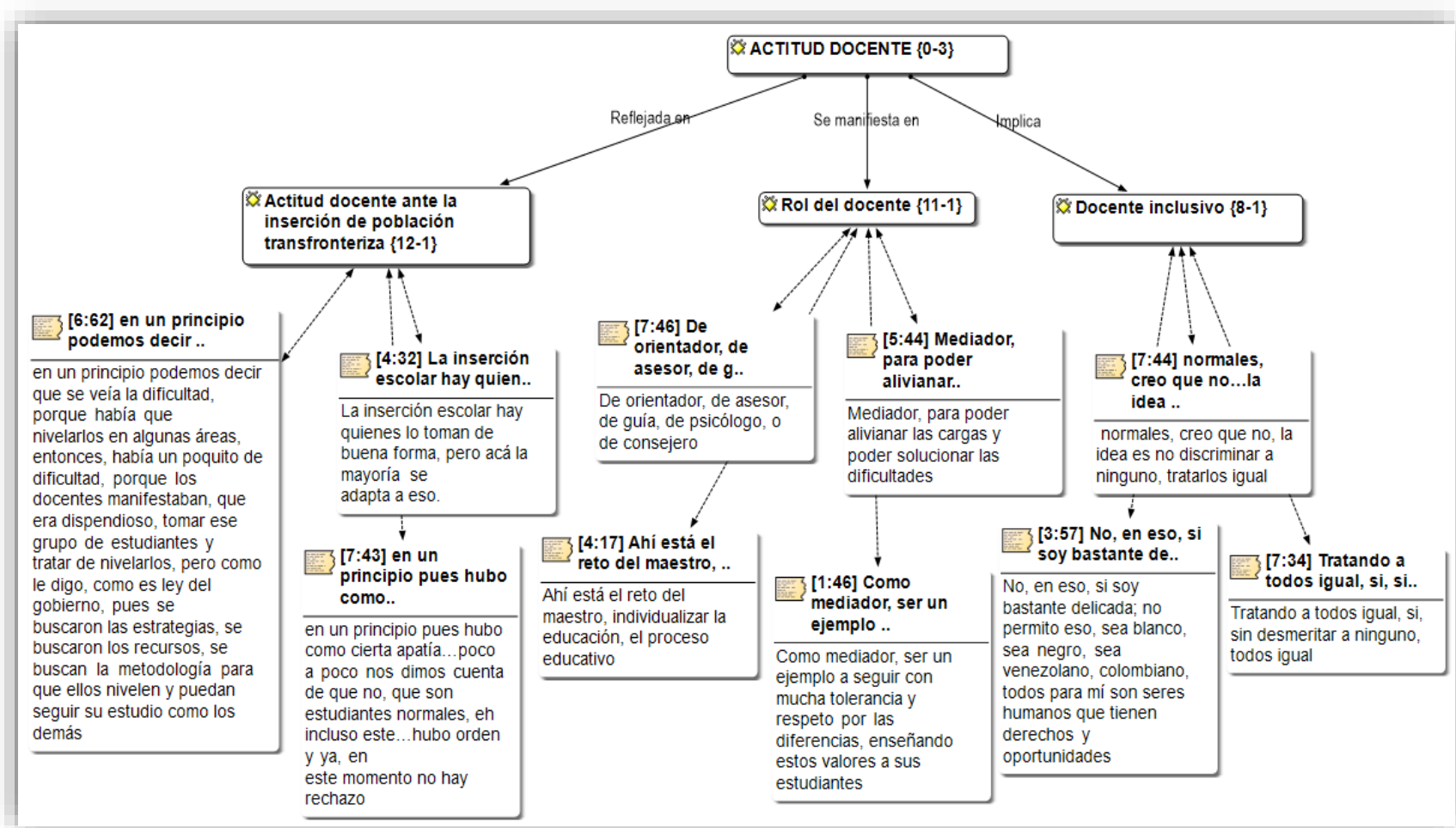


Figura 12. Dimensión: Actitud docente.

A continuaciones se procederá analizar la subcategoría Educación inclusiva, como parte de la categoría *el docente ante la diversidad*, incluyendo sus tres dimensiones Vivencias, lineamientos legales y lineamientos pedagógicos con sus respectivos códigos (13). Ver tabla 6.

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategorías</b>
Experiencias favorables	Vivencias	Educación
Experiencias desfavorables para el docente		Inclusiva
Autorreflexión docente		
Desconocimiento de la educación de la diversidad		
Lineamientos PIAR y DUA	Lineamientos	
Desconocimiento de decretos	Legales	
Decreto 1421		
Apoyo especial al niño migrante		
Políticas sobre los migrantes		
Proyectos	Lineamientos	
Proyectos de aula  Formación para la paz	Pedagógicos	
Talleres		
Diálogo frente a una actitud discriminatoria		

Tabla 8. Categoría el docente ante la diversidad. Subcategoría: Educación inclusiva.

### **Subcategoría: Educación Inclusiva**

Para la UNESCO (2009), “la educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos” (p. 8). Esto puede interpretarse como una estrategia clave para alcanzar la equidad para todos. De este estamento se sugiere que las políticas y planes educativos es un elemento indispensable para equiparar las oportunidades de todos los individuos de tener participación y acceso en igualdad de condiciones, ajustada a las realidades del territorio. De esta manera, el objetivo de la Educación Inclusiva es facilitar que los docentes y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la

perciban no como un problema, sino como una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. Ver figura 13.

Desde la concepción de educación inclusiva expuesta anteriormente, Crisol (2019) agrega que la inclusión es un proceso que requiere de cambio permanente, lo cual supone como necesario el seguimiento y de mejora continua, que requiere la presencia, la participación y el éxito de docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad en general, para poder eliminar barreras, con especial atención en aquellos estudiantes que se encuentran en peligro de ser marginados, excluidos o en riesgo de no alcanzar un éxito académico.

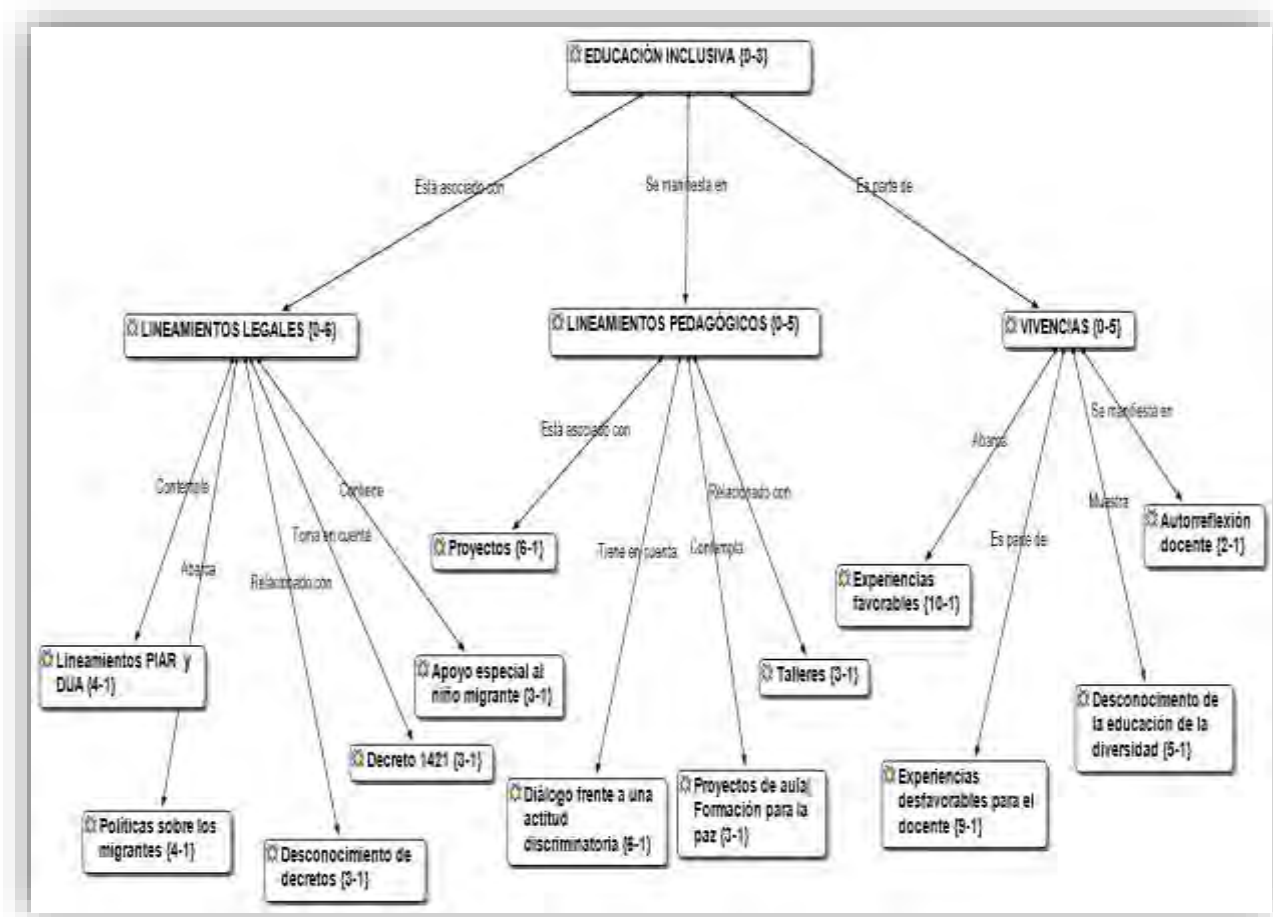


Figura 13. Subcategoría: Educación inclusiva.

### ***Dimensión: Vivencias***

*Vivencias* es la primera dimensión que emerge como parte de la subcategoría *educación inclusiva*; sobre estas, Vigotsky, citado por Guzmán y Saucedo (2015) sostuvo que las vivencias son “una unidad indivisible en la que se encuentra representado tanto el ambiente en el que vive la persona como lo que la misma experimenta; es decir, entre las características personales y las situacionales” (p. 1029). Esto resulta particularmente importante para la presente investigación, ya que, a partir de las experiencias de los docentes al estar sumergidos al interior de la institución educativa ubicada en la frontera entre Colombia y Venezuela, pueden generar una representación de primera mano acerca de las prácticas sociales, experiencias y reflexiones en torno a la atención educativa a población diversa, sus alcances, limitaciones, amenazas y oportunidades de mejora.

En esta dimensión se identificaron los siguientes códigos: *experiencias favorables*, *experiencias desfavorables para el docente*, *reflexión docente y desconocimiento de la educación de la diversidad*, los cuales enfatizan sobre las construcciones de sentido que los entrevistados han generado de acuerdo con su experiencia en la atención educativa a población transfronteriza.

*Experiencias favorables* es un indicador significativo para evaluar y reorientar las prácticas docentes, donde se logran identificar aquellas acciones, estrategias, actitudes y comportamientos que han favorecido la convivencia escolar, el éxito académico, el respeto a la diversidad y la formación en valores humanos en general. Al respecto, sobre las experiencias favorables expresadas por los docentes, se pudo identificar enunciados que guardan relación con los facilitadores de la inclusión:

PE2: favorables, porque se presenta la situación y obvio pues se trabaja sobre ello y de pronto de eso, queda el aprendizaje de que tenemos que aceptarnos de donde vengamos y del color que seamos y de las creencias que tengamos, nos toca aceptarnos... eso favorable [2:15] PE3: Favorable, porque se está haciendo un trabajo con esa población, algo para la sociedad, o sea, como sacarlo al mercado y ellos como que no tienen la culpa [3:22] PE4: Mi experiencia pues ha sido enriquecedora porque conoce uno de diferentes culturas un poquito [4:4] PE4: El grupo socialmente diverso enriquece el proceso educativo [4:11] PE6: con ellos no hemos tenido experiencias negativas, todo muy positivo [6:29] PE7: al

empezar el año uno recibe de cierta manera uno a los estudiantes y pasar un tiempo ellos cambian para bien. Una experiencia buena [7:29]

Con respecto a los facilitadores de la inclusión, López (2012) manifiesta que históricamente, se ha considerado las causas por las cuales, en muchos casos, los alumnos cultural y lingüísticamente diversos reciben en reiteradas oportunidades, una educación de más baja calidad con respecto a otros grupos sociales, enfrentando circunstancias que consideran críticas para la enseñanza exitosa de este tipo de estudiantes; sin embargo, plantea que se pueden aplicar diversas estrategias, que posibilitan la mejora de la enseñanza de los alumnos pertenecientes a minorías para que puedan elegir en cada momento y circunstancia aquella que consideren más idónea, es decir, se pueden aprovechar todas aquellas oportunidades donde se manifiestan las diferencias culturales, sociales, lingüísticas, religiosas, económicas o del cualquier índole, para que el docente convierta estas situaciones en experiencias significativas para el aprendizaje de los valores, incluyendo al respeto a la valoración positiva de la diferencia.

Dentro de los testimonios relacionados con el código *experiencias favorables* se logró identificar algunas manifestaciones relacionadas con las barreras de la inclusión, al respecto refirieron:

PE3: Pues dura, o sea, bonito, porque son retos, pero son experiencias que le dejan a uno, cada día aprende uno más [3:8] PE7: al principio es complicado, hay mucha, mucha, lo que hablamos diversidad de pensamiento, de todo, pero, se va uno adaptando [7:4]

El concepto de barreras, según Booth y Ainscow (2000) ha evolucionado y en la última década, ha tomado una connotación que involucra las políticas, actitudes y prácticas concretas del contexto y los agentes sociales educativos que dificultan o entorpecen las posibilidades de aprendizaje y participación del alumnado. Teniendo en cuenta las circunstancias que caracterizan el entorno de la Institución Educativa, descritas en apartados anteriores, es posible que esta diversidad, representan algunas barreras para que los estudiantes puedan participar en igualdad de condiciones en cada una de las actividades escolares. Sin embargo, esto también es visto por algunos docentes como una ventaja para generar experiencias de aprendizaje:

PE5: ¿Ventajas? Aprender de cada uno de ellos, entonces ya al aprender de ellos, el trabajo que se hace diario en clase, se puede hacer más ameno y divertido para ellos [5:19] PE7: Ventajas, que uno tiene en el salón muchas ideas, diversidad de características [7:18]

Existe un factor común dentro de las experiencias favorables de los docentes en la atención educativa a la población transfronteriza, donde se reconoce la diversidad como una oportunidad para la generación de nuevos aprendizajes, sobre todo desde el plano cultural. Curiosamente se ha reiterado a lo largo de las entrevistas que si en algún momento ha existido alguna dificultad o situaciones que requieran mayor esfuerzo para superarse, es cuando se inicia el año escolar o cuando el estudiante ingresa a la institución por primera vez, sin embargo, los docentes refieren que estas dificultades tienden a solucionarse al transcurrir el tiempo generando nuevos aprendizajes y oportunidades de enriquecimiento cultural.

*Experiencias desfavorables para el docente* es otro de los códigos de la subcategoría *vivencias* y permiten identificar aquellas amenazas o debilidades a nivel de convivencia, rendimiento académico, prácticas docentes o políticas institucionales que ocurren dentro del sistema educativo en relación a la atención educativa a esta población transfronteriza.

Dentro de las experiencias desfavorables reportadas por los entrevistados, existen manifestaciones asociadas con la xenofobia, principalmente hacia los niños que provienen de Venezuela asociándolos, principalmente con dificultades relacionadas con un nivel de conocimientos inferior al de los niños colombianos.

PE1: Desfavorables, quizá, cuando hay rechazo, cuando llegan estos, o han llegado en ocasiones niños de Venezuela [1:16] PE4: una desventaja cuando hay de pronto estudiantes que vienen con menos conocimientos que otros [4:15]

Con respecto a estas manifestaciones, García (2018) argumenta, que la xenofobia se presenta como una ideología, sentimiento o conducta, que resultan incompatibles con el reconocimiento del derecho a la identidad cultural, lo cual, se atribuye principalmente a la interiorización de una cultura etnocéntrica, que generalmente se transmite a través del aprendizaje vicario, por encargo de esa misma sociedad.

Agrega, que esta transmisión cultural, es la que favorece que este tipo de conductas de rechazo, permanezcan al interior de la institución. Sin embargo, existen posibilidades de solventar este tipo de conductas, donde esta misma autora recomienda, que se debe impulsar una interacción educativa que contribuya a generar factores protectores contra la discriminación, como, por ejemplo, el incremento de los canales de comunicación en las aulas, la implementación de actividades y experiencias que favorezcan la cooperación y el respeto a la diversidad, la potenciación de la participación de toda la comunidad educativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje, incluyendo la enseñanza a todos los miembros de la comunidad educativa, de estrategias de detección y actuación frente a la intolerancia.

Otra manifestación relacionada con las experiencias desfavorables para el docente, tiene relación con las barreras para realizar el proceso de inclusión, haciendo referencia a:

PE2: Encontrarse con un grupo de estudiantes socialmente diverso, no hay ventajas, es desventajas [2:14] PE2: desfavorable porque hay que desarrollar un trabajo bastante pesado y como algunos niños ya es que los papas han tenido que ver en que ellos han esquematizado eso a los niños y no colaboran con eso que los niños tienen que aceptar todas esas diversidades [2:16] PE2: Bastante difícil, es complicado porque hay que tener un poquito de...aplicar un poquito de...vamos a decirlo como una táctica, como urgente para poder llegar a cada niño, porque cada niño es un mundo totalmente diferente [2:4]

De acuerdo con lo anterior, Both, Ainscow y Kingston (2006) aluden a las barreras, cuando la inclusión puede verse dificultada cuando los niños o los profesionales encuentran barreras para el juego, el aprendizaje y la participación. Estas pueden proceder de cualquier aspecto del centro: su distribución física, su organización, las relaciones entre los niños y los adultos y el tipo de actividades. Las barreras se extienden inevitablemente más allá del centro y podemos encontrarlas en la comunidad y en las políticas locales y nacionales (p.5). Para el caso particular de la institución educativa, al parecer las barreras con respecto a la actitud frente al reto de encontrar nuevas estrategias de enseñanza, asumido con una sobrecarga laboral y, además, preocupación por no contar con las herramientas necesarias para realizar

estos ajustes.

Por otra parte, aparece el bullying, como manifestación de la violencia escolar, donde los informantes manifestaron:

PE7: desfavorables, pues, se ve bastante bullying y pues uno no recuerda [7:20] PE6: a veces el manejo con los estudiantes es que cada niño, a veces, vienen con cositas de la casa ¿sí? se maneja la violencia que viene de la casa, o el pensamiento que viene de la casa, entonces, pues cambiar como esas costumbres, esas creencias, y así, lo que traen de la casa es un poquito difícil, más que todo es eso [6:81]

Para Ayala (2015) La violencia escolar es uno de los tipos de violencia que reflejan la descomposición de la sociedad actual. No es posible hablar de violencia escolar de forma aislada, sin establecer nexos entre lo público y privado, entre comportamientos colectivos e individuales, aspectos familiares y comunitarios (p.493). A su vez, sobre el bullying, que se traduce como el acoso escolar que se presenta entre iguales, es decir, se presenta con mayor frecuencia entre alumnado-alumnado, agrega, que este es un fenómeno que necesita generar una comprensión del contexto en donde se desarrollan los estudiantes, identificando factores como el hecho de haber vivido otros tipos de violencia al interior de su familia, en su comunidad, o los estereotipos instaurados culturalmente como por ejemplo la violencia de género, entre otros factores.

Las experiencias desfavorables referidas por los docentes están relacionadas con algunos elementos de la dimensión *violencia escolar* como las conductas agresivas y el acoso escolar, donde los docentes aluden a una influencia significativa del sistema familiar, particularmente desde la influencia de los padres a quienes atribuyen generar modelos de conducta inapropiada o violenta. Por otra parte, dentro de las experiencias desfavorables, los docentes identifican las diferencias en relación al desarrollo de núcleos temáticos y contenidos curriculares de los estudiantes que ingresan, con respecto a quienes han seguido el proceso desde el principio de la etapa escolar dentro de la institución.

*La autorreflexión docente* es otro código vinculado a la subcategoría vivencias, la reflexión para Vergara (2017) se centra en el análisis de cómo nuestras

creencias y valores, expectativas y presunciones, formación familiar y condicionamiento cultural impactan a los estudiantes y su aprendizaje. A partir de lo anterior, se ha identificado que este proceso se asocia, en primer lugar, con la reflexión en torno a las prácticas pedagógicas. Al respecto, los docentes refirieron:

PE1: le aporta a mi práctica pedagógica primero, dando herramientas para la reflexión y el mejoramiento [1:14] PE5: La diversidad es importante y muy necesaria para poder aprender junto con ellos, diariamente [5:27]

Frente a estos testimonios, es preciso citar a Muntaner (2014) quien manifiesta que “es ineludible introducir en la escuela actual prácticas pedagógicas presididas por la flexibilidad y no por la rigidez o la imposición. Las estrategias de enseñanza efectivas son las flexibles y adaptables, porque responden a las características reales de los alumnos: si queremos multiplicar las posibilidades de éxito en el aprendizaje, es necesario ofrecer un abanico de posibilidades y estímulos que posibilitarán a cada alumno poder construir su propio desarrollo” (p. 73). En el caso de esta institución, la diversidad representaría nuevas oportunidades para fortalecer, no solo las capacidades relacionadas con las prácticas pedagógicas del docente, sino como una ventana de oportunidad para que docentes y estudiantes puedan ser gestores de su propio aprendizaje basados en las diferencias que se manifiestan en este contexto fronterizo.

El *desconocimiento de la educación de la diversidad* hace parte de las vivencias referidas por los docentes, lo cual alude a que los docentes presentan dificultades en la atención a la diversidad relacionadas con el desconocimiento o falta de estrategias, conocimientos y herramientas que les permitan mejorar las oportunidades y la calidad de la formación. Frente a ello los informantes afirman:

PE1: No pues se parece a la educación de Freire, no identifico esa [1:28] PE1: se pierden en cuestiones de burocracia, más que la esencia de la educación del niño. Lo importante es recibir al niño y formarlo [1:42] PE2: Nosotros dentro de nuestro proyecto educativo, está plasmado como eje temático la diversidad, creo que está en quinto, sexto, ya empieza a verse la diversidad, no sé, pues tengo rato manejando quinto y sexto, no sé cómo estarán los demás grupos [2:29] PE2: eso toca todos los días y si es preciso se presentan muchas, en cada momento muchas situaciones y hay que hacerlo [2:30] PE2: Yo no le veo, realmente en este momento, no sé si estoy mal, pero yo no le veo, digamos...política, limitaciones

políticas en cuanto a la diversidad, yo no le encuentro limitación, muy por el contrario, se ha como priorizado, ¿sí? le han dado prioridad en cuanto a la situación que estamos viviendo [2:31]

Con respecto al desconocimiento referido por los docentes, se reflejan dificultades en la apropiación de la política institucional en relación con los lineamientos de la atención a población diversa, que ya en algunos casos, se ha mencionado que se establece en el Manual de Convivencia y en el Proyecto Educativo Institucional, no obstante, no existe claridad en los procesos, procedimientos y enfoque que la institución educativa plantea a la atención de esta población transfronteriza.

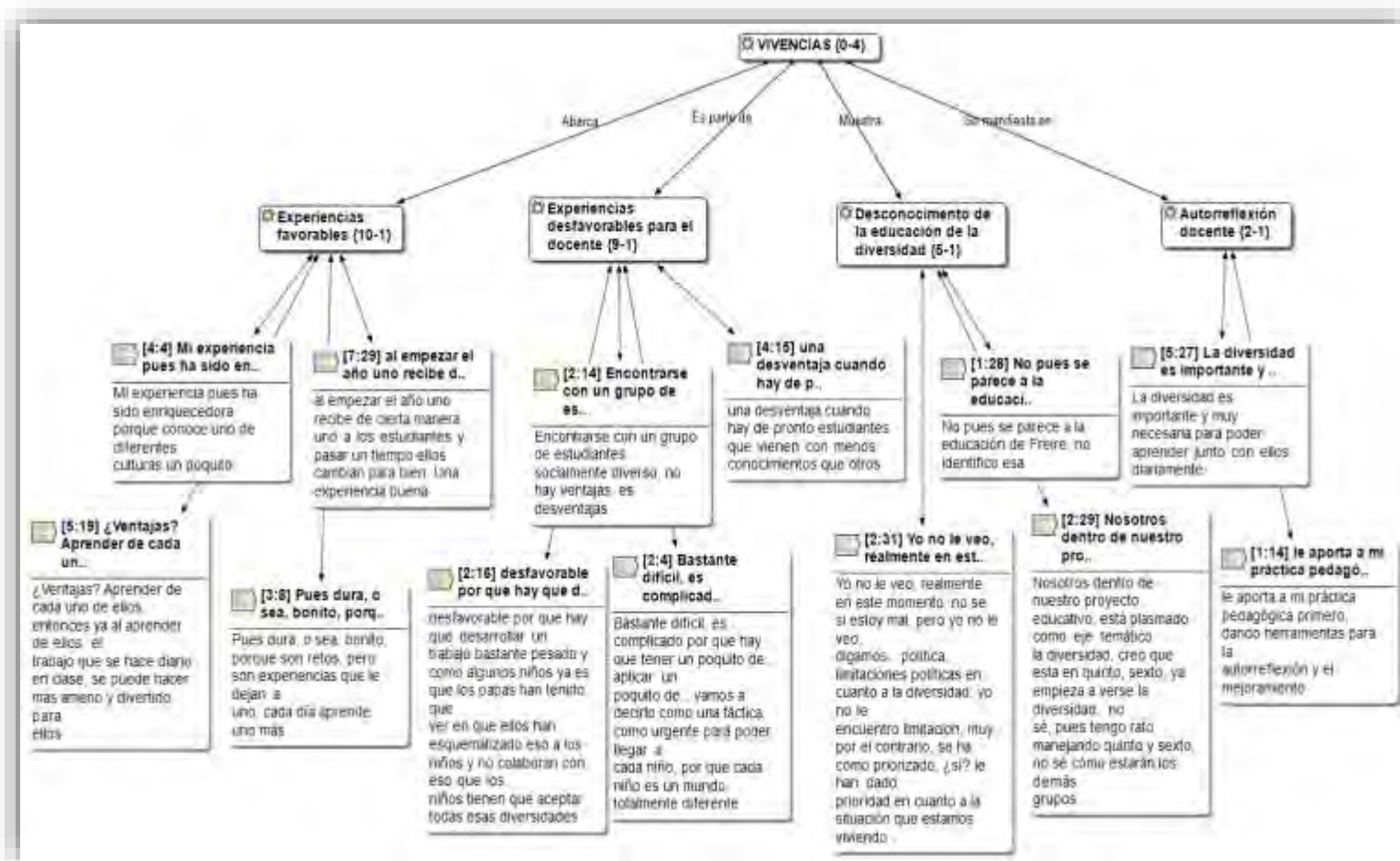


Figura 14. Dimensión Vivencias.

### ***Dimensión: Lineamientos legales***

Lineamientos legales es otra dimensión que pertenece a la subcategoría *educación inclusiva* los cuales , según Salas y Cómbita (2017) hacen referencia al conjunto de normas y leyes que sirven para controlar o regular los distintos procesos que determinan la estructura y funcionamiento de las instituciones educativas de carácter público y privado a nivel nacional, especialmente en relación al objeto de estudio de esta investigación, la diversidad en una institución educativa de carácter público ubicada en la frontera entre Colombia y Venezuela. Dentro de esta dimensión se identifican los códigos: *lineamientos PIAR y DUA, desconocimiento de decretos, decreto 1421, apoyo especial al niño migrante y políticas sobre los migrantes.*

*Lineamientos PIAR y DUA* que por sus siglas significan Plan Individual de Ajustes Razonables y Diseño Universal del Aprendizaje respectivamente, hacen parte de las herramientas establecidas en el decreto 1421 del 29 de agosto de 2017 (Ministerio de Educación Nacional, 2017) por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad en Colombia. Con respecto al PIAR el decreto establece que es una herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos, los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación permanencia y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), como complemento a las transformaciones realizadas con base en el DUA.

El DUA por su parte, se refiere al diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a

partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes. En relación con estas herramientas los docentes expresaron:

PE3: Sobre el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) y el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) que son los lineamientos de la población, para trabajarles a ellos las barreras [3:37] PE4: Nosotros atendemos la diversidad en la escuela de acuerdo al currículo de la institución [4:23] PE5: en esa parte de inclusión, pues nosotros lo manejamos dependiendo de las necesidades que tenga el estudiante, tanto cognitivas, para poder trabajarlas dentro del aula de clase, pero el cambio siempre es drástico. Es cuando comenzamos a manejar lo que es el PIAR (Plan Individualizado de Ajustes Razonables) y con base al piar, se van haciendo las adaptaciones que se necesitan para cada estudiante [5:34] PE6: con la ayuda de la UAI, que es una organización aquí y con la orientación del colegio, se trabaja mancomunadamente con docentes...la UAI y orientación [6:49]

Conforme con lo referido por los docentes, se encuentra institucionalizada la política de atención educativa a las personas con discapacidad, interpretada como una serie de adaptaciones que debe realizar el docente para facilitar los procesos de aprendizaje de aquellos estudiantes que presenten alguna deficiencia, limitación de la actividad o restricción de la participación en actividades que hagan parte dentro del contexto educativo. Además, la institución cuenta con el acompañamiento de la UAI (Unidad de Atención Integral) quien se encarga de orientar a las Instituciones Educativas oficiales con mayor registro de estudiantes en el SIMAT (Sistema de Matrícula Estudiantil) por discapacidad y trastornos de comportamiento, que son los estudiantes en riesgo de exclusión por sus conductas disruptivas. Los tipos de discapacidad que se contemplan dentro de la política colombiana son los de movilidad, sensorial auditiva, sensorial visual, sensorial voz y habla, sordoceguera, discapacidad intelectual, discapacidad mental psicosocial, Trastorno del espectro Autista TEA, discapacidad sistémica y múltiple.

En cuanto al *desconocimiento de decretos* los docentes entrevistados refirieron:

PE5: Lineamientos como tal no tengo conocimiento, pero sí sé que hay. Pero ahorita, no tengo conocimiento [5:48] PE6: pero decretos así, nombrarlos no podría recordar ahorita [6:47] PE7: nosotros acá trabajamos la inclusión; el decreto número...no me acuerdo ahorita, pero

trabajamos mucho, la parte de inclusión [7:53]

Conteste con lo anterior, los docentes reconocen que existe una política a seguir en lo referente a la atención, específicamente con lo referente a la atención a personas con discapacidad, sin embargo, no parece haberse socializado o que exista una total coherencia y apropiación social de ese conocimiento y aplicación de la norma, quizá porque no todos los docentes manejan dentro de sus aulas, población con alguna discapacidad.

El *Decreto 1421* de agosto de 2017 se expidió en 2017, es otro de los códigos vinculados a la *dimensión lineamientos legales*, este reglamenta la ruta, el esquema y las condiciones para la atención educativa a la población con discapacidad en los niveles de preescolar, básica y media y aplica en todo el territorio nacional a las personas con discapacidad, sus familias, cuidadores, Ministerio de Educación Nacional, entidades territoriales, establecimientos educativos de preescolar, básica y media e instituciones que ofrezcan educación de adultos, ya sean de carácter público o privado. Igualmente, aplica a las entidades del sector educativo del orden nacional como el Instituto Nacional para Ciegos.

Esta normativa reconoce que la atención educativa a la población con discapacidad se enmarca en los principios de la educación inclusiva: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, establecidos por la Ley Estatutaria 1618 de 2013 (Presidencia de la República de Colombia, 2013). en concordancia con las normas que hacen parte del bloque de constitucionalidad, así como en los fines de la educación previstos en la Ley 115 de 1994 (Ministerio de Educación Nacional, 1994), este decreto es quien define dentro de la atención educativa a las personas con discapacidad las herramientas PIAR y DUA, referidos en el código anterior. Al respecto, los docentes refieren:

PE3: El decreto 1421 del 18 de agosto. Ese tiene muchísimo peso y va hasta el 2022 para ya todos los establecimientos educativos, trabajar ya de la mano; ese es el apoyo que tiene ya la institución [3:36] PE3: A ver, comenzando por el decreto, habla muchísimas maravillas, esperemos a que se cumplan los 5 años para que lo que dice ahí, se lleve a cabo como dice ahí que va a haber docentes para esa población por cada institución, que va a haber material [3:38] PE3: que va a haber material, que las ARS van a estar a cargo de las terapias, bueno, habla muchísimas cosas, pero

esperemos porque ahorita, yo le digo personalmente, ahorita en el tiempo que se está trabajando, tienen mucha dificultad, o sea, hay mucha falencia todavía [3:39]

Con respecto a la implementación de los lineamientos estipulados en el decreto 1421 de 2017, se reconoce que se ha adelantado algunas acciones, sin embargo, los recursos y el acompañamiento en la puesta en marcha no ha sido suficiente, sobre todo con los recursos necesarios y el apoyo profesional requerido para atender a las personas con discapacidad dentro de la institución con calidad y el mismo nivel de oportunidad. *Apoyo especial al niño migrante* como parte de la dimensión lineamientos legales, se refiere a las consideraciones particulares que los docentes reportan en la atención educativa de esta población en particular.

PE3: el nivel académico bastante, bastante bajo [3:7] PE3: Ahorita, si hablamos de un grupo diverso, se le da todas las oportunidades. Por ejemplo, cuando hablamos de que los niños se quedan; ahí hay que hacerles recuperación, la recuperación y llega el momento que todo el año se está en ese proceso, usted no trabaja por un día, ni dos días; usted hasta que el niño aprenda, usted sigue todo el año ayudando a esta población [3:25] PE3: la población venezolana tiene más ayuda a pesar de su nivel académico es bastante bajo [3:48]

Este apoyo especial hacia los niños venezolanos del cual han hecho referencia los docentes, guarda mayor relación en cuanto al desempeño académico y al cumplimiento de los contenidos curriculares; según los docentes, los estudiantes venezolanos han desarrollado núcleos temáticos diferentes o aún no han visto temas establecidos dentro del currículo de la institución, en ese sentido el *nivel académico bajo* no tiene que ver con las capacidades intelectuales, motoras o mentales individuales del niño migrante, sino con el hecho de que no ha visto temas que están establecidos para los estudiantes colombianos, específicamente los que asisten a esta institución.

Finalmente, dentro de la dimensión lineamientos legales, se identificó el código *políticas sobre los migrantes*. En primer lugar, los docentes aluden a estrategias específicas necesarias para realizar el acompañamiento a los migrantes dentro de la institución:

PE6: no hay un diagnóstico, o como una verificación de cuál es la población que está itinerante, que va y viene o que está en las instituciones...entonces, es bueno saber cuántos son los que han llegado, cuales son, en qué estado se encuentran [6:50] PE7: si hay limitaciones en, a ver...debería haber un personal especializado para trabajar con ellos, sobre todo la parte psicológica [7:35]PE7: deberían contar ellos con más asesorías psicológicas [7:41]

Estas opiniones realizadas por los docentes, difieren con lo estipulado en la Ley de fronteras o Ley 191 de 1995 emitida por la Presidencia de la República de Colombia (1995) por medio de la cual, se dictan disposiciones sobre zonas de frontera en Colombia, donde se define que la acción del Estado en las zonas de frontera deberá orientarse entre otros asuntos, al mejoramiento de la calidad de la educación y formación de los recursos humanos que demande el desarrollo fronterizo y el fortalecimiento institucional de las Entidades del Estado que actúan en las Zonas de Frontera y principalmente, armonizar los programas de estudio y el reconocimiento de los grados y títulos que otorguen las instituciones educativas y facilitar la realización de actividades conjuntas.

En este nivel específico de la institución educativa, las dificultades manifiestas radican en la falta del recurso humano para apoyar la atención educativa, el apoyo psicosocial incluyendo la caracterización inicial del estudiante, que también se considera dentro de los lineamientos del decreto 1421 de 2017 (Ministerio de Educación Nacional, 2017)

Por otra parte, a quienes reconocen las políticas de atención al migrante, que se han generado estrategias para asegurar la adaptación al proceso educativo como lo manifestó PE6: cómo le digo, como es ley del gobierno, pues se buscaron las estrategias, se buscaron los recursos, se buscan la metodología para que ellos nivelen y puedan seguir su estudio como los demás [6:63]. Por lo anterior, se ha reconocido que a pesar de que los procesos de fortalecimiento institucional y las ayudas técnicas

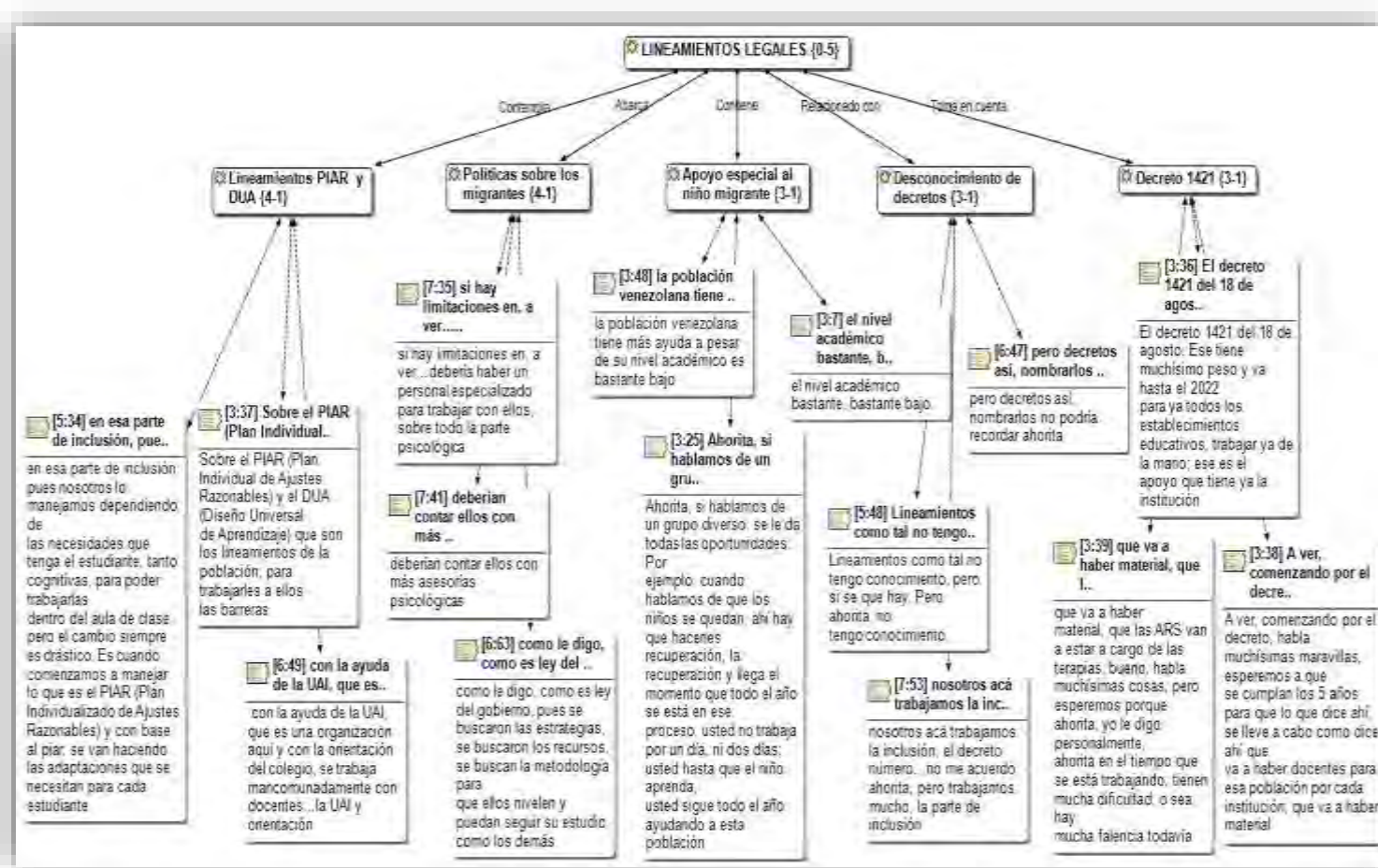


Figura 15. Dimensión: Lineamientos legales.

están definidas por la Ley 191 de 1995 de la Presidencia de la República de Colombia, (1995), a nivel institucional se ha tenido que realizar esfuerzos para conseguir los recursos, cuando estos apoyos deberían ser recibidos periódicamente bajo un proceso de seguimiento especial al migrante. La figura 15 muestra toda la dimensión con sus respectivos códigos.

### ***Dimensión Lineamientos pedagógicos***

*Lineamientos pedagógicos* es otra dimensión que hace parte de la subcategoría educación inclusiva, y hacen referencia, según el Ministerio de Educación Nacional (2009a) a la fundamentación pedagógica de las disciplinas, el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales, donde los mejores lineamientos pedagógicos serán aquellos que propicien la creatividad, el trabajo solidario en grupos de estudio, el incremento de la autonomía y fomenten en la escuela la investigación, la innovación y la mejor formación de los colombianos. Esta dimensión incluye los códigos: *proyectos, proyectos de aula/formación para la paz, talleres y diálogo frente a una actitud discriminatoria*.

*Proyectos* es el primer código identificado donde los docentes entrevistados; en primer lugar, hacen referencia al proyecto de vida, como un aspecto significativo a desarrollar:

PE1: considero que se debe trabajar mucho sobre el proyecto de vida, uno como docente y como formador debe tratar de encaminar al niño en eso, en el proyecto de vida, lograr acompañarlo para que él se identifique con el mismo [1:60]

Sobre el proyecto de vida, Santana, Feliciano y Santana (2012), dicen que las personas deben afrontar el reto de elaborar su proyecto de vida y que existen dos rutas o formas diferentes de hacerlo; en primer lugar se puede realizar precipitadamente y sin contar con elementos de juicio para tomar decisiones adecuadas o; pausadamente, donde se realice un proceso de valoración de cada una de las posibilidades para decidir qué es lo que se quiere y se puede ser o hacer teniendo en cuenta las circunstancias. Dicho esto, el proyecto de vida se caracteriza por ser una construcción

intencionada, activa y desarrollada a lo largo de la vida que se materializa en un plan que se ajusta a las oportunidades que ofrece el contexto, donde, por ejemplo, los docentes reconocen esta estrategia como una experiencia exitosa para favorecer el desarrollo humano de cada uno de los estudiantes, sin importar su procedencia o las diferencias que esto puede traer consigo.

Por su parte, PE4 hace alusión a unos lineamientos relacionados con la *inclusión* de personas migrantes: “Los lineamientos inclusivos para atender los estudiantes que provienen de la frontera se ponen en práctica en las guías de clase” [4:40]

Lo anterior se relaciona con lo establecido en la Ley 191 de 1995, también llamada Ley de Fronteras donde se especifica que el Ministerio de Educación Nacional dará prioridad en la asignación de recursos de la Ley 21 de 1982 a los proyectos dirigidos a la población de las Zonas de Frontera y, por ende, buscar armonizar los programas de estudio y el reconocimiento de los grados y títulos que otorguen las instituciones educativas. Esto se ve reflejado en la creación de alianzas entre las entidades territoriales y las instituciones educativas, para generar lineamientos técnicos e instrumentos como guías de trabajo pensados para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en la población migrante.

Por su parte, se vislumbra la implementación del proyecto de la Cátedra de la Paz como parte de los *lineamientos pedagógicos* implementados dentro de la institución, refiriendo:

PE6: ahorita tenemos muchos proyectos que se pueden trabajar desde ese punto de vista; por ejemplo, tenemos la cátedra de la paz, para manejar todo el tema de las emociones, el conocer las diferencias de los estudiantes y también tenemos un proyecto que es proyecto en valores [6:30] PE6: también que se trabaja a nivel general en todas las asignaturas, entonces hay muchos proyectos que van enfocados a la inclusión y al manejo de la convivencia [6:31] PE6: las experiencias que nosotros tenemos en la institución, son muchísimas, ya como lo dije estamos en un proyecto que se llama ser con valores y manejamos todos los valores, cada mes se trabaja un valor a nivel institucional y en las aulas, se hacen dramatizaciones, se hacen una serie de actividades que salen a flote en cada una de estas jornadas [6:40]

El congreso de la República de Colombia (2014) expide La Cátedra de la Paz

que tiene como objetivo “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población” (p. 1). Por esta razón se estableció que ésta, debe ser impartida en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente. Según lo anterior, los docentes reconocen el valor de uso de esta política, como un elemento clave para la formación en valores, el mejoramiento de la convivencia, las actitudes y comportamientos que pueden llegar a favorecer los procesos de inclusión escolar.

Finalmente, como parte del código *proyectos*, se hace alusión al eje transversal que se dispone desde el PEI como la carta de navegación que especifica los lineamientos pedagógicos estipulados al interior de la institución:

PE6: Está plasmado en el PEI, esto en el PEI tenemos que hacer y por áreas también; tenemos que manejar...cómo se maneja la inclusión en cada uno de los proyectos, en cada una de las áreas, en el aula [6:48]

La educación basada en proyectos en concordancia con los lineamientos institucionales como PEI (Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara, 2019) y manual de Convivencia y los lineamientos nacionales, es una forma en la que los docentes orientan la formación de sus estudiantes en esta institución, sobre todo en lo relacionado a la formación en valores humanos, convivencia escolar, resolución de conflictos y educación inclusiva. De esta manera, el aprendizaje basado en proyectos, referido por Cascales y Carrillo (2018) como “un proceso de aprendizaje basado en la investigación, los principios de negociación igualitaria, la responsabilidad individual, la actitud de cooperación y la toma de decisiones consensuada” (p.82) para efectos de la formación de estudiantes transfronterizos en esta institución, es una de las principales estrategias implementadas por los docentes para mejorar la convivencia, el respeto a la diferencia y la inclusión de sus estudiantes en el contexto escolar.

*Proyectos de aula: Formación para la paz* es identificado específicamente como parte de los lineamientos pedagógicos referidos por los entrevistados, a propósito de

estos, los docentes expresaron:

PE6:El valor que podemos asociar con la diversidad, puede ser la autenticidad, el respeto, el amor a las diferencias, la colaboración, la solidaridad con aquellos que sufren, porque podemos ver que hay personas que son menos favorecidas, que son poblaciones que están en desventaja con otras, entonces, son muchos valores; solidaridad, colaboración, la caridad, el respeto. Todo eso lo podemos manejar en el proyecto de formación para la paz [6:37] PE6: cómo le decía, existe un proyecto, este proyecto ha dado muchos resultados en la institución; el proyecto de cátedra por la paz...ahí vienen talleres muy bonitos, que se han organizado con los estudiantes [6:72] PE6: manejamos todos los valores, cada mes se trabaja un valor a nivel institucional y en las aulas, se hacen dramatizaciones, se hacen una serie de actividades que salen a flote en cada una de estas jornadas [6:88]

Dentro de los proyectos referidos anteriormente como parte de las estrategias implementadas al interior de la institución, el proyecto denominado Cátedra de la Paz es la iniciativa para generar ambientes más pacíficos desde las aulas de Colombia. En la Ley 1732 de septiembre 01 de 2014 se establece la Cátedra de la Paz como de obligatorio cumplimiento en todas las instituciones educativas del país (Ministerio de Educación Nacional, 2014) y según el Decreto 1038 de mayo 25 de 2015 (Ministerio de Educación Nacional, 2015), por el cual reglamenta esta cátedra: “todas las instituciones educativas deberán incluir en sus planes de estudio la materia de Cátedra de La Paz antes del 31 de diciembre de 2015.

Dentro de sus objetivos establece: fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución, fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución.

Entre los contenidos establecidos para esta cátedra se encuentran: cultura de la paz, entendida como el sentido y vivencia de los valores ciudadanos, los Derechos

Humanos, el Derecho Internacional Humanitario, la participación democrática, la prevención de la violencia y la resolución pacífica de los conflictos; la educación para la paz como la apropiación de conocimientos y competencias ciudadanas para la convivencia pacífica, la participación democrática, la construcción de equidad, el respeto por la pluralidad, los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario y; el desarrollo sostenible como aquel que conduce al crecimiento económico, la elevación de la calidad de la vida y al bienestar social, sin agotar la base de recursos naturales renovables en que se sustenta, ni deteriorar el ambiente o el derecho de las generaciones futuras a utilizarlo para la satisfacción de sus propias necesidades.

*Talleres* es otro código emergente referido por los docentes entrevistados, entendido como un espacio en el cual los participantes se reúnen en grupo para trabajar a partir de experiencias personales, sobre algún tema específico. Tiene una estructura y se debe planear previamente, posee una estructura y planeación previa que contempla, además de los contenidos teóricos, actividades prácticas o ejercicios que favorecen el aprendizaje y contribuyen al desarrollo personal de los participantes. Con relación a esto los informantes expresaron:

PE4: Acciones para minimizar conflictos sería escuela de padres, escuela de estudiantes, la parte psicológica [4:36] PE6: talleres [6:68] PE6: ahí vienen talleres muy bonitos, que se han organizado con los estudiantes, en forma grupal, por aula, de forma general en la institución; yo creo que han dado, muchos frutos, para que ellos puedan a prender a convivir [6:73]

Estos talleres se encuentran enfocados en áreas como la salud mental, la convivencia y la educación en valores humanos. Fierro y Carbajal (2019) sobre la importancia de aprender a convivir, se fundamentan sobre la base de que el proceso de aprender a vivir juntos es un elemento central del aprendizaje de los seres humanos, convirtiéndose en uno de los epicentros del proceso educativo; por ende, al poner en consideración las habilidades para aprender a vivir juntos es reconocerlo como uno de los pilares de la educación. En este sentido, aprender a convivir es desarrollar habilidades para generar negociaciones, bajo el marco de la tolerancia

hacia los demás sin ningún tipo de discriminación por las diferencias que se puedan dar a nivel interpersonal. En otras palabras, involucra el acto de permitirse conocer a los demás y de esta manera identificar elementos en común que sirvan como apalancamiento para generar empatía.

*Diálogo frente a una actitud discriminatoria* es un código que comprende una de las estrategias más reseñadas por los entrevistados frente a situaciones donde se evidencia discriminación, violencia o acoso escolar. Es el diálogo como parte de la mediación docente, donde las herramientas de comunicación asertiva favorecen la comprensión de las diferencias y se inculca el respeto hacia el otro. Frente a este, los docentes comentan:

PE1: Lo primero es el diálogo, llegar a hablar con los participantes, con los actores ahí con la dificultad, con la situación y el diálogo que tiene que llegar a resolver...y pues el diálogo, que no resuelve el diálogo. La mejor opción [1:45] PE4: Concientizando, concientizando a cada uno, participando [4:33] PE4: El papel del docente en los conflictos es la concientización sobre todo sobre el respeto [4:34] PE5: dependiendo, porque, si ya encontramos agresiones, ya toca tomar diferentes medidas, pero si es algo moderado, con el diálogo y tratar de ayudar emocionalmente al estudiante [5:42] PE6: comenzar a hablar con cada niño; aquel, por ejemplo, que hace bullying con el otro, es hablar personalmente con ellos y mirar que el respeto hacia los demás [6:32] PE6: Primero que todo, se sientan las partes, se habla, se hace un análisis de la situación, y se entra a hacer un conversatorio, para mirar las cosas positivas, a mirar los beneficios, de ser nosotros colombianos y la situación tan difícil que presentan los venezolanos y que somos seres humanos y debemos apoyarnos [6:65]

El principal fin del diálogo empleado por los docentes es la concientización del estudiante con respecto a las diferencias de cada individuo y hacia al respeto por estas. Para Naessens (2016) desde su análisis al concepto de concienciación de Paulo Freire, sostiene que concienciar es “despertar de la conciencia” (p. 285); donde a través de sus disertaciones, las reflexiones necesarias para el cambio de mentalidad, requieren de un proceso de exploración y comprensión de la realidad, de las dinámicas sociales y contextuales, de esta manera, poder identificar los factores causales y los posibles efectos del conflicto para abordarlos de forma anticipada y efectiva.

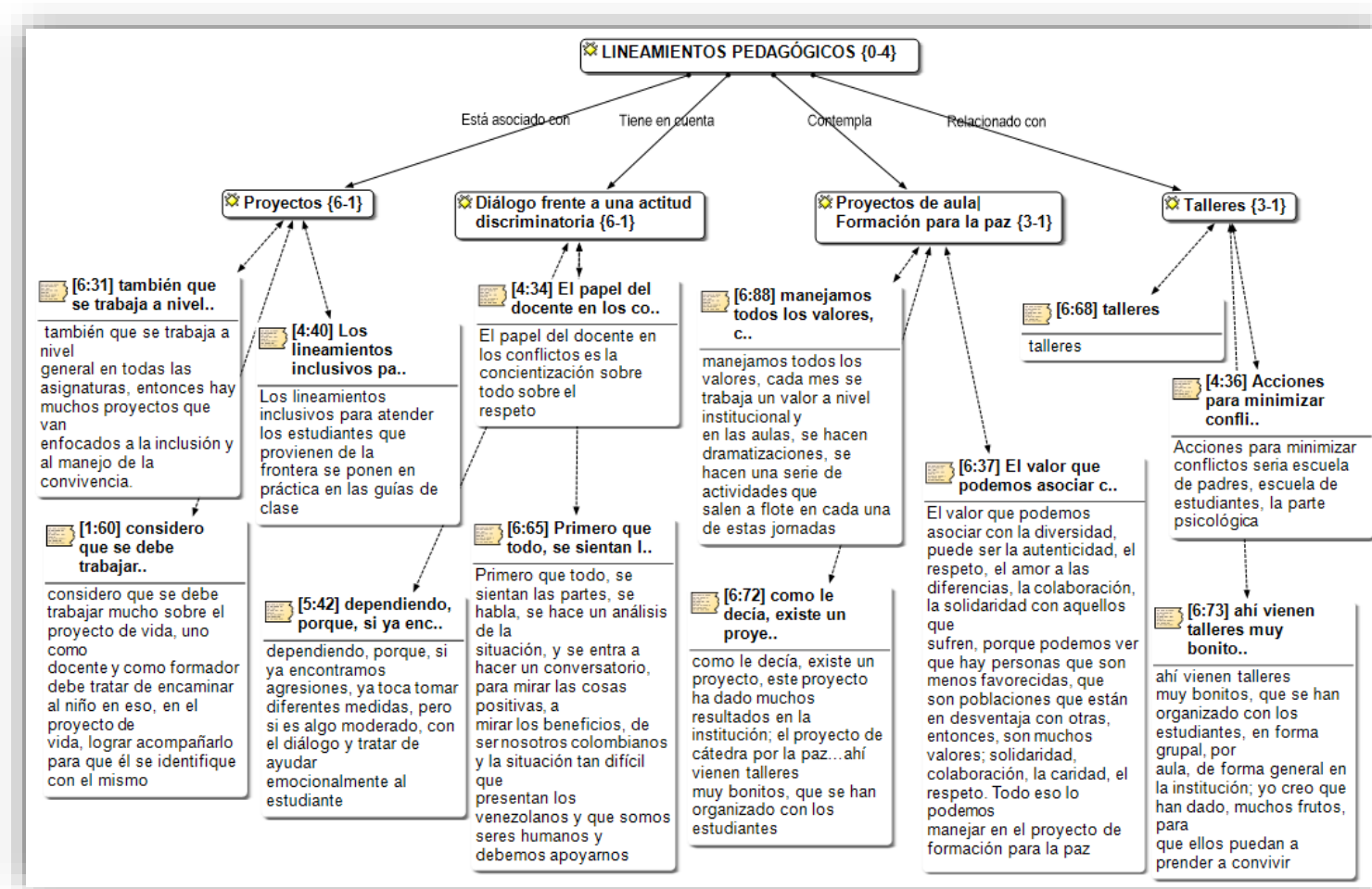


Figura 16. Dimensión: Lineamientos pedagógicos.

### *Síntesis de la Categoría el Docente ante la Diversidad*

Según las evidencias ya expuestas en detalle en cada una de las subcategorías y códigos que comprenden la categoría *el docente ante la diversidad*, se le plantea al docente de la Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara, ubicada en la zona fronteriza nuevas exigencias entre ellas el reconocimiento de la *diversidad*, no se trata solo de estudiantes en situación de discapacidad; también deben atender el indetenible proceso multicultural, población escolar que proviene de procesos migratorios y otras manifestaciones culturales individuales y colectivas.

En este sentido, los docentes desde sus *creencias y concepciones* ven la diversidad como la diferencia que existe entre las personas ya sea por unas características visibles o invisibles que permiten generar puntos de comparación entre los estudiantes en consecuencia se derivan *tipos de diversidad*: de orden cultural, asociadas a etnias o lugares de origen, creencias, orientación sexual, de género entre otros. También, los entrevistados asumen la diversidad desde el enfoque de la política educativa de educación inclusiva para la discapacidad. En relación con la discriminación, los docentes señalan que esto ocurre por la desinformación con respecto a la existencia de otras formas de vida, este desconocimiento se manifiesta en rechazo, intolerancia o apatía hacia las personas identificadas socialmente como diferentes.

En el *rol del docente*, es fundamental *la actitud para la inserción de la población transfronteriza*, su actuación da cuenta de su acción *inclusiva*. *La educación inclusiva* es una política educativa para su concreción se establecen una serie de *lineamientos de tipo legal y pedagógico*. En cuanto a los primeros los docentes, evidenciaron tener conocimiento sobre los siguientes: *lineamientos PIAR y DUA, decreto 1421, apoyo especial al niño migrante y políticas sobre los migrantes* y en algunos se percibió cierto *desconocimiento de los decretos*. Con respecto a los *lineamientos pedagógicos*, estos están relacionados con la planificación por *proyectos, proyectos de aula/formación para la paz, talleres y diálogo frente a una actitud discriminatoria*.

Sin duda alguna que la atención educativa a la población transfronteriza ha

generado *vivencias* en el aula que son apreciadas por los docentes como *experiencias favorables* por cuanto se convierten en oportunidades de aprendizaje de enriquecimiento cultural y *desfavorable* pues han detectado xenofobia y bullying. Sin embargo, los docentes manifiestan que estas experiencias han generado reflexión sobre sus prácticas, es decir *autorreflexión docente* y por último, se advirtió poca claridad en algunos informantes sobre la política institucional en relación con los lineamientos de la atención a población diversa, lo que se codificó como *desconocimiento de la educación para la diversidad*. Ver figura 17.



Figura 17. Categoría: El docente ante la diversidad.

Seguidamente, se presenta los códigos, dimensiones y subcategorías que contiene la tercera categoría *proceso educativo en y para la diversidad* en la tabla 9.

### Categoría 3. Proceso Educativo en y para la Diversidad

Código	Dimensión	Subcategoría
Aceptación de sí mismo	Características sociales	Diversidad cultural
Diferencias de dialecto y léxico		
Diferencias culturales		
Diferencias de religión		
Estrato social		
Aceptación de la diversidad	Inclusividad	
Respeto a la diversidad		
Diferencias en la enseñanza de cada país	Reconocimiento de la diversidad	Valoración de la diversidad
Diferencias individuales		
Discapacidad auditiva	Respeto por la diferencia	
Aceptación del otro		
El respeto y a tolerancia		
Valores afectivos		
Carencia de valores		
Libertad y democracia	Derechos	Formación en ciudadanía
Igualdad de condiciones		
Derecho a la vida		
Influencia de los padres	Sistema Familiar	
Dinámicas familiares		
Actitud de los padres		

Tabla 9. Categoría 3. Proceso educativo en y para la diversidad.

### Categoría 3. Proceso Educativo en y para la Diversidad

El proceso educativo pensado desde y para la diversidad representa una categoría clave dentro del marco explicativo del constructo de diversidad de los docentes en la institución educativa, ya que representa las dinámicas que favorecerán la cultura de la inclusión y las oportunidades de que todos los estudiantes culminen su proceso de formación con equidad y calidad. Para Rodríguez, Yarza y Echeverry (2016) la educación desde y para la diversidad es un consenso de reflexiones que articula conceptos como cultura, identidad, formación y saberes para generar una aproximación desde un enfoque multicultural, está encaminada a la comprensión de

los conceptos implicados en la diversidad cultural, incluyendo las consideraciones ética, política y social, además, fomenta la ética, el cuidado, el respeto y la justicia social que nos permitan reconocer a los demás como fuentes de saber.

De acuerdo con lo expresado por los autores, la educación en y para la diversidad en esta zona de frontera, permitiría comprender la diversidad epistémica, superar los etnocentrismos, la exotización de los demás, es decir, la generación de etiquetas que impongan barreras en la participación y en la aceptación de los compañeros y docentes. La formación desde la diversidad, hace alusión al punto de partida de la acción pedagógica, pensando en la diversidad, el encuentro, el diálogo y la implementación de orientaciones para construir espacios múltiples donde albergar la diversidad.

Así mismo, desde este enfoque pensado en y para la diversidad, los autores proponen dos ámbitos de formación de docentes: el primero tiene que ver con lo teórico, como las nociones, las posturas políticas y sociales sobre los grupos, el saber ancestral y popular, las relaciones entre lenguaje, pensamiento y la cultura. Por otra parte, se proponen los aspectos prácticos, referentes a cómo enseñar, referidos a la práctica educativa, sin que se aborden los temas relativos a qué enseñar, sino centrados en la praxis. La categoría Proceso educativo en y para la diversidad deriva tres subcategorías: diversidad cultural, valoración de la diversidad y formación en ciudadanía, con sus respectivas dimensiones y códigos. Inmediatamente se analizarán iniciando con las dimensiones. Tal como se muestra en la tabla siguiente se procederá analizar la subcategoría Diversidad cultural y posteriormente las dimensiones con sus códigos

### **Subcategoría: Diversidad Cultural**

La *diversidad cultural* es una subcategoría muy importante dentro del sistema categorial emergente, la cual fue plenamente identificada por los entrevistados como parte del constructo de diversidad en esta institución de la frontera colombo venezolana. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2013) expresa que la diversidad cultural se refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades,

por tanto, se transmiten dentro y entre los grupos y las sociedades. De acuerdo con lo anterior, un territorio tan particular donde confluyen diferentes personas de diferentes lugares de procedencia, representa múltiples formas de expresión cultural, lo que puede asumirse como una oportunidad para el intercambio y el aprendizaje o resultar en conflicto, rechazo o discriminación por el irrespeto y la intolerancia a la diferencia.

Desde la UNESCO, se describe la diversidad cultural como un fenómeno social que se manifiesta en diversas formas donde se expresa, enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante la variedad de expresiones culturales, sino también a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y tecnología utilizados. Ver figura 18.

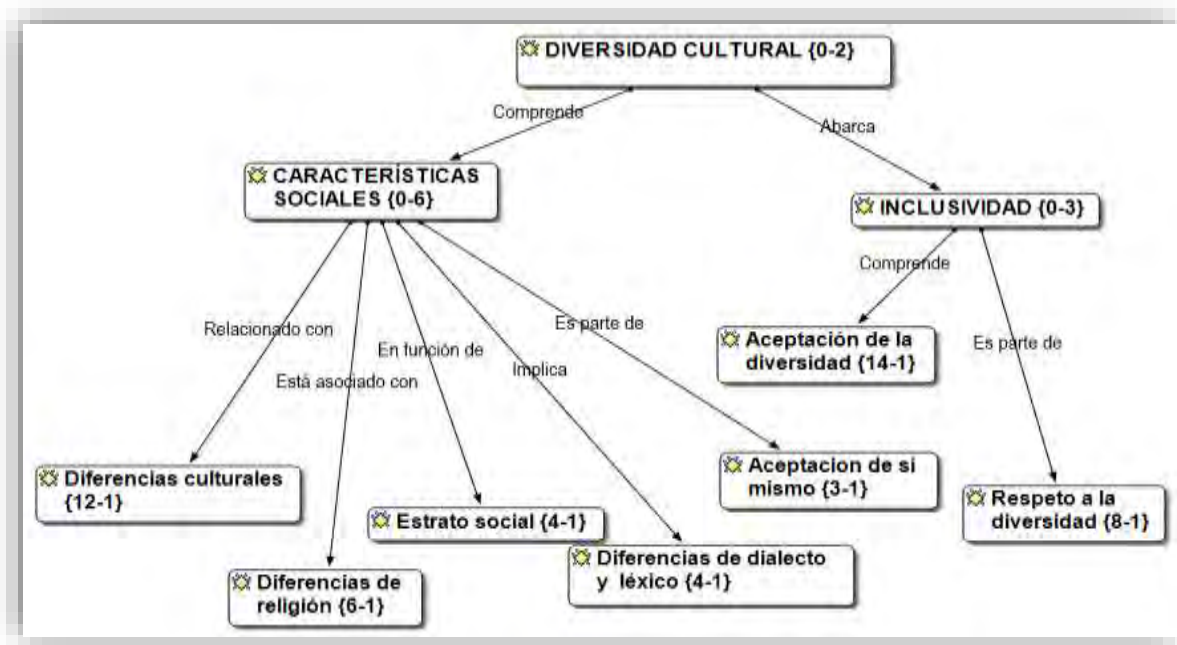


Figura 18. Subcategoría: Diversidad cultural.

Seguidamente, se desarrollan las dimensiones: *características sociales e inclusividad* con sus respectivos códigos que se agruparon en la subcategoría *Diversidad Cultural*, siguiendo el orden se explican las dimensiones que comprende cada subcategoría.

### ***Dimensión: Características Sociales***

La dimensión está asociada con los códigos: *aceptación de sí mismo, diferencias de dialecto y léxico, diferencias culturales, diferencias de religión y estrato social*. Las características sociales de una persona se relacionan con sus competencias sociales, las cuales son descritas por Zych, Beltrán, Ortega y Llorent (2017) como las competencias para la vida, que incluyen habilidades como la autoconciencia, autogestión, la conciencia social, habilidades sociales y la capacidad de tomar de decisiones con responsabilidad; a su vez, refieren que una persona competente socialmente, tiene la capacidad de mantener buenas relaciones con otras personas, dominando unas habilidades sociales básicas, como la capacidad para la comunicación asertiva y efectiva, el respeto y manifestar actitudes pro sociales. Se muestra en la figura 19.

Otro aporte muy interesante con respecto las competencias sociales en relación al objeto de estudio de esta investigación, es que los autores aludidos, afirman que la competencia social se define como una serie de habilidades utilizadas de manera positiva, sobre todo en lo relacionado con las relaciones prosociales, por lo tanto, cuando existen estudiantes agresores, al estudiar su comportamiento se ha evidenciado que estos se han considerado como bajos en competencia social, lo que explica los comportamientos de acoso escolar, discriminación y conductas agresivas que han referido los entrevistados dentro de la institución.

*La aceptación de sí mismo* hace parte de las características sociales descritas por los entrevistados y es considerada por González y Andrade (2013) como una de las dimensiones que hacen parte de un modelo multidimensional que se relaciona directamente con el bienestar psicológico, definiéndolo a nivel conceptual como una característica de la salud mental vinculado al funcionamiento óptimo y de la madurez, a su vez, refieren que a nivel operacional se puede definir como una actitud positiva hacia el self, donde la persona se acepta a sí misma totalmente asumiendo sus características positivas y negativas, valorando cada una de sus experiencias previas. Por tanto, citando a las mencionadas autoras, este concepto implica que uno se acepte a sí mismo plenamente y sin limitaciones su existencia, por ende, el rechazo y la

insatisfacción con relación a las características de la persona hacen parte de forma negativa de la auto-aceptación si se asumen desde la perspectiva psicológica. En relación a este código los entrevistados refieren:

PE1: que se identifique quien es, como es, con sus problemas, sus dificultades y con sus valores. A partir de ahí, ya podemos empezar a dejar a un lado ya la intolerancia [1:52] PE1: Cuando yo me reconozco a mí mismo se lo importante que soy, cuáles son las condiciones, si hay lo bueno, si hay lo malo, y si hay otro y el igual a mí, es el otro, en ese momento comenzamos el diálogo y la comprensión [1:53] PE6: comiencen a autoevaluarse con sus cosas malas y sus cosas buenas [6:83]

El auto reconocimiento y la aceptación de sí mismo para los docentes son los primeros pasos para generar empatía con los demás y reconocen que hacerse conscientes de sus virtudes y defectos, ayuda a comprender que los semejantes pueden atravesar situaciones o circunstancias que los hace diferentes, sin generar prejuicios, etiquetas o barreras actitudinales por estas razones.

*Diferencias de dialecto y léxico* fueron identificadas como parte de las características sociales propias al interior de la institución educativa objeto de estudio, al respecto, Mejía (2015) manifiesta que los dialectos son manifestaciones de una lengua que no tienen un alto grado de diferenciación, de tal forma que se puede llegar a comprender un dialecto determinado entre otros de la misma lengua sin mayores complicaciones, así mismo, la autora centra su atención sobre las posibilidades de las variaciones del dialecto dentro del estudio del lenguaje, concretamente con respecto a las interrelaciones entre unos componentes que ha considerado inseparables: los factores sociales y su manifestación para cada hablante, el sexo, la edad, el nivel educativo y la ocupación, a los que describió como elementos trascendentales que evidencian la variación lingüística. Por su parte el léxico, según Hernández y Tomé (2017) hace referencia a un conjunto de palabras que están altamente disponibles para un hablante de una lengua concreta cuando se le pregunta por una determinada categoría semántica, lo que en términos sencillos describe como el conjunto de palabras que hacen parte de una lengua y por su parte, cuando hablamos de las palabras que domina una persona dentro de su vocabulario, le llamamos lexicón.

Dadas las circunstancias y características sociales de la población objeto de estudio y asumiendo que el dialecto tiene relación con el contexto, es natural que en esta zona de frontera donde convergen diferentes personas de distintos lugares de procedencia, exista una gran diversidad en este sentido. En relación a este fenómeno los docentes mencionaron:

PE1: De igual manera el lenguaje, el léxico que ellos manejan, también influye porque a veces es diferente, entonces a veces no logran captar o comprender el sentido de las palabras que uno utiliza [1:20] PE5: El vocabulario [5:2] PE5: El lenguaje [5:7] PE5: Al lenguaje que utilizan, los dialectos que ellos tienen [5:9]

A partir de lo expuesto se puede inferir que existen diferencias relacionadas con el dialecto, cuyo origen tiene mayor relación con las diferencias culturales y a su vez, estas diferencias en ocasiones pueden generar dificultades para comprender el lenguaje oral y escrito a causa de las variaciones a nivel de vocabulario entre docentes y estudiantes, sin embargo, esta situación no surge como una limitación significativa o que obstaculice en gran medida el proceso educativo, por el contrario es aprovechada para generar nuevas experiencias de aprendizaje y de participación.

*Diferencias culturales* es otro código emergente dentro de las *características sociales*, los docentes reconocen que los estudiantes que asisten a la institución educativa provienen de diferentes lugares del país y desde Venezuela, por ende, se ven reflejadas distintas formas de relacionarse con el entorno y de establecer relaciones sociales fenómeno que la (UNESCO, 2001) describe como las múltiples formas en que se expresan las culturas de grupos y sociedades que se transmiten al interior y entre los grupos sociales; la cultura es uno de los principales motores del desarrollo, donde los aspectos culturales de éste son tan importantes como sus aspectos económicos, respecto de los cuales los individuos y los pueblos tienen el derecho fundamental de participación y disfrute.

En el caso de la institución educativa, los docentes asocian las diferencias culturales que existen dentro de la institución, con las formas en que se establecen las relaciones sociales y de trabajo al interior del aula o dentro de los espacios comunes, afirmando lo que la UNESCO (2019) considera al decir que la cultura adquiere

formas diversas a través del tiempo y el espacio y que esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades y en las expresiones culturales de los pueblos y sociedades que forman la humanidad, determinando las dinámicas en que estas establecen sus relaciones. Desde estas diferencias culturales los docentes mencionan:

PE4: Sobre todo de cultura el grado de conocimientos, el sitio donde vive, la población donde vive [4:9] PE4: La relación que encuentra entre la cultura, y la diversidad es que no todas las culturas son iguales [4:10] PE5: Las costumbres que manejan, porque son muy diferentes a las que manejan aquí en la frontera [5:10] PE6: de pronto algunos niños venezolanos, ya así que sean niños afrocolombianos, o que sean raizales, o que sean de grupos indígenas, no [6:13] PE6: en las creencias, es formación en la familia, ellos traen unas tradiciones, ellos traen unas formas de vivir [6:18]

En primer lugar, en referencia al constructo de diversidad, los docentes han identificado siempre la cultura como uno de los aspectos más representativos que marca la diferencia entre los estudiantes, esta diversidad cultural la han relacionado principalmente con las costumbres, tradiciones, el grupo étnico al que se pertenezca, como afrodescendientes, raizales, indígenas las cuales asocian generalmente con el lugar de origen de cada estudiante. Con relación al lugar de origen refieren:

PE6: tenemos niñas, niños, tenemos niños de diferentes religiones, diferentes creencias y lugares de origen [6:2] PE7: chicos que vienen de otras regiones...este...recibimos este...afros [7:5] PE6: algunos que son de otras regiones, pero, no es tan notoria. Esa es la parte; por ejemplo, de grupos étnicos, de grupos afrocolombianos y eso no tenemos [6:12]

El fenómeno migratorio interno en Colombia como la presencia de inmigrantes venezolanos hacia la zona de frontera, hace que en la institución educativa exista una diversidad cultural asociada principalmente a grupos étnicos y a estudiantes cuyas familias tiene diferentes creencias.

Otro aspecto claramente identificado como parte de estas diferencias culturales, tiene que ver con las formas en que las personas establecen relaciones sociales o se relacionan con sus compañeros, lo cual determina las dinámicas de trabajo y las formas de comunicación: PE5: la manera de vestirse, la manera de relacionarse, la

manera de trabajar dentro del aula de clase [5:3] la manera de expresarse los unos con los otros [5:8] PE7: extrovertidos [7:11]

*Diferencias de religión* hace parte de las características sociales referidas por los entrevistados y que a su vez están asociados con la multiplicidad de culturas que convergen dentro de la institución educativa, la diversidad de religión, descrita por Frigerio (2018) como una definición que integra dos aspectos fundamentales: un grado de sistematicidad y otro de institucionalidad. Desde su dimensión sistemática alude a la religión como un sistema unificado de creencias y prácticas que tienen relación con un relato de la realidad desde lo trascendental, que el hombre emplea para vincularse con todos aquellos que se adhieren a él con miras a formar una sola comunidad moral; y desde la institucionalidad, asumiendo que es una *institución* que se fundamenta en la interacción cultural basada en la creencia de seres supra humanos culturalmente aceptados. Por tanto, al hablar de religión se hace énfasis en que es un sistema de creencias que genera vínculos entre las personas respecto de su coherencia y elocuencia involucrando elementos discursivos de acuerdo a cada contexto para generar explicaciones sobre cada elemento de la existencia. Los informantes sobre este aspecto expresaron:

PE1: se dan casos muy pequeños, cuando se realizan actividades de tipo religioso, entonces se presta para dos situaciones; una es para que niños, que en sus casas profesan otras creencias aparte de la católica, que es la que profesa la mayoría en el colegio, no participan en esas actividades, donde solamente se excusan en que la religión se los prohíbe [1:36] PE1: se excusan en que la religión se los prohíbe, pero también es por ignorancia, porque no conocen como es su religión, simplemente es el decir, es lo que ellos emplean [1:37] PE4: Si cuando dicto clases de educación religiosa, encuentro muchas diferencias...diferencias de pensamiento, de religión que hay en un grupo [4:19] PE6: diversidad, simple y llanamente, pues creo, que es en esa, en esa parte de la libertad de culto [6:11] PE6: Se mantiene es una población de niños homogéneos, pero con diferente culto [6:14] PE6: de hacer culto, entonces eso ya es como arraigado desde la familia [6:19]

Los docentes reconocen una fuerte influencia del sistema familiar y de los padres basadas en las creencias y en la diversidad religiosa que en algunas circunstancias limitan la participación de los estudiantes dentro de las actividades educativas, sin embargo dentro de la política institucional como el Manual de Convivencia y el

Proyecto Educativo Institucional se promueve el respeto a estas diferencias religiosas y a la libertad de culto o religión sin traer ningún tipo de consecuencia a nivel disciplinario o académico sobre estas situaciones.

El *estrato social* o también llamado estrato socioeconómico, como característica social referida por los docentes hace referencia a las características físicas externas e internas de las viviendas, su entorno inmediato y su contexto habitacional y funcional urbano o rural, que se encuentra relacionado con las condiciones socioeconómicas de los ciudadanos y desde la política social colombiana se utiliza para clasificar los servicios públicos domiciliarios de dichas viviendas. Desde el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 2015), en un análisis antropológico, social, psicológico y arquitectónico se ha definido que la vivienda no es un simple modo de albergar o de habitar, además de ello se tiene en cuenta la capacidad de adaptación de las familias desde las distintas formas de vida, su historia y cultura donde la vivienda es un medio físico que más allá de tener una significación fisiológica, tiene sentido psicológico y social histórico referido a la estética y conforme a diversas razones económicas y de posición social.

PE1: diferencias económicas, es como el punto más fuerte, sí [4:1] PE6: se caracterizan por ser de un estrato uno y dos, son muy pocos los que son de estrato medio o estrato alto [6:3] PE6: tenemos mucha población, por ejemplo, de militares, que vienen de otras regiones; esos son los que tienen estrato medio y alto. Los demás vienen de barrios periféricos y de barrios que quedan acá alrededor de la institución [6:4] PE7: trabajar con chicos de escasos recursos también es interesante, la parte de la afectividad [7:28]

El estrato social, para el caso de la institución educativa estudiada se relaciona con las condiciones económicas de las familias que habitan esta zona de la frontera, particularmente mediada por la ocupación de los padres o cuidadores y el poder adquisitivo o nivel de ingreso familiar; se reconoce en esta zona, un predominio de los estratos I y II los cuales corresponden con estratos bajos que albergan a los usuarios con menores recursos, los cuales según el DANE poseen características de vulnerabilidad en las viviendas, las situaciones de salud, laborales, educativas, de capacidad económica y en general, a la calidad de vida de estas familias.

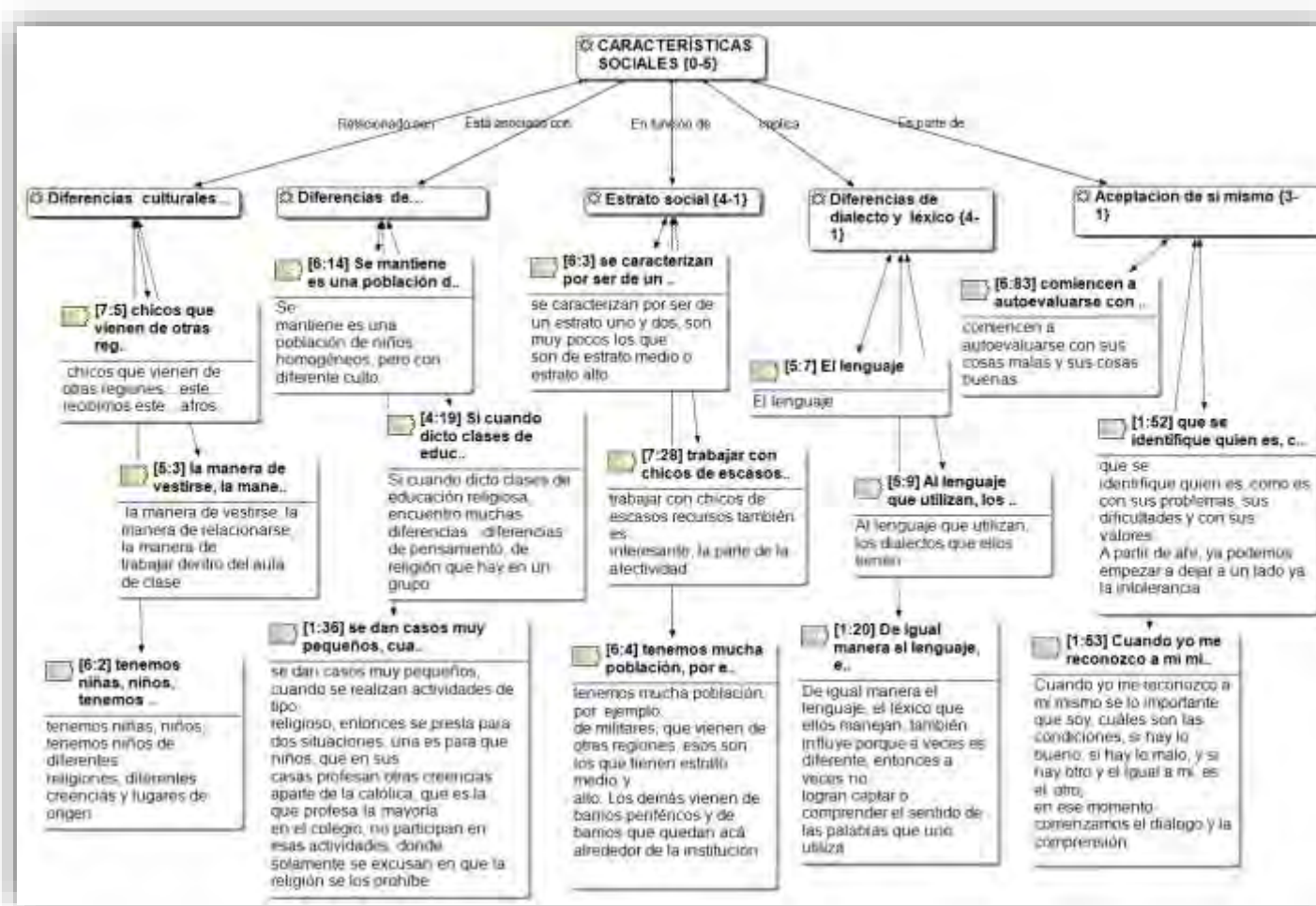


Figura 19. Dimensión: Características sociales.

### ***Dimensión: Inclusividad***

Es la segunda dimensión perteneciente a la subcategoría *diversidad cultural* y alude a la práctica social que reconoce que todas las personas tienen el mismo valor, sólo por la condición de ser humano, a lo que Díaz, Sampedro y Begoña (2018) describen como “la construcción de una nueva escuela en la que las diferencias individuales se contemplen como un valor y no como un problema y donde todos los miembros conformen una auténtica comunidad educativa con un sentido acuciado de pertenencia”(p.401), dicho de otra manera el desarrollo de una educación inclusiva, va a permitir que los sujetos puedan interactuar con otros de forma activa; en esta dimensión se concentraron los siguientes códigos: *aceptación de la diversidad y respeto a la diversidad*; estos representan formas de tolerancia y reconocimiento a las diferencias individuales como primer acercamiento a una sana convivencia dentro y fuera de la institución, basado en la práctica de los valores humanos. Se presenta en la figura 20.

*La aceptación a la diversidad*, desde la perspectiva de Díaz y Druker(2007)va mucho más allá de un proceso donde se logra realizar un inventario de los elementos distintivos que se van incorporando con la llegada de nuevos integrantes dentro de un grupo social, además de ello, aceptar la diversidad es realizar un proceso de reflexión y comprensión sobre las diferentes formas de construir identidad, las dinámicas sociales en las que se gestan y las concepciones sobre el mundo y la manera de habitarlo. Esto es particularmente importante, porque los docentes reconocen como un primer acercamiento hacia una verdadera inclusión dentro del contexto educativo, ese reconocimiento de las diferencias que atañen a la situación particular que existe en esta zona de frontera.

Así mismo, en correspondencia con las autoras citadas anteriormente, la inclusividad desde la aceptación de la diversidad, es una forma de romper la lógica del dominado versus el dominante, para dar paso a la democratización del contexto educativo, de esta manera propiciar la construcción de identidad, respetando las visiones de mundo, frente a un proceso educativo que hace visible la diversidad y

permite la construcción de una educación participativa. En consideración con lo anterior los entrevistados expresaron:

PE1: también les aporta a los mismos niños, a que reconozcan que la sociedad es así, diversa y tienen que tolerarla y aceptarla y respetarla [1:15] PE1: el objetivo que cada uno asuma y entienda que es una condición de la naturaleza [1:24] PE1: la dificultad está en aceptar, en tolerar al otro diferente a mi ahí es donde es la naturaleza del ser humano, donde se evidencia más en el respeto, la tolerancia [1:25] PE1: respeto de esa diversidad cierto, donde la institución respeta precisamente que ellos piensan así y que tomen esa acción y no se toma ninguna medida; se hace un trabajo digamos, educativo, pedagógico, mientras se hacen las otras actividades, mientras que esos niños no puedan participar [1:38] PE4: Aceptando estudiantes de todo género, de todo grupo social [4:5] PE4: Hay que respetar las diferencias [4:26]

Para los docentes de la institución entrevistados, la aceptación de la diversidad está fuertemente relacionada con el reconocimiento y la empatía hacia el otro sin importar la raza, cultura, religión, discapacidad, preparando a los niños para ser solidarios, para que valoren y aprendan de los demás, a ser tolerantes y a respetar evitando que tomen decisiones basadas en prejuicios o estereotipos. A propósito del aprovechamiento y aceptación de la diversidad para generar oportunidades de aprendizaje, los docentes refirieron:

PE2: aprendemos cosas de cada uno y este es un proceso de todos los días, de aprendizaje y vivimos en eso y pues tenemos que aprender [2:23] PE4: La diversidad estudiantil en la frontera enriquece a las culturas [4:16] PE5: desventajas tampoco podrían ser, al contrario, si todos fueran igualitos, no se podría trabajar de la misma manera y la parte de pensar y de relacionar de cada uno es distinta, entonces eso es lo que ayuda a que el salón sea diverso y se pueda trabajar mejor [5:25] PE7: Aprovechando todas las experiencias de cada uno de ellos [7:21] PE7: aprovechar todas esas características de ellos [7:25] PE7: Invitando ¿no? que no es...que no debe el por qué, igual, nosotros tuvimos la época en que cuando estábamos allá...ahora les correspondió a ellos, tratar de ayudarlos en lo que se pueda [7:54]

Por su parte, desde la inclusividad referida por los docentes, emerge el código *respeto a la diversidad*, al respecto la UNESCO en su Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural (2010) determina que el respeto de la diversidad de las culturas, la tolerancia, el diálogo y la cooperación, en un clima de confianza y de

entendimiento mutuos, son uno de los mejores garantes de la paz y la seguridad internacionales supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos indígenas. Nadie puede invocar la diversidad para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance. Frente a este respeto por la diversidad los entrevistados mencionaron en primer lugar, la importancia de los valores humanos dentro de los procesos de formación a los estudiantes como promotores de la sana convivencia:

PE1: uno trata de no hacerlos sentir que son como diferentes a los demás, sino como, tomarlos dentro de la uniformidad del curso, saber que son unos niños que tienen unas condiciones especiales, pero no por ello deben ser tratados de forma diferente [1:5] PE3: Claro, uno siempre, lo primero que todo, responsabilidad, porque esa gente merece respeto, entonces este, si eso no viene de nosotros, como docentes, ellos que pueden esperar [3:35] PE5: Que los niños aprenden de ambas culturas, con esa misma diversidad que hay, ellos puedan tener una mejor relación y puedan entender mejor el contexto en el que vive el otro y pueda vivir o ver de una mejor manera, las situaciones que se viven diariamente PE6: este mundo está hecho de tantos seres humanos diferentes, que manejarlos desde el aula, desde pequeñitos a amar ese mundo y a respetar a los demás y a convivir, yo creo que ese es el cambio que necesitamos en nuestro país [6:34]

Al mismo tiempo, dentro del respeto por la diversidad expresada dentro de la *inclusividad* en la institución educativa, los docentes hacen referencia a la implementación dentro de las políticas institucionales a partir de la ejecución de proyectos, estrategias y actividades pensados en la educación en y para la diversidad basados en el respeto y en las normas de convivencia establecidas dentro de la carta de navegación del colegio.

PE6: eso es muy bueno, porque ya estamos trabajando en inclusión; estamos trabajando que en el mundo somos todos diferentes, cada niño es diferente y tenemos que respetar esas diferencias [6:25] [6:9] PE6: cuando llegan al aula ya es como muy difícil cuando van a hablar, de los principios, de la filosofía del colegio, aunque se respeta, pero en esa parte se ve las creencias que vienen de la casa. [6:20] PE6: entonces se trabaja muy bien ese proyecto de inclusión en el aula. Eso es muy importante porque...ojalá hubiese de todas las etnias, de todos los grupos para poder manejar y saber y aprender a respetar esas diferencias [6:26] [5:26] PE6:

se les respeta y se habla con los papitos, que no pueden dejar los niños por fuera de esas actividades, porque no hay quien los cuide; a veces logran integrarse a estas cuestiones, pero se respeta su culto y sus creencias [6:9].

Según lo anterior, aceptación y respeto a la diversidad, son elementos claves dentro del proceso de adaptación del estudiante a la vida escolar en el marco de la educación en y para la diversidad, los cuales se encuentran institucionalizadas, bajo los principios del respeto a los derechos fundamentales y los valores humanos.

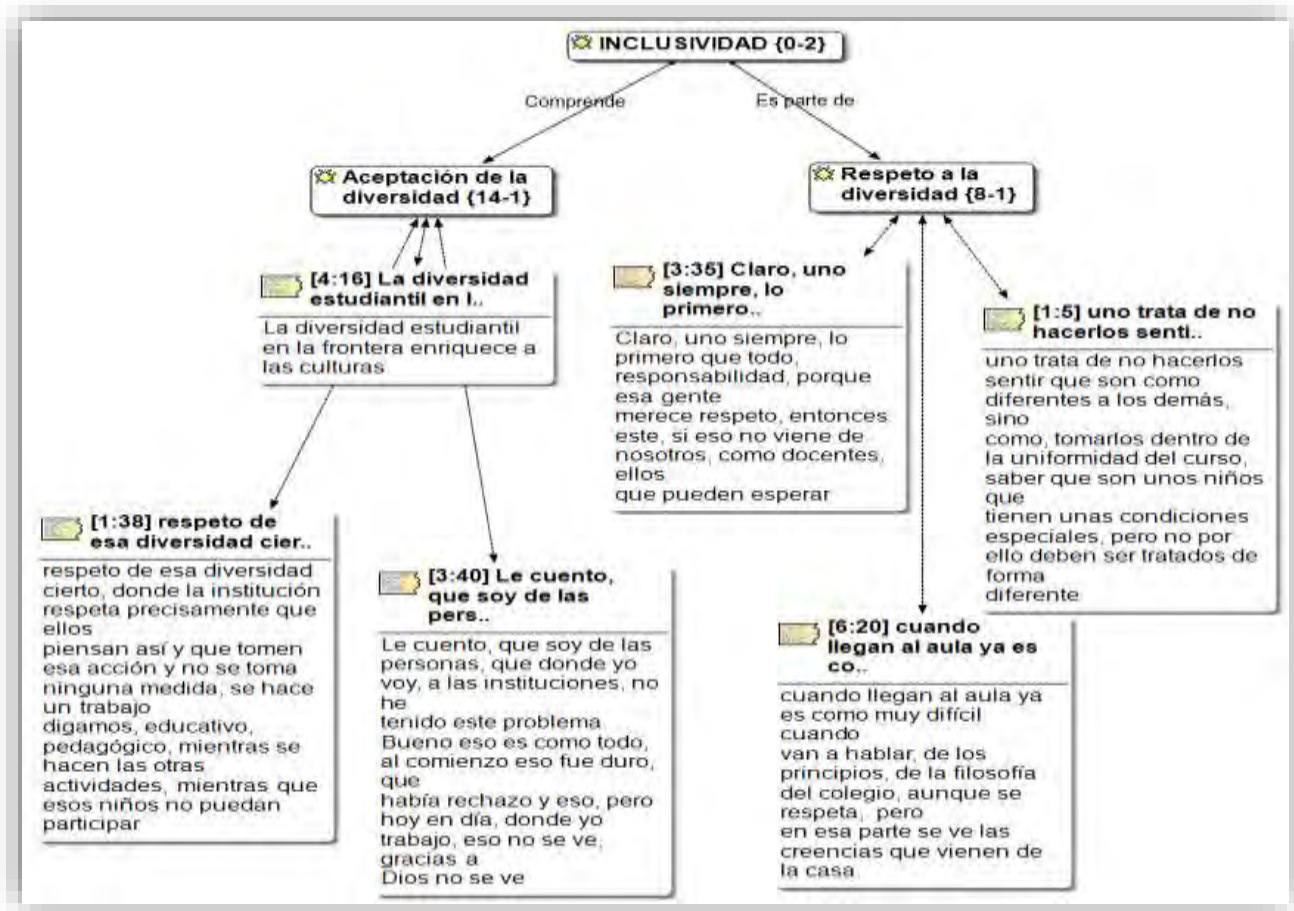


Figura 20. Dimensión Inclusividad.

*Subcategoría: La valoración de la Diversidad*

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategoría</b>
Diferencias en la enseñanza de cada país	Reconocimiento de la	Valoración
Diferencias individuales	Diversidad	de la
Discapacidad auditiva		diversidad
Aceptación del otro	Respeto por la	
El respeto y a tolerancia	Diferencia	
Valores afectivos		
Carencia de valores		

Tabla 10. Subcategoría: La valoración de la diversidad

*Subcategoría: La Valoración de la Diversidad*

La valoración de la diversidad es la segunda subcategoría que integra a la categoría Proceso educativo en y para la diversidad y esta hace referencia al proceso de reconocimiento o estimación del valor que los entrevistados atribuyen a la diversidad dentro de la institución educativa objeto de estudio, teniendo en cuenta los atributos o las limitaciones que esta posea en correspondencia con sus experiencias personales. Se presenta en la figura 21.

Al respecto, la UNESCO (2001) desde la Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura desarrollada en el año 2005, sostiene que la diversidad cultural es una característica esencial de la humanidad, constituyendo un patrimonio común de la humanidad que debe valorarse y preservarse en provecho de todos, creando conciencia de que la diversidad cultural crea un mundo rico y variado que acrecienta la variedad de posibilidades y nutre las capacidades y los valores humanos; agregan, que la diversidad es un elemento fundamental de la cultura destacando el papel que desempeña la educación en la protección y promoción de las expresiones culturales y

su vínculo con el desarrollo de todos los países, en especial los países en desarrollo.

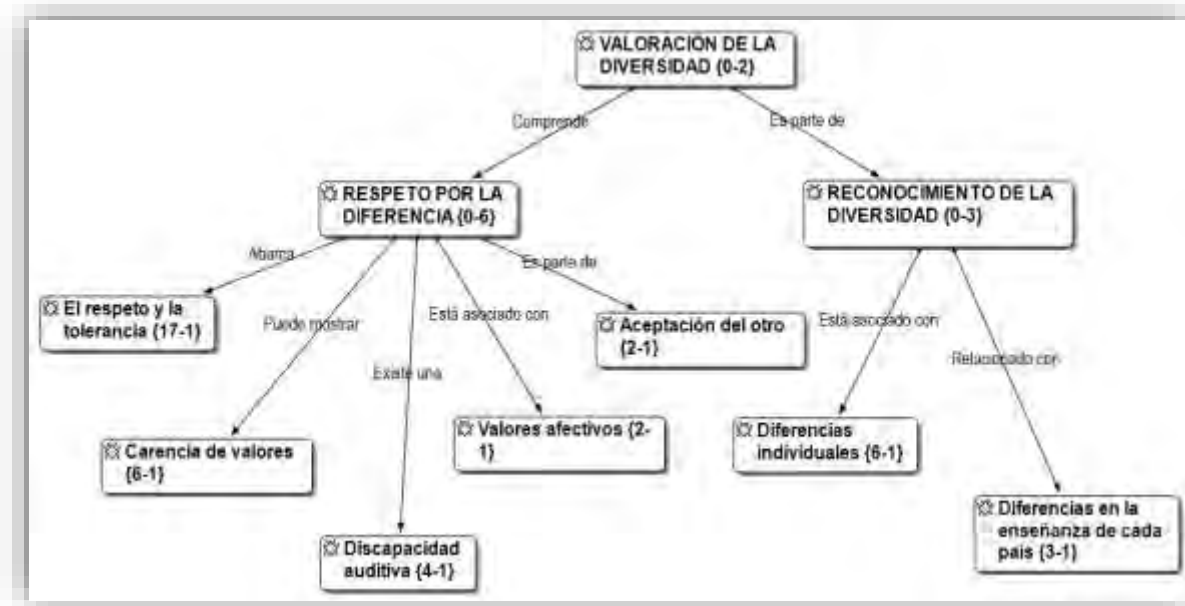


Figura 21. Subcategoría Valoración de la diversidad.

### ***Dimensión: Reconocimiento de la Diversidad***

El *Reconocimiento de la diversidad*, según Arias (2018) hace parte de los procesos de construcción y fortalecimiento de la convivencia, y ocurre cuando se fortalece la reciprocidad en la medida que los niños y jóvenes compartan con la comunidad educativa, se sienta parte de ella, se identifiquen con los elementos constitutivos de la misma hasta formar parte de su evolución. Es un proceso donde se reconoce la importancia del otro en esa construcción, dejando claro que identificarse con un grupo o pertenecer a él no garantiza unicidad, por el contrario, son construidas desde múltiples discursos y lecturas de cada contexto que pueden provocar subjetividades. Esta dimensión está constituida por los códigos diferencias en la enseñanza de cada país y diferencias individuales. Figura 22.

Con respecto a *las diferencias en la enseñanza de cada país*, los entrevistados refirieron:

PE1: en el proceso educativo, pues en el rendimiento escolar, es a veces complicado, por ejemplo, en áreas como historia, sociales pues como que los temas varían y aunque se relacionen y tengan algunos puntos en

común, en esencia es diferente la historia de nuestro país a la historia de otro, entonces ese...como le dijera, acoplarse a esa nueva historia en que entran a ver pues, les resulta un poco desconcertante [1:57] PE4: A veces por el proceso pedagógico, que no es igual, que se enseña en un lado y que se enseña en otro [4:39] PE7: Porque ellos manejan un programa diferente...al colombiano, ellos manejan mucha historia allá de Bolívar y eso y acá otras [7:50]

Más allá de los procesos de enseñanza que generalmente se relacionan con las prácticas del docente, los entrevistados atribuyen sus diferencias a los contenidos vistos en cada uno de los países, sin embargo, se reconoce que los dos países difieren en sus procesos pedagógicos sin dar mayor información sobre los aspectos específicos en que varían. Así los procesos de enseñanza, según Infante (2007) hacen parte de un sistema dialógico, en el que un docente ve y piensa en el estudiante, no como en un paciente, receptáculo de unos saberes, sino como un otro agente con el cual se equipara en unos contextos con el cual debe estar en perfecto acuerdo, así, docente y estudiante busquen descifrar y entender porciones determinadas de la realidad usando las competencias del lenguaje y así poder asumir una posición o actitud activa frente al conocimiento.

Las *diferencias individuales*, código que hace parte del reconocimiento a la diversidad y se relaciona con cada una de las particularidades que cada persona desde su desarrollo propio va afianzando o adquiriendo a lo largo del proceso, a propósito, Martínez (2015) refirió textualmente: “el profesor debe tener la certeza que sus alumnos son diferentes. Dentro de esas diferencias están el género, los atributos físicos, la edad, los antecedentes étnicos, religiosos y clase social” (p.41). También, se hace evidente la forma de hablar y estructurar las ideas, la forma en que escriben y otros comportamientos asociados al contexto del aula. Sin embargo, agrega que existen otros rasgos donde es necesario sentarse a estudiarlos con mayor detalle, entre ellos sus motivaciones, necesidades, intereses, ansiedades, formas de aprender, las formas de resolver conflictos, ya que a veces no son tan explícitos. Sobre estas diferencias individuales los entrevistados expresaron:

PE3: Ahí tocaría es uno también viendo esa población de acuerdo a sus estilos de aprendizaje; hay niños que rinden, así como hay niños que son

lentos, necesitan ayuda terapéutica [2:23] PE4: Adaptar todos los conocimientos a cada uno de ellos [4:13] PE5: cada uno de ellos tiene una manera de pensar diferente, actúan distinto, entonces, con todas las habilidades que tiene cada uno, se puede trabajar de manera diversificada [5:20] PE5: Las diferencias en La capacidad de aprender y la manera de adquirir los conocimientos, la discapacidad de sus estudiantes [5:57] PE7: con capacidades excepcionales, otros con menos capacidades de aprendizaje [7:6] PE7: por ejemplo, este...conflictivos uno, este...extrovertidos, con problemas físicos [7:8]

Estas diferencias individuales identificadas por los docentes dentro de la institución educativa se encuentran vinculadas al enfoque de atención educativa a población con discapacidad o con influencia al modelo biomédico, el cual se centra en mayor medida en el déficit y bajo el cual nació el término de Necesidades Educativas Especiales NEE que incluye a las personas con déficits o algún tipo de discapacidad por una parte y por otro lado a los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales.

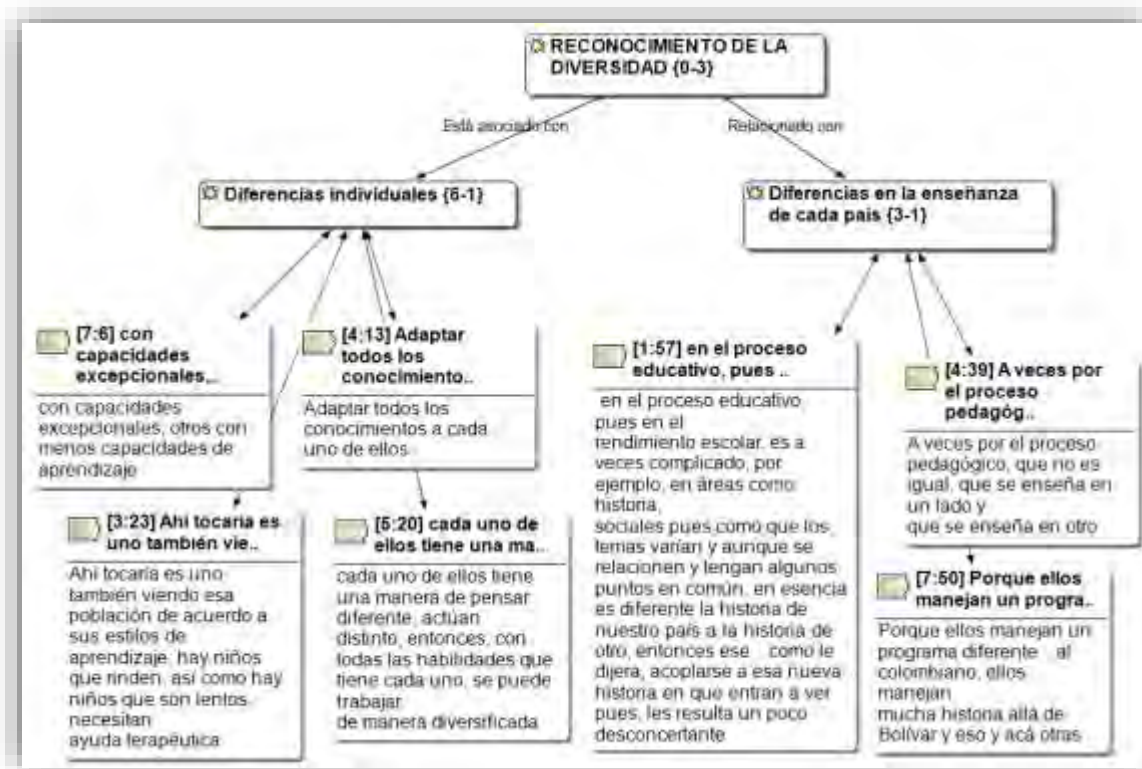


Figura 22. Dimensión: Reconocimiento de la diversidad.

### ***Dimensión: Respeto a la Diferencia***

La dimensión *respeto a la diferencia*, como parte de la valoración que se da a la diversidad es descrita por Booth y Ainscow (2011) como el proceso mediante el cual se reconoce el valor de los demás, incluyendo las formas en que puede contribuir con la sociedad desde sus individualidades, con cada una de las particularidades en las que habita el mundo; agregan, que este respeto a las diferencias no guardan relación alguna con un proceso de vulnerar la identidad propia o a subordinarse, sino en aceptar que cada individuo representa un valor equiparable con cualquier miembro de la sociedad. A su vez, con respecto a la diversidad como objeto de estudio de esta investigación, refieren que el término diversidad incluye las diferencias visibles y no visibles, junto con las similitudes que existen entre las personas donde se asume la diferencia como un factor común de la Humanidad. De acuerdo con esta postura, para los miembros de la institución educativa de la frontera entre Colombia y Venezuela, la diversidad abarca a todas las personas y no solo a los que se observan a partir de una normalidad que se encuentra en ocasiones en los imaginarios de unos pocos.

Esta dimensión alude al respeto por los roles que cada uno cumple dentro del proceso de formación, mediado por relaciones de solidaridad, diálogo y participación en la toma de decisiones lo que significa la vinculación real y afectiva de los estudiantes en la construcción de los conocimientos y las propuestas de lo que se lleva a cabo dentro del aula y de la institución educativa. Esta dimensión está asociada con los códigos: *discapacidad auditiva, aceptación del otro, el respeto y a tolerancia, valores afectivos y carencia de valores*.

*Discapacidad auditiva* es un código que integra la dimensión *respeto a la diferencia* y hace parte de la clasificación de discapacidades establecidas en la política colombiana para la educación inclusiva. Para el Ministerio de Salud y Protección Social (2017) esta discapacidad se considera como todas aquellas alteraciones del oído, audición y comunicación reconocidas por la OMS como comorbilidades intermedias dentro del grupo de las enfermedades crónicas, por su

larga duración y lenta evolución, sus prevalencias son consideradas como un problema de salud pública, debido a que cada día van en aumento y se hacen cada vez más visibles en la población infantil. Al respecto los informantes refieren:

PE5: La parte del lenguaje, de la comunicación especialmente, que se evidencian en la institución, dado de que manejamos lo mismo de inclusión escolar y ya esa misma inclusión escolar por lo menos ya hay niños que, por ejemplo, encontramos un niño con discapacidad auditiva [5:16]

Desde Ministerio de la salud se establece, que estas alteraciones influyen directamente en el desarrollo del lenguaje, cognitivo, emocional y psicosocial, a su vez, en los adultos postlinguales, influyen en el desempeño laboral y social. Esta discapacidad se clasifica en hipoacusia o sordera, es decir, la dificultad o imposibilidad para usar el sentido del oído debido a una pérdida de la capacidad auditiva parcial (hipoacusia) o total (Cofosis); puede ser unilateral o bilateral, de rasgo hereditario o como consecuencia de una enfermedad, traumatismo, exposición a largo plazo al ruido, o medicamentos agresivos que afectan el nervio auditivo; de tal forma que, se convierte en la causa más importante de desórdenes de la comunicación en la niñez ya que representa un serio obstáculo para el desarrollo psicológico y social. Sobre esta discapacidad auditiva expresaron:

PE5: Pues yo en la parte de inclusión, de la manera como los niños lo aceptan a él para poderle tener igualdad de condiciones, en cómo lo apoyan para trabajar, para orientarlo, y con el simple hecho de hacerle instrucciones cortas [5:17] PE5: La relación entre la discapacidad auditiva y la diversidad, pues en la manera de aceptarlo, de ver cómo es él, a como son los otros niños y entonces ya, verlo a él y asimilar que tiene una discapacidad, ya lo vuelve inclusivo para los otros dentro del aula de clase [5:18] PE5: luego fue muy favorable, porque entre ellos mismos y ya con la ayuda de la orientadora escolar, se logró un mayor trabajo para poderlo aceptar e incluirlo, fue muy positivo cuando ya los niños empezaron a trabajar con él para poderlo ayudar [5:58]

*Aceptación del otro.* Está relacionado con la democratización de la escuela, lo que establece como legítimo el hecho de que los estudiantes son diferentes entre sí, asumiendo que esta diferencia no implica ser mejor o peor, simplemente distinto; Díaz y Druker (2007) al respecto sostienen, que cuando se asumen los roles de docente y estudiante en la relación pedagógica, se lleva consigo la decisión de aceptar

o no la legitimación de la diversidad.

Aceptar al otro va en contra de la discriminación, pues en ella la escuela pasa por la no aceptación de la diversidad como un aspecto central y legítimo de las visiones de mundo que se transponen y refunden en las aulas; deslegitimar las diferencias, implicaría para los integrantes de la institución educativa objeto de estudio, generaran actitudes de intolerancia, irrespeto y rechazo hacia las personas que vienen de otros lugares, pertenezcan a otro grupo étnico, raza, creencia o cualquier otra manifestación de diferencia visible e invisible.

De acuerdo con lo anterior, la aceptación de la diversidad no debe mirarse como la sola identificación de algo distinto que se incorpora desde la voluntad de un otro que se encuentra en posición de poder con la finalidad de transformarla en la construcción de una única identidad. Por el contrario, como lo refieren Díaz y Druker (2007) la aceptación de la diversidad implica comprender que esta es parte constitutiva de los sujetos, de sus modos de interacción y de sus visiones de mundo. Sobre esta aceptación del otro el siguiente entrevistado alude:

PE6: en los grados quinto, sexto y séptimo son como muy...eh...compañeritas, vinculan a los niños que llegan de otros lugares y son muy amigueros, o sea, que todos, se hacen grupos fácilmente, no se excluyen, en esta edad son como muy fáciles de incluir dentro de los grupos y en los juegos y en los trabajos [6:15] PE6: en la institución ahora son pocos, pero han sido bien recibidos por los compañeros; no han tenido dificultades así marcadas que diga que son de rechazo; no, han sido bien recibidos [6:64]

Para el caso de la institución educativa objeto de estudio, se manifiesta una tendencia a la tolerancia, la aceptación y el compañerismo, vistos como una capacidad innata de los estudiantes para relacionarse e interactuar sin ningún prejuicio sin evidenciarse focos de violencia, rechazo o discriminación.

*El respeto y la tolerancia* para la UNESCO (2019) hacen parte de los valores humanos identificados por los docentes; el respeto tiene que ver con la consideración y el reconocimiento de la dignidad de las libertades fundamentales de expresión, información, comunicación, la privacidad y otros derechos humanos, como parte de las expresiones culturales y humanas diversas. Por otro lado, la tolerancia es vista

como el respeto, la aceptación y el aprecio de la rica diversidad de las culturas de nuestro mundo, de nuestras formas de expresión y medios de ser humanos, la fomentan el conocimiento, la actitud de apertura, la comunicación y la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión. En relación con estos valores los docentes expresaron:

PE2: Valores el respeto, la tolerancia [2:59] PE3: El respeto de la población [3:70] PE2: El respeto, que somos seres humanos, que somos personas, ante todo [2:60] PE1: La pluriculturalidad, el intercambio intelectual, el compañerismo, la tolerancia, el respeto, la aceptación, la libertad, sobre todo la libertad [1:62] PE5: El respeto, la comprensión, la inclusión, la tolerancia [5:59] PE5: La tolerancia, principalmente y el trabajo en equipo [5:60] PE6: El valor que podemos asociar con la diversidad, puede ser la autenticidad, el respeto, el amor a las diferencias, la colaboración, la solidaridad con aquellos que sufren [6:85]

En este sentido, desde la convivencia dentro de la institución educativa objeto de estudio la tolerancia y el respeto se traducirían en la armonía en la diferencia, lo cual es necesario, no sólo como un deber moral, sino como una normativa política y jurídica, ya que estas se traducen en la posibilidad de construir la paz. Sobre estos valores humanos aplicados a la convivencia los entrevistados dijeron:

PE2: El respeto, porque es fundamental; si no respetamos, estamos graves, porque no vamos a escuchar nunca al otro, no vamos a soportar nunca al otro, nos da igual cogerle las cosas al otro, entonces todo eso conlleva a los problemas [2:61] PE3: El respeto, con los mismos compañeros y el respeto con la docente [3:71] PE3: Si hablamos de valores, está el respeto, la diferencia, tantas cosas [3:72] PE4: La comprensión [4:43] PE5: La igualdad y el respeto, por que como son niños tan pequeños, ellos por aprender a diferenciar siempre es complicado, pero pues viendo las necesidades que se tienen dentro del aula de clase, sobre todo es que uno pueda entender al otro [5:61] PE6: En los estudiantes se promueve la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la ayuda mutua, el trabajo en equipo, el amor en la familia [6:89] PE7: Compañerismo. Mire, desde el área de matemáticas, trabajo mucho en grupo; y al principio, rechazo total. Ahorita, ya no [7:58]

Otros valores identificados dentro de lo expresado por los docentes en las entrevistas, son los *valores afectivos*, descritos por Pérez, Gázquez, Molero, Martos, Simón y Barragán (2016) como aquellos valores relacionados directamente con la

dimensión afectiva de las personas, es decir con sus sentimientos, emociones y pasiones; dentro de estos valores se encuentran el afecto, autoestima, emociones, empatía y disfrute principalmente. Sin embargo, estos mismos autores han constatado que la esfera de los sentimientos ha estado olvidada o desdibujada en la escuela aludiendo a que al interior de las instituciones educativas ha prevalecido el plano cognitivo, pero no de lo afectivo, colocando como ejemplo el hecho de que en las aulas a los estudiantes se les pregunta más acerca de que conocimientos tiene sobre algo, mas no sobre cómo se sienten cuando lo han experimentado.

Estos valores son particularmente importantes dadas las circunstancias referidas en apartados anteriores sobre la población transfronteriza y los inmigrantes venezolanos, los cuales, como resultado de una situación política, económica y social, han enfrentado grandes retos para sobrevivir y tener una vida digna. Sobre los valores afectivos se evidencio:

PE4: Valores sociales, éticos, morales [4:44] PE7: yo asocio la disciplina, el compromiso, este...la afectividad, los chicos acá son bastante afectivos [7:59] PE1: el niño está en una edad, que, en su proceso de formación biológica, está presente toda una tempestad, todo un remolino de emociones. Lo que es la pubertad, entonces cuando él se siente excluido, el niño es muy sensible a esa situación, puede tomar varias opciones; reaccionar violento [1:48]

*Carencia de valores* es un código que se opone a los anteriores y se encuentra asociado con la dimensión respeto por la diferencia, siendo este la ausencia o la no práctica de valores, los cuales son catalogados por Fresno (2017) desde un sentido humanista, como aquello que hace que un hombre sea tal, que le atribuye su esencia de humanidad; asociándolo a una excelencia y desde los puntos de vista social y educativo, dicen que los valores son considerados referentes que orientan el comportamiento humano para el desarrollo social y la realización personal, orientando la conducta y la vida de cada individuo y colectividad.

PE3: Carencia de valores, estos chicos...la diversidad. Es que todo es como decirle yo, como “una rueda, no sé; donde falte valores, le está faltando una ruedita a lo que estamos hablando de la diversidad, todo va acompañado. Si hablamos de valores, está el respeto, la diferencia, tantas cosas [3:18]PE3: El respeto, el respeto, con los mismos compañeros y el

respeto con la docente, porque se llega ya, es tanta la agresividad del niño, que no mide consecuencias [3:15] PE5: estos niños pues que son groseros, intolerantes, que no son capaces de respetar al otro, van cambiando poco a poco [5:30] PE6: falta mucha falta de educación y mucha conciencia, con la parte de ese respeto y de esa ayuda humanitaria con los demás [6:84]

Los docentes atribuyen esta carencia de valores a la influencia de los padres o al contexto familiar, reconociendo que dentro de los diferentes modelos de crianza que varían en cada familia de esta zona transfronteriza, en algunos casos no se preste atención a la formación desde lo ético y moral, con respecto a esta influencia desde el núcleo familiar el docente 3 señala:

PE3: Uno analizando la población, ¿eso también viene de casa no?, carencia de valores; entonces, uno cuando ve esos casos y se sienta con los padres de familia, ya vienen como a la defensiva, entonces uno analiza el porqué del niño es así; o que viene de carencia de valores [3:13] PE3: Lo que pasa es que por lo menos acá en la institución, se le puede hablar de valores, se le puede estar trabajando diario, pero no sabemos, en el hogar qué tantos valores hay en la casa, entonces podemos retroceder, usted sabe que los niños copian de lo que ven en la casa [3:63]

En la siguiente figura 23 se presenta la dimensión *Respeto a la diferencia*, con sus respectivos códigos y testimonios.

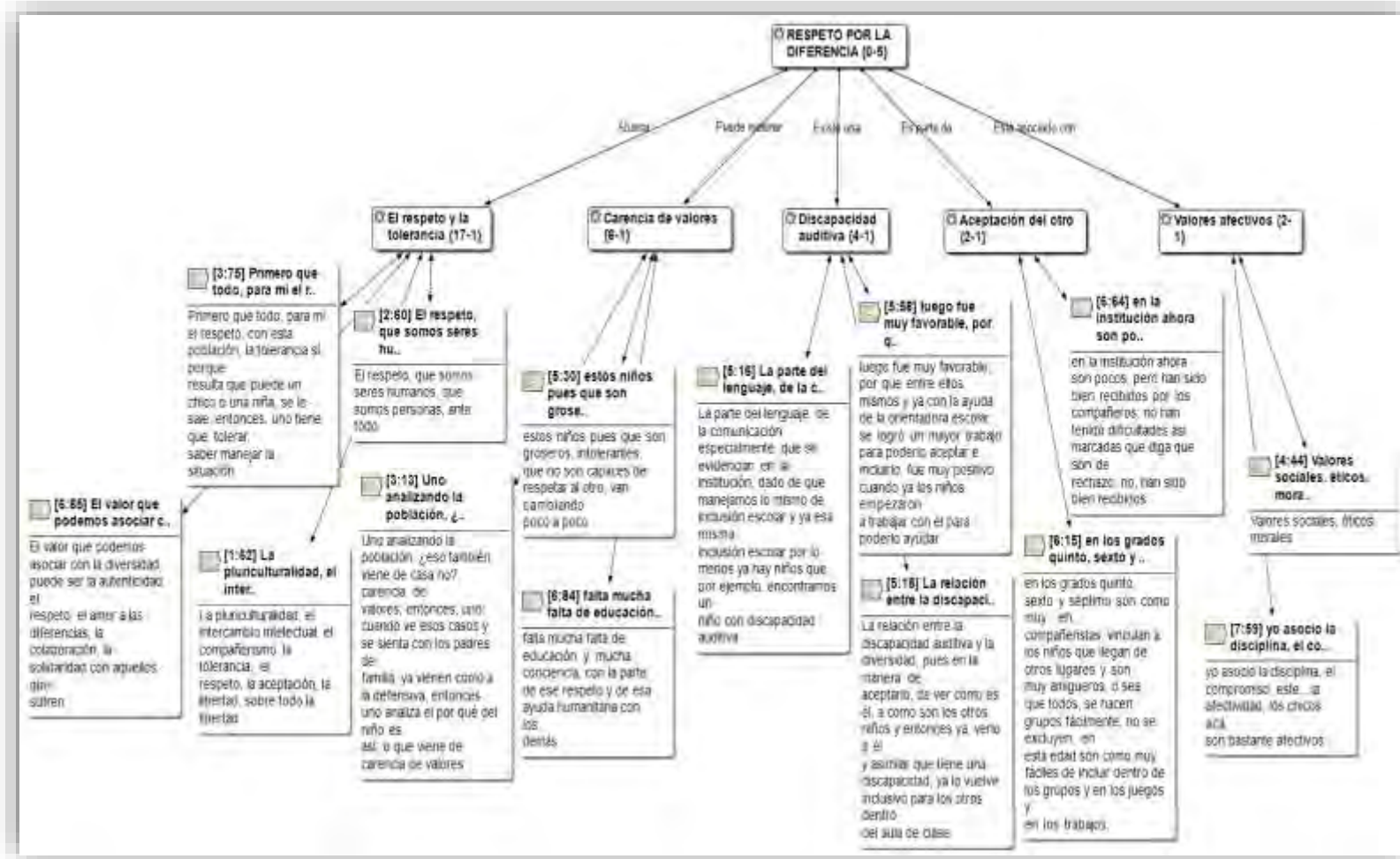


Figura 23. Dimensión: Respeto por la diferencia.

La última subcategoría que hace parte de la categoría Proceso educativo en y para la diversidad se denomina Formación en ciudadanía y está integrada por las dimensiones: derechos y sistema familiar. Se presenta en la tabla 11.

<b>Código</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Subcategoría</b>
Libertad y democracia	Derechos	Formación
Igualdad de condiciones		En
Derecho a la vida		ciudadanía
Influencia de los padres	Sistema Familiar	
Dinámicas familiares		
Actitud de los padres		

Tabla 11. Subcategoría: Formación en ciudadanía.

La última subcategoría que hace parte de la *categoría proceso educativo en y para la diversidad* se denomina *Formación en ciudadanía* y está integrada por las dimensiones: *derechos y sistema familiar*.

La formación ciudadana para Orellana y Muñoz (2019), involucra distintos aprendizajes, que guardan relación con lo cívico y el orden social, de tal manera que la ciudadanía no se podría considerar como un ámbito de aprendizaje independiente, sino transversal a las diferentes etapas del sistema educativo. Por su parte, González y Santisteban (2016), identifican cuatro tipos de formación ciudadana que se ha propuesto en occidente: en primer lugar, presenta las que enfatizan en las prescripciones del comportamiento social, el sentido patriótico y la nación, en segundo orden, sitúa aquella que defiende la educación en valores en todas sus perspectivas, desde la cognitiva hasta la sociocultural, en tercer lugar, las que forman desde un enfoque político y orientado a la transformación social y finalmente, las que hacen énfasis en el reconocimiento de la diversidad, el diálogo intercultural, la superación del conflicto y la búsqueda de justicia social. (Ver figura 24).

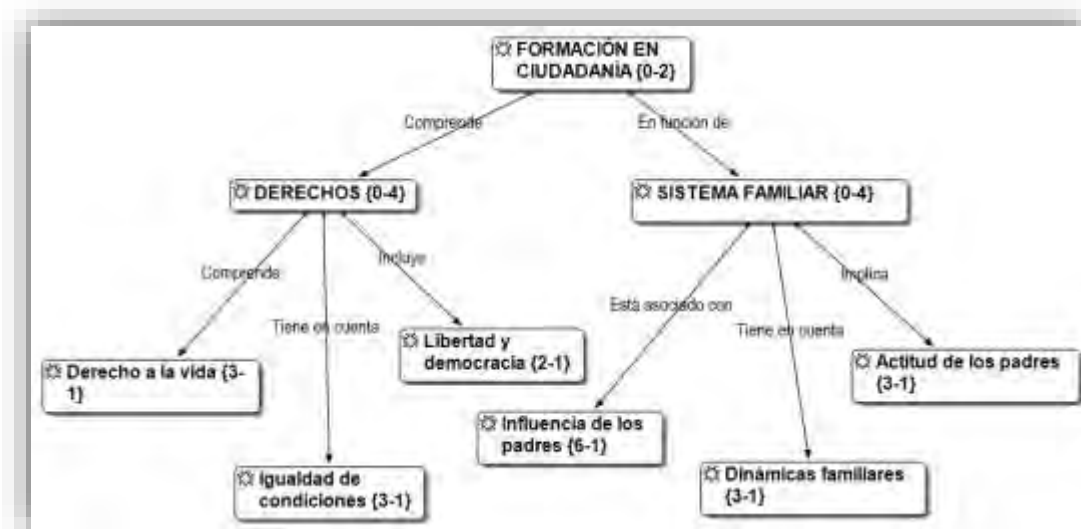


Figura 24. Subcategoría: Formación en ciudadanía.

### ***Dimensión: Derecho***

*Derechos*, es la primera dimensión de esta subcategoría *formación en ciudadanía*, los cuales desde la revisión documental se han encontrado ligados históricamente a la definición de “derechos humanos” descritos textualmente por Aldana e Isea (2018) como “pilares en la vida individual social del ser humano, a través de ellos se logra un reconocimiento de sí mismo como persona en capacidad de asumir una socialización basada en la igualdad, respeto, justicia, bienestar de vida, generándose un sistema axiológico en donde la empatía, contribuye a la generación de relaciones humanas en concordancia con los valores universales presentes en la Declaración Universal de los Derechos Humanos”.

Con respecto al constructo de diversidad como objeto de estudio de la presente investigación, los derechos expresados por los docentes cobran gran relevancia, especialmente reconociendo que, desde la formación de la comunidad académica en esta área, se puede fortalecer cada uno de los procesos y estrategias de la educación en y para la diversidad. Esta dimensión está asociada con los códigos: *libertad y democracia*, *igualdad de condiciones* y *derecho a la vida*.

*Libertad y democracia* alude al libre albedrío que tenemos los ciudadanos sobre

la toma responsable de decisiones y al respecto Rodríguez (2015) describió una categoría a la que denominó “democracia liberal” y su postura radicaba en que la democracia se constituye como un sistema del orden político en el cual se tiene el derecho al poder elegir, no solo en procesos electorales, sino a lo largo de todas las decisiones que afecten directa o indirectamente sobre nuestras vidas, donde la democracia le permite a los ciudadanos involucrarse directamente en los asuntos públicos, participando en las discusiones o debates sobre temas concernientes al el mejoramiento de la sociedad. Es allí donde la autora menciona la democracia social, de la cual aseguró que se basa en la igualdad, donde los miembros de la sociedad se viesen y se tratasen como iguales. En concordancia con este código, PE1 expresó: La libertad, que cada uno puede pensar como quiera responsablemente y la responsabilidad, esas tres [1:64] PE6: el derecho a la libertad, a la libertad de expresión [6:87]

*Igualdad de condiciones*, es un término que puede convertirse en un arma de doble filo, como lo expresa De la Cruz (2017) al tratar igual a los desiguales, en términos de oportunidades, acceso y calidad de los servicios y bienes básicos, lo que se está haciendo es promover la desigualdad y desde allí se ha propuesto en los últimos años, generar nuevas estrategias para instrumentar acciones compensatorias que rebasen la simple igualdad, es decir, dar más a quienes menos tienen. En virtud de lo anterior el debate se reconfigura y cobra fuerza el concepto de equidad, como lo describe la autora citada anteriormente, un sistema educativo equitativo es aquel los resultados no estén determinados de ninguna manera por la pertenencia a ningún grupo y logra darle respuesta efectiva y acertada, es decir, compense, aquellas diferencias que le representan una desventaja al estudiante o miembro de la comunidad. Al referirse a la igualdad de condiciones, los entrevistados mencionaron:

PE1: la inclusión de niños venezolanos es un derecho fundamental, lo acepto y lo defiendo como tal [1:65] PE4: no todos tiene el mismo acceso a la educación [4:42] PE7: Formar valores, definitivamente trabajar más valores y concientizar, todos somos iguales, todos podemos estar en el mismo sitio al mismo tiempo [7:60]

El *derecho a la vida*, por su parte, se ha estipulado desde 1948 en la

Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona. Al respecto los docentes entrevistados expresaron:

PE1: El respeto a la vida, porque es el fundamental [1:63] PE4: El derecho a la vida, el derecho a la educación, no todos tiene el mismo acceso a la educación [4:41] PE6: Derechos humanos...estamos trabajando el derecho a la vida, el derecho a la libertad, a la libertad de expresión, el derecho a tener un nombre, una nacionalidad [6:86]

Este derecho es asociado por los docentes con otros derechos fundamentales, como el derecho a la educación gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental, derecho a la libertad de opinión y de expresión que incluye el no ser molestado a causa de sus opiniones, derecho a la libertad de expresión y al reconocimiento de su personalidad.

La figura 25 representa la dimensión *derechos* con sus respectivos códigos y testimonio

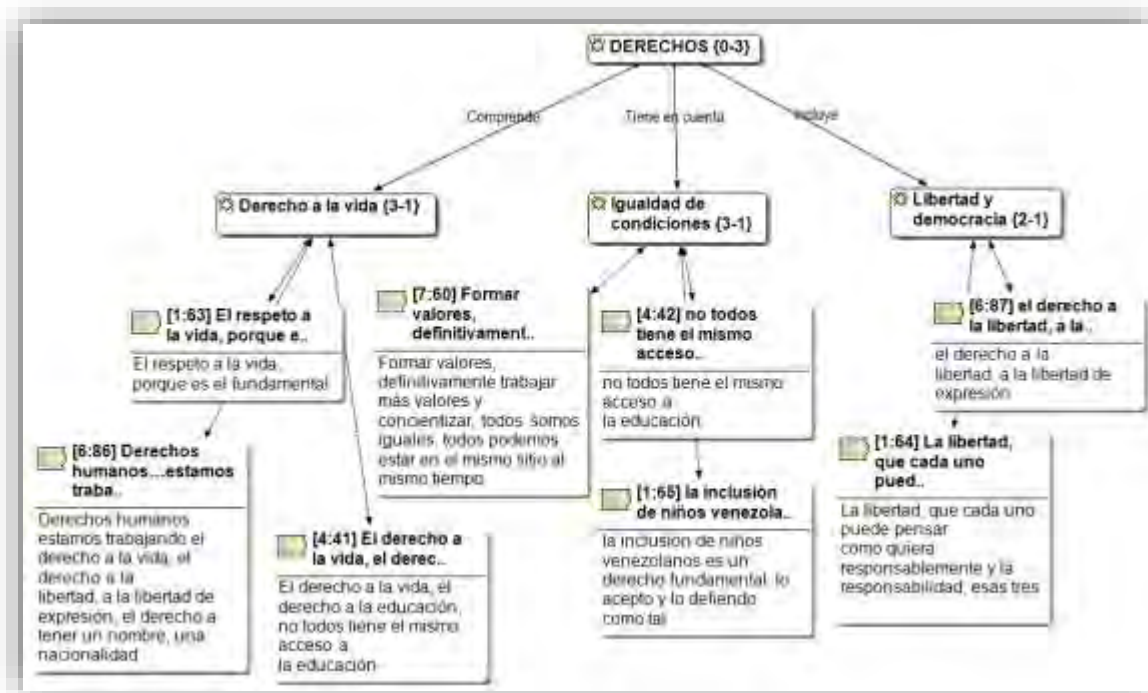


Figura 25. Dimensión: Derechos.

### ***Dimensión: Sistema Familiar***

El sistema familiar es definido por Rincón (2017) como la forma de organización adoptada por un determinado grupo familiar que tiene como fin la cooperación, es decir, como un conjunto de principios de organización según los cuales se estructuran los acontecimientos familiares. De acuerdo con lo anterior y en correspondencia con el objeto de estudio, la diversidad, el sistema familiar constituye las diferentes sociedades, dotándolas de diferentes tradiciones históricas o de carácter cultural con miras a su reproducción social, lo cual resultará a su vez, en una mayor o menor relevancia para las diferentes actividades que la familia debe desarrollar, que influye directamente en el comportamiento de los sujetos que incluyen este núcleo familiar. Esta dimensión integra los códigos: *influencia de los padres, dinámicas familiares y actitud de los padres*. Como se muestra en la figura 26.

*Influencia de los padres* es un fenómeno que se da principalmente a través del proceso de crianza de los padres o adultos que hagan su vez de cuidador, Mendoza (2017) en su trabajo de investigación, señala que existe amplia evidencia científica que indica que el contexto familiar, influye en el aprendizaje de comportamientos agresivos en el contexto escolar los cuales clasifica en violencia escolar y acoso escolar, también identificados como *bullying*. Allí señala como factores de riesgo desde el sistema familiar, la calidad de las interacciones sociales entre padres e hijos, el ambiente familiar, el maltrato y las prácticas de crianza empleadas por los padres o cuidadores para su educación.

Mendoza (2017) clasifica las diferentes prácticas de crianza usadas al interior de las familias en “sobreprotección, autoritario/agresivo, simulador/permisivo y el positivo/adaptativo” y a su vez establece unas prácticas de crianza que denomina positivas, donde resalta las tareas de monitorear, establecer de hábitos y límites, mantener comunicación constante con profesores y otros instructores, que de acuerdo con su investigación, genera condiciones favorables para que los niños exhiban valores y cumplimiento de las normas sociales. Sobre la influencia de los padres los entrevistados mencionan:

PE2: los papás han tenido que ver en que ellos han esquematizado eso a los niños y no colaboran con eso que los niños tienen que aceptar todas esas diversidades [2:17] PE3: La evidencia mía más que todo, es por los padres de familia, porque en sí, la población estudiantil, pues ellos uno los trabaja acá, los maneja, bueno, pero el padre de familia nunca tiene tiempo para sus hijos, todo el día es trabajando. Claro, eso los afecta a ellos, porque no hay un acompañamiento, de los padres con los hijos [3:62] PE6: las familias son las que colocan como las barreras; los niños vienen y se adaptan a todo y quieren hacer todas las actividades, pero los papitos son lo que vienen y dicen “ay, que no quiero que mi hijo haga esto, que no quiero que participe en esto [6:22] PE6: las familias son las que ponen esas barreras al aula [6:24]

Por lo anterior, la participación, el cumplimiento de las actividades dentro y fuera del colegio y las barreras para que los estudiantes hagan parte de las actividades educativas, viene de los padres de familia, así mismo, la práctica de valores y las creencias de los estudiantes, según los docentes, también tienen un gran componente de influencia de los padres en el núcleo familiar:

PE3: Yo siempre les digo a los papitos, los valores vienen de casa, nosotros lo que hacemos acá es ayudar a reforzar en el colegio, pero, si en casa hay esa agresividad, falta de respeto, entonces, que podemos nosotros esperar acá en el colegio. Si se trabaja y se es constante, pero influye mucho lo que es casa [3:65] PE6: las creencias y la diversidad, es lo que tienen que ver con...yo lo veo más en la parte de la familia [6:21]

*Dinámicas familiares* es un código relacionado con el sistema familiar que fue referido por los docentes, entendido cuando en las familias existe una serie de pautas relacionadas con las normas, los límites que se establecen a nivel de convivencia y dentro de las dinámicas al interior del hogar, el manejo de la autoridad, los procesos de socialización y relaciones que se establecen (Palomino y Toro, 2014). Al respecto se mencionó:

PE3: en el hogar qué tantos valores hay en la casa, entonces podemos retroceder, usted sabe que los niños copian de lo que ven en la casa [3:76] PE4: están familias funcionales, familias disfuncionales, que son papás y no son papás [4:45] PE6: en las creencias, es formación en la familia, ellos traen unas tradiciones, ellos traen unas formas de vivir [6:18]

Los docentes asocian las dinámicas familiares como el principal contexto de formación en valores y comportamientos socialmente aceptados o, por el contrario,

que pueden generar comportamientos agresivos, disruptivos o inapropiados dentro del contexto escolar. Por tanto, los entrevistados relacionan las *familias disfuncionales*, ya que estas representan un patrón de conductas desadaptativas e indeterminadas que generalmente se pueden presentar de manera reiterativa entre uno o varios miembros de un núcleo familiar; este tipo de desintegración familiar, resulta en comportamientos y actitudes de inseguridad, bajo desempeño académico, sentimientos de soledad y abandono.

*Actitud de los padres* es considerado un elemento clave de la formación de la ciudadanía desde el sistema familiar, Garzón, Calvo y Orgaz (2016) desde su investigación, manifiestan que una actitud es una idea que se encuentra mediada por las emociones, que predispone las acciones y comportamientos ante un determinado estímulo; para su mejor comprensión, proponen tres componentes que constituyen una actitud: el primero es el componente cognitivo, seguido por el componente afectivo y finalmente, la predisposición a la acción o también llamado el componente conductual. Sobre las actitudes que tienen los padres dentro del sistema familiar los entrevistados refieren:

PE3: uno cuando ve esos casos y se sienta con los padres de familia, ya vienen como a la defensiva [3:14] PE3: cuando ya está uno sentado con los padres de familia, hacen lo mismo; al comenzar uno el trabajo con ellos, ellos ya vienen, que no tienen tiempo, entonces cuando uno ya le habla “bueno papitos, me atienden o lo remite a comisario de familia”, entonces como que suavizan la cuestión [3:16] PE3: A ver, desfavorable, que no haya acompañamiento del padre de familia. Porque usted tiene mucha dedicación, motivación, está pilas con esta población; pero siempre necesita estar de la mano con el padre de familia, para entre comillas todas las posibles barreras que tengan para uno ayudarlos, pero, si no está dispuesto el padre de familia, no se puede hacer nada [3:21]

Dentro de los aspectos relacionados con las actitudes que tienen los padres como parte fundamental en el proceso educativo, los docentes han manifestado apatía, pasividad, falta de compromiso en algunos casos, frente a las posibles observaciones o recomendaciones que el docente tiene para ofrecer. Esto se refleja en un estado de desinterés, falta de motivación o entusiasmo de los padres, demostrando indiferencia ante cualquier iniciativa de la institución.

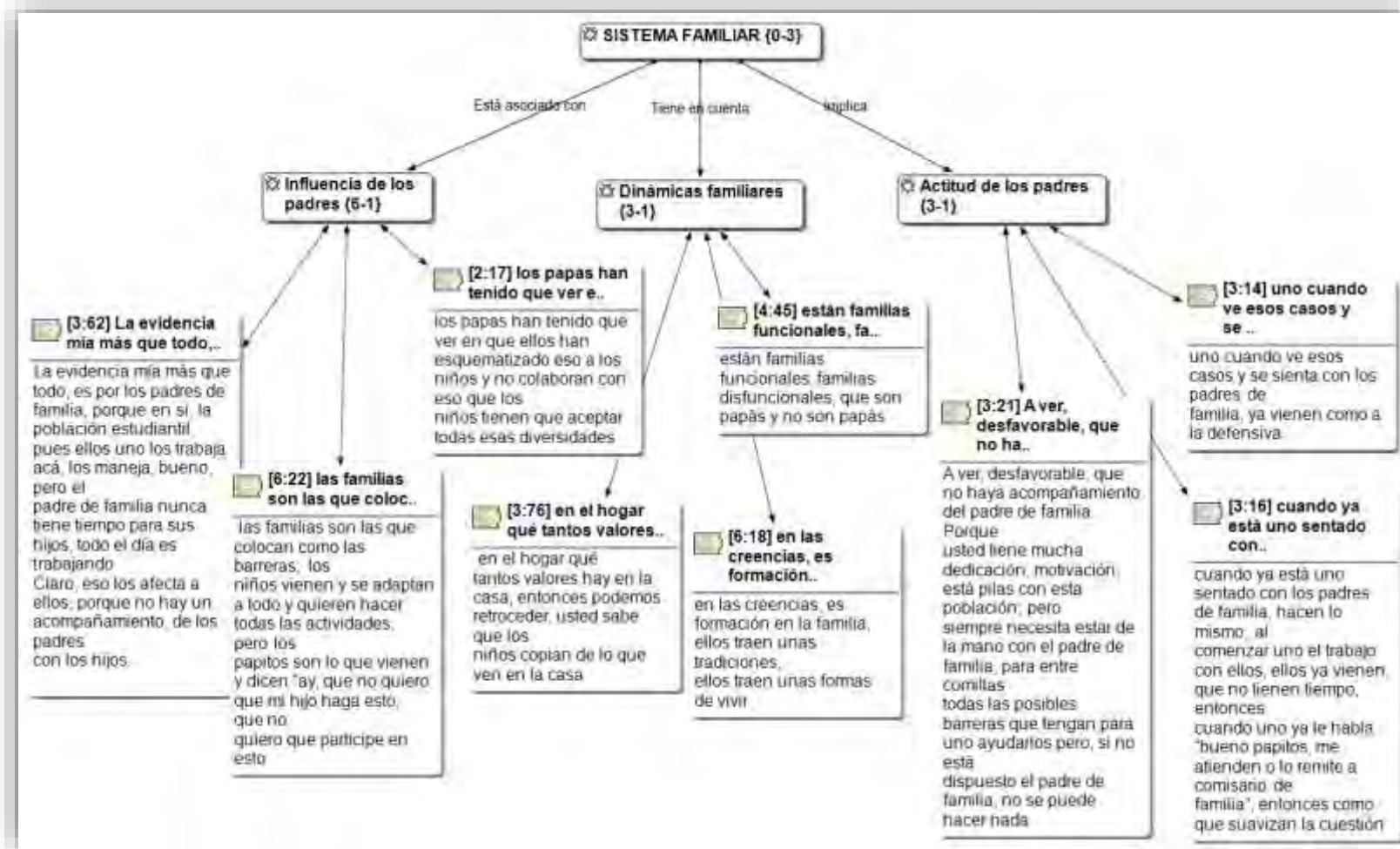


Figura 26. Dimensión: Sistema Familiar.

### ***Síntesis de la Tercera Categoría: Proceso Educativo en y para la Diversidad***

El proceso educativo pensado desde y para la diversidad representa las dinámicas que favorecerán la cultura de la inclusión y las oportunidades de que todos los estudiantes culminen su proceso de formación con equidad y calidad. Esta categoría *proceso educativo en y para la diversidad* comprende la subcategoría *diversidad cultural* refiere a la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades, se visibilizan una serie de *características sociales* como la aceptación de sí mismo, diferencias culturales, diferencias de dialecto y léxico, de religión y estrato social, estas diferencias no deben ser vistas como un problema más bien una oportunidad para asumir la inclusión o *inclusividad* en la escuela que significa aceptar y respetar la diversidad.

En otras palabras, todos los seres humanos somos diferentes, por tanto, somos diversos, si se logra la premisa anterior se concreta la *valoración de la diversidad* subcategoría asociada al reconocimiento de las diferencias individuales, diferencias de enseñanza del país o contexto de origen, esta valoración comprende también *respeto por la diferencia*, según la discapacidad también favorece la puesta en práctica de valores como aceptación del otro, el respeto y la tolerancia, valores afectivos incluso por la observancia de algunos informantes sobre la carencia de valores que se opone a la valoración de la diversidad como acción inclusiva.

Por último, se tiene la subcategoría *Formación ciudadana* comprende los *derechos* relacionados con *libertad y democracia, igualdad de condiciones y derecho a la vida*, empero para que los ciudadanos se empoderen de estos derechos humanos y universales además del Estado, *el sistema familiar* juega un papel importante en tanto la influencia de los padres, las dinámicas familiares y actitud de los padres contribuyen en la formación o no de valores y cumplimiento de las normas sociales de niños y jóvenes como ciudadanos.

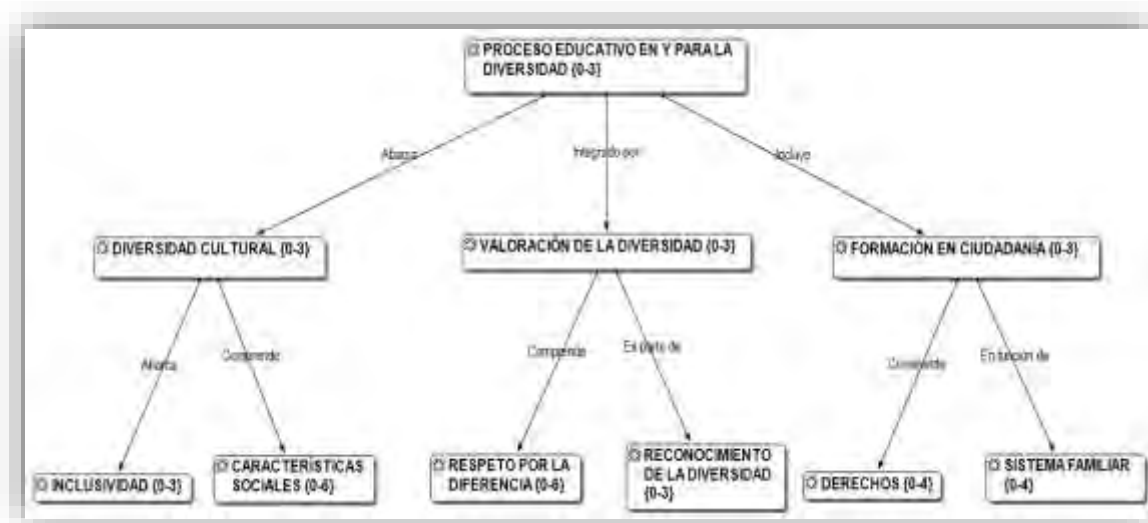


Figura 27. Categoría: Proceso educativo en y para la diversidad.

### Sistema de Categorías Producto del Análisis de las Observaciones

A continuación, se presenta el sistema categorial que emergió del proceso de observación de las prácticas sociales asociadas a la diversidad en la Institución Educativa objeto de estudio. De acuerdo con el procedimiento, la categoría emergente principal “*Diversidad en la escuela transfronteriza*” se constituyó de dos subcategorías: *Prácticas inclusivas* y *Prácticas escolares*, cada una de las cuales está compuesta por dimensiones y códigos que pueden verse en la tabla siguiente:

**Categoría: Diversidad en la Escuela Transfronteriza**

<b>Códigos</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategoría</b>
Actitud inclusiva Mediación	Del docente	Prácticas Inclusivas
Normas Irrespeto a la norma Trato cordial entre estudiantes y docentes	Convivencia  Interacción docente- estudiantes	
Participación espontánea Ambiente Inclusivo		
Diversidad comunicativa Uso de Apodos Camaradería Juegos cooperativos Conversación amena	Del estudiante	
Aceptación del otro Apoyo entre pares Respeto	Valores	
Organización del aula Asignación y revisión de tareas Trabajo cooperativo Recursos Evaluación Rutinas Orden y disciplina	Actividades Pedagógicas    Cotidianidad Escolar	Prácticas escolares

Tabla 12. Categoría: Diversidad en la escuela transfronteriza.

La diversidad en la escuela transfronteriza, de acuerdo con los resultados de la observación, surge como principal categoría explicativa, alude a la diversidad, en concordancia con los testimonios de los entrevistados, como aquellas diferencias que existen entre las personas que se determinan a partir de unas características que

pueden ser visibles o invisibles y que permiten generar diferenciadores o puntos de comparación entre los estudiantes, atribuidas a circunstancias, principalmente de orden cultural, étnico, al lugar de origen, las creencias, ideologías, de identidad de género o de condición socioeconómica, incluyendo el estrato social. Para este estudio, esta diversidad es develada bajo el contexto transfronterizo, lo cual, según Dilla (2015), quien también los llamo *Complejos Urbanos Transfronterizos (CUT)*, refirió que estos, están determinados por la relación que involucra a cada uno de los actores locales o localizados que hacen parte de las comunidades en interacción, que resulta en una variedad de situaciones o prácticas sociales; a su vez, este autor menciona que el significado de un territorio transfronterizo o CUT, se construye sobre seis variables que pueden mostrar grados diferentes de desarrollo: la compartición de un mismo medioambiente, las articulaciones espaciales diversas, la interdependencia económica, la existencia de relaciones sociales primarias intensas entre los pobladores de ambas ciudades, la percepción de mutua necesidad y la construcción de relaciones institucionales formales.

Por lo anterior, es posible considerar que la diversidad en cualquiera de las personas o colectividades que hacen parte de un territorio transfronterizo, están sujetas inevitablemente a los contextos político, social, económico y a las formas de producción, como determinantes de una relación de codependencia, los cuales se ven reflejadas en cada una de las prácticas sociales que se establecen en el contexto educativo, específicamente en instituciones educativas donde convergen todos los niños y jóvenes que hacen parte de este colectivo que habita la frontera entre Colombia y Venezuela. Por tanto, es preciso poner en consideración cada una de las prácticas inclusivas y escolares, que sostienen el constructo de diversidad en este contexto particular.

### ***Subcategoría: Prácticas Inclusivas***

La primera subcategoría que hace parte de la *Diversidad en la escuela transfronteriza* hace referencia a las *Prácticas Inclusivas*, descritas por Flores, García

y Romero (2017) como aquellas situaciones en las que se incorpora a la diversidad como un recurso que favorece los procesos de enseñanza y aprendizaje al interior del aula de clase o de los procesos escolares, los cuales, a pesar de que en un principio se centran en las personas que son consideradas más vulnerables, se asumen estas condiciones como una ventana de oportunidad para el ofrecimiento de una mayor calidad educativa. En consecuencia, al hablar de prácticas inclusivas, se hace referencia a cada una de las acciones que realizan los docentes, administrativos, padres, estudiantes y demás actores que hacen parte del sistema educativo, para lograr el desarrollo integral de todos sus estudiantes y así brindar una educación de calidad bajo los principios de equidad y respeto; esto es particularmente importante para ayudar a solventar los posibles focos de conflicto o desventaja con relación a la oportunidad, acceso, calidad y pertenencia del servicio educativo en este contexto transfronterizo.

Esta subcategoría está constituida por las dimensiones: prácticas inclusivas *del docente*, *convivencia*, *Interacción docente-estudiantes*, prácticas inclusivas *del estudiante* y *valores*, como se representa en la figura 28. Inmediatamente se analizan cada dimensión con sus respectivos códigos.

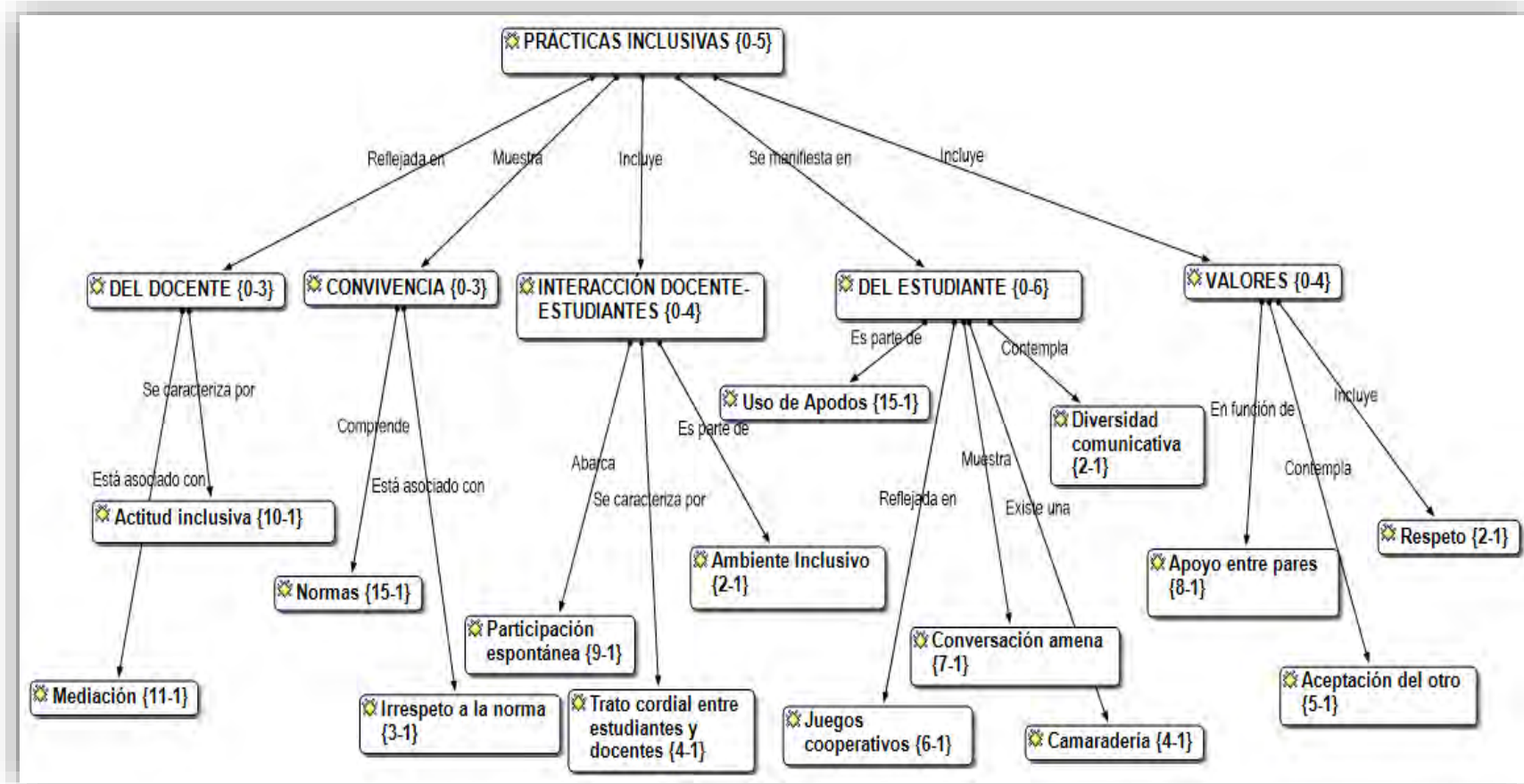


Figura 28. Subcategoría: Prácticas inclusivas.

### ***Dimensión: Prácticas Inclusivas del Docente***

Esta dimensión está asociada con los códigos *actitud inclusiva* y *mediación*, los cuales hacen referencia a cada una de las acciones que realiza el docente para garantizar procesos de enseñanza y aprendizaje con calidad en medio de un ambiente de respeto y sana convivencia, lo cual, implica que el docente realice cambios en la organización escolar, fomentando en sus aulas de clase, la confianza para que cada uno de los estudiantes pueda expresar sus ideas, sentimientos e inquietudes, sintiéndose cómodos ante la diversidad, fortaleciendo la capacidad de reconocer al otro como un principio para cultivar la empatía.

La *actitud inclusiva*, relacionada con la disposición del docente ante la diversidad y la forma en que maneja el comportamiento propio y a su vez, el de sus estudiantes; estas actitudes inclusivas desde el rol docente, son un precedente importante, pues el ejemplo es una de las formas más efectivas de enseñar, sobre todo en lo relacionado con el aprendizaje vicario de los valores y comportamientos inclusivos, que facilitan la convivencia y permanencia de cada uno de los estudiantes dentro del sistema educativo. Con respecto a esta actitud inclusiva, se observó:

P10A: El trato del docente a los estudiantes se presenta de forma imparcial, llama a lista a cada estudiante por su nombre, saluda a todos los estudiantes al ingresar al aula sin ningún tipo de preferencia o actitud negativa, solicita a todos por igual el cumplimiento de sus deberes y facilita el material a cada uno de los estudiantes sin ninguna distinción. [1:56] P10A: Las inequidades son aquellas desigualdades que no son justas y que se pueden evitar; en este sentido, a lo largo del desarrollo de las clases, como en el periodo de descanso, todos tienen las mismas oportunidades de participar, preguntar, aprender o relacionarse con sus compañeros y docente [1:53] P10A: todos los estudiantes gozan de las mismas oportunidades para participar, aprender, jugar, alimentarse o comunicarse con sus estudiantes y con el docente; el trato es igualitario, imparcial y justo [1:59]

Las actitudes inclusivas evidenciadas se orientan hacia el principio de igualdad en la educación, lo que significa recibir el mismo trato sin importar las diferencias; al respecto, Villanueva (2010) advierte que las aulas se consideran espacios vivos para

construir la equidad escolar, dónde aprendan juntos a través de un proceso de negociación con el currículo, en donde se promueve el diálogo entre pares y con sus profesores a fin de facilitar constructivamente el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este proceso, se propicia el desarrollo del pensamiento cognitivo superior y desarrollo de habilidades sociales para trabajar la equidad en un ambiente de cooperación. Aspectos que pueden apreciarse en P1OA...*todos tienen las mismas oportunidades de participar, preguntar, aprender o relacionarse con sus compañeros y docentes, jugar o comunicarse*

También, se pudo identificar, dentro de la *actitud inclusiva*, prácticas sociales basadas en el respeto, donde esa actitud se caracteriza en la vigilancia y cumplimiento de los procesos educativos basados en este valor:

P2OA: La docente en todo momento, aboga por el respeto a la palabra de todos los estudiantes y por fortalecer las habilidades de escucha a lo largo de las etapas de la clase, se dirige a cada uno de sus estudiantes con respeto, llamándolos por su nombre y brindando igualdad de condiciones en lo relacionado a facilitar información o aclarar dudas con respecto a la temática [2:56] P2OA: la docente garantiza que todos los estudiantes que expresaron su deseo de comunicarse, lo puedan realizar sin ningún inconveniente, realizando refuerzos positivos en forma verbal y realizando sugerencias o correcciones de manera asertiva y sin aminorar el desempeño de cada estudiante [2:88]

Según lo anterior, uno de los valores que se puede apreciar es el respeto, expresado por Villanueva (2010) como "...un rasgo característico de la equidad en las aulas es el de educar en valores" (p.12). Obviamente debe ser con el ejemplo por parte de los adultos significativos y en ese caso, deber ser una práctica por parte de quienes forman parte del contexto escolar iniciando por el docente, "...*en todo momento, aboga por el respeto, escucha a lo largo de las etapas de la clase...realiza correcciones de manera asertiva y sin aminorar el desempeño de cada estudiante*".

Por otra parte, *la mediación*, como parte de las prácticas inclusivas *del docente*, aparece dentro de los códigos que la integran, dentro del cual, referencia acciones concretas del docente como principal orientador dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Desde el rol del docente como mediador se observó:

P1OA: El estudiante pasa al tablero a solucionar el primer ejercicio, mientras el docente va haciendo preguntas sobre las reglas generales para despejar y desarrollar el ejercicio [1:128] P2OA: ...el docente actúa con una *actitud conciliadora*, destacando que todos tienen el mismo derecho de participar, asignando o permitiendo que todos los involucrados participen. Esta conducta se repite frecuentemente y no representa ninguna dificultad de consideración [2:23] P2OA: La docente usa siempre un *tono conciliador*, donde resalta o recuerda, que todos tendrán las mismas oportunidades de participar dentro de las actividades; siempre se evidencia buena disposición del docente para atender las necesidades de información de cada uno de sus estudiantes [2:55] P2OA: una *actitud conciliadora* y se da parte de tranquilidad a los estudiantes, de que todos tendrán las mismas oportunidades de participación [2:83]

Sobre este aspecto en particular de la mediación como parte de las prácticas inclusivas, la *conciliación* aparece como una manera de actuar por parte de la docente, caracterizada por la armonía, la disposición de atender las necesidades de los estudiantes sin enjuiciar, ni punitiva, actitud que se corresponde con un enfoque humanista y constructivista. De acuerdo con Mejías (2019) La mediación docente, enfocada en la inclusión, parte de la filosofía de que todos los estudiantes pertenecen al grupo y todos pueden aprender. Se valora la diversidad, se cree que la diversidad fortalece la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje.

Otro propósito de la *mediación* está relacionado con el favorecimiento de la participación de cada uno de los estudiantes, en este sentido se presentan los siguientes los fragmentos:

P2OA: A lo largo de la clase, cada uno de los estudiantes pudo participar o consultar con la docente todos los aspectos relacionados con el tema de las clases, resaltando que la docente permanentemente pregunta a los estudiantes si presentan dudas e inquietudes y da respuesta a cada una de las solicitudes sin distinción alguna [2:59] P1OA: Durante la socialización o explicación del tema, solicita a todos los estudiantes anotar preguntas o dudas y al final de la explicación resuelve las dudas de cada uno de los estudiantes en el mismo orden en que estos levantan la mano, asegurando la participación de todos [1:57] P1OA: El docente acudió a cada uno de los grupos en el mismo orden que era llamado y respondió a cada una de las dudas de los estudiantes, sobre todo en lo relacionado con las normas para despejar y los procedimientos establecidos para el tema (polinomios)[1:40] P1OA: El estudiante pasa al tablero a solucionar el primer ejercicio, mientras el docente va haciendo

preguntas sobre las reglas generales para despejar y desarrollar el ejercicio [1:128]

A partir de lo expuesto en relación con el rol del docente en el aula durante la clase observada, se infiere que funge como mediador en tanto, que atiende de manera grupal e individual a sus estudiantes con el fin de acercarlos a su zona de desarrollo potencial en un ambiente de aprendizaje colaborativo donde la *interacción con el otro* es fundamental de acuerdo con Vigotsky (1978) acerca del mediador, es aquel que con su acción mediadora posibilita de manera natural vincular las experiencias previas con el nuevo conocimiento. Este proceso de mediación permite avances en el estudiante, en su desarrollo, que no sucedería de forma espontánea sin el apoyo del adulto significativo, en este caso es el docente.

Por otra parte, la docente promueve la técnica de la pregunta *permanentemente pregunta a los estudiantes si presentan dudas e inquietudes...solicita a todos los estudiantes anotar preguntas o dudas... mientras el docente va haciendo preguntas...* Se puede derivar que la pregunta además de propiciar la participación, la atención también, propicia “organizar, desarrollar los procesos de pensamiento y facilitar su aplicación de estructuras superiores”. El docente en su papel de mediador en la observación realizada no escatima en atender al estudiante sin importar *quién es y de dónde viene*.

Seguidamente se presenta la *dimensión del docente* en la figura 29 con sus dos códigos: *mediación y actitud inclusiva* con sus testimonios.

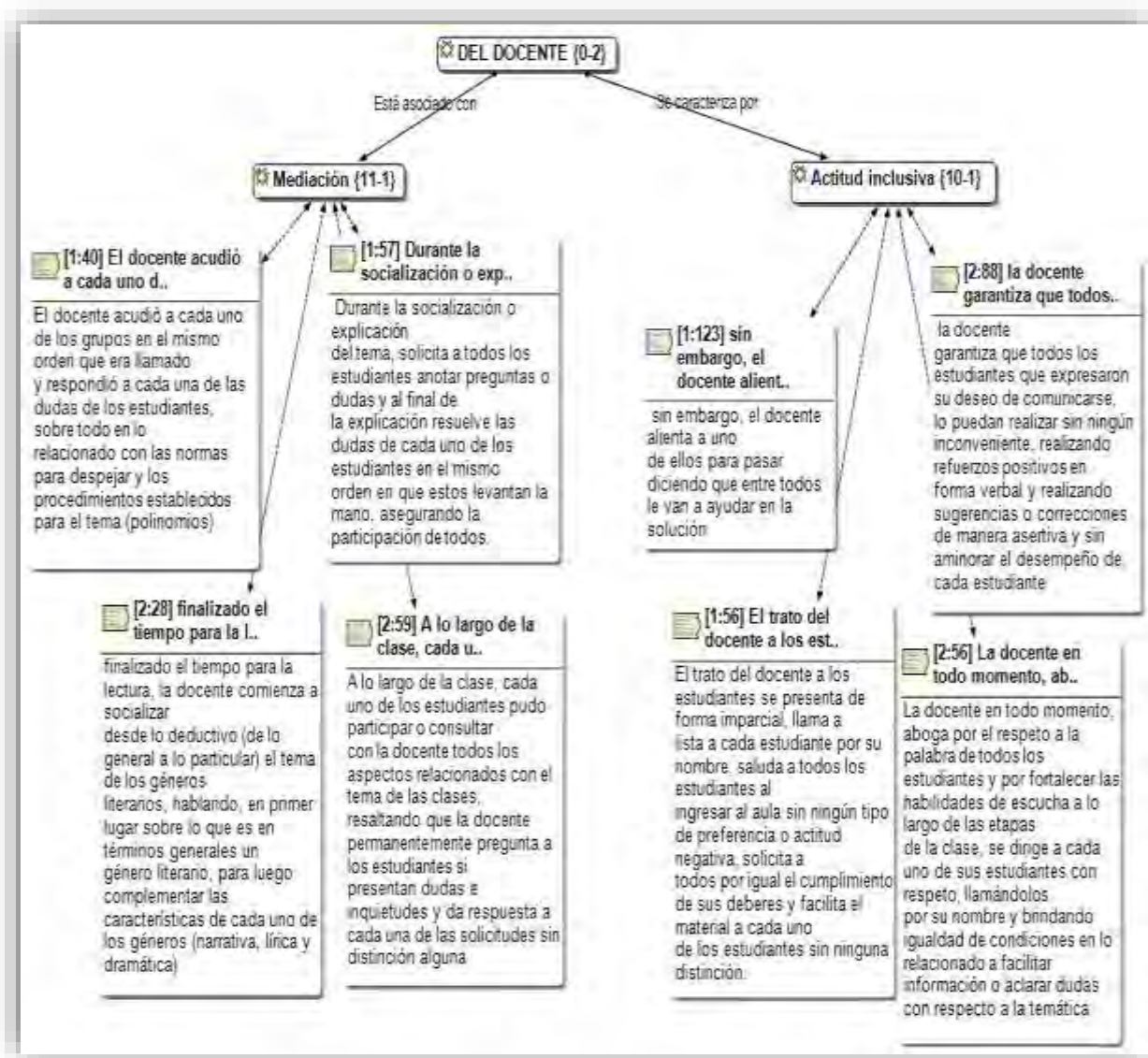


Figura 29. Dimensión del Docente.

### Dimensión: Convivencia

La segunda dimensión que hace parte de la subcategoría prácticas inclusivas es *convivencia*, al respecto, haciendo énfasis en la convivencia escolar, Fierro y Carbajal (2019) hacen énfasis a esta como todo lo que tiene que ver con la dinámica interpersonal y académica que se lleva a cabo en los salones de clase y en las escuelas, a su vez, resaltan que este factor concuerda con lo que Delors en 1996 afirma al considerar el "aprender a vivir juntos" como uno de los cuatro pilares del

aprendizaje y como fundamento de la educación. La convivencia, de acuerdo con los postulados anteriores, es un elemento clave dentro del contexto escolar, pues se permite contribuir al desarrollo de valores como el respeto por los demás, sus culturas y sus valores, como base para pensar en la construcción de capacidades académicas, competencias sociales comunes y de esta forma, resolver pacíficamente los conflictos. Esta dimensión se conformó por los códigos *Norma e Irrespeto por la norma*

En primer lugar, *la norma* surge como un determinante de la convivencia al interior de la Institución Educativa como una serie de principios impuestos o adoptados para orientar las conductas, comportamientos o realización de diferentes procesos, para este caso, procesos relacionados con el proceso educativo al interior de la institución o del aula en este caso último, posibilitan el desarrollo de las acciones pedagógicas en el aula. A continuación, se presentan algunas evidencias:

P2OA: se resaltan las normas de convivencia impartidas y recomendadas frecuentemente por la docente, como el derecho y respeto a la palabra, el derecho a participar y el respeto por la opinión de los demás, en este sentido, los niños corrigen insistentemente a sus pares, cuando estos interrumpen o generan ruido durante la intervención de la docente o de sus pares [2:53] P2OA: los pares, resaltan a sus compañeros las normas estipuladas por la docente y se invita al respeto; los compañeros a su vez, aceptan las observaciones y modifican su conducta de forma positiva [2:62]

En relación con los testimonios anteriores, se aprecia el establecimiento de normas, estas contribuyen a regular la convivencia en un contexto determinado, en este caso en el aula. Algunas veces las normas son asumidas por algunos estudiantes, cuando esto sucede, ese grupo contribuye a mantener el orden como se registró durante la observación *los niños corrigen insistentemente a sus pares, cuando estos interrumpen o generan ruido durante la intervención de la docente o de sus pares*

Indistintamente, del contexto donde nos desenvolvamos, es necesaria además de la puesta en práctica de los valores del respeto la responsabilidad entre otros, el establecimiento de normas que regulan la vida en sociedad de manera que es en la escuela, junto con la familia, los espacios dónde primeramente se aprenden normas

que posibilitan una convivencia armoniosa en grupo. No solo es conocerlas es preciso tener conocimientos sobre las consecuencias de ser infringidas. Tal es el caso que se ilustra en la siguiente observación:

P2OA: les recuerda las normas básicas de comportamiento de la clase, indicando que quienes tengan teléfonos deben apagarlos o colocarlos en silencio y guardarlos en los respectivos bolsos, haciendo énfasis en que cada estudiante es responsable por sus implementos y que ya se ha advertido que, en caso de pérdida de celulares u objetos de valor, el estudiante es el responsable por haberlos llevado sin atender las recomendaciones de no ingresar este tipo de elementos al colegio [2:68]

En relación con el código *normas*, los informantes hacen referencia al respeto en la toma de turnos conversacionales como parte de las reglas de convivencia en el aula, de esta manera, se fortalecen las capacidades del colectivo para asegurar la participación de todos los actores. Al respecto, se observó:

P1OA: En un primer momento, todos intentan hablar y dar respuesta al mismo tiempo, a lo que el docente con voz fuerte interrumpe para pedirles a los estudiantes, que se debe levantar la mano y pedir la palabra para poder intervenir. [1:15] P1OA: Varios estudiantes apoyan esta noción, haciendo énfasis a sus compañeros en hacer silencio o haciendo expresiones no verbales de silencio a sus compañeros [1:16] P1OA: solo repara en llamar la atención, cuando las pequeñas charlas, impiden o dificultan el desarrollo de los ejercicios, por los niveles de ruido o porque no permiten que otros compañeros centren su atención en la actividad [1:28] P1OA: las intervenciones que realizó el docente, fue cuando no había respeto a la palabra o todos los estudiantes hablaban al mismo tiempo, donde el docente como mediador, interrumpía esta conducta, para luego asignar turnos a cada uno de los estudiantes que solicitaba expresarse [1:61]

La toma de turnos hace parte de las habilidades socio-comunicativas y la competencia conversacional, de los niños desde un enfoque multimodal. Estas habilidades, según Moreno (2020) tienen en cuenta la adecuación de los actos de habla intencionales, la conciencia meta pragmática del déficit, el seguimiento de los marcos conversacionales, las reglas que subyacen a los mismos y el conocimiento del sistema de toma de turnos.

Al analizar los testimonios con respecto a los turnos conversacionales como una

habilidad pragmática del lenguaje, se destaca la importancia de incentivar el correcto uso de las normas conversacionales basadas en el respeto, esta manera, se puede asegurar la participación de todos en los procesos comunicativos necesarios para construir procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque más colaborativo que promueve la inclusión.

Otro código asociado a la dimensión convivencia es *el irrespeto a la norma*, que hace referencia en las formas en que los estudiantes, principalmente, desobedecen a las normas de convivencia dentro de la institución. A continuación, las evidencias:

P1OP: hacen alusión a juegos como empujarse o intentar hacer caer a sus compañeros (entre los niños) mientras las niñas evitan hacer parte de este juego alejándose de esas fuentes de ruido o riesgo físico [1:109] P1OP: niñas prefiere esperar afuera del salón a que el docente ingrese, ya que manifiestan no sentir agrado por “esa empujadera” que las puede hacer caer [1:110] P1OA: los estudiantes entran al aula en medio de gritos y juegos con un nivel de ruido bastante elevado [1:115]

De acuerdo con Fuentes y Pérez (2009) el *irrespeto a las normas*, identificadas como un factor que puede desencadenar en conflicto, violencia, restricciones en la participación, relaciones tensas y conflictivas entre los miembros de un grupo y fracaso escolar. En otras palabras, puede incidir en la sana convivencia escolar. Si se quiere fortalecer las prácticas inclusivas desde la convivencia escolar, el respeto y cumplimiento de las normas dentro y fuera de la institución, han de ser una constante práctica al respecto Saldivia (2018) señala que una buena convivencia no es una donde no haya conflictos o donde los estudiantes se porten bien. De allí que se puede derivar de lo expresado por los autores que la convivencia se construye todos los días, razón por la que es preciso establecer y consensuar las normas de convivencia escolar donde todas y todos tengan cabida, por el docente debe estar atento a las situaciones y dispuesto a dialogar con los estudiantes para que así; ellos aprendan que esta es una herramienta necesaria para resolver las diferencias y que las normas se hacen para comprenderlas y practicarlas, indistintamente del contexto y sin detrimento de la dignidad humana.

A continuación, en la figura 29 se muestra la *dimensión convivencia* con los códigos *normas e irrespeto a la norma* y sus respectivas evidencias.

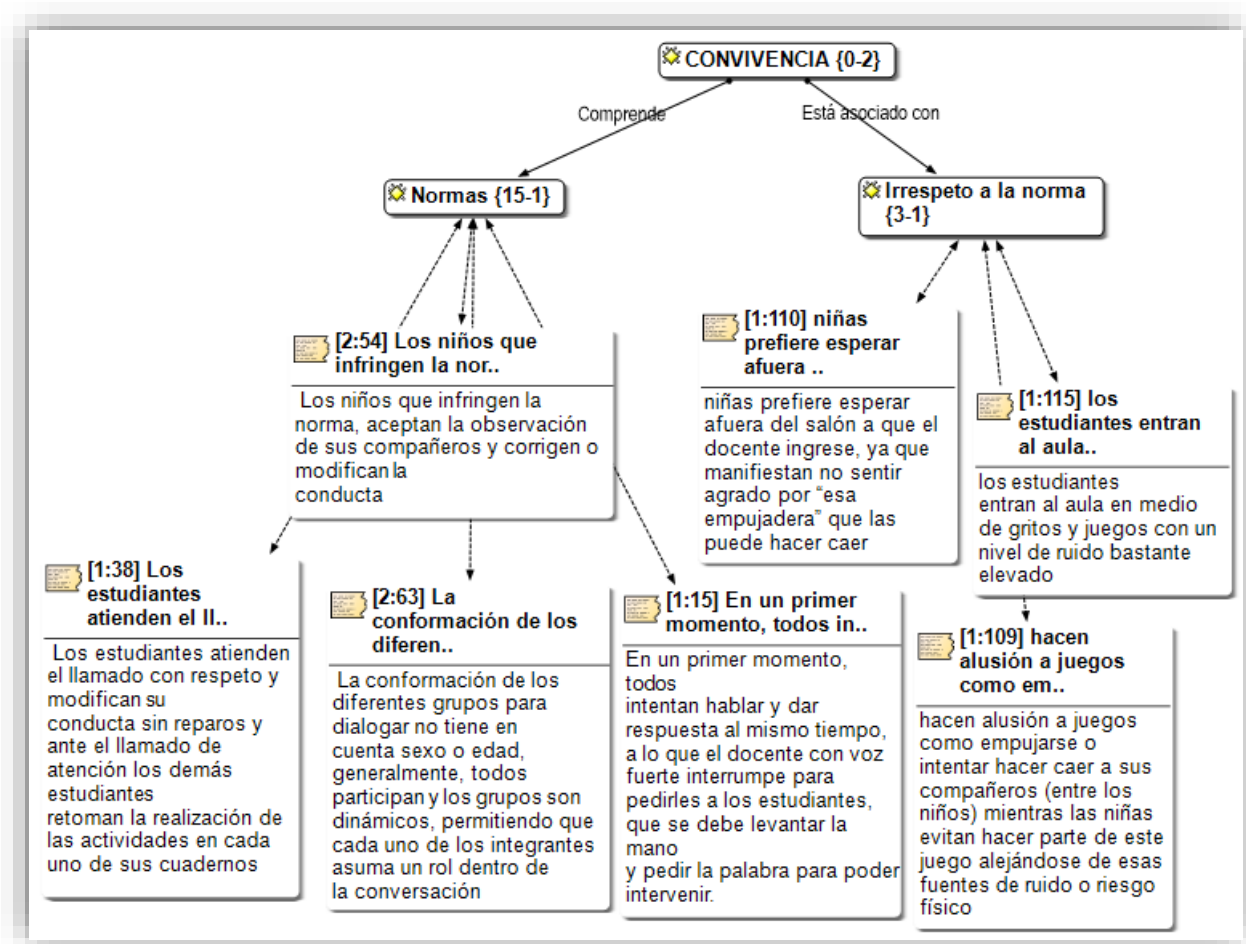


Figura 30. Dimensión Convivencia.

### ***Dimensión Interacción Docente-Estudiantes***

La interacción docente-estudiantes es otra dimensión asociada con la subcategoría *prácticas inclusivas*. Este es un tema particularmente importante; es a través de la interacción, donde se pueden desarrollar o vivenciar las prácticas inclusivas al interior de la institución educativa. Esta interacción entre docentes y estudiantes según Galvis (2015) hace parte del proceso formal de enseñanza y aprendizaje dentro de las capacidades que tiene la persona para establecer relaciones

sociales o también denominadas competencias sociales, relacionándolo además con el sentido humanista de la educación, donde el docente, antes de su tarea de enseñar, es persona, donde un buen profesor es considerado aquel que puede establecer una interacción positiva con aquellos a los que se enseña generando principalmente procesos de empatía. Los códigos asociados con esta dimensión fueron: *trato cordial entre docentes y estudiantes, participación espontánea y ambiente inclusivo*. Con respecto al *trato cordial entre docentes y estudiantes*, se evidenció:

P1OA: Esto es particularmente curioso, porque los estudiantes reflejan confianza hacia el profesor para reconocer sus errores, sin temor a castigos, sanciones o llamados de atención por aparte del docente, sino que, por el contrario, se reconocía el error y se brindaba una oportunidad para generar nuevos aprendizajes [1:22] P1OA: no se presentaron fuentes de conflicto o desacuerdos entre estudiantes o con el docente [1:60]

En lo expuesto, el trato entre docentes y estudiantes esta mediado por las relaciones de confianza, donde estos actores no dudan en expresar sus dudas, inquietudes, opiniones o apreciaciones sobre cada uno de los temas o situaciones que se ponen sobre la mesa al momento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con respecto a esto, Mejía y Urrea (2015) desde los postulados de la pedagogía social hacen referencia a la confianza en el aula como ese reconocimiento del otro, incluyendo sus condiciones, necesidades, expectativas de vida y buscando siempre promover una educación basada en el respeto, la cooperación, la formación ciudadana para la convivencia y la paz, haciendo una apuesta hacia el sentido humano que permita una mirada crítica, incluyente y propositiva como posibilidades para una auténtica convivencia escolar basada en el respeto y la solidaridad.

Por otra parte, desde este mismo *trato cordial entre docentes y estudiantes*, se apreciaron aspectos relacionados con la comunicación asertiva.

P1OP: prejuicios, desprovista de juicios de valor o juzgamientos, donde el juego, los temas académicos y los temas de interés como la música, los juegos y la tecnología fueron el centro de las interacciones [1,96] P1OA: Las relaciones y el nivel de participación individual y en su conjunto son favorables, donde se observa un grupo dinámico, activo, atento a las indicaciones del docente y que no dudan en hacer reparaciones, solicitar información o pedir ayuda tanto al docente como a sus pares [1:97]

Lo anterior implica, que las personas dentro de un grupo social, deben estar preparadas para manejar las relaciones sociales y a su vez, realizar aportaciones en favor de solucionar posibles conflictos o controversias, debido a que los individuos poseen creencias, sentimientos y deseos divergentes, en este sentido, la comunicación asertiva juega un papel fundamental dentro de las habilidades sociales y comunicativas de docentes y estudiantes. Para Caridad, Cardeño, Cardeño y Castellano (2017) la comunicación asertiva hace referencia a aquellos procesos de comunicación donde existe un balance entre la agresividad y la no afirmatividad en el otro, lo cual integra el respeto por sí mismo y por los demás; está permite decir lo que uno piensa y actuar de acuerdo con estos principios, haciéndose lo que se considera más adecuado para uno mismo, defendiendo sus propios derechos, intereses o necesidades sin agredir u ofender a nadie, ni permitir ser agredido u ofendido y evitando situaciones que causen ansiedad.

Con lo observado y lo expuesto por los autores precitados se puede inferir que la comunicación asertiva es un canal importante que favorece, las relaciones sociales dentro de la institución educativa siempre y cuando predomine un ambiente de confianza donde se puedan expresar cada una de las ideas, inquietudes o preocupaciones, en consecuencia, parece ser uno de los caminos más efectivos para generar ambientes inclusivos, donde sin importar las diferencias visibles o invisibles, cada persona tiene asegurada su participación y el derecho a ser escuchado y atendido de acuerdo con sus necesidades particulares de formación a nivel académico, humano y social.

*La participación espontánea* es otro código asociado a la dimensión *interacción docente-estudiantes*, en primer lugar, los docentes observados propician la participación relacionada con los procesos de socialización de contenidos y el desarrollo de ejercicios en clase, seguidamente se presentan algunas evidencias:

P2OA: La dinámica de socialización de la consulta, en un primer momento es espontánea, donde los estudiantes comienzan a describir cada uno de los términos [2:20] P1OA: A lo largo de la realización de los ejercicios, los grupos levantaban la mano o exclamaban en voz alta “profe” para llamar al docente y solucionar inquietudes [1:124] P1OA: El docente pregunta, si alguien quiere pasar al tablero voluntariamente a

realizar el primer ejercicio, donde tres estudiantes levantaron la mano, sin embargo, estos hacen la aclaración de si pueden pasar con el cuaderno, a lo que el docente responde con risa que no, que este ejercicio ya estaba muy claro y ya debían tener la capacidad de solucionarlos por si solos [1:116]

Es evidente el nivel de confianza y espontaneidad de los estudiantes en el desarrollo de las actividades pedagógicas, sobre todo al momento de participar en los procesos didácticos como la solución de ejercicios desde un enfoque colaborativo y el auto aprendizaje, es decir, un aprendizaje centrado en el alumno que se basa en las experiencias que este adquiere durante el proceso, donde es muy importante que cada uno de los miembros del curso puedan dar a conocer sus percepciones e inquietudes.

Por otro lado, la *participación espontánea* es asociada con la conformación de grupos de trabajo por los docentes:

P1OP: en la conformación de las parejas no se evidencian preferencias o aislamiento de alguna compañera y las estudiantes sin ningún problema, se hacen en pareja con cualquiera de sus compañeras [1:127] P1OA: se puede decir que hay participación de todos los compañeros, unos en mayor medida, lo que es natural de acuerdo a las habilidades pragmáticas de cada individuo, donde a unos se les facilita más iniciar, mantener y finalizar conversaciones [1:51]

Lo anterior denota naturalidad al momento de establecer las relaciones sociales con los compañeros y de esta manera conformar equipos de trabajo sin ningún reparo en un ambiente desprovisto de reparos o exclusión de ningún tipo. Para Medina (2018) este tipo de aprendizaje es derivado de la pedagogía constructivista, constituye una estrategia de aprendizaje basada en una concepción del conocimiento a partir de la colaboración entre pares, donde el docente es el principal mediador y los conocimientos son construidos por el estudiante en función de la estructura del dominio estudiado, la experiencia y el contexto en el cual estos conocimientos serán aplicados.

El *Ambiente inclusivo* es otro código asociado a la dimensión *interacción docente-estudiantes*, donde a lo largo del proceso de observación se evidenció que:

P2OA: todos los integrantes del grupo, pueden llevar a cabo las

actividades teóricas y prácticas dentro del aula en la clase, tienen las mismas oportunidades de participar en clase, incluyendo la atención de la docente a la hora de impartir conocimientos o aclarar dudas durante la jornada de trabajo [2,84] P2OP: no se evidencian prácticas sociales que reflejen tratos diferenciados o inequidades, sobre todo en la participación y las relaciones sociales en el entorno educativo, por ejemplo en los procesos de socialización del colectivo de sexto grado, se puede evidenciar, a nivel pragmático, que, a nivel de las interacciones naturales, se evidencia adecuado uso del lenguaje en el contexto, principalmente en los tópicos de inicio, mantenimiento, finalización y cambio de tópicos conversacionales, donde no se evidencian restricciones en la comunicación asociadas a actitudes o comportamientos que tengan que ver con la diversidad, tanto de aspectos visibles o invisibles de sus estudiantes [2:85]

Lo expuesto concuerda con lo expresado por Castillo (2016), quien sostiene que un ambiente determinado por las prácticas inclusivas es donde se trata de eliminar cada una de las barreras para el aprendizaje y fortalecer la participación de los todos los estudiantes, en especial de aquellos que se encuentran en una situación de vulnerabilidad, exclusión o marginalización. En otras palabras, un ambiente inclusivo es aquel donde cada uno de los miembros de un curso o grupo social, tiene la oportunidad de participar como sujetos activos de la clase, dando sus puntos de vista, comentarios, expresiones o manifestaciones, sin ser excluidos por su condición, que puede ser física, social, étnica, ideológica, emocional, familiar, religiosa, entre otras, pues son seres humanos y forman parte de la sociedad.

En la figura 31 se muestra la dimensión *Interacción docente –estudiantes*, con los códigos: *trato cordial entre docentes y estudiantes*, *participación espontánea* y *ambiente inclusivo* y sus respectivos testimonios.

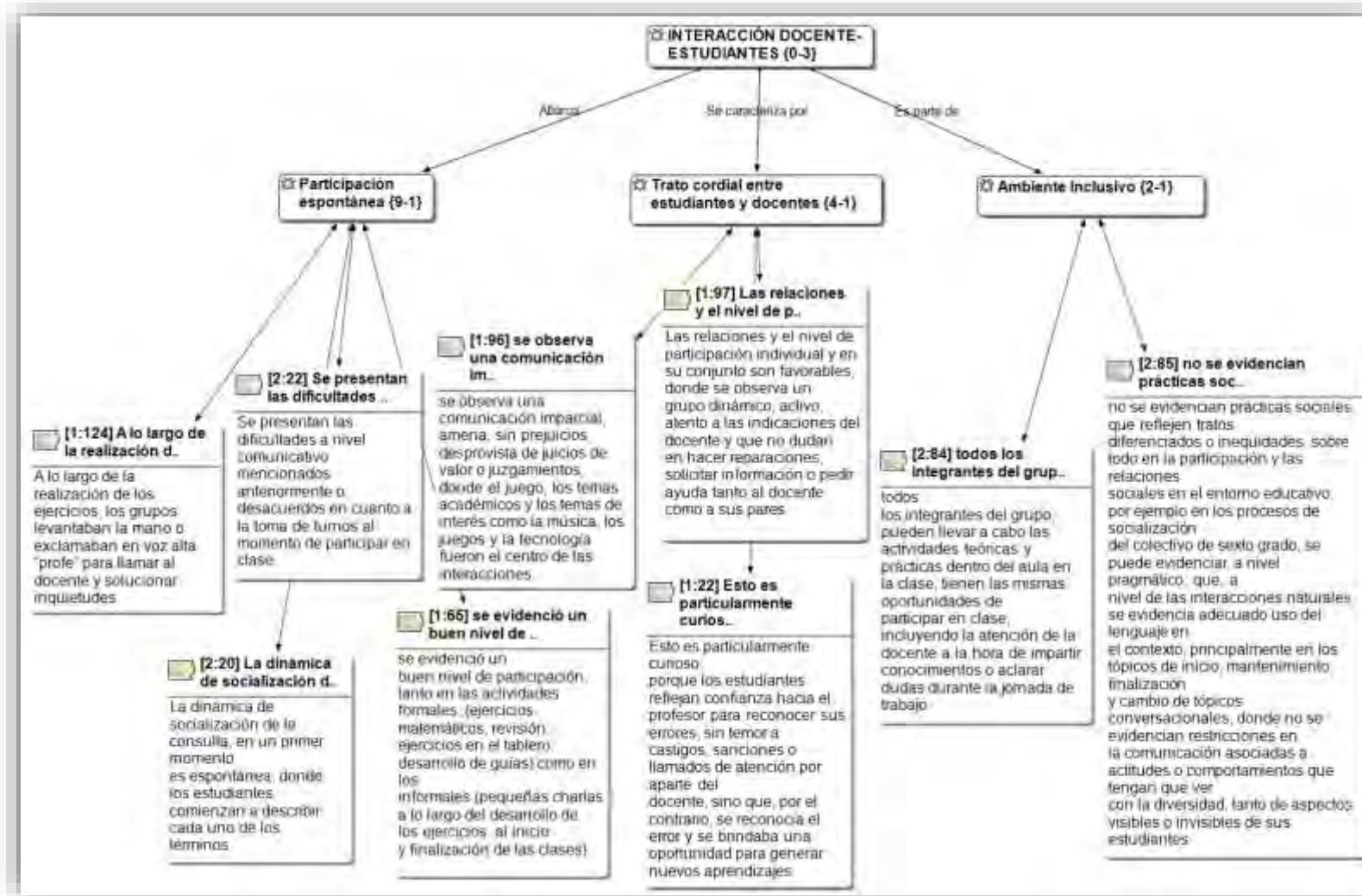


Figura 31. Dimensión: Interacción docente –estudiantes.

### ***Dimensión: Prácticas Inclusivas del Estudiante***

Otra dimensión es la que se da al interior de la subcategoría *prácticas inclusivas del estudiante*. Entendida como todas aquellas acciones, actitudes y comportamientos de los estudiantes, percibidas desde un enfoque inclusivo en el contexto de la institución educativa. Esta dimensión está constituida por los códigos: *diversidad comunicativa, uso de apodos, camaradería, juegos cooperativos y conversación amena*.

En primer lugar, la *diversidad comunicativa* se evidencia en el proceso de observación de las prácticas sociales asociadas a la diversidad, al respecto se logra apreciar:

P2OA: un estudiante de origen venezolano, específicamente de Valencia, donde durante un ejercicio de analogías planteado por la profesora, el niño explica a sus compañeros sobre palabras que usan en su país y que el Colombia son diferentes, como, por ejemplo, “cambur” “refresco” “empanada” (que acá llaman “pastel”), “tisana” acá llamado “salpicón”; frente a esto, los compañeros muestran interés y prestan atención a la intervención del niño y no se evidencia ningún comportamiento, actitud o conducta de rechazo, discriminación, desagrado o malestar por parte de ningún miembro del grupo [2:29] P2OA: las actitudes de escucha hacia el niño venezolano para entender las diferencias del dialecto [2:65]

Claramente, esta diversidad comunicativa hace énfasis en la diversidad relacionada con el dialecto, de acuerdo al país de origen. En relación con lo anterior, Mejía (2015) refirió, que los diferentes dialectos son manifestaciones de una lengua pero que se manifiestan sin tener un alto grado de diferenciación; de tal forma que se puede comprender un dialecto determinado entre otros de la misma lengua sin mayor complicación. Por ejemplo, hablando específicamente del español, el lenguaje no es igual en todas las regiones en que se habla; en cada país, como, por ejemplo, Colombia y Venezuela, que tienen zonas geográficas, culturalmente delimitadas, las preferencias lingüísticas de sus habitantes son diferentes y diversas, respecto a las preferencias de los hablantes de otras. Esto quiere decir que en estos dos países existe un sistema de signos que se deriva de una lengua común, pero sin una fuerte diferenciación frente a otros de origen común.

En el caso particular de la institución educativa, se logra observar gran interés por parte de los compañeros, por conocer las variables comunicativas y lingüísticas que manifiestan los niños venezolanos, prestando siempre atención y manifestando interés en aprender estos nuevos términos y como se relacionan con el dialecto local.

El *uso de apodos* como parte de las prácticas del estudiante, es otro código emergente, que resulto en la observación:

P1OP: A medida que se van eligiendo los miembros de los equipos, se observa que se dirigen en su mayoría a sus compañeros con nombres como “lucho” “Charlie” “Ramírez” “Solarte” mientras que las niñas en su mayoría si se dirigen a sus compañeras por su nombre [1:111] P1OP: La estudiante en mención, es llamada así por su baja estatura y su cuerpo delgado, sin embargo, a esta no parece importarle su sobrenombre y disfruta de la actividad sin ningún reparo. Frente a estas afirmaciones sobre las habilidades de “la chiquis” las compañeras hacen alusión con risas a que su compañera es muy distraída, bromea y no asume la tarea con la atención que merece [1:112] P1OA: Se presentan dos situaciones en la que los estudiantes, durante la realización de ejercicios matemáticos asignados por el docente, se refieren a dos compañeros como “churco” y “el negro”; claramente, estos estudiantes reflejan estos rasgos físicos, como parte de su afro descendencia [1:121]

En el caso particular de esta institución educativa, los estudiantes hacen uso de apodos en repetidas oportunidades para referirse a algunos de sus compañeros en diversas situaciones como las interacciones en el patio del colegio, los momentos de juego y al interior del aula. Sobre el uso de apodos, Cárdenas (2015) hace referencia a que estos se han usado históricamente como un particular tipo de nombres por medio de los cuales se pretende comprobar que, a pesar de ser un ejercicio verbalizado propio de comunidades marginales, abarca todos los niveles socioculturales interviniendo variados recursos gramaticales, mediante los cuales una persona es identificada y definida en función de alguna circunstancia que lo vincula.

Al respecto, se atribuye al uso del lenguaje como un elemento clave dentro de las relaciones y los procesos de comunicación al interior de un grupo social y de acuerdo al uso que se le dé a este, se puede convertir en un potencial de creatividad y vínculo entre las personas, o, por el contrario, en un elemento que permita marcar límites o diferenciadores negativos entre las personas.

El uso del lenguaje a través de los apodos según Cárdenas (2015) “Es una resignificación del nombre propio desde una dimensión figurada, expresiva/emotiva. Desde una dimensión semiótica, puede ser corporal, actitudinal, moral, etcétera” (p. 161). Quizá, desde este territorio transfronterizo, es una forma de asimilar por parte de los niños y adolescentes que hacen parte de esta institución educativa, esta gran diversidad de personas que converge, bajo este contexto social, cultural y económico tan particular.

P2OP: los compañeros durante la etapa de juego, parecen reconocer más a su compañero (a quien llaman “negro”), por sus aptitudes y habilidades para el juego, que por su color de piel o sus rasgos físicos [2:75] P2OP: los niños del equipo contrario, reconocen que deben “cubrirlo” porque este es quien tiene más probabilidades de marcarles un gol y, por otra parte, los miembros de su equipo, propenden por pasar el balón a su jugador destacado. En este sentido, sus pares reconocen “al negro” como un elemento importante dentro del equipo por sus aptitudes para el fútbol, lo que hace que este tenga mayor participación dentro de esta práctica social [2:76] P1OA: Estos a su vez, responden a los llamados e interacciones con agrado y no demuestran actitudes o conductas de desaprobación o vulneración de su integridad; disfrutaban de la compañía de sus pares y participan de las conversaciones que se presentan a la vez que desarrollan las actividades. [1:105]

Este tipo de expresiones en el marco de las prácticas sociales se relaciona con lo que Estelles, Del Moral y González (2010) explicitan sobre los *social tagging* o etiquetado social también llamados sistemas de etiquetado colectivo o marcadores sociales, los cuales se conceptualizan como un tipo especial de comunicación que permite a los usuarios utilizar etiquetas como señales, las cuales pueden ser asociadas con rasgos propios de las personas, personalidades, preferencias, desempeño en las diferentes actividades, entre otras manifestaciones de diversidad; en este sentido, esa funcionalidad se define como la medida en que el sistema minimiza los esfuerzos de codificación y decodificación, como una forma especial de comunicación entre los etiquetadores y los usuarios de etiquetas.

En la vida cotidiana, también existen marcadores sociales en determinados grupos, para el caso de lo observado en la institución educativa, esa funcionalidad o cualificación de las personas etiquetando a su compañero como “negro” lo hacían

relacionándolo con sus habilidades deportivas y sociales al momento de las actividades de juego, como algo característico o de resaltar entro del grupo de compañeros; así, se puede inferir, que el etiquetado o uso de apodos, no siempre se realiza de forma negativa o excluyente, también se usa para resaltar los valores o características que cada uno de los miembros de un grupo social, atribuyen a un individuo, reconociendo esa diversidad como algo positivo o favorecedor.

La *camaradería*, es otro código vinculado con las prácticas inclusivas de los estudiantes, la cual se puede observar en los siguientes fragmentos:

P1OA: ...no se evidencia ninguna actitud de rechazo, discriminación, violencia o transgresión. No se observan conductas de desagrado, enemistad, ironía, sarcasmo ni apatía a la hora de nombrar como “churco” o “negro” a sus compañeros [1:29] P1OA: Para el docente parece que este fenómeno no representa ninguna dificultad en la convivencia, por lo cual no toma atención de la forma en que los estudiantes nombran a sus compañeros [1:27] P1OA: Para el docente parece que este fenómeno no representa ninguna dificultad en la convivencia, por lo cual no toma atención de la forma en que los estudiantes nombran a sus compañeros [1:27]

La camaradería es descrita por Pérez (2013) como una relación mediada por la fraternidad, la hospitalidad tanto desde el mismo contexto como de las personas y el sentido de pertenencia como parte de un equipo. En otras palabras, este código se refiere a un fortalecimiento de las relaciones entre los estudiantes, basado en valores como la solidaridad y el compañerismo, por ejemplo, en relación con el uso de apodos y a su vez, la camaradería como parte de las prácticas sociales en el aula, durante el proceso de observación no se observa ningún tipo de enemistad, conflicto o malestar en los estudiantes.

Los *juegos cooperativos* emergen de las prácticas sociales en la Institución Educativa como parte de las prácticas inclusivas del estudiante, a continuación, se ilustra:

P1: los jóvenes conforman grupos para jugar al futbol en medio de gritos y dificultades para asumir los turnos de la conversación, finalmente deciden que dos líderes o capitanes hagan un cara o sello para comenzar a elegir los participantes del equipo [1:81] P2: un pequeño grupo (5 o 6 niños) saca un balón para jugar a los penales en la pequeña cancha.

Mientras realizan este juego, hablan sobre conformar equipos para el “partido del recreo” [2:13] P2: (Minuto 13 del periodo de descanso) un grupo de 12, de los integrantes del salón se organizan para jugar al fútbol [2:71]

El juego cooperativo, según Garaigordobil y Fagoaga (2006), se diseñó para estimular la integración social en el aula o dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y ha resultado ser más efectivo con aquellos niños que son más tímidos, retraídos o que presentaban dificultades para iniciar o mantener procesos de socialización y comunicación, aumentando el número de interacciones con sus compañeros y docentes, además, resultaron altamente efectivos para introducir nuevos conceptos y actitudes relacionados con el compartir y cooperar para establecer fines comunes. Agregan, que este tipo de juego permite desarrollar capacidades desde el punto de vista psicomotor, intelectual, social y afectivo-emocional.

En relación con lo anterior y de acuerdo con lo observado el juego cooperativo permite favorecer las relaciones sociales basadas en el respeto al interior del aula, donde es posible mejorar las relaciones con base en la camaradería y el compañerismo, fortaleciendo el sentido de pertenencia y de solidaridad con los compañeros, indistintamente de sus diferencias individuales, por ende, el juego cooperativo se puede afiliar como una práctica social del alta frecuencia y relevancia para cada uno de los miembros del grupo de clase con respecto a la inclusión y a la sana convivencia.

La *conversación amena* es otro código vinculado con las prácticas inclusivas de los estudiantes, allí se logró evidenciar:

P2OP: ...grupo mixto (niños y niñas) los cuales desde el primer momento en que se reúnen en el patio de la institución, entablan conversaciones y conforman grupos para hablar y comentar aspectos como trabajos pendientes, asignaciones realizadas por la docente para la clase que está a punto de iniciar, o comentar sobre lo que cada integrante realizó en cada una de sus casas [2:77] P2OP: se pueden apreciar buenas relaciones a nivel general, los temas de conversación preferidos como programas de televisión sobre canto, las nuevas canciones de una artista colombiana que canta reggaetón y sobre la forma en que se viste y maquilla esta artista, parece ser en que todas coinciden en su gusto por el estilo e imagen personal de esta cantante e incluso hacen alusión a cortarse el

cabello; vestirse o maquillarse como ella [2:79]

Las interacciones de los estudiantes están determinadas por intereses comunes, donde cada uno de los miembros del grupo comparte cada una de sus experiencias acerca de aquellos temas que consideran importantes o que impactan significativamente en su desarrollo personal. De acuerdo con lo anterior, López (2010) en relación con el establecimiento de las relaciones sociales en la escuela, manifiesta que estas son el conjunto de interacciones que mantienen los miembros dentro de una sociedad, las cuales permiten generar ambientes de convivencia de forma empática, cordial y amistosa, que están mediadas por unas reglas que son aceptadas por todos los integrantes de la sociedad, partiendo desde el reconocimiento y el respeto de todos los ciudadanos.

Dentro de esas reglas y puntos comunes aceptados socialmente por un colectivo con el caso de la institución educativas, se puede identificar dentro de estos, temáticas como la música, el entretenimiento, el vestido y el deporte, como puntos de partida para establecer canales de comunicación y mediación, que han determinado aquellas prácticas inclusivas entre estudiantes y a su vez, entre docentes y estudiantes. La existencia de intereses comunes en estos niños y adolescentes, sin importar su nacionalidad o lugar de origen, contribuye con la integración e inclusión social, como una oportunidad para que los docentes hagan uso de estos, como experiencias significativas de aprendizaje, no solo de temas relacionados con los contenidos curriculares, sino además dentro de la formación en valores humanos y apropiación de las normas de convivencia.

Seguidamente se expone la figura 32 de la *dimensión Del estudiante* que comprende los códigos: *uso de apodos, camaradería, juegos cooperativos y conversación amena, diversidad comunicativa y las respectivas evidencias.*

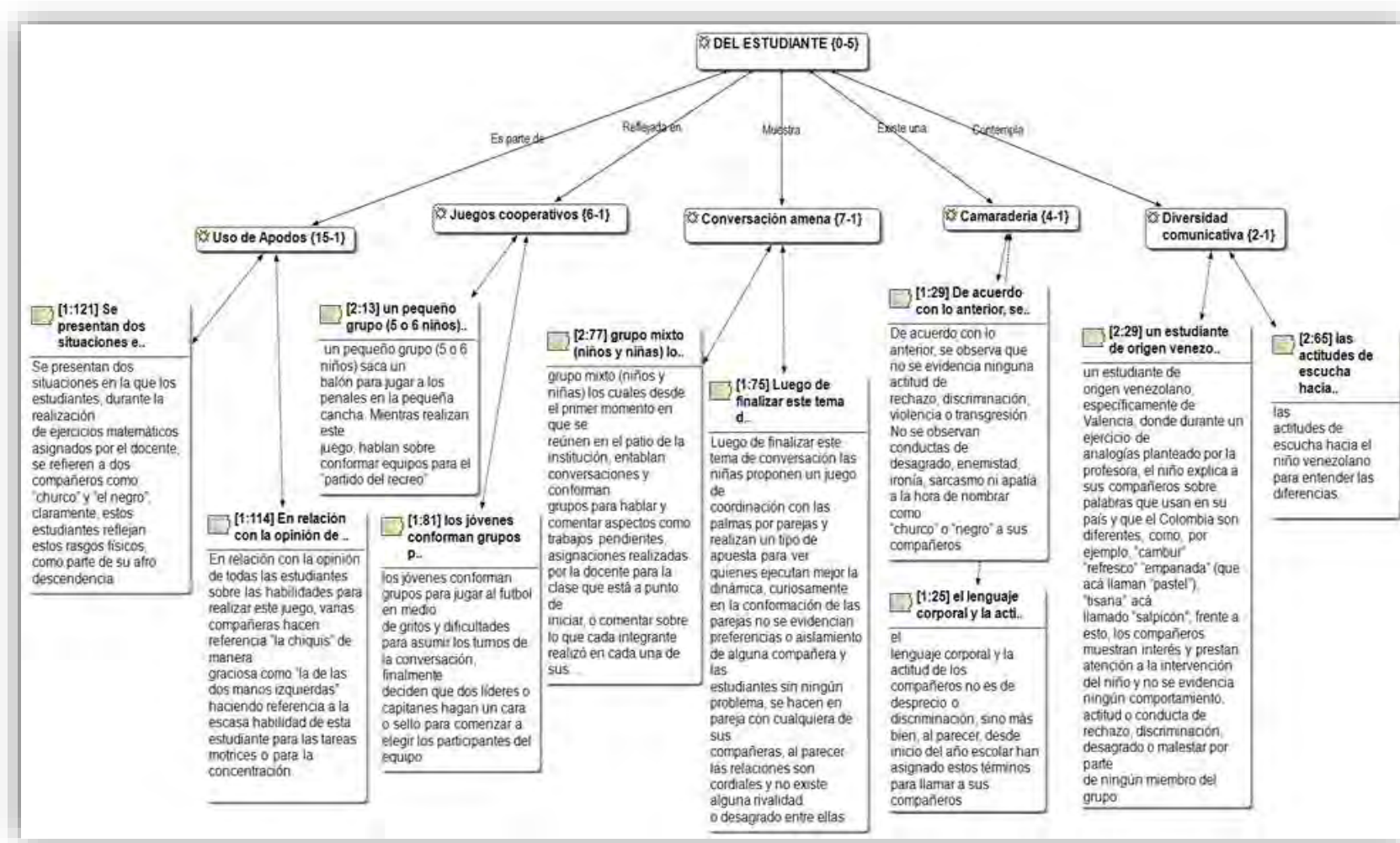


Figura 32. Dimensión del estudiante.

### *Dimensión: Valores*

*Valores* es la última dimensión que integra la subcategoría *prácticas inclusivas*, según Fresno (2017) quien consolidó varios aportes teóricos en función de establecer su concepto, refirió que estos son “significados compartidos que adquieren los fenómenos, objetos y procesos para los diferentes sujetos sociales, en el contexto de la actividad práctica, correspondientes a una sociedad determinada, que regulan comportamientos en función de metas individuales y grupales con carácter histórico-cultural” (p. 11); en otras palabras, los valores para el hombre, son indispensables y sin ellos, se perdería la humanidad, o interpretados como referentes, que emplazan el comportamiento hacia la transformación social y el desarrollo humano, a su vez, permiten que podamos vivir en comunidad y evolucionar hacia espacios de formación basados en las diferencias, sacando provecho de cada una de ellas para aprender y transformar positivamente el espacio que habitamos.

Esta misma autora, desde el enfoque humanista, refiere que los valores son lo que hacen que un hombre sea tal y sin lo cual, perdería la humanidad o parte de ella, atribuyéndolos como y complemento para alcanzar la perfección.

Al igual que en lo referido por los docentes en las entrevistas, los valores aparecen como un eje transversal en el acontecer diario en la institución educativa, donde la práctica de estos, se les atribuye especial relevancia dentro de las prácticas inclusivas; valores como el respeto, la solidaridad, la empatía, amistad y la responsabilidad, son considerados clave para convivir en la diversidad. La dimensión valores, está constituida por los códigos: *aceptación del otro*, *apoyo entre pares* y *respeto*.

Con respecto a la *aceptación del otro* se pudo apreciar en las prácticas sociales en la institución educativa lo siguiente:

P2OA: no se evidencia ningún comportamiento, actitud o conducta de rechazo, discriminación, desagrado o malestar por parte de ningún miembro del grupo, a nivel general, los estudiantes muestran interés por escuchar lo que cada uno de sus compañeros tiene que decir [2:30] P1OA: Los compañeros se dirigen a sus pares por sus nombres, a excepción de ellos dos compañeros mencionados anteriormente. No se presentó ninguna situación o situación en las interacciones a nivel verbal o no

verbal, donde se refleje una actitud o conducta comunicativa referida a los rasgos invisibles de sus pares [1:95] P1OA: no se evidenció durante la observación, ningún tipo de actitud o de restricción negativa con ninguno de los estudiantes dentro del curso [1:32]

Durante la observación predominó un clima de aceptación de la diversidad por parte de docentes y estudiantes, donde no se evidenciaron manifestaciones, situaciones ni contratiempos relacionados con dificultades para aceptar o convivir en medio de las diferencias específicas que se pueden presentar en este territorio transfronterizo. En *relación con la aceptación al otro* desde el enfoque de la diversidad, Castro (2010) enfatiza que un clima de aceptación a la diversidad, es aquel que permite la expresión de las diferentes creencias, ideas, o cualquier otra manifestación del desarrollo individual donde todas aquellas manifestaciones puedan ser valoradas y analizadas bajo el respeto, es decir, que está caracterizado por instituciones u organizaciones que consideran la diversidad como un recurso valioso, donde las personas con diferentes características son incluidos y bien recibidos sin importar las diferencias culturales, étnicas o basadas en el etnocentrismo y los conflictos intergrupales.

Por otra parte, *el apoyo entre pares* también integra la dimensión *valores*, allí se pudo observar:

P1OA: Al momento de la clase, se logra observar valores como la solidaridad, donde varios compañeros al no entender los ejercicios o no tener algunos útiles como borradores, correctores, hojas, eran ayudados por sus compañeros sin ningún reparo o actitud inapropiada [1:41] P2OP: en el momento de consumo de los alimentos, los estudiantes comparten estos de manera espontánea, donde tienden a probar todo lo que sus compañeros traen; se intercambian bebidas, prueban las empanadas de sus compañeros, dan y solicitan alimentos a sus compañeros y no se evidencia ningún síntoma de malestar o inconformidad al hacerlo, al contrario, parecen disfrutar de esta dinámica [2:37] P2OP: Algunos compañeros tienden a llevar más cantidad de alimentos, pero no reparan en compartir con aquellos que tienen poco o incluso no llevan nada para comer. Esta práctica logra reflejar unas buenas relaciones al interior del grupo y es grato ver la forma en que todos comparten sus alimentos sin ningún tipo de prejuicio o malestar [2:38] P1OA: Estos estudiantes que manejan la información, no evidencian o demuestran actitudes negativas a la hora de orientar a sus compañeros [1:55]

Como se puede apreciar, el *apoyo entre pares* se presenta principalmente a través de expresiones de valores como la solidaridad, que se presenta básicamente en dos acciones, compartir alimentos y apoyo en el desarrollo de actividades académicas como talleres, ejercicios en clase o socialización de contenidos en clase. Giraldo y Ruiz (2015) sostienen que la solidaridad es un concepto polisémico, es decir, que se puede traducir en diversas acciones, sin embargo, identifican puntos en común, por ejemplo, cuando las personas realizan donaciones a otras personas que consideran que tienen una necesidad de recursos monetarios, de trabajo o insumos, a causa de fenómenos como desastres naturales, efectos de la violencia a causa de conflictos internos, desplazamiento forzado de las familias de su lugar de origen por situaciones de persecución política o extorsión, entre otras.

Llama la atención que las autoras anteriormente mencionadas relacionan la solidaridad como una manifestación de apoyo entre pares, de cierta preocupación humanitaria por la suerte o por el bienestar de los otros, especialmente de aquellos que consideran más necesitados o que se encuentran en condiciones sociales, de salud o económicas adversas por la ocurrencia de acontecimientos que han traído malas consecuencias y suele asociarse con la filantropía, con la caridad, con el altruismo y con la fraternidad entre los seres humanos. Este es el caso en la institución educativa objeto de estudio, donde los compañeros comparten alimentos o brindan apoyo en las actividades académicas, sin tener en cuenta las diferencias de ningún tipo, acciones que se presentan de manera natural, espontánea y en reiteradas ocasiones, lo que inevitablemente genera un sentimiento de satisfacción y optimismo hacia la búsqueda de una sociedad más tolerante, solidaria y que pone en práctica los valores humanos como base que fundamente las prácticas inclusivas al interior de la institución.

El último código identificado asociado a la dimensión *valores, es el respeto*, con respecto a este se puso apreciar:

P2OA: se resaltan los valores como el respeto, el derecho a la libre opinión y la libre expresión, la participación y la equidad, caracterizada por una actitud conciliadora y se da parte de tranquilidad a los estudiantes, de que todos tendrán las mismas oportunidades de participación [2:60] P2OA: Las interacciones ocurren sin ningún

contratiempo o rechazo en ningún momento de la observación. No existen actitudes negativas hacia ninguno de los compañeros [2:64]

Autores como Uranga, Rentería y González (2016), reconocen el valor del respeto como uno de los más evocados por las personas en cuanto a las calidades humanas se refiere, sostienen, que su poca formación en el seno familiar genera como consecuencia graves conflictos en los contextos en los que se interactúa, con una latente provocación de situaciones violentas y puntualmente hablando desde el contexto escolar, la ausencia de este valor se expresa en un escenario hostil con conductas destructivas que quebrantan las relaciones personales y la estabilidad del grupo y que a su vez entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para el caso de la institución educativa objeto de estudio, a lo largo del proceso de observación, se pudo evidenciar una convivencia sana, basada en el respeto, la aceptación y la solidaridad entre docentes-estudiantes y estudiante-estudiante, parece no haber ningún tipo de discordia, malestar o conflicto relacionado con las diferencias propias de este contexto transfronterizo.

En la figura 33 se muestra la *dimensión valores*, última dimensión de la subcategoría prácticas inclusivas, con los códigos: *aceptación del otro*, *apoyo entre pares* y *respeto*.

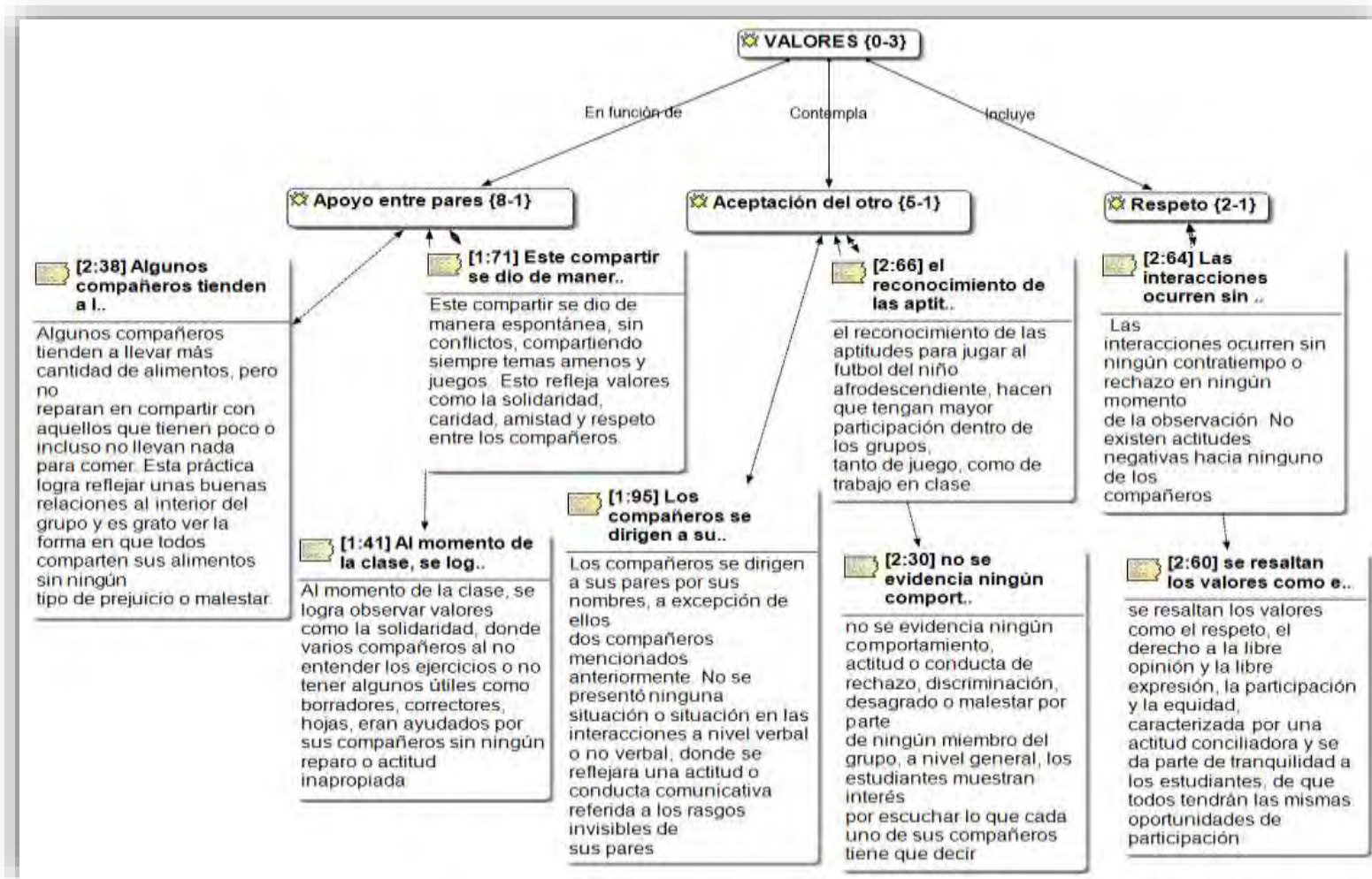


Figura 33. Dimensión Valores.

### **Subcategoría: Prácticas Escolares**

La segunda subcategoría que integra la categoría *diversidad en la escuela transfronteriza y prácticas escolares*, las cuales, según eón, Gallegos, Reyes y Vásquez (2013) “son estrategias de aprendizaje que permiten al alumno aprovechar el potencial educativo existente dentro y fuera de la institución educativa” (p. 1) además hacen énfasis en que estas prácticas deben ser comprendidas teniendo en cuenta que, desde el punto de vista pedagógico, se relaciona con esquemas de conducta abierta en la clase o fuera de ella, donde se pueden describir de acuerdo con criterios como el espacio físico, el número de participantes, los recursos y el contenido de acuerdo a la actividad que se trabaja. A su vez, se relaciona con el modo en que se procesa la información, que es influido por un ambiente, cuya estructura se convierte en experiencia significativa para que las personas aprendan.

Considerar las practicas escolares asociadas con la diversidad en la escuela transfronteriza es de vital importancia, sobre todo como un dispositivo para dar cuenta de las realidades institucionales que pueden favorecer o no, la atención educativa en y para la diversidad, sobre todo en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje basados en principios de equidad y calidad, centrados en el individuo, donde, según el significado que tienen las prácticas escolares, una actividad formativa perdería su beneficio cuando se ignora las características relevantes de la realidad, porque la práctica persigue mostrar rasgos representativos de lo que debe ser aprendido.

En la siguiente figura 34 se presenta la subcategoría *prácticas escolares* está compuesta por las dimensiones *actividades pedagógicas* y *cotidianidad escolar*. Posteriormente, se analizan cada una de las dimensiones con sus respectivos códigos.

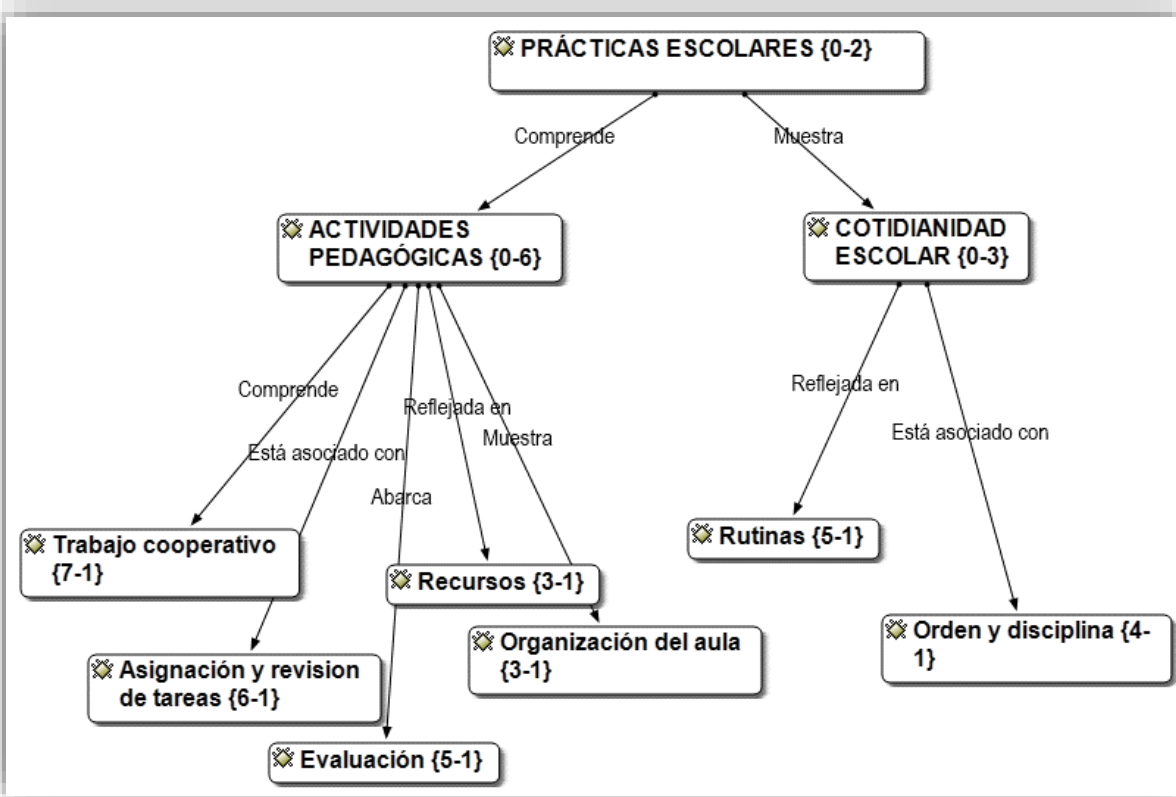


Figura 34. Subcategoría: Prácticas escolares

### Dimensión: Actividades Pedagógicas

La dimensión *actividades pedagógicas* forma parte de la subcategoría *prácticas escolares*: según Cordero (2004) este tipo de actividades tiene un gran valor significativo para la humanidad en tanto estas actividades están dirigidas a la transformación paulatina de la personalidad del educando para poder lograr con un trabajo constante y sistemático en función de formar una personalidad armónicamente desarrollada de acuerdo con lo que se considera socialmente aceptado. Para llevar a cabo estas acciones, se debe propiciar las condiciones apropiadas, que demandan del docente una labor cada vez más creativa para concretar realmente a su accionar pedagógico acorde a las exigencias planteadas por la sociedad; para ello el educador requiere profundizar en el estudio y generalización de la experiencia pedagógica de avanzada, las habilidades de análisis y la comprensión de las diversas situaciones para

generar experiencias significativas de aprendizaje. Esta dimensión está conformada por los códigos: *organización del aula, asignación y revisión de tareas, trabajo cooperativo, recursos y evaluación.*

En relación con la *organización en el aula*, durante el proceso de observación se pudo apreciar:

P1OA: Hacia las 12:05 ingresa el docente del área de matemáticas y los estudiantes rápidamente se ubican en sus respectivos puestos de trabajo, al parecer el docente previamente ha asignado puestos a algunos estudiantes que, según él, han generado indisciplina cuando se ubican cerca [1:7] P2: los invita a ubicarse en sus puestos en silencio [2:67] P2OA: En primer lugar, la docente realiza el saludo a los estudiantes y los invita a ubicarse en sus puestos en silencio [2:86]

Los procesos de organización del aula, de acuerdo con Tirado y Conde (2015) han sido utilizados en principio, para favorecer la convivencia escolar los procesos de enseñanza y aprendizaje, refiriendo que estudios realizados en España, han trabajado esta organización como un método para solventar una serie de problemáticas como las conductas disruptivas, indisciplina, dificultades en las relaciones entre docentes y estudiantes, conflictos entre estudiantes, dificultades en la comunicación, desmotivación y desinterés académico.

Además, plantean los procesos de organización en el aula desde cuatro escalas: en la primera, llamada de planificación, se revisan los principios de actuación pedagógica, las condiciones institucionales y la organización a nivel general en los colegios; la segunda escala es la de recursos, sobre cómo se organizan materiales e instalaciones para los procesos formativos; la escala personal, que tiene en cuenta la gestión de docentes y administrativos para liderar la organización del aula como tareas, controles, seguimientos y horarios, por último; la escala de conductas contrarias, que mide los efectos de la convivencia de acuerdo con la organización que se plantea para el aula.

Por otra parte, la *asignación y revisión de tareas* hace parte de las actividades pedagógicas mediadas por el docente, en relación con este proceso se observó:

P1OA: Luego de desarrollar los ejercicios asignados como trabajo en casa y de dar el espacio para las correcciones en el cuaderno, el docente

solicita sacar las páginas asignadas o solicitadas para esta jornada de trabajo, de lo que parece ser el texto del Algebra de Baldor[1:33] P2OA: Siendo las 3:50 pm, la docente termina esta actividad y solicita a los estudiantes que copie una actividad para realizar en casa, el cual es buscar ejemplos de textos por cada uno de los géneros literarios y socializarlos en la próxima clase [2:34] P1OA: solicita sacar los cuadernos donde los estudiantes han debido desarrollar 10 ejercicios de algebra, concretamente con el tema de suma de polinomios [1:9] P1OA: Rápidamente revisa por cada puesto, cada una de las tareas de los estudiantes y lo registra en su libreta personal, donde todos los estudiantes cumplieron con este ejercicio y propone que estos ejercicios se van a realizar en el tablero [1:10]

En relación con la asignación de tareas escolares, Posada y Taborda (2012) consideran que asignar este trabajo para el hogar es una manera de fortalecer el aprendizaje y la responsabilidad del estudiante, lo cual se ha convertido en una práctica que posibilita a cada uno de los estudiantes, afianzar los conocimientos construidos en clase, formar hábitos de estudio, propiciar el trabajo independiente, desarrollar el sentido de responsabilidad, formar el pensamiento crítico y constituirse en el protagonista del propio aprendizaje. Como fenómeno, estas autoras sostienen que “...la tarea escolar constituye un vínculo comunicante entre la escuela y la familia, ámbitos formativos que hacen parte de la realidad del estudiante” (p.23). Obviamente, pone a los educadores en dos roles: “ya como padres que las acompañan, las sufren o en el mejor de los casos las disfrutan, ya como maestros, cuando las asignan y evalúan” (p.23)

La asignación y revisión de tareas escolares dentro de la institución contexto de estudio, es un proceso dirigido por los docentes que posibilitan desarrollar muchas habilidades y valores que tienen asociación con la formación integral, desde el desarrollo humano, psicosocial y académico, sin embargo, es importante realizar una revisión sobre las controversias actuales que existen sobre la autonomía del estudiante para aprender en términos de los estilos de aprendizaje, la cantidad, calidad y el tiempo de dedicación de estas por parte del estudiante en el tiempo que esta fuera de casa, y el estrés, ansiedad y angustia que puede causar una sobrecarga de trabajo para estudiantes, padres de familia y docentes, como lo refieren las autoras citadas, quienes identificaron estudios sobre su ocurrencia y sus implicaciones en el

desempeño escolar.

Otro código identificado es *el trabajo cooperativo*, el cual se pudo apreciar dentro del proceso de observación como parte de las actividades pedagógicas que lideraron los docentes:

P1: se logra observar un aprendizaje colaborativo, al momento de solucionar los ejercicios matemáticos, el docente se apoya de los estudiantes que manejan el tema, para apoyar aquellos que aún se encuentran en el proceso de adquisición de la competencia, como aplicar las fórmulas y conocer las nociones matemáticas objeto de estudio [1:102] P1: Los compañeros estaban muy atentos a los ejercicios y se prestaron muy colaboradores con el compañero que estaba al frente, intentando decir u orientar sobre la resolución del ejercicio de manera espontánea y colaborativa [1:90] P1: Se invirtieron 35 minutos a resolver estos ejercicios contando siempre con la colaboración de todos y bajo el control de la toma de turnos para solicitar la palabra por parte del docente [1:92]

Según Giraldo, Iburguen y Menacho (2020) el trabajo cooperativo ocurre cuando “se realiza una tarea de forma conjunta con una sola idea y la participación continua de todos los integrantes del grupo, sea este grande o pequeño, viviendo en competencia constante” (p. 4), por tanto, al interior de los grupos observados, este tipo de trabajo se desarrolla cuando hay interacción de los estudiantes, como una plataforma para incrementar el conocimiento, logrando los resultados académicos esperados. En este sentido, la intervención de los docentes basados en el aprendizaje cooperativo resulta ser una opción viable para el desarrollo de la competencia social y ciudadana de los estudiantes, por su valor en el fomento del respeto a la diferencia y el desarrollo del espíritu crítico, que los lleva a ser solidarios y empáticos y los ayuda a crear una sociedad mejor.

Otro código es el que hace referencia a los *recursos* empleados para el desarrollo de las actividades pedagógicas como parte de las prácticas escolares. A continuación la evidencia:

P2OA: finalizada la socialización de los estudiantes, la docente procede a entregar material impreso que contiene información sobre el tema de la clase (los géneros literarios); propone un tiempo de 20 minutos para que cada estudiante realice la lectura del material antes de continuar con la clase [2:80] P2: se apoya del tablero para realizar un mapa conceptual que

cada uno de los estudiantes debía transcribir en el cuaderno [2:81] P2OA: se puede observar que los estudiantes realizan diferentes tipos de lectura como silente, en voz alta, silábica, con apoyo kinésico (señalando) [2:82]

En relación con los recursos utilizados en el aula, se pueden identificar principalmente recursos didácticos como guías de lectura, material impreso, talleres y recursos de aprendizaje, como en el caso de los procesos de lectura. Para Pujolàs (2008) el aprendizaje cooperativo es a su vez, un recurso y contenido de aprendizaje, vistos como un conjunto de procedimientos y estrategias que el estudiante debe poner en funcionamiento cuando se enfrenta con una tarea relacionada con la formación. Esto quiere decir, que los recursos empleados en el marco del aprendizaje colaborativo en el aula y en el cumplimiento de las tareas escolares que se presentan en la institución objeto de estudio, contribuyen significativamente en el desarrollo de habilidades y competencias relacionadas con los valores, la solidaridad, la disciplina y el reconocimiento del otro sin importar las diferencias individuales.

Finalmente, dentro de las actividades pedagógicas se encuentra el código *evaluación*, donde, a través de la observación se pudo apreciar, en primer lugar, procesos realizados por el docente relacionadas con la evaluación sumativa:

P1OA: Rápidamente revisa por cada puesto, cada una de las tareas de los estudiantes y lo registra en su libreta personal, donde todos los estudiantes cumplieron con este ejercicio [1:99] P2OA: la docente resalta el valor de la participación de cada niño e incentiva a los estudiantes que aún no han tenido la intención de participar que esta era una responsabilidad adquirida con anterioridad, recordando el valor que esta participación tiene dentro de la calificación de la asignatura [2:24]

La evaluación sumativa, generalmente se presenta al finalizar un proceso de enseñanza por parte del docente, para determinar el grado de apropiación del saber que ha obtenido el estudiante a lo largo de su experiencia: De la Orden y Pimienta (2016) señalan:

Las decisiones que definen la evaluación sumativa apuntan a la selección, clasificación, promoción de los alumnos y a la certificación de sus logros de aprendizaje. Este tipo de evaluación, que tiene generalmente carácter final, se centra básicamente en los resultados inmediatos, productos mediatos e impacto de la acción educativa” (p. 42)

Por tanto, para el caso de los docentes de la institución educativa objeto de estudio, el uso de este tipo de evaluación como parte de las actividades pedagógicas mediadas por los docentes, son un insumo para medir los productos de aprendizaje logrados por cada estudiante, que podría ser usado como indicador de éxito de los procesos de organización del aula, la asignación y revisión de tareas y los recursos y acciones específicas usados a través del aprendizaje colaborativo.

También, se identificaron procesos de evaluación implementados por el docente, relacionados con la *evaluación formativa*:

P1OA: Durante el transcurso de la resolución de cada ejercicio, varios estudiantes, sin miedo a represalias o llamados de atención por parte del docente, reconocían que sus ejercicios tenían errores o que no se había desarrollado conforme a las reglas [1:94] P1OA: el docente valoró por igual cada uno de los procesos y productos de los estudiantes como un taller, los ejercicios en el tablero y los apuntes del cuaderno en los estudiantes [1:125] P1OA: Al final del desarrollo de los ejercicios, el docente brinda un periodo de 15 minutos para que los estudiantes corrijan los ejercicios en el cuaderno y transcriban aquellos que no habían desarrollado en forma correcta [1:123]

De la Orden y Pimienta (2016) manifiestan que en los procesos de evaluación de tendencia formativa, las decisiones específicas propias de este tipo de evaluación educativa apuntan directamente al incremento de la aproximación a los logros de la enseñanza del profesor en los estudiantes, es decir, su aprendizaje, lo que significa un mayor logro académico, mejora en los estándares y una apropiación del conocimiento más profundo; este tipo de evaluación se centra más en el contexto, las estrategias de enseñanza y en el proceso de aprendizaje. En relación con la implementación de este tipo de evaluación, el uso adecuado de sus resultados, a través de un proceso continuo de retroalimentación, es un instrumento para asegurar la coherencia entre objetivos, proceso y producto de la enseñanza y el aprendizaje y, en consecuencia, para su optimización y calidad.

La dimensión *actividades pedagógicas* se muestra en la siguiente figura 35 con sus respectivos códigos y testimonios.

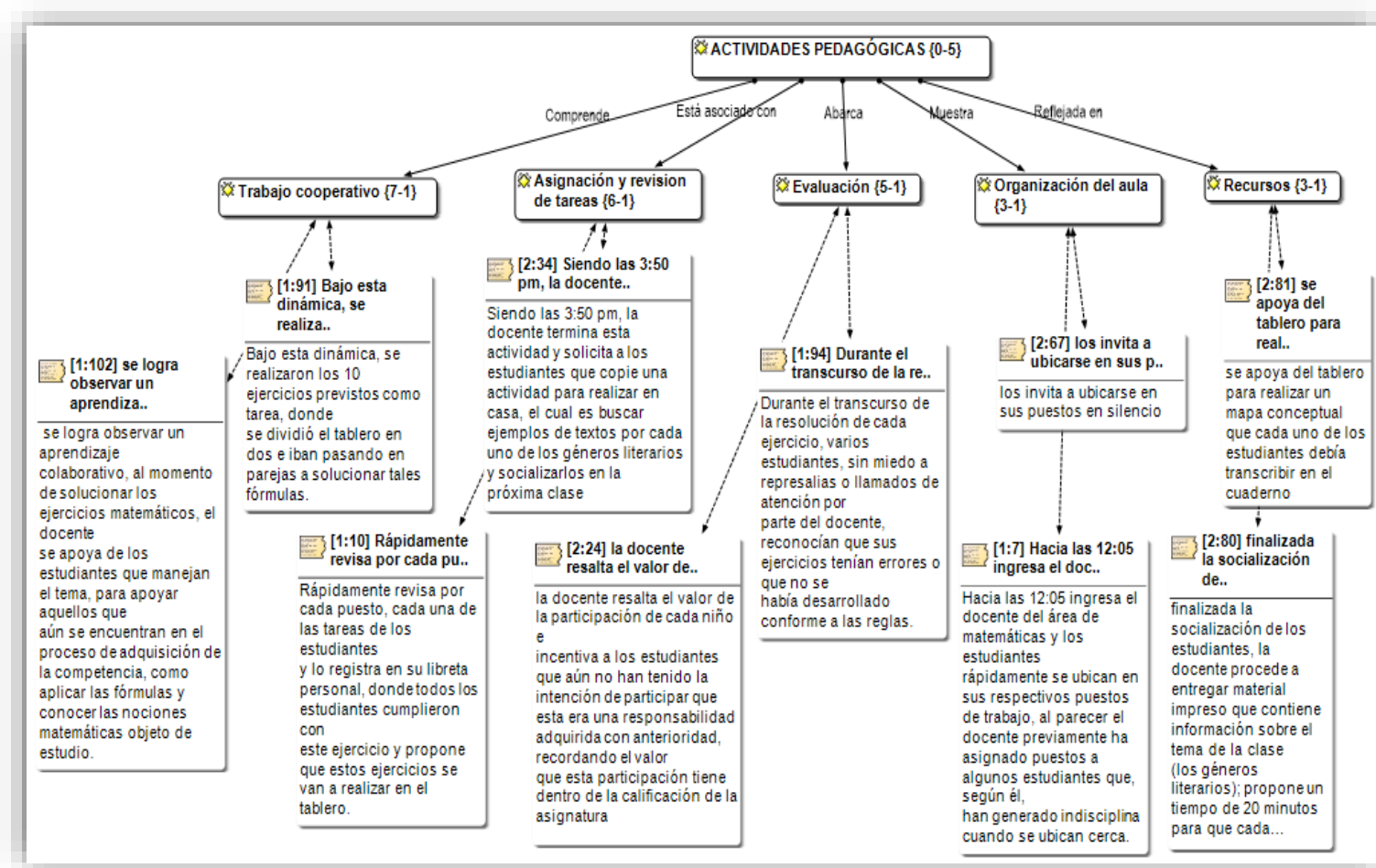


Figura 35. Dimensión Actividades pedagógicas.

### ***Dimensión: Cotidianidad Escolar***

Por otro lado, la segunda y última dimensión que integra la subcategoría *prácticas escolares es cotidianidad escolar*, entendida por Asprella y Vicente (2016) como “el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombre particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social” (p.13), en este sentido, la vida cotidiana escolar se convierte en una construcción simbólica que puede ser útil para identificar los procesos de producción y reproducción social, así como conocer las formas particulares de comunicarse de la vida social, en otras palabras, se le puede llamar así, al conjunto de las prácticas definidas dentro de una estructura institucional que incluye a los actores que se encuentran implicados en las relaciones educativas, en un tiempo y espacio dominado por sentidos hegemónicos, pero no sujetos a ellas.

Tal es el caso de la institución educativa objeto de estudio, donde esta cotidianidad escolar es reproducida por docentes, estudiantes, administrativos o cualquier otro actor que haga parte de las dinámicas o razón de ser de la Institución. A continuación, se presentan los códigos *rutinas* y *orden y disciplina*, como parte del marco explicativo que soporta esta dimensión desde el punto de vista de los docentes.

En primer lugar, las *rutinas* son identificadas dentro del proceso de observación de las prácticas sociales, al respecto, se pudo apreciar en primer lugar, rutinas por parte de los docentes:

P1OA: lo primero que se realiza es llamar a lista por apellido y nombres, el docente registra las asistencias e inasistencias e inmediatamente [1:8]

P2OA: procede a llamar a lista la cual está registrada en orden alfabético, llamando a cada uno de los estudiantes por su apellido y nombres [2:16]

Para Pulido (2013) cuando se habla de las rutinas, manifiesta que estas se pueden asociar con los procesos de normalización, definiéndolas como una serie de objetos o situaciones repetibles y reproducibles, donde en muchos casos, estas hacen parte de las normas establecidas o también denominadas rutinas triunfantes, que marcan la diferencia entre el hombre y los animales, por cuanto estructuran la vida humana a través del lenguaje como medio de transmisión de conductas, tradiciones, prácticas

culturales y modos de actuar en contextos determinados, como en el caso del contexto escolar de esta institución educativa ubicada en la zona fronteriza entre Colombia y Venezuela.

Otro tipo de rutina identificada es la observación tiene que ver con las prácticas de los estudiantes en el patio del colegio al momento del descanso:

P1OP: El sitio preferido para estos estudiantes durante el periodo de descanso es el patio central, un lugar amplio y bajo la sombra de algunos árboles que minoran el calor característico de esta zona [1:72] P2OP: Este parece ser el momento más esperado por los estudiantes, todos manifiestan agrado y alegría por salir al patio central; cada estudiante saca alimentos que trae desde casa y otros se dirigen inmediatamente a la caseta o también llamada cooperativa, donde compran alimentos. [2:35] P1OP: suena la campana, se recoge el balón y los integrantes de los equipos de fútbol parecen haber olvidado ir al baño, tomar agua o hacer otras actividades por estar pendientes del juego, por lo que corren rápidamente a tratar de hacer todas estas actividades antes de que llegue el docente a la próxima clase. El descanso ha terminado y los estudiantes parecen entrar con mucha energía al salón de clase en medio de gritos, juegos y mucha alegría [2:51]

Dentro de las rutinas de los estudiantes se pudo apreciar el juego y la alimentación, los cuales, para estos estudiantes, implican procesos de interacción social, comunicación, compartir y organización de roles. Al respecto Pulido (2013) destaca que principalmente “Las rutinas de aseo, y especialmente de alimentación, ocupan gran parte del tiempo de niños y niñas; todo cesa, todo puede ser después, excepto la comida” (p.86). Tal parece que el juego y la recreación, también ocupan una parte importante del tiempo y la atención de los estudiantes que hacen parte de los grupos observados. Las rutinas de aseo personal y de alimentación como parte de las prácticas sociales al interior de la institución, fortalecen las relaciones sociales, valores como la solidaridad, la empatía, el respeto y la equidad donde no solo se aprovecha el tiempo como un espacio de recreación, también favorece de manera significativa los procesos de enseñanza y aprendizaje, práctica de los valores humanos y fortalecimiento de los procesos de inclusión escolar.

Finalmente, dentro de la dimensión *cotidianidad escolar*, se identificó el código *orden y disciplina*, donde durante la observación se pudo apreciar:

P1OP: Es un grupo mixto (niños y niñas), se logra observar que todos los estudiantes portan el uniforme, generalmente en buenas condiciones de higiene (uniforme limpio, cabello húmedo, buen aspecto) portando bolsos, carpetas y materiales de trabajo [1:2] P2OP: Todos los estudiantes se presentan con el uniforme de la institución [2:8] P2OP: ingresan directamente al patio central de la institución y se ubican sobre el costado derecho donde se encuentra el aula de clase [2:87] P1OP: A las 3:00 pm se hace sonar la campana y los estudiantes corren al salón de clase e ingresan a la siguiente clase. En este momento se da por terminada la jornada de observación[1:126]

De acuerdo con lo anterior, el orden y la disciplina se relacionan con la convivencia escolar y a su vez, con los procesos de organización del aula y son comprendidos por Badía, Gotzens y Zamudio (2012) como:

...un conjunto de normas, reglas y procedimientos aplicados al contexto del aula, cuya finalidad es conseguir las mejores condiciones para que el proceso de enseñanza-aprendizaje llegue a sus objetivos previstos. En concreto de la disciplina derivan las orientaciones puntuales para no rebasar los medios asequibles y salvar problemas” (p. 66).

Por lo anterior y de acuerdo con lo observado, las normas de comportamiento, del uso apropiado del uniforme y de la presentación e higiene personal se logran materializar dentro de las prácticas escolares observadas, haciéndose visible el éxito de cada una de las actividades pedagógicas, la aplicación de la formación de valores y las normas de convivencia al interior de la institución. Con respecto al fenómeno de la diversidad en esta institución, a nivel de las prácticas escolares, no se han observado manifestaciones o circunstancias asociadas a dificultades o conflictos originados por las diferencias entre los miembros de la comunidad educativa.

En la figura 36 se presenta la dimensión cotidianidad escolar con sus dos (2) códigos y evidencias respectivas

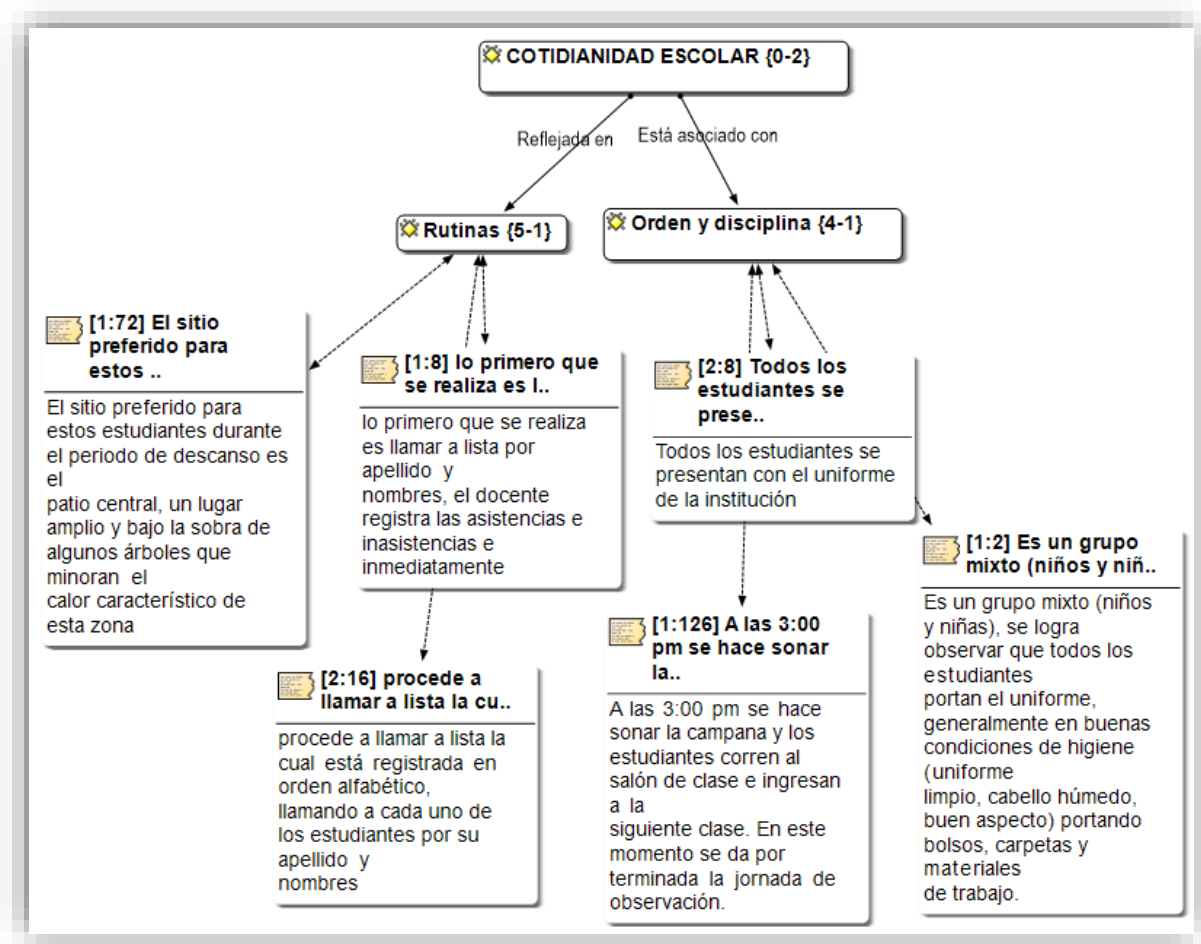


Figura 36. Dimensión: Cotidianidad escolar.

### Síntesis de Categoría: Diversidad en la Escuela Transfronteriza

La categoría Diversidad en la escuela Transfronteriza, emergente de los procesos de observación, permitió identificar dos subcategorías plenamente establecidas. En primer lugar, surgen las prácticas inclusivas relacionadas con los docentes como principales mediadores del aprendizaje y de la convivencia, quienes ajustan su quehacer con las normativas y lineamientos institucionales, desde una actitud conciliadora, equitativa y participativa. A su vez, los procesos de interacción entre docentes y estudiantes, fueron identificados bajo una naturaleza cordial, espontánea bajo unas condiciones y circunstancias que caracterizan un ambiente inclusivo que favorecen los procesos de enseñanza y aprendizaje y a su vez, la

formación en valores humanos como base fundamental de los procesos de inclusión al interior de la institución.

Por otra parte, las prácticas escolares son identificadas como un elemento fundamental de la escuela transfronteriza, donde fue posible generar un marco explicativo a partir de dos dimensiones; las actividades pedagógicas, lideradas por los docentes y la cotidianidad escolar, donde se pudo apreciar las diferentes prácticas que hacen parte de las prácticas sociales al interior del aula y en el patio de juegos.

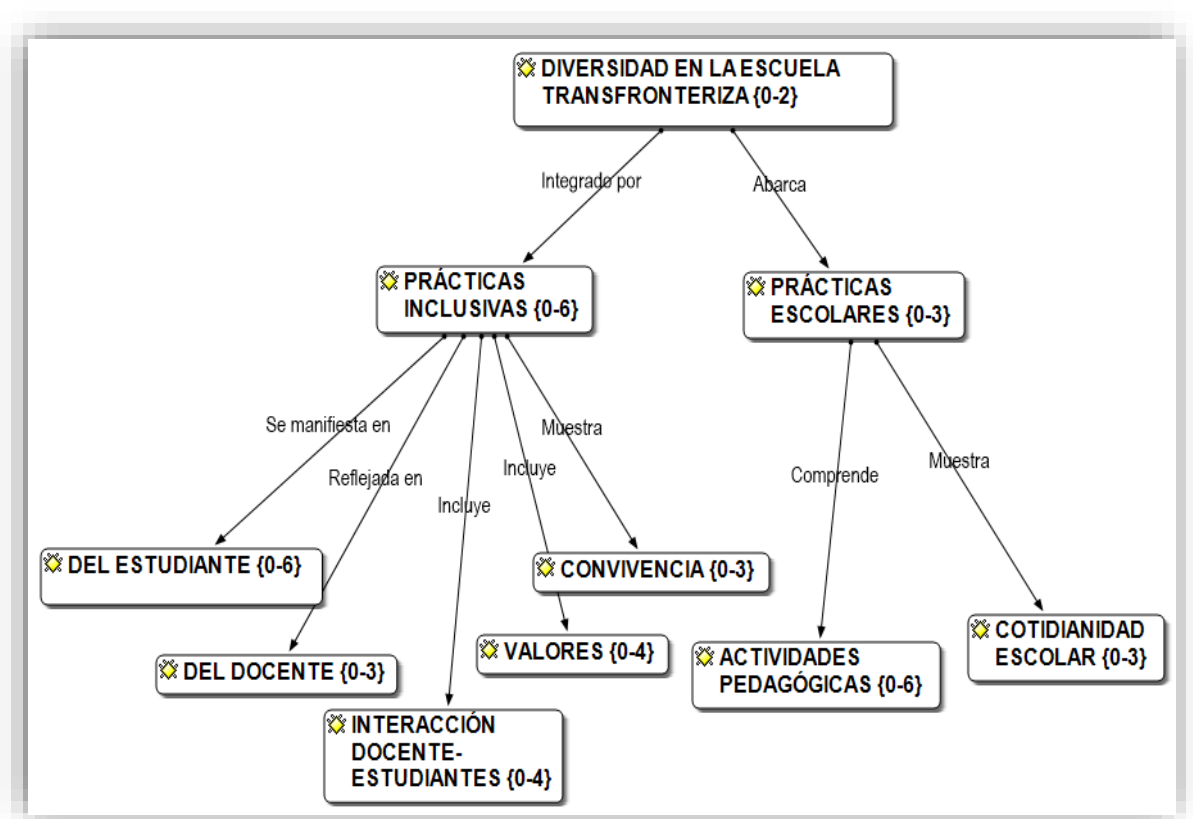


Figura 37. Diversidad en la escuela transfronteriza

## Triangulación a través los Instrumentos: Entrevistas y Observaciones

Según Martínez (2016), triangulación es una herramienta heurística que se utiliza en la investigación cualitativa y consiste en “determinar ciertas intersecciones o coincidencias a partir de diferentes apreciaciones y fuentes informativas o varios puntos de vista del mismo fenómeno” (p.122), entre los tipos de triangulación está *de métodos y técnicas, de datos, de investigadores, de teorías, e interdisciplinarias*. En este estudio se analizó cuál modalidad podría requerirse para el logro de los objetivos.

Tras analizar detenidamente cada una de las categorías, sub categorías, dimensiones y códigos, se advirtió que, para profundizar sobre las prácticas sociales, una de las categorías que se estudia como el segundo objetivo de esta investigación se podía contrastar todas las situaciones de práctica que se observaron; con las que se detectaron en *las entrevistas* y las que emergieron en *las observaciones*. Así se generó *la triangulación de estos dos instrumentos*. Es un procedimiento que disminuye los malos entendidos y fortalece la validez del estudio. Benavides y Gómez (2005) la recomiendan para apoyar los procesos de rigurosidad en las investigaciones.

Como se observa en las siguientes tablas 13 y 14 producto de las entrevistas emerge la categoría *prácticas sociales desfavorables* y de las observaciones se presentan dos subcategorías: *Prácticas escolares* y *prácticas inclusivas*. En este sentido, se revisa el segundo objetivo de este estudio que pretendió indagar acerca de las prácticas sociales con respecto ala diversidad en la frontera.

<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Categoría</b>
Xenofobia	Discriminación	<i>Prácticas Sociales desfavorables</i>
Violencia escolar		
Vulnerabilidad		
Díaspóra	Población transfronteriza	
venezolana		
Actuación ante nuevas situaciones		
Convivencia escolar		

Tabla 13. Categoría: Prácticas sociales desfavorables

**Categoría: Diversidad en la escuela fronteriza**

<b>Dimensiones</b>	<b>Subcategoría</b>
Del docente	Prácticas Inclusivas
Convivencia Interacción docente -estudiantes	
Del estudiante	
Valores	
Actividades pedagógicas	Prácticas escolares
Cotidianidad escolar	

Tabla 14. Categoría: Diversidad en la escuela fronteriza (Observaciones)

La categoría de las *prácticas sociales desfavorables* es una de las más complejas que se detectó, debido a la cantidad de situaciones que evidencia en el contexto, ya se han explicado en el análisis anterior, sin embargo, para esta triangulación se hace notar que la práctica es la cotidianidad, no solo lo que se siente sino lo que se genera en la interacción. *La xenofobia y la violencia escolar son consecuencia de la vulnerabilidad que tienen las minorías y la diáspora venezolana*; esta afirmación que involucra las dimensiones de esta categoría da a entender la relación interna que tienen.

En la observación de la actividad escolar todo estaba aparentemente bien, sin embargo en la entrevista los docentes fueron más explícitos y pudo evidenciarse algunas situaciones que acusan que todo no es ideal, que ciertamente hay una situación difícil y que hay prácticas de la cotidianidad escolar que muestran desventaja y maltrato a ciertos niños por pertenecer a grupos minoritarios o diferentes, entre ellos extranjeros o de la diáspora venezolana, con diferente color de piel, diferente religión o con alguna característica particular.

La xenofobia se evidencia con el acoso a niños venezolanos con apodos como *veneco*, lo rechazan por ser venezolano, les colocan etiquetas para agredirlos, por ser pequeños en tamaño o delgado llamándolos *chiquitín, enano, negro, flaco*, haciendo bullying o rechazo. Estas características específicas hacen a estos niños vulnerables y aunque el docente procure la inclusión de estos niños, no es tan fácil, se advierte un

conflicto para esos niños que no tienen culpa de estar en esta situación. El entorno social de los niños, la familia, los compañeros, los problemas que viven en su comunidad, generan que los niños que se sienten fuertes quieren imponerse a otros y reproducen las ideas que tienen en sus hogares o en sus grupos en las comunidades del entorno escolar.

Algo muy notorio en este caso es la situación fronteriza, debido a la migración constante de la población venezolana que se desplaza en condiciones desfavorables económicamente y en algunos casos, los niños o ciudadanos locales sienten que pierden asistencia social en la escuela, en la salud, en ayudas económicas y agreden al extranjero como mecanismo de defensa. Alamino, López y Santacreu (2010) señalan que “De esta forma, el etnocentrismo definiría un racismo simbólico con estrategias sutiles de representación, defensa de valores morales tradicionales y con cierto resentimiento hacia los favores obtenidos por los “otros”(p. 96). Aunque una observación externa no lo registró, se detectó a través del discurso docente, personaje que se encuentra en la dinámica diaria y que de primera fuente puede observar dentro de diferentes actividades y situaciones que la escuela genera.

En relación con las *prácticas* que se contraponen a las desfavorables están las inclusivas ejecutadas por las docentes, se advierte en *las observaciones* que procuran dar la misma oportunidad a los niños sin importar su procedencia; lo hacen desde su función mediadora y desde la puesta en práctica de las normas para todos, es decir, cuando se manifiesta una oportunidad de participación espontánea los docentes dan oportunidad a todos los niños. *La convivencia* es una situación muy diversa, aunque en la escuela está normada y vigilada por los docentes, siempre se dan situaciones difíciles que los niños deben y aprenden a sobre llevar, en el aula el docente lo regula en gran medida, pero en espacios de juego se trastoca con recreos que evidencian empujones, gritos, apodos que intentan agredir a compañeros, se notan diferencias entre los varones y las hembras que evitan las situaciones de violencia.

Por su parte los docentes procuran la comunicación y las relaciones comunicativas de forma armoniosa promoviendo cooperación en los trabajos escolares. Los docentes procuran la inclusión en sus prácticas escolares a través de las

estrategias didácticas, promueven el trabajo en grupo, el respeto por los compañeros y la solidaridad en el trabajo escolar y en la hora de la merienda como espacios naturales para compartir.

Las *prácticas escolares* incluyen rutinas y normas establecidas por el sistema escolar que se cumplen, todos portan sus uniformes, sus útiles en orden. Los docentes hacen sus controles de pasar listas de control para asistencia, para evaluación, se comunican los docentes y los alumnos en forma amable y presentan buena comunicación. Aparentemente en las situaciones observadas se desarrollan actividades escolares normalmente, con los llamados de atención normales.

Producto de analizar estas coincidencias y diferencias entre estas prácticas puede afirmarse que las diferentes prácticas sociales evidencian la diversidad de los niños en los contextos escolares. *La diversidad en la frontera se hace compleja* porque no hay una aceptación de los individuos que no se identifiquen con las características de la cultura local, se desconocen los rasgos de identidad a los foráneos. Según García Medina (2018), se evidencia una cultura etnocéntrica transmitida de generación en generación, sin advertir la discriminación que generan estas prácticas sociales.

Esta institución es una muestra de donde convergen prácticas inclusivas, prácticas sociales desfavorables y prácticas escolares convirtiendo el escenario en la demostración de una cultura etnocéntrica, una muestra de diversidad en el complejo urbano fronterizo.

En definitiva *La población transfronteriza* siempre ha enfrentado situaciones de violencia, vulnerabilidad, a pesar de las transformaciones del núcleo familiar y a los constantes cambios que subyacen entre las relaciones binacionales, resulta difícil tanto para padres y docentes de ambas nacionalidades, generar cambios rápidos dentro de la estructura de estos contextos familiar y educativo, por cuanto el aprendizaje vicario cargado de violencia escolar aún persiste de manera solapada. La mayor parte de las veces se traduce en conductas agresivas y de acoso escolar, en consecuencia se convierte en un riesgo potencial presente en la institución educativa.

Institución Educativa  
Entorno permeable que recibe y  
ofrece prácticas para toda la  
comunidad

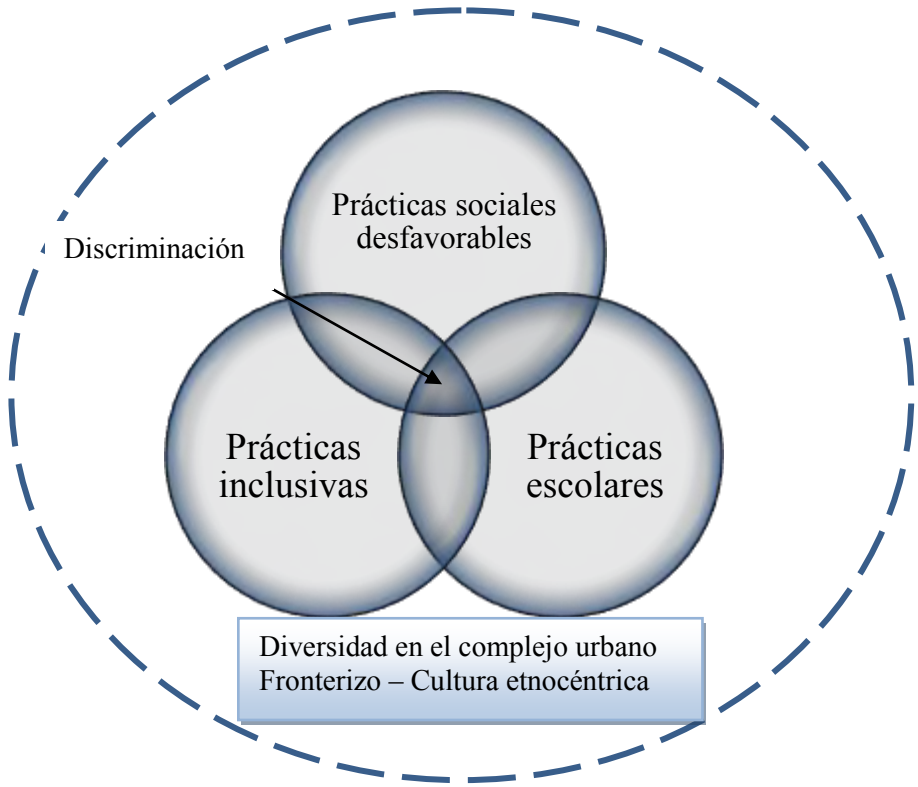


Figura 38. Representación gráfica de la triangulación.

## CAPÍTULO V

### COMPLEJO URBANO TRANSFRONTERIZO: DIVERSIDAD SEGÚN LOS DOCENTES DE BÁSICA Y MEDIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

MANUEL ANTONIO RUEDA JARA

Desarrollada la investigación, en este apartado del informe se dedica a la presentación de la aproximación teórica que se generó. Es una construcción que se propone explicar la realidad del contexto estudiado. Se ha llevado de una manera exhaustiva en una institución ubicada en la frontera colombo venezolana, producto del análisis y triangulación entre entrevistas y observaciones; las cuales se aplicaron a docentes de educación básica y media. Este constructo explica cómo perciben la diversidad los docentes que participaron como informantes clave.

Esta teorización se asume desde la visión de Martínez (2015), quien dice que es un proceso que aspira una síntesis final del estudio, según el autor “Tratará de integrar en un todo coherente y lógico los resultados de la investigación en curso, mejorándolo con los aportes de los autores reseñados en el marco teórico-referencial después del trabajo de contrastación” (p. 75). En este sentido, se certifican las bases que desde la documentación inicial se han evidenciado. Se utilizaron los recursos que se han tenido al alcance dentro de la limitación que produjo la pandemia para volver al contexto las veces que se hubiesen requerido.

La diversidad en este contexto es una manifestación muy compleja que está constituida por 4 *aristas* diferentes, compuestas por las dimensiones: *Formación ciudadana, prácticas escolares, educación inclusiva y prácticas inclusivas*, todas de manera dinámica en la cotidianidad relacionan al docente y al contexto. Dinámicas porque pertenecen al movimiento e interacción que se genera en el ambiente escolar. Estas aristas relacionan directamente *dos planos* uno físico conformado por la institución educativa fronteriza y otro cognitivo construido por las ideas de los educadores a través de sus conceptos.

El docente se ve reflejado a través de sus *concepciones, creencias y valoraciones de la diversidad* que se relacionan en una línea viva con una diversidad cultural

influenciada por la frontera colombo venezolana. Todo se convierte en una unidad, un mundo que disfraza diversas situaciones de la diversidad.

En este estudio se advirtió que la *discriminación* no se señala en la observación debido a la dinámica institucional, pero que los docentes lo han manifestado en su discurso acerca del solapamiento. Se ha denominado así, para denotar que cautelosamente se cubre otra situación dentro del ambiente escolar en relación con la discriminación. El análisis del discurso permitió detectar que los docentes hacen esfuerzo por superar e integrar a la población migrante, pero es natural que ese proceso sea lento y no inmediato. Pasa por diferentes momentos de contacto entre los que llegan y los residentes locales. También, entre los escolares propios de la localidad se observan situaciones que tienen que ver con costumbres, el color de la piel, la religión o ideas de pensamiento que incomodan a unas u otras partes de los estudiantes.

Se presentaron ejemplos como los siguientes PE2: “toman el pelo porque uno es chiquito, el otro porque es flaco, al negrito por lo negrito, al —veneco por —veneco” [2:50] El profesor le dice que *le toman el pelo*, expresión que sirve para señalar burla, por el tamaño *chiquito*, por su contextura es *flaco*, usa un diminutivo para suavizar la connotación del color de piel *negrito por lo negrito* y al venezolano veneco, expresión que el profesor también usa, porque dice *el veneco por veneco*, lo expresa de una manera natural, *no dice al veneco por venezolano*.

Sí, hay evidencias de diferenciación con desventaja, otro docente más preciso usa la palabra bullying, el PE7: “dificultades asociadas a la diversidad, lo que te acabo de decir, el rechazo; muchas veces, el bullying” [7:36]. Quiere decir que esa discriminación puede llegar hasta el acoso si hay bullying. En este estudio se evidencia la diversidad, es palpable, hay dominantes y dominados; gracias a los docentes que en su función educadora intervienen se constituyen en factores positivos para apoyar al débil, al diferente por creer o pensar desigual, al inmigrante por no pertenecer a la localidad.

En su discurso los docentes declaran la discriminación muy pocas veces y con mucho énfasis en su función formadora que pareciera cubrir parcialmente esta

realidad. Se encuentran pocas citas a lo largo del registro, pero las suficientes para hacer la afirmación acerca de la existencia de la discriminación entre los estudiantes como pares. Los profesores que evidencian la situación también afirman la necesidad de atender la situación con mucha responsabilidad, porque el problema no está solo en la institución, sino que es parte de la sociedad en la cual se encuentran.

Como se representó en la figura 38, las prácticas sociales, escolares, inclusivas y las desfavorables hacen un espacio para la discriminación, aunque los docentes hagan su mejor esfuerzo por mediar y superar las más desfavorables. Así, como lo señala uno de los profesores entrevistados, advirtiendo cómo en muchas ocasiones, las redes sociales, la televisión y los medios de comunicación contribuyen con la discriminación y se antepone al respeto por la diversidad. Es lógico deducir que el docente está guiado por su misión educadora y al responder la entrevista hace énfasis en este aspecto. Sin embargo es muy valiosa esta cita porque aunque presenta una frecuencia mínima coincide con otros aspectos como la necesidad de fortalecer la conciencia a través de la educación para todos; es planteado como una necesidad social que va más allá de la situación dentro de la Institución Educativa que participó en el estudio.

En este mismo sentido, sobre la discriminación PE6 afirma que: “se ve... en todos lados y no solamente con las personas que vienen de Venezuela”, quiere decir que es un fenómeno natural de ese entorno escolar y que el inmigrante recibe como parte del proceso de adaptación al nuevo ambiente. PE6 continúa y señala que también, “con las personas que tienen creencias diferentes, que se visten diferente, las que piensan diferente,... falta de educación y mucha conciencia, con la parte...de esa ayuda humanitaria con los demás”[6:84]. Esta cita es muy importante porque denota la naturaleza humana, va más allá de limitarse al entorno escolar. Es otra evidencia del compromiso del docente con su acción pedagógica hacia el estudiante, que implica la formación del ser humano.

Ese mundo o complejo urbano que los estudiantes viven a diario es transitado dentro y fuera de la institución escolar, es decir que los valores que los estudiantes están construyendo a lo largo de su vida en formación es un continuum que los

acompaña a lo largo del día desde sus hogares, en la comunidad a la cual pertenecen y en la institución en la que reciben educación. En esa cosmovisión de cada alumno, de cada profesor, de cada miembro de la comunidad educativa se manifiestan en un conjunto de características particulares bien demarcadas que hacen que cada individuo se diferencie del par.

Sin embargo, es una situación compleja construida por la interacción de todos los miembros de la comunidad a través de sus prácticas culturales, prácticas escolares y prácticas sociales en general. Quiere decir, que la diversidad se convierte en el reflejo de una separación de culturas totalizadas; y esta trasciende de ser un objeto epistemológico a una categoría ontológica; ya que el objeto central de conocimiento sobre este fenómeno en particular, se propaga a un plano de interrelación con el ser, que solo puede ser explicado a partir de la conciencia y que según Husserl (1982), nace de la correlación entre el mundo y el hombre.

En este sentido, Skliar (2005) plantea, que la diversidad en la educación, nace junto con la idea de nuestro respeto, aceptación, reconocimiento y tolerancia hacia el otro: situación que resulta particularmente problemática, puesto que, al concebirse la diversidad, como que lo otro (los otros así pensados) pareciera requerir y depender de la aceptación y respeto colectivo, para ser aquello que ya son o aquello que ya están siendo. En tanto que la diversidad en la escuela, debe ser asumida como una construcción social, como lo plantea Husserl, (citado por Anzola, 2007), al referir que debe considerarse a partir de la necesidad de conocer la experiencia vivida de los actores educativos y como fenómeno, se debe descubrir fielmente como un reflejo o imagen de la realidad, de la cosa percibida, es decir, la cosa en sí.

Por su naturaleza la institución educativa debe ofrecer a los niños la garantía del derecho a la educación, como uno de los DDHH. Los docentes que se desempeñan en este contexto están conscientes de la variación continua que se da en la población estudiantil producto de la migración, ejercen sus prácticas inclusivas logrando en muchas ocasiones su objetivo, sin embargo, la concepción del docente está en dos orientaciones. En primer lugar, como persona perteneciente a una población nativa colombiana que se identifica con los valores de la educación para los ciudadanos

colombianos; a quien su sentido de pertenencia y de identidad siente la incomodidad del migrante, extranjero o desplazado que como lo señala no alcanza satisfactoriamente el rendimiento que se espera.

En segundo lugar, está presente el profesional, formado con principios pedagógicos que entiende el encargo social de la escuela, consciente de la normativa como el Decreto 1421 que persuade a la asistencia social de los diferentes, de la necesidad de integrarlos para un mejor funcionamiento de la sociedad colombiana. Así, siempre hace mención de la resolución que regula y promueve la incorporación del desaventajado, débil, diferente o necesitado de atención y protección.

El docente emprende su práctica escolar con sus concepciones, con lo que ha construido en su experiencia, con las prácticas escolares que le han funcionado en el proceso de formación ciudadana. Pregona en su discurso una educación inclusiva y en consecuencias prácticas inclusivas. Por su formación pedagógica tiene un discurso conciliador entre los estudiantes. En su trabajo procura ejecutar lo que las normas educativas le señalan, por esto planifica y lleva a la práctica reflexiones con sus alumnos y proyectos que implementa de acuerdo al MEN. Pero entre la interacción de su pensamiento y la realidad se genera información a través de su discurso que no puede ocultar, está presente la xenofobia, el acoso escolar, la discriminación a través de muchos elementos y condiciones que influyen en el entorno. Por ejemplo, sobre la discriminación el PE2 dice: “Eso se ha trabajado, como docente lo he trabajado, y ahorita me siento un poquito tranquila..., desde que yo alcanzo a escuchar, se corrigió, pero no sé si allá por debajito, en silencio o por debajito se haga [2:11]

Es un docente que se preocupa por sus estudiantes y su visión formadora, aunque no dice explícitamente qué elementos específicos sobre discriminación usa la expresión “allá por debajito, en silencio o por debajito se haga”; lo que quiere decir que a espaldas o donde no se expongan a la vista de todos, el discriminador puede hacer su acción, con señales, con miradas, en el camino a casa cuando ha salido de la Institución, es decir, que hay muchas ocasiones en las que puede estar fuera del control del profesor.

En la cotidianidad hay una población vulnerable por diferentes condiciones,

desventaja económica, familias disfuncionales, migración, diversidad cultural en religión, dialecto y otras discapacidades particulares de los niños; elementos sobre los cuales no puede influir o modificar a corto o medio plazo. En consecuencia, aparece una población pasiva que recibe intolerancia, apodos, conductas agresivas y tiene que aceptar que su intervención pedagógica es importante, que en sus manos está la oportunidad de los diferentes y debe implementar la educación en y para la diversidad. Promover la paz entre la población estudiantil que asiste a la Institución, así, surge la práctica de valores como el respeto, la igualdad, el derecho a la vida, la aceptación del otro en medio de un contexto complejo.

El contexto se hace complejo, por su condición fronteriza que le imprime un movimiento constante de población que huye de Venezuela en búsqueda de nuevas alternativas de vida. En este caso, los estudiantes pueden incorporarse por lapsos de tiempo variado, unos a corto y otros a largo plazo. No pueden ser excluidos del sistema escolar, aunque transiten indocumentados, empiezan a generar atenciones especiales de cuotas de alimentación por movimientos internacionales y consumen servicios específicos de Colombia, como los sanitarios que han presentado niveles de colapso por saturación de demanda. Esto hace que los ciudadanos colombianos se quejen y comenten desde los núcleos familiares las incomodidades que se están generando por esta nueva población. Todo este conjunto de condiciones construye un *complejo urbano transfronterizo* como lo denomina Dilla (2015).

La Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara, como parte de esta zona territorial está inmersa en un gran complejo urbano, enseña las características de la diversidad y los docentes comprenden que la diversidad es real, es un fenómeno contextualizado que articula las diferencias de cada uno de los individuos que vive el día a día, está determinado o muy influenciado por la identidad local. El etnocentrismo como parte de la dinámica natural de los grupos humanos interviene en la atención a la diversidad.

Es importante enfatizar que el *complejo urbano transfronterizo* constituye el marco de la diversidad en este estudio. Por cuanto el contexto investigado está ubicado en la frontera colombo venezolana, allí la diversidad se forja dentro de un

complejo urbano transfronterizo como lo ha denominado Haroldo Dilla (2015). Las fronteras permiten el tránsito de bienes, servicios, personas, informaciones y dinero. Es un ambiente que implica conflictos, resoluciones, la convivencia y la separación, que involucran una serie de instituciones u organizaciones para intervenir en derechos humanos, mercados y cultura. La diversidad se destaca y se genera en los seis indicadores que conceptúa Dilla (2015) para los complejos fronterizos:

1. Compartición del medio ambiente. (La cercanía geográfica les hace compartir ambiente y recursos naturales, en fronteras naturales – aguas de ríos...)
2. Articulaciones espaciales (Entre las que están las instituciones educativas. Estudiantes de Venezuela pueden ir a estudiar a San José de Cúcuta).
3. Interdependencia económica (La actividad económica de una ciudad se relaciona con la vecina).
4. Existencia de relaciones sociales primarias intensas entre los pobladores de las ciudades adyacentes (Las instituciones escolares reciben migrantes de los dos lados).
5. La percepción de mutua necesidad, en el despliegue de las prácticas sociales.
6. Construcción de relaciones institucionales desde el Estado y la sociedad civil. La historia muestra militarizaciones, persecuciones y descalificaciones entre las prácticas sociales en las fronteras de América Latina.

Con la intención de significar gráficamente las relaciones presentes en el complejo urbano que se ha venido explicando se muestra la siguiente figura 39.

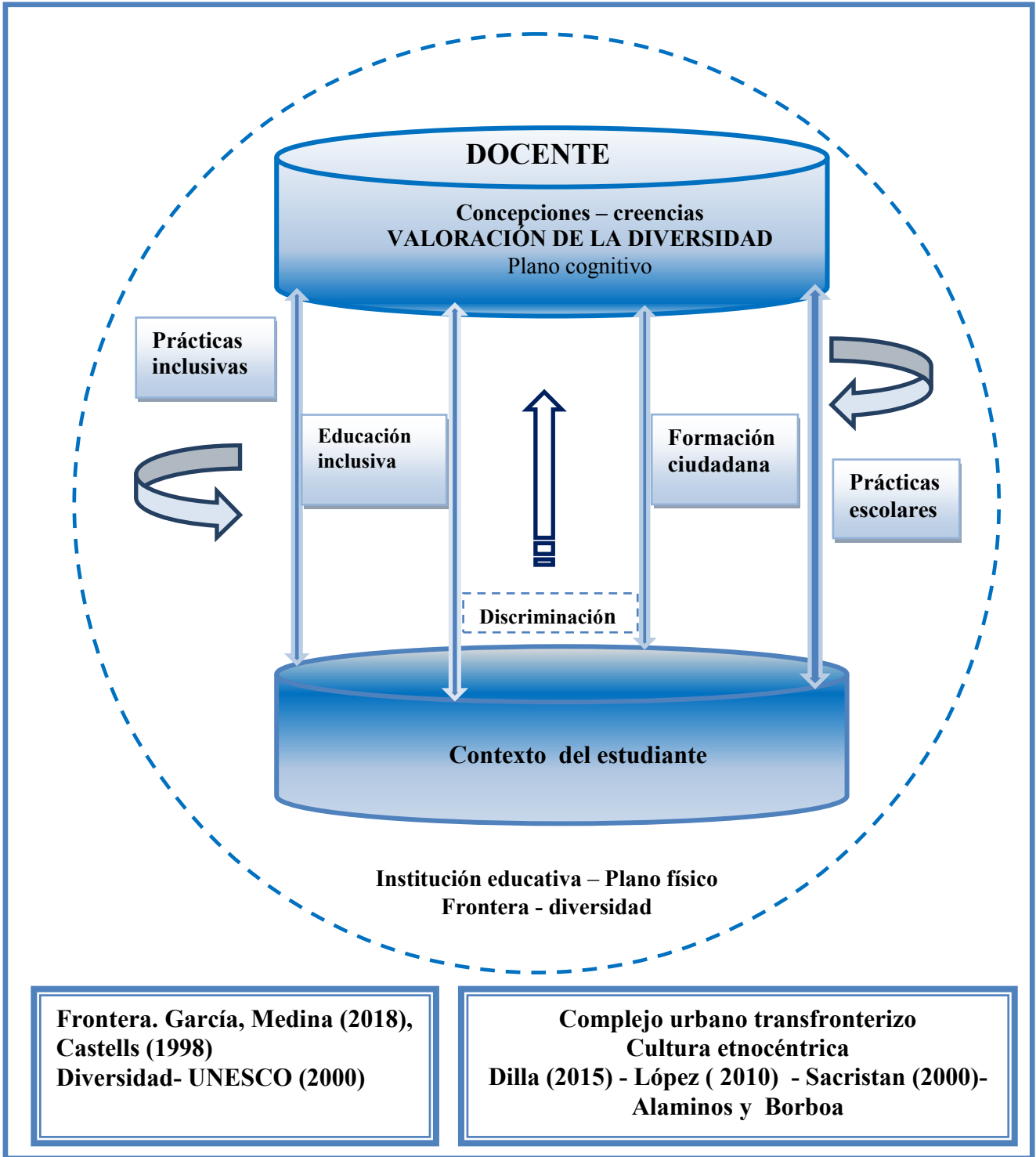


Figura 39 Complejo urbano transfronterizo

En la representación gráfica generada como constructo el docente desde el plano cognitivo se relaciona con el contexto a través de las aristas dentro de un plano físico permeable constituido por la Institución y los factores que se generaron en el análisis: las prácticas inclusivas, las prácticas escolares, la educación inclusiva y la formación ciudadana. La presencia de la discriminación en lo más interno producto de un solapamiento que al final evidencia la población más vulnerable.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La diversidad como se ha observado a lo largo de la presente tesis es un concepto bastante complejo que tiene que ver con diferentes puntos de vista y contextos(Ramos,2012).

En la frontera colombo venezolana se hace muy particular por las condiciones que tienen que vivir los ciudadanos de esta ubicación geográfica, de la parte venezolana hay una constante migración que Colombia no puede detener cuando llegan a su territorio huyendo de dificultades en búsqueda de mejores condiciones. La parte colombiana los recibe voluntaria e involuntariamente. La verdad es que en ese movimiento llevan consigo una cantidad de características culturales que se entrelazan con la cultura local colombiana. Podría decirse que se produce un tejido de situaciones que contienen necesidades, intereses y condiciones culturales.

Específicamente, en el entorno escolar estudiado los docentes reciben en sus aulas a niños colombianos y extranjeros con diferencias particulares producto de la herencia que traen de sus hogares. Sin embargo, existen algunas características que pueden pasar desapercibidas y otras que son notorias, unas serán atendidas por los docentes, otras no. Así, se inician la formación de las minorías que todas las poblaciones tienen con ciertas dificultades porque no les son reconocidos sus derechos a ser diferentes.

Los acuerdos sociales que las comunidades han establecido para funcionar, en muchas ocasiones son desapercibidos por los docentes en el comportamiento de los niños. Pues bien, ese conjunto de actividades que planifica y las que se dan espontáneamente son escenarios especiales para promover valores de convivencia, solidaridad, respeto y fortalecer la diversidad a través de prácticas sociales donde toda la comunidad se reconozca en sus semejanzas y diferencias. Si en circunstancias, el ambiente se pone tenso para los presentes se debe a la falta de consenso entre todas las partes, unos que se reconocen con más derecho y otros con ciertas debilidades para hacer valer los suyos.

Ante este complejo panorama, los docentes de la Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara han construido a lo largo de su cotidianidad escolar una concepción de lo que es la diversidad en ese entorno; pues bien, está determinada por el conjunto de vivencias, de prácticas sociales y rasgos culturales unidos por la cosmovisión particular de cada personalidad. Así, en este estudio se presenta una aproximación teórica a través del constructo generado en el análisis de los datos obtenidos y que testifican la diversidad vista desde el lente de estos docentes.

El primer objetivo describe la visión de diversidad de los docentes para este contexto escolar, allí encuentran en primer lugar, un conjunto de características culturales que diferencian a los niños, a los docentes y les permite distinguirse. Una particularidad es el lenguaje, es notorio en el vocabulario que utilizan los niños como parte de una cultura que trae consigo la religión y prácticas que les hace diferentes; prácticas en el saludo, en la comida, en las actitudes de los niños como espejo de la influencia de los padres. Los niños colombianos son más abiertos a ejercer sus derechos y disponer de su territorio, aunque pocos lideran y exteriorizan la inconformidad por los extranjeros, ésta situación sirve de motivo para que los docentes declaren que si hay actitudes negativas ante los extranjeros.

La tolerancia y comprensión, trabajo en equipo, buena comunicación que se observó durante las actividades escolares tienen un trasfondo manifiesta por los docentes. Es decir, que aparentemente todo se desarrolla en armonía, pero hay otras situaciones menos frecuentes que permiten al docente asegurar que hay xenofobia, por ejemplo, en los momentos de rechazo a los extranjeros cuando exponen que la presencia de ellos ocasiona la pérdida de servicios o privilegios en el área de la salud, apoyo económico en alimentos, entre otros. Señalan los docentes que aprecian violencia escolar cuando se usan apodos, conductas agresivas y hasta acoso escolar por manifestación natural de defensa del territorio del ciudadano local, como lo señala la teoría etnocéntrica (Alaminos, López y Santacreu2010), donde la población local no desea compartir ni perder costumbres y desconoce algunas que los extranjeros traen.

Cuando se observó la cotidianidad, planteadas en el segundo objetivo, con el fin

de analizar las prácticas sociales declaradas por los docentes se evidenció que sí hay presencia de población vulnerable que recibe rechazo, intolerancia, violencia escolar a través de conductas xenofóbicas. La actitud pasiva debido a la condición económica, de exclusión, de población desplazada o extranjera hace más compleja la situación de sensible.

Por tanto, la visión teórica del docente de la diversidad se convierte en un complejo urbano transfronterizo (Dilla, 2015) donde participan los estudiantes, el docente, la trascendencia de la familia en el contexto de la institución. Pasa por la experiencia del docente, por lo que cree que debe ser y hacer; quien advierte una actitud solapada de violencia que trata de controlar con prácticas inclusivas pero que no puede intervenir totalmente. Cada docente tiene la visión de la diversidad desde su experiencia y escala de valores. Trata de hacer una práctica escolar acorde a las necesidades, y logra una convivencia estable con altibajos en que terminan desencadenando opciones para los niños en el colegio.

Los entrevistados consideran que cuando un estudiante es objeto de acoso y exclusión dentro del aula o en algún lugar del contexto escolar reacciona de dos formas básicas con sentimientos de tristeza o depresión y por otro lado la aparición de conductas agresivas, sin embargo, también refieren manifestaciones de solidaridad y llamados al respeto por parte de los mismos niños. Los profesores, ha persistido en el hecho de que los niños por si solos, tienden a mantener una actitud abierta y sin prejuicios con respecto a las diferencias visibles o invisibles que puedan manifestar sus compañeros, sin embargo evidencian la influencia de los padres.

La *población transfronteriza* que acude a la institución educativa históricamente ha enfrentado situaciones de violencia, vulnerabilidad, transformaciones dentro de la estructura del núcleo familiar y constantes cambios que subyacen a las relaciones binacionales, difíciles de afrontar para padres de familia y cuidadores de ambas nacionalidades, todo lo cual genera cambios dentro de la estructura de crianza, por ende, el aprendizaje vicario asociado a actitudes y comportamientos asociados a violencia escolar como apodos, conductas agresivas y acoso escolar, está presente en la institución educativa.

Los profesores indican un proceso cambiante a lo largo del periodo de formación y desarrollo del individuo, que puede ser aprovechada para fomentar experiencias de aprendizaje basados en la educación en y para la diversidad, a su vez, reconocen que existe un riesgo potencial asociado a la presencia de personas diversas dentro del contexto educativo, con posibilidad de focos de indisciplina, a la cual los docentes interpretan como interrupciones dentro de las manifestaciones individuales. Con respecto a la identidad sexual, se han podido realizar abiertamente actividades con el respaldo institucional desde el respeto a la diferencia y el libre desarrollo de la personalidad.

También se reconocen los modales, las costumbres y su relación con los valores humanos, como una de las manifestaciones de diversidad en la institución, donde en varias oportunidades, han resaltado el valor del respeto a la diferencia, la solidaridad y la empatía, entre otros, características fundamentales dentro del proceso formativo. En relación con los *tipos de diversidad*, se mencionan los hogares disfuncionales, como un determinante dentro de las manifestaciones de diversidad en los estudiantes de la institución. Entre las actitudes de algunos padres, se manifestó apatía, pasividad y falta de compromiso. Esto se refleja en un estado de desinterés, falta de motivación o entusiasmo de los padres, demostrando indiferencia ante cualquier iniciativa de la institución.

Existe un factor común dentro de las experiencias favorables de los docentes en la atención educativa a la población transfronteriza, donde se reconoce la diversidad como una oportunidad para la generación de nuevos aprendizajes, sobre todo desde el plano cultural. Curiosamente se detectó que las dificultades más recurrentes y con situaciones que requieran mayor esfuerzo para superar es al inicio del año escolar o nuevo ingreso a la institución por primera vez, con el tiempo tienden a solucionarse al formarse nuevos aprendizajes y oportunidades de enriquecimiento cultural.

El autorreconocimiento y la aceptación de sí mismo son para los docentes los primeros pasos para generar empatía con los demás, y reconocer que hacerse conscientes de sus virtudes y defectos les ayuda a comprender que los semejantes

pueden atravesar situaciones o circunstancias que los hace diferentes, sin fundar prejuicios, etiquetas o barreras actitudinales.

Existe una fuerte influencia de los padres en las creencias y en la diversidad religiosa, que en algunas circunstancias limitan la participación de los estudiantes dentro de las actividades educativas; sin embargo, dentro de la política institucional como el Manual de Convivencia y el Proyecto Educativo Institucional se promueve el respeto a estas diferencias religiosas y a la libertad de culto o religión sin traer ningún tipo de consecuencia a nivel disciplinario o académico sobre estas situaciones.

La *violencia escolar* como las conductas agresivas y el acoso escolar se debe a un influjo significativo del sistema familiar, a quienes atribuyen modelos de conducta inapropiada o violenta. También, dentro de las experiencias desfavorables, los docentes identifican las diferencias en relación con el desarrollo de núcleos temáticos y contenidos curriculares de los estudiantes que ingresan, con respecto a quienes han seguido el proceso desde el principio de la etapa escolar dentro de la institución.

La investigación invita a reflexionar sobre cómo usar este valioso aporte con el fin de comprender la diversidad en la dinámica de la zona fronteriza a fin de establecer nuevas metas que contribuyan a mejorar prácticas de convivencia para el beneficio de la población afectada.

### **Futuras investigaciones**

En un tema tan complejo donde se evidencia a través de diferentes perspectivas el tema de la diversidad, que generalmente ocupa a los orientadores, los trabajadores sociales, la educación especial, en fin, el llamado es a reflexionar sobre la importancia de hacer investigaciones sobre esta materia para comprender más a los miembros de estas comunidades y para proponer proyectos que permitan superar dificultades en la medida posible.

Para la Universidad (UPEL), también es importante tener antecedentes que colaboren en primera instancia, para identificar y luego para profundizar estudios que generen ideas para apoyar a las comunidades y a los docentes en sus prácticas escolares.

## REFERENCIAS

- Abagnano, N. (1983), *Diccionario de Filosofía*, México, FCE
- Aguilera, R. (2002). El problema del etnocentrismo en el debate antropológico entre Clifford Geertz, Richard Rorty y Lévi-Strauss, en *Gazeta de Antropología*, núm. 18, Granada, España. Disponible en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/7399>
- Alaminos, A. , López, C. y Santacreu, O. (2010). Etnocentrismo, xenofobia y migraciones internacionales en una perspectiva comparada. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 17(53),91-124. ISSN: 1405-1435. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10513135005>
- Alaminos, A., y Alaminos, P. (2013). *Etnocentrismo y estereotipos culturales sobre los musulmanes en España*. Ponencia presentada en las IX Jornadas Internacionales de Modelado Estructural en el Análisis de la Realidad Social. Universidad de Alicante. Disponible en: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/70870/1/Etnocentrismo-y-estereotipos-sobre-los-musulmanes-en-Espana.pdf>
- Aldana, J., e Isea, J. (2018). Derechos Humanos y Dignidad Humana. *Iustitia socialis*, 3 (4), 8-23. Disponible en: [http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/Iustitia\\_Socialis/article/view/119/101](http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/Iustitia_Socialis/article/view/119/101)
- Álvarez, P. y Vásquez, A. (2013). Gestión de la diversidad cultural en los servicios sociales. *Revista Redes*. Número 18. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/325756630>
- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. doi: <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Anzola, J. M. (2007). *La Fenomenología de la Conciencia en Edmund Husserl*. Universitas Philosophica, 127-147.
- Arboleda, A. (2017). Conciliación, mediación y emociones: Una mirada para la solución de los conflictos de familia. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 17(33), 81-96. <https://doi.org/10.22518/16578953.900>
- Arias, I.C. (2018) Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14 (2), 84-93. Disponible en: <https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/852>
- Ariztía, T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: particularidades, posibilidades y límites. *Cinta de moebio*, (59), 221-234. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2017000200221>
- Arnáiz , P. (2015). Principales desafíos de la Educación Inclusiva del siglo XXI. Paper presented at the XII Congreso Internacional y XXXII Jornadas de Universidades y Educación Especial: De la Educación Especial a la Educación

- Inclusiva. Retos y tendencias en la sociedad digital., Universidad Complutense de Madrid - Facultad de Educación.
- Asprella, M. y Vicente, M. (2016). *La vida cotidiana en las instituciones educativas una mirada pedagógica a la gestión de la escuela secundaria*. Universidad Nacional de la Plata. Disponible en: <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/663>
- Ayala, M. (2015). Violencia escolar: un problema complejo. *Ra Ximhai*, 11 (4), 493-509. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46142596036>
- Badía, M., Gotzens, C., y Zamudio, R. (2012). La disciplina escolar desde un enfoque psicoeducativo para promover una intervención efectiva del profesorado. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 5(10), 65-77. Disponible en: <http://www.cepcuevasolula.es/espiral>.
- Barrero, A., y Rosero, A. (2018). Estado del Arte sobre Concepciones de la Diversidad en el Contexto Escolar Infantil. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 39-55. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100039>
- Barrero, M. (2016). Lo visible e invisible de la diversidad en la educación infantil. *Infancias Imágenes*, 15 (2), 262-270. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5750766>
- Begué, A. (2017). La atención a la diversidad en los centros educativos de la Comunidad de Madrid. Análisis de la relación entre el texto y el contexto. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/49393/>
- Benavides, M. y Gómez, R. (2005). Métodos de investigación cualitativa. *Revista colombiana de psiquiatría*. vol.34, n.1, pp.118-124. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v34n1/v34n1a08.pdf>
- Bello, J. (2012). La educación en el contexto de la diversidad. *Educ. Foco. Juiz de Fora*, 17(1)21-42
- Blumer, H. (1969). *Interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, Nueva Jersey.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollar el aprendizaje y la participación en escuelas*. Bristol: Centro de Estudios sobre Inclusión Educación (CSIE). De la traducción: Ana Luisa López.. Disponible en: [http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE\\_INCLUSION.pdf](http://www.daemcopiapo.cl/Biblioteca/Archivos/INDICE_INCLUSION.pdf)
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Índice de inclusión. Desarrollar el aprendizaje y la participación en escuelas*. Bristol: Centro de Estudios sobre Inclusión Educación (CSIE). Disponible en: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20Spanish.pdf>
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2006). *Index para la Inclusión Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil*. Traducción y Adaptación al Castellano por: Francisca González-Gil, María Gómez-Vela y Cristina Jenaro. Disponible en: <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20Spanish.pdf>
- Borboa-Trasviña, Marco Antonio (2006). La interculturalidad: aspecto indispensable para unas adecuadas relaciones entre distintas culturas. El caso entre "Yoris" y

- "Yoremes" del centro ceremonial de San Jerónimo de Mochicahui, El Fuerte, Sinaloa, México. *Ra Ximhai*, 2 (1),45-71. ISSN: 1665-0441. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46120104>
- Caballo, V. (2001). Tratamientos cognitivo-conductuales para los trastornos de la personalidad. *Revista Psicología Conductual*, 9, ( 3). 579-605. Disponible en: [https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/10.Caballo-3\\_9-3oa-1.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/10.Caballo-3_9-3oa-1.pdf)
- Calero, C., Palomino, K. y Moro, L. (2018). Depresión en adolescentes asociados a migración familiar, familia disfuncional y bullying en Huánuco. *Revista Perú Investiga Salud*. 3(4). 180-187 Disponible en: <http://revistas.unheval.edu.pe/index.php/repis/article/view/500>
- Calvo, G., y Picazo, M. (2016). La diversidad de género en la Escuela pública y la exclusión que produce el binarismo. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (85), 81-80. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27446519008.pdf>
- Cano, M. y Vargas, J. (2018). Actores del acoso escolar. *Revista Médica de Risaralda*. 24(1) 61-63. . Disponible en: <https://revistas.utp.edu.co/index.php/revistamedica/article/view/14221/11101>
- Cárdenas, B. (2015). Los apodos: individualizadores conceptuados. *Alpha* (Osorno), (41), 159-176. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22012015000200012&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22012015000200012&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Caridad, M., Cardeño, N., Cardeño, E. y Castellano, M. (2017). Contribuciones de la comunicación asertiva en la resolución de conflictos dentro de instituciones de educación superior. *Revista espacios*, 38 (50) .6 -12.
- Carmichael, T. y Rijamampianina, R. (2005). Problemas generales en la gestión: un enfoque pragmático y holístico para gestionar la diversidad. 109-117.
- Carnevale, A. Y Stone, S. (1995). *El mosaico americano, un informe en profundidad sobre el futuro de la diversidad en el trabajo*. Nueva York, Mc Graw Hill.
- Carr, C. (1993): Diversidad y rendimiento: ¿un matrimonio forzado?
- Cascales, A., y Carrillo, M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76, 79-98. Disponible en: <https://doi.org/10.35362/rie7602861>
- Castells, M. (1998), *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Vol 2. El poder de la identidad, Alianza, Madrid.
- Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 9(2) Disponible en: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/64/59>.
- Castro, A. (2010). Percepción del clima de aceptación en organizaciones: Un estudio con líderes argentinos. *Boletín de Psicología*, 98, 41- 53. Disponible en: <https://www.uv.es/seoane/boletin/previos/N98-3.pdf>
- Coma, y Carbonell, X. (2015). Experiencia de libre albedrío en la conducta prosocial determinada por la alegría. *Escritos de Psicología*, 8(3), 41- 7. <https://dx.doi.org/10.5231/psy.writ.2015.3007>
- Comisión de Derechos Humanos del Estado de México (CODHEM). (2013). *Un*

- acercamiento a la discriminación. De la teoría a la realidad en el Estado de México.* Disponible en:  
<https://www.codhem.org.mx/LocalUser/codhem.org/difus/libros/libro%20discriminacion.pdf>
- Cordero, A. (2004). La actividad pedagógica profesional de dirección del docente de la Educación Preescolar (I). Mendive. *Revista de Educación*, 1 (2), 76-82. Disponible en:  
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/119>.
- Crisol, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 1-9.
- Cuevas, M. y Marmolejo, M. (2016). Observadores: un rol determinante en el acoso escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14 (1), 89-102. Disponible en:  
<https://dx.doi.org/10.11144/Javerianacali.PPS114-1.orda>
- Cusato, R. (2006). *Desigualdades educativas en América Latina*. Disponible en:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000608/060897SB.pdf>
- De la Cruz, G. (2017). Igualdad y equidad en educación: retos para una América Latina en transición. *Educación*, 26(51), 159-178.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1019-94032017000200008](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032017000200008)
- De la Orden, A. y Pimienta, J. (2016). Instrumento para determinar los tipos de evaluación utilizados por los profesores universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 40-52. Disponible en:  
<http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1088>
- Decreto 1081 de 2015.* (2015). Secretaría del senado. Disponible en:  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=73593>
- Decreto 1216 de 2016.* (2016). Secretaría del senado. Disponible en:  
<http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201216%20DEL%2025%20DE%20JULIO%20DE%202016.pdf>
- Decreto 1784 de 2019.* (2019). Secretaría del senado. Disponible en:  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/decreto\\_1784\\_2019.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/decreto_1784_2019.html)
- Decreto 2082 de 2019.* (2019). Secretaría del Senado. Disponible en:  
<https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%202082%20DEL%2018%20DE%20NOVIEMBRE%20DE%202019.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística-DANE (2015). *Estratificación socioeconómica para servicios públicos domiciliarios*. Disponible en:  
<https://www.dane.gov.co/index.php/servicios-al-ciudadano/servicios-informacion/estratificacion-socioeconomica>
- Devalle, A., y Vega, V. (2006). *Una Escuela en y para la Diversidad: en Entramado de la Diversidad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor. Argentina.
- Díaz, M., Sampedro, V., Begoña, R. y Figueroa, F. (2018). *¿Inclusividad en Las herramientas WEB 2.0?* Educação & Sociedade, 39 (143), 399-416. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.1590/es0101-73302018164908>
- Díaz, T. y Druker, S. (2007). La democratización del espacio escolar: una construcción en y para la diversidad. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 33(1), 63-77. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000100004>

- Diez, A. (2017). Más sobre la interpretación (II): ideas y creencias. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 37(131), 127-143. Disponible en: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352017000100008&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352017000100008&lng=es&tlng=es).
- Dilla, H. (2015). Los complejos urbanos transfronterizos en América Latina. *Estudios fronterizos*, 16(31), 15-38. Disponible en: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-69612015000100002&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-69612015000100002&lng=es&tlng=es).
- Donoso, P., Rico, N. y Castro, E. (2016). Creencias y concepciones de profesores chilenos sobre las matemáticas, su enseñanza y aprendizaje. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(2) 76-97. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56746946005>
- Durán, D. y Giné, C. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad, *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 5(2), 153-170.
- Dussan, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 5(1), 139-150. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5386258.pdf>
- Dutchazky, S., y Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. Cuaderno de Pedagogía, Rosario: año, 4, 33-54.
- Estellés, E.; Del Moral, M<sup>a</sup>.E. y González, F. (2010). Diigo: Marcadores Sociales, Soporte del Aprendizaje e Investigación colaborativa, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa - RELATEC*, 9 (2), 153-166.
- Estévez, E., y Jiménez, T. (2015). Conducta agresiva y ajuste personal y escolar en una muestra de estudiantes adolescentes españoles. *Universitas Psychologica*, 14(1), 111-124. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-1.caap>
- Estrada, J. (2000). La atracción del creyente por la increencia. En: Muguerza J, Estrada JA, editores. *Creencia e increencia: un debate en la frontera. XXIII Foro sobre el hechoreligioso*. Maliaño (Cantabria): Editorial Sal Terrae, 2000.
- Ferrada, D. (2017). Formación docente para la diversidad. Propuestas desde la región del Biobío, Chile. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22 (74), 783-811. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14053215006>
- Fierro, C., y Carbajal, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psicoperspectivas*, 18(1), 9-27. Disponible en: <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1486>
- Flores, V., García, I. y Romero, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit*, 23(1), 39-56. Disponible en: <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24265/liberabit.2017.v23n1.03>
- Fox, R. y Norton, J. (1997). *La ecuación del cambio: Aprovechar la diversidad para*

- un cambio de organización efectivo*. Washington, DC: Asociación Americana de Psicología.
- Fresno Chávez, C. (2017). *La formación de Valores Reto del Siglo XXI*. La Habana: Editorial Universitaria.
- Frigerio, A. (2018). ¿Por qué no podemos ver la diversidad religiosa?: Cuestionando el paradigma católico-céntrico en el estudio de la religión en Latinoamérica. *Cultura y representaciones sociales*, 12(24), 51-95. Disponible en: <https://doi.org/10.28965/2018-024-03>
- Fuentes, L., y Pérez, L. (2019). Convivencia escolar: una mirada desde las familias. *Telos*, 21(1),61-85. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99357718025>
- Gadamer, H. (1996). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Vol. 1. Editorial: Ediciones Sígueme, Salamanca, España.
- Galvis, S. (2015). La interacción docente-estudiante en el aula: una visión humanizada de la educación. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(26), 70-78.
- Garaigordobil, M., Fagoaga, J. (2006) *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares: evaluación de programas de intervención para la educación infantil, primaria y secundaria*. Madrid: Ministerio de Educación, 2006. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12153.pdf&area=E>
- García J., A. (2010). Una aproximación al concepto de frontera virtual. Identidades y Espacios de Comunicación. *Revista Latina de Comunicación Social*, 214-221. Madrid, España.
- García, M. (2019). La importancia de la formación integral en los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva. *Rehuso*, 4(2), 46-57. Disponible en: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1747>
- García, R. (2018). Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, 1( 2) 53-65. Disponible en: <https://polipapers.upv.es/index.php/citecma/article/view/9852>.
- Garzón C., P., Calvo A., M. y Orgaz B., M. (2016): Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad*, 4 (2): 25-45. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765598>
- Giménez, G. (2007). *Culturas particulares e industrias culturales en tiempos de globalización*. G. Giménez, *Estudios sobre la cultura y las identidades sociales*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-ITESO.
- Giraldo, J., Ibarguen, F. y Menacho, I. (2020). Trabajo cooperativo y aprendizaje significativo en Matemática en estudiantes universitarios de Lima. *Educación Fortaleza*, 5(3),30-79. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/5858/585865676013/html/>
- Giraldo, Y. y Ruiz, A. (2015). La comprensión de la solidaridad. Análisis de estudios empíricos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13 (2), 609-625.
- Goffman, E. (2008). *Estigma*. La identidad deteriorada. Buenos Aires: Amorrortu.

- Gómez, I. (2000). Amnistía Internacional y Educación en Derechos Humanos. *Contextos Educativos*, (3)163-176. Disponible en: <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/474>
- González, G. y Santisteban, A. (2016). La formación ciudadana en la educación obligatoria en Colombia: entre la tradición y la transformación. *Educación*. 19(1), 89-102. Disponible en: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5533/4191>
- González, M., y Andrade, P. (2013). Auto-aceptación como factor de riesgo para el intento de suicidio en adolescentes. *Salud & Sociedad*, 4 (1), 26-35. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4397/439742471003>
- Grimson, A. (2008). Diversidad y cultura. Reificación y situacionalidad. *Tabula Rasa*. (8): 45-67. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600803>.
- Gurdián, A. (2011). ¿Quién es el sujeto en la investigación educativa? *Revista Electrónica Educare*, XV,( 2). 7-21 Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Guzmán, C. y Saucedo, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela ya los estudios. Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20 (67), 1019-1054. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14042022002>
- Hernández, A. y Ainscow, M. (2018). Equidad e Inclusión: Retos y progresos de la Escuela del siglo XXI. *RETOS XXI*, 2(1), 13-22. Disponible en: [https://www.researchgate.net/publication/330749808\\_Equidad\\_e\\_Inclusion\\_Retos\\_y\\_progresos\\_de\\_la\\_Escuela\\_del\\_sigo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/330749808_Equidad_e_Inclusion_Retos_y_progresos_de_la_Escuela_del_sigo_XXI)
- Hernández, N. y Tomé, C. (2017). Léxico disponible en primera y segunda lengua: bases cognitivas. En F. del Barrio (ed.). Palabras Vocabulario Léxico. *La lexicología aplicada a la didáctica y a la diacronía*. Venecia: Edizioni Ca' Foscari, 99-122
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.). D.F., México: McGraw Hill.
- Herrera, B., Munar, Y., Molina, N. y Robayos, A. (2019) Desarrollo infantil y condición socioeconómica. Artículo de revisión. *Revista. Facultad de Medicina*. 67(1):145-52. Spanish.doi: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v67n1.66645>.
- Husserl, E. (1982). *La idea de la Fenomenología*. Madrid: Ediciones F.C.E. España S.A.
- Infante, G. (2007). Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (Colombia), 3 (2), 29-40. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1341/134112600003>
- Institución Educativa Colegio Manuel Antonio Rueda Jara. (2019). *Proyecto Educativo Institucional-PEI*. Disponible en: <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/190326790>

- Jaqueira, A., Lavega, P., Lagardera, F., Araujo, P. y Rodríguez, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Education Siglo XXI*, 32, 15-32.  
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/194071>
- Kaplan, C., y Szapu, E. (2019). El racismo del cuerpo: procesos psicosociológicos de discriminación escolar. *Pensamiento Psicológico*, 17(2), 107 - 119.  
<https://doi.org/10.11144/doi:10.11144/Javerianacali.PPSI17-2.rcpp>
- Kossek, E., Lobel, S. y Brown, A. (2005). *Estrategias de Recursos Humanos para Controlar la Diversidad en el trabajo*. Editorial Konrad AM, Prasad y P.CA:
- Krause, A., Román, F., Esparza, Y., y Novoa, M., Salinas, P., Toledo, F. y Vallejos, A. (2016). Caracterización de la conducta adaptativa en escolares con y sin discapacidad intelectual de la región de la Araucanía. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 12 (1), 27-36. Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=679/67945904002>
- La Torre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2005). *Bases Metodológicas de la Investigación Educativa*. Ediciones Experiencia. Barcelona, España.
- Le Breton, D. (2002). *Sociología del cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión
- Le Breton, D. (2013). Por una antropología de las emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad* (10), 69-79.
- León, A., Gallégos, M., Reyes, M. y Vázquez, M. (2013). *Las Prácticas escolares son estrategias de aprendizaje relevantes para la práctica docente*. Repositorio Institut de Ciències de l'Educació Josep Pallach (ICE). Disponible en: <https://dugi-doc.udg.edu/handle/10256/807>.
- Ley Estatutaria 1618 de 2013. Congreso de la República de Colombia. Diario Oficial No. 48.717 de 27 de febrero de 2013. Disponible en:  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_1618\\_2013.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1618_2013.html)
- López, C. (2010). Relaciones sociales en la escuela. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*. Número 37. Disponible en: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2016/09/DOC2-RELACIONES-SOCIALES.pdf>
- López, E. y Deslauriers, J. (2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en Trabajo Social. *Margen: revista de trabajo social y ciencias sociales*. (61) 1-19. Disponible en:  
<http://www.margen.org/suscri/margen61/lopez.pdf>
- López, M. (2006). La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Sinéctica*. Disponible en:  
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739002>.
- Lozada, M. (2016). Violencia política, despolarización y reconstrucción del tejido social. La convivencia democrática en Venezuela. *Analogías del comportamiento*, (14), 4-18.
- Lozares, C. (2004). La simulación social: ¿una nueva manera de investigar en ciencia social?, *Revista Papers*, 72, 165-188. Barcelona, España.
- Magendzo, A. (2004). Educar para la Diversidad. En el Periódico *El Tablero*. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87388.html>
- Martínez, M. (2006). Validez y Confiabilidad en la Metodología Cualitativa.

- Paradigma*, XXVII, ( 2) 1-20. Disponible en:  
[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000200002](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002)
- Martínez, M. (2016). *El conocimiento y la ciencia en el siglo XXI*. Caracas: Editorial Trillas. Venezuela.
- Martínez, N. (2015). *Las diferencias individuales y el aprendizaje. Académico de la Escuela de Educación: Universidad Don Bosco*. Disponible en:  
<http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2057/1/4.%20Las%20diferencias%20individuales%20y%20el%20aprendizaje.pdf>
- Martínez, S. (2016). La Burocracia: Elemento de dominación en la obra de Max Weber. *Misión Jurídica Revista de Derecho y Ciencias Sociales*.(10). 141-154. Disponible en:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645561>
- Maturana, J., Kaeufer, A., Riquelme, C., Silva, M., Osorio, M., y Torres, N. (2016). Conocimientos sobre Identidad Sexual de Profesores y Profesoras: ¿Barreras o Facilitadores de Construcción Identitaria? *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(2), 53-71. Disponible en:  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-73782016000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-73782016000200005&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Medina, E. (2006). Aportaciones para una epistemología de los estudios sobre fronteras internacionales. *Estudios fronterizos*. 7(13), 9-27. Disponible en:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-69612006000100001&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-69612006000100001&lng=es&tlng=es).
- Medina, S. (2018). Aprendizaje Colaborativo. *Revistas repositorio Institucional UNIFE*. (23). Disponible en:  
<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1175>
- Mejía, C., y Urrea, A. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Sophia*, 11(2), 223-236. Disponible en:  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-89322015000200009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-89322015000200009&lng=en&tlng=es)
- Mejía, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*., 47-60. Argentina.
- Mejía, M. E. (2015). Algunas concepciones sobre lengua y dialecto, sociolingüística y variación lingüística. *Senderos Universitarios*. N°3-2. Pág. 50-62. Disponible en:  
<https://www.revistasnicaragua.net.ni/index.php/senderosu/article/view/2775>
- Mendoza, B.. (2017). Prácticas de crianza y acoso escolar: descripción en alumnado de educación básica. *Innovación educativa* (México, DF), 17(74), 125-141. Disponible en:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-26732017000200125&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200125&lng=es&tlng=es).
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). *Programa de Sensibilización*. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp->

- [content/uploads/downloads/2014/02/PLAN\\_DE\\_SENSIBILIZACION\\_100214.pdf](#)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009b). *Educación Inclusiva con Calidad: Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad*. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dms-static/31ca0e0d-763a-433a-b92e-0d1829d5afd2/2010-bp-11-colombia-ff2-pdf.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Decreto 1860 de agosto 3 de 1994*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-86240.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-86240.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Ley 1732 de septiembre 01 de 2014*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381604.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381604.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1038 de mayo 25 de 2015*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-382203.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-382203.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de agosto 29 de 2017*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=1)
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 2002). *La Revolución Educativa*. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85576\\_archivao\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85576_archivao_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Bogotá: Min. Educación. Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN, 2009a). *Decreto 366 de febrero de 2009*: Disponible en: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_366\\_febrero\\_9\\_2009.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf)
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). *ABECÉ de la salud auditiva y comunicativa “Somos todo oídos”*. Disponible en: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/abece-salud-auditiva-2017.pdf>
- Ministerio del Interior. (2011). *Decreto 4100 de 2011*. Disponible en: <https://www.mininterior.gov.co/la-institucion/normatividad/decreto-4100-de-2011>
- Moctezuma, S. (2017). Una aproximación a las sociedades rurales de México desde el concepto de aprendizaje vicario. *Limina R*, 15(2), 169-178. Disponible en: <https://doi.org/10.2536/liminar.v15i2.538>
- Montes, Á. (2016). La atención a la diversidad en educación secundaria obligatoria: análisis de necesidades y propuesta de un modelo de organización docente en la Comunidad de Madrid. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/44247/>
- Moreno Campos, V. (2021). Evolución de la competencia comunicativa mediante intervención pragmática en retraso del lenguaje: estudio de caso. *Revista De*

- Investigación En Logopedia*, 11(2), e70831. <https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/view/70831>
- Muntaner, J. (2014). "Prácticas inclusivas en el aula ordinaria", *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 7(1), 63-79. Disponible en: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/163>
- Naessens, H. (2016). *Paulo Freire: discurso sobre la concienciación de los oprimidos*. Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Estado de México. Disponible en: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/68813>
- Ñanculeo, M., y Merino, J. (2016). Una aproximación a la vulnerabilidad en el sistema de educación Parvularia en Chile. *Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 25(50), 51-90. Disponible en: <https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/noesis/article/view/1001/4865>
- Orellana, C., y Muñoz, C. (2019). Escuela y Formación ciudadana: Concepciones de ciudadanía, formación ciudadana y del rol de la escuela. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(2). Disponible en: <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.370561>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2010). *2021 Metas Educativas: la Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios*. Madrid: España.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2001) *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, Paris, 2 de noviembre de 2001. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/historical-background/list-of-reference-documents/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005). *Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147054s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Disponible en: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015). *La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos, informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2015*. Disponible en: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2005). *Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147054s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *Textos Fundamentales de la Convención de 2005 sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Francia. Disponible en: [https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/article\\_18es.pdf](https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/article_18es.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO-UIS (2001). *América Latina y el Caribe. Informe Regional*. Países, Chile, UNESCO Instituto de Estadística.
- Organización de los Estados Americanos. (OEA, 1969). *Convención Americana sobre Derechos Humanos*. Disponible en: <http://relapt.usta.edu.co/images/1969-Convencion-Americana-sobre-Derechos-Humanos.pdf>.
- Palomino-Leiva, M. L., Toro-Correa, L. E. (2014). La convivencia familiar y sus factores implicados en dos comunidades del municipio de Anserma-Caldas. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 11(1), 65-84
- Pareja-de-Vicente, D. (2017). Actitudes y concepciones pedagógicas hacia la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto universitario: un estudio con alumnado de grado de educación primaria. Universidad de Málaga. Disponible en: <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/15676>
- Penchaszadeh, A. y Sferco, S. (2019). Solidaridad y Fraternidad. Una nueva clave ético-política para las migraciones. REMHU: *Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 27 (55), 149-164. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/remhu/a/7bzXHSxLKByvrD5Hw3wQCKs/?lang=es>
- Pérez, M., Gázquez, J., Molero, M., Martos, A., Simón, M. y Barragán, M. (2016). *La Convivencia Escolar: Un acercamiento multidisciplinar*. Volumen II. Editorial Asociación Universitaria de Educación y Psicología (ASUNIVEP). España.
- Pérez, R. (2013). Correlación entre la credibilidad en la alta gerencia y la camaradería con la formación de un ambiente de respeto en las Great Place ToWork en Colombia. *Ciencia y Poder Aéreo*, 8(1), 47-67. <https://doi.org/10.18667/cienciaypoderaereo.7>
- Pinto, L., y Baracaldo, P. y Aliaga, F. (2019). La integración de los venezolanos en Colombia en los ámbitos de la salud y la educación. *Espacio Abierto*, 28(1), 199-223. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=12262976013>
- Portilla, E. y Ávila, E. (2015). Educación para la Diversidad. *Revista Signos Fónicos*. Disponible en: [http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs\\_viceinves/index.php/CDH/article/view/1570](http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/CDH/article/view/1570)
- Posada, D. y Tabora, M. (2012). Reflexiones sobre la pertinencia de las tareas escolares: acercamientos para futuros estudios. *Uni-pluri/versidad*, 12(2), 22-33.
- Pujolàs, P. (2008). El aprendizaje cooperativo como recurso y como contenido. Aula de Innovación Educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa* 170. Disponible en: [https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2008/05/recurso\\_contenido.pdf](https://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2008/05/recurso_contenido.pdf)
- Pulido, J. (2013). Las rutinas en educación inicial: entre la mecanización y la transformación. *Revista Educación Y Ciudad*, (24), 81-72. Disponible en: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/197>
- Ramos, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla?: Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*,

- 76-96. Pátzcuaro, México.
- Real Academia de la Lengua Española. (2014). *Diccionario de la Real Academia Española*: Disponible en: <http://dle.rae.es/srv/fetch?id=E0b0PXH>
- Reguillo, R. (2013). *Culturas juveniles. Formas políticas del desencanto. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI*. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/674/67435407012.pdf>
- República de Colombia. (1995). *Ley 191 DE 1995*. Disponible en: [https://www.defensoria.gov.co/public/Normograma%202013\\_html/Normas/Ley\\_191\\_1995.pdf](https://www.defensoria.gov.co/public/Normograma%202013_html/Normas/Ley_191_1995.pdf)
- Rincón, L. (2017). Sistema familiar y reproducción social en una parroquia rural de la provincia de Maracaibo. La Inmaculada Concepción de La Cañada (1784-1835). *Procesos históricos: revista de historia, arte y ciencias sociales*. (32), 25-71. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6540639>
- Rizo, M. y Romeo, V. (2006). Hacia una propuesta teórica para el análisis de las fronteras simbólicas en situaciones de comunicación intercultural. *Revista de Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XII,( 24) 35-54.
- Rodríguez, G., Gil, F., y García., F. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Limusa: Perú
- Rodríguez, H., Yarza de los Ríos, V. y Echeverri, J. (2016). Formación de maestros y maestras para y desde la diversidad cultural. *Pedagogía y Saberes*, (45), 23-30. Disponible en: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-24942016000200003&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-24942016000200003&lng=en&tlng=es).
- Rodríguez, K. (2015). Democracia y Tipos de Democracia. Repositorio Institucional UANL, 49-66.
- Ruiz, O. (1996). *El ir y venir: la relación transfronteriza*. En R. E. Ruiz y O. T. Ruiz. *Reflexiones sobre la identidad de los pueblos*. Colegio de la Frontera Norte, Tijuana, México. pp. 56-64
- Ruiz, Y. (2010). Aprendizaje vicario: Implicaciones educativas en el aula. *Revista Digital: Temas para la Educación*, 10: 1-6.
- Sacristán, J. G. (1999). *La Construcción del Discurso acerca de la Diversidad y sus Prácticas*. Aula de innovación educativa, 67-72.
- Sáiz, M. y Pérez, M. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, 33(1),14-30. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21345152002>
- Salas, K. y Cómbita, H. (2017). Análisis de la convivencia escolar desde la perspectiva psicológica, legal y pedagógica en Colombia. *Cultura educación y sociedad*, 8(2), 79-92. Disponible en: <https://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/article/view/1732>
- Saldivia, S. (2018). Convivencia escolar para la inclusión y la no discriminación. *Nota técnica N° 7. Líderes Educativos*, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile. Disponible en: [https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/11/NT7\\_L1\\_S.S\\_Convivencia-escolar-para-la-](https://www.lidereseducativos.cl/wp-content/uploads/2018/11/NT7_L1_S.S_Convivencia-escolar-para-la-)

- [inclusio%CC%81n-y-la-no-discriminacio%CC%81n\\_14-11-18.pdf](#)
- Sampaio, J. (2009). Educación para la diversidad. *Periódico El País*. (Diciembre 19)
- Sánchez, M. (2008): Políticas de Recursos Humanos orientadas a la gestión de la diversidad. Objetivos a perseguir y acciones a emprender.
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Sandoval, A. (2011). Derechos Humanos y Políticas Públicas. *Revista Reflexiones*. 90 (2): 101-114. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/729/72922586007.pdf>
- Santana, L., Feliciano, L. y Santana, A. (2012). Análisis del proyecto de vida del alumnado de educación secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 26-38. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230790004>
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias. *Revista Educación y Pedagogía*, 9-22.
- Skliar, C. (2007). Imágenes y discursos de la diferencia en la escuela. Disponible en <https://www.flacso.org.ar/investigaciones/imagenes-y-discursos-de-la-diferencia-en-la-escuela/>
- Strauss, A. y Corbin., J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia. Editorial Universidad de Antioquia.
- Sugrañes, M. D. L. M. Á. (2018). Las actitudes hacia la diversidad cultural y la identidad en la formación inicial del profesorado. Universidad de Córdoba). Disponible en: <https://helvia.uco.es/bitstream/handle/10396/17362/2018000001830.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sztompka, P. (1995), *Sociología del cambio social*. Alianza, Madrid.
- Tapia, I., Orellana, N. y Mujica, F. (2021). Indisciplina Y Valores Morales De Alumnado Escolar Chileno Destacado En Deporte: Estudio De Casos. Emás F, Revista Digital de Educación Física. Año 12, Num. 69 (marzo-abril de 2021). Disponible en : [https://emasf.webcindario.com/Indisciplina\\_y\\_valores%20morales\\_de\\_alumnado\\_escolar\\_chileno\\_destacado\\_en\\_deporte.pdf](https://emasf.webcindario.com/Indisciplina_y_valores%20morales_de_alumnado_escolar_chileno_destacado_en_deporte.pdf)
- Tirado, R., y Conde, S. (2015). Organización del aula de convivencia y efectos en la reducción de conductas contrarias. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 26(2). 75-89.
- Triandis, H. (1994). *Cultura y comportamiento social*. McGraw-Hill.
- Trinidad, A., Carrero, V. y Soriano, R. (2006). *La construcción de la teoría a través del análisis interpretacional*. Centro de investigaciones sociológicas: Madrid.
- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (UARIV). (2014). *Estrategia de Recuperación Emocional a Nivel Grupal con Adultos*. ERE-G. Disponible en: <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/3912-estrategia-de-recuperacion-emocional-nivel-grupal-con-adultos-ereg-v1.pdf>

- Unidas, N. (2010). Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural. *Revista PRAXIS*, (65-64), 279-284. Disponible en: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/praxis/article/view/4080>
- Uranga, M., Rentería, D., y González, G. (2016). La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria. *Ra Ximhai*, 12(6),187-204. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194012>
- Valenzuela, J., Muñoz, C., Silva, I., Gómez, V., y Precht, A. (2015). Motivación escolar: Claves para la formación motivacional de futuros docentes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(1), 351-361. Disponible en: [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052015000100021&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000100021&lng=en&nrm=iso&tlng=en)
- Valera, V. (2001). La Explicación de los Fenómenos Sociales, Algunas Implicaciones Epistemológicas y Metodológicas. *Fermentum*.11 (30) 87-114. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/20695/articulo6.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vergara, M. (2017). Autorreflexión pedagógica y evaluación por competencias en los docentes de la institución educativa N° 40129 Manuel Veramendi e Hidalgo, del Distrito de Mariano Melgar. *Repositorio UNSA*. Arequipa.
- Walzer, M. (1998). Tratado sobre la Tolerancia. Paidós, Barcelona.
- Zych, I., Beltrán-Catalán, M., Ortega-Ruiz, R., y Llorent, V. (2018). Competencias sociales y emocionales de adolescentes involucrados en diferentes roles de bullying y cyberbullying. *Revista de Psicodidáctica*, <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1136103417301429?via%3Dihub>

## ANEXOS

### A: Lista de códigos y citas de las entrevistas

#### Lista códigos-citas

#### Código-filtro: Todos

UH: UH EntrevistasDiciembre18-figuras

File: [C:\Users\Dell\Desktop\Atlas-Portilla-Diciembre2020\Diciembre18-\UH EntrevistasDiciembre18-figuras.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2020-12-20 11:09:32

#### Código: Aceptacion de sí mismo {3-1}

#### P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:52 [que se identifique quien es, c..] (233:235) (Super)

Códigos: [Aceptacion de sí mismo]

No memos

que se identifique quien es, como es, con sus problemas, sus dificultades y con sus valores.  
A partir de ahí, ya podemos empezar a dejar a un lado ya la intolerancia

#### P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:53 [Cuando yo me reconozco a mí mi..] (236:238) (Super)

Códigos: [Aceptacion de sí mismo]

No memos

Cuando yo me reconozco a mí mismo se lo importante que soy, cuáles son las condiciones, si hay lo bueno, si hay lo malo, y si hay otro y el igual a mí, es el otro, en ese momento comenzamos el diálogo y la comprensión

#### P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:83 [comiencen a autoevaluarse con ..] (124:124) (Super)

Códigos: [Aceptacion de sí mismo]

No memos

comiencen a autoevaluarse con sus cosas malas y sus cosas buenas

#### Código: Aceptación de la diversidad {14-1}

#### P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:15 [también les aporta a los mismo..] (64:66) (Super)

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

también les aporta a los mismos niños, a que reconozcan que la sociedad es así, diversa y tienen que

tolerarla y aceptarla y respetarla

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:24 [el objetivo que cada uno asuma..] (109:110) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

el objetivo que cada uno asuma y entienda que es una condición de la naturaleza.

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:25 [la dificultad está en aceptar,..] (110:112) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

la dificultad está en aceptar, en tolerar al otro diferente a mí ahí es donde es la naturaleza del ser humano, donde se evidencia más en el respeto, la tolerancia

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:38 [respeto de esa diversidad cier..] (165:168) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

respeto de esa diversidad cierto, donde la institución respeta precisamente que ellos piensan así y que tomen esa acción y no se toma ninguna medida; se hace un trabajo digamos, educativo, pedagógico, mientras se hacen las otras actividades, mientras que esos niños no puedan participar

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:23 [aprendemos cosas de cada uno y..] (120:121) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

aprendemos cosas de cada uno y este es un proceso de todos los días, de aprendizaje y vivimos en eso y pues tenemos que aprender

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:40 [Le cuento, que soy de las pers..] (206:209) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

Le cuento, que soy de las personas, que donde yo voy, a las instituciones, no he tenido este problema. Bueno eso es como todo, al comienzo eso fue duro, que había rechazo y eso, pero hoy en día, donde yo trabajo, eso no se ve, gracias a Dios no se ve

**P 4: E4 D4.txt - 4:5 [Aceptando estudiantes de todo ..] (32:32) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

Aceptando estudiantes de todo género, de todo grupo social

**P 4: E4 D4.txt - 4:16 [La diversidad estudiantil en l..] (99:99) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

La diversidad estudiantil en la frontera enriquece a las culturas

**P 4: E4 D4.txt - 4:26 [Hay que respetar las diferenc..] (156:156) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

Hay que respetar las diferencias

**P 5: E5 D5.txt - 5:25 [desventajas tampoco podrían se..] (124:127) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

desventajas tampoco podrían ser, al contrario, si todos fueran igualitos, no

se podría trabajar de la misma manera y la parte de pensar y de relacionar de cada uno es distinta, entonces eso es lo que ayuda a que el salón sea diverso y se pueda trabajar mejor

**P 5: E5 D5.txt - 5:51 [la discriminación es un tema c..] (204:205) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

la discriminación es un tema complicado para trabajar y entender con los mismos estudiantes, dado que ellos son niños que se le dificultan entender estas terminologías

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:21 [Aprovechando todas las experie..] (78:78) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

Aprovechando todas las experiencias de cada uno de ellos

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:25 [aprovechar todas esas caracter..] (97:97) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

aprovechar todas esas características de ellos

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:54 [Invitando ¿no? que no es...que n..] (176:178) (Super)**

Códigos: [Aceptación de la diversidad]

No memos

Invitando ¿no? que no es...que no debe el por qué, igual, nosotros tuvimos la época en que cuando estábamos allá...ahora les correspondió a ellos, tratar de ayudarlos en lo que se pueda

**Código: Aceptación del otro {2-1}**

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:15 [en los grados quinto, sexto y ..] (72:76) (Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

en los grados quinto, sexto y séptimo son como muy...eh...compañeristas, vinculan a los niños que llegan de otros lugares y son muy amigueros, o sea, que todos, se hacen grupos fácilmente, no se excluyen, en esta edad son como muy fáciles de incluir dentro de los grupos y en los juegos y en los trabajos.

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:64 [en la institución ahora son po..] (279:281) (Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

en la institución ahora son pocos, pero han sido bien recibidos por los compañeros; no han tenido dificultades así marcadas que diga que son de rechazo; no, han sido bien recibidos

**Código: Acoso escolar {3-1}**

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:35 [al inicio de año tienden a tra..] (211:213) (Super)**

Códigos: [Acoso escolar]

No memos

al inicio de año tienden a tratar de llamar la atención metiéndose con otro, ofendiéndolo, diciéndole "veneco"

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:17 [En muchas oportunidades, sobre..] (61:62) (Super)**

Códigos: [Acoso escolar]

No memos

En muchas oportunidades, sobre todo con los chicos pequeños, el rechazo, el bullying

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:36 [dificultades asociadas a la di..] (144:144) (Super)**

Códigos: [Acoso escolar]

No memos

dificultades asociadas a la diversidad, lo que te acabo de decir, el rechazo; muchas veces, el bullying

**Código: Actitud de los padres {3-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:14 [uno cuando ve esos casos y se ..] (57:58) (Super)**

Códigos: [Actitud de los padres]

No memos

uno cuando ve esos casos y se sienta con los padres de familia, ya vienen como a la defensiva

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:16 [cuando ya está uno sentado con..] (67:70) (Super)**

Códigos: [Actitud de los padres]

No memos

cuando ya está uno sentado con los padres de familia, hacen lo mismo; al comenzar uno el trabajo con ellos, ellos ya vienen, que no tienen tiempo, entonces cuando uno ya le habla "bueno papitos, me atienden o lo remite a comisario de familia", entonces como que suavizan la cuestión

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:21 [A ver, desfavorable, que no ha..] (95:99) (Super)**

Códigos: [Actitud de los padres]

No memos

A ver, desfavorable, que no haya acompañamiento del padre de familia. Porque usted tiene mucha dedicación, motivación, está pilas con esta población; pero siempre necesita estar de la mano con el padre de familia, para entre comillas todas las posibles barreras que tengan para uno ayudarlos pero, si no está dispuesto el padre de familia, no se puede hacer nada

**Código: ACTITUD DOCENTE {0-4}**

**Código: Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza {12-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:56 [Hay algunos que, si son reacio..] (188:191) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

Hay algunos que, si son reacios, son pocos, si dijera un número, diríamos dos, pero es más por cuestiones burocráticas, donde empiezan, que los papeles del niño, que los boletines del niño, que las calificaciones, que donde ubicamos al niño, entonces se dejan o se pierden en cuestiones de burocracia

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:37 [Normal, normal, nosotros estam..] (224:225) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

Normal, normal, nosotros estamos acá para recibir a los estudiantes, vengan de donde vengan

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:58 [tenemos que cambiar de mentali..] (178:180) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

tenemos que cambiar de mentalidad por que no se puede, tenemos que ser abiertos y hay que brindar en cuento a dedicación, brindarle el apoyo por lo menos

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:24 [Es que, siempre hay un grupo d..] (115:117) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

Es que, siempre hay un grupo diverso, yo nunca puedo decir que el grupo está...si, tiene que trabajar con equidad, para todos. Es difícil, todo grupo es diverso

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:41 [hay mucha motivación, mucha re..] (209:210) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

hay mucha motivación, mucha receptividad, tanto de los docentes, como de los mismos compañeritos

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:60 [Bueno, primero que todo pues h..] (293:294) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

Bueno, primero que todo pues hablar, de la población; en cuanto a los mismos docentes y también para los estudiantes

**P 4: E4 D4.txt - 4:32 [La inserción escolar hay quien..] (194:195) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

La inserción escolar hay quienes lo toman de buena forma, pero acá la mayoría se adapta a eso.

**P 5: E5 D5.txt - 5:39 [Ha sido muy positiva, por que ..] (235:236) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

Ha sido muy positiva, por que se ha permitido ayudarlos a ellos y a que tengan un mejor futuro

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:62 [en un principio podemos decir ..] (270:275) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

en un principio podemos decir que se veía la dificultad, porque había que nivelarlos en algunas áreas, entonces, había un poquito de dificultad, porque los docentes manifestaban, que era dispendioso, tomar ese grupo de estudiantes y tratar de nivelarlos, pero como le digo, como es ley del gobierno, pues se buscaron las estrategias, se buscaron los recursos, se buscan la metodología para que ellos nivelen y puedan seguir su estudio como los demás

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:15 [Nacionalidad colombiana y vene..] (48:50) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

Nacionalidad colombiana y venezolana De pronto, en eso que me acaba de preguntar no. De pronto...la educación de Venezuela es un poquito menos que la que se está dando acá

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:40 [bueno hay que darles la oportu..] (156:157) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

bueno hay que darles la oportunidad, sin embargo, deberían contar ellos con más asesorías psicológicas

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:43 [en un principio pues hubo como..] (167:169) (Super)**

Códigos: [Actitud docente ante la inserción de población transfronteriza]

No memos

en un principio pues hubo como cierta apatía...poco a poco nos dimos cuenta de que no, que son estudiantes normales, eh incluso este...hubo orden y ya, en este momento no hay rechazo

**Código: ACTUACIÓN ANTE NUEVAS SITUACIONES {0-5}**

**Código: Apodos a los compañeros {6-1}**

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:47 [Diferencias...el color de piel; ..] (54:56) (Super)**

Códigos: [Apodos a los compañeros]

No memos

Diferencias...el color de piel; en mi grupo por ejemplo cuando lo agarré, al negro le dicen "negro" al venezolano "veneco" y hacen resaltar, le hacen prácticamente, un poquito de discriminación

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:48 [sobre todo el color de piel, m..] (63:64) (Super)**

Códigos: [Apodos a los compañeros]

No memos

sobre todo el color de piel, me di cuenta, le venían diciendo eso al niño y con respecto al "veneco" o la "veneca"

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:49 [no aceptamos al otro tal y com..] (70:71) (Super)**

Códigos: [Apodos a los compañeros]

No memos

no aceptamos al otro tal y como es, ya sea por su nacionalidad, o por su tono de piel; su color de piel

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:50 [toman el pelo por que uno es c..] (107:109) (Super)**

Códigos: [Apodos a los compañeros]

No memos

toman el pelo por que uno es chiquito, el otro por que es flaco, al negrito por lo negrito, al "veneco" por "veneco"

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:52 [Las dificultades que ya mencio..] (186:188) (Super)**

Códigos: [Apodos a los compañeros]

No memos

Las dificultades que ya mencioné con anterioridad, siempre los niños tienden a ser, esto...muy directos; ellos no piensan en el daño que le hacen a otro diciéndole "veneco" o diciéndole "negro"

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:53 [ellos no piensan en el daño qu..] (187:189) (Super)**

Códigos: [Apodos a los compañeros]

No memos

ellos no piensan en el daño que le hacen a otro diciéndole "veneco" o diciéndole "negro", o por que habla, o por que piensa, o por que se mueve diferente

**Código: Apoyo especial al niño migrante {3-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:7 [el nivel académico bastante, b..] (23:24) (Super)**

Códigos: [Apoyo especial al niño migrante]

No memos

el nivel académico bastante, bastante bajo.

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:25 [Ahorita, si hablamos de un gru..] (124:128) (Super)**

Códigos: [Apoyo especial al niño migrante]

No memos

Ahorita, si hablamos de un grupo diverso, se le da todas las oportunidades. Por ejemplo, cuando hablamos de que los niños se quedan; ahí hay que hacerles recuperación, la recuperación y llega el momento que todo el año se está en ese proceso, usted no trabaja por un día, ni dos días; usted hasta que el niño aprenda, usted sigue todo el año ayudando a esta población

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:48 [la población venezolana tiene ..] (236:236) (Super)**

Códigos: [Apoyo especial al niño migrante]

No memos

la población venezolana tiene más ayuda a pesar de su nivel académico es bastante bajo

**Código: Aprendizaje vicario {2-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:31 [usted sabe que los niños copia..] (150:151) (Super)**

Códigos: [Aprendizaje vicario]

No memos

usted sabe que los niños copian de lo que ven en la casa

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:64 [Por ejemplo, yo acá trabajo mu..] (151:156) (Super)**

Códigos: [Aprendizaje vicario]

No memos

Por ejemplo, yo acá trabajo mucho con los niños lo psicosocial, la parte psicosocial. Yo siempre les digo a los papitos, los valores vienen de casa, nosotros lo que hacemos acá es ayudar a reforzar en el colegio, pero, si en casa hay esa agresividad, falta de respeto, entonces, que podemos nosotros esperar acá en el colegio. Si se trabaja y se es constante, pero influye mucho lo que es casa

**Código: Autorreflexión docente {2-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:14 [le aporta a mi práctica pedagó..] (63:64) (Super)**

Códigos: [Autorreflexión docente]

No memos

le aporta a mi práctica pedagógica primero, dando herramientas para la autorreflexión y el mejoramiento

**P 5: E5 D5.txt - 5:27 [La diversidad es importante y ..] (147:148) (Super)**

Códigos: [Autorreflexión docente]

No memos

La diversidad es importante y muy necesaria para poder aprender junto con ellos, diariamente

**Código: Capacidad de adaptación de los niños {3-1}**

**P 4: E4 D4.txt - 4:27 [Las dificultades están asociad..] (163:163) (Super)**

Códigos: [Capacidad de adaptación de los niños]

No memos

Las dificultades están asociadas a la falta de adaptación de algunos estudiantes

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:23 [los niños son como tan abierto..] (104:106) (Super)**

Códigos: [Capacidad de adaptación de los niños]

No memos

los niños son como tan abiertos a todas las actividades. Y como no se habla de religión así enfocado, sino del ser humano, del amor por los demás y cosas así, los niños son los que se adaptan

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:39 [Por el miedo al rechazo y de t..] (151:152) (Super)**

Códigos: [Capacidad de adaptación de los niños]

No memos

Por el miedo al rechazo y de todas maneras, lo que te decía hace rato, el nivel académico de ellos es un poco diferente, ellos se cohíben de muchas cosas

**Código: CARACTERÍSTICAS SOCIALES {0-6}**

**Código: Carencia de valores {6-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:13 [Uno analizando la población, ¿..] (56:59) (Super)**

Códigos: [Carencia de valores]

No memos

Uno analizando la población, ¿eso también viene de casa no?, carencia de valores; entonces, uno cuando ve esos casos y se sienta con los padres de familia, ya vienen como a la defensiva, entonces uno analiza el por qué del niño es así; o que viene de carencia de valores

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:15 [El respeto. El respeto, con lo..] (65:66) (Super)**

Códigos: [Carencia de valores]

No memos

El respeto. El respeto, con los mismos compañeros y el respeto con la docente, porque se llega ya, es tanta la agresividad del niño, que no mide consecuencias

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:18 [Carencia de valores, estos chi..] (76:79) (Super)**

Códigos: [Carencia de valores]

No memos

Carencia de valores, estos chicos...la diversidad. Es que todo es como decirle yo, como "una rueda2, no se; donde falte valores, le está faltando una ruedita a lo que estamos hablando de la diversidad, todo va acompañado. Si hablamos de valores, está el respeto, la diferencia, tantas cosas

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:63 [Lo que pasa es que por lo meno..] (148:151) (Super)**

Códigos: [Carencia de valores]

No memos

Lo que pasa es que por lo menos acá en la institución, se le puede hablar de valores, se le puede estar trabajando diario, pero no sabemos, en el hogar qué tantos valores hay en la casa, entonces podemos retroceder, usted sabe que los niños copian de lo que ven en la casa

**P 5: E5 D5.txt - 5:30 [estos niños pues que son grose..] (164:166) (Super)**

Códigos: [Carencia de valores]

No memos

estos niños pues que son groseros, intolerantes, que no son capaces de respetar al otro, van cambiando poco a poco

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:84 [falta mucha falta de educación..] (230:232) (Super)**

Códigos: [Carencia de valores]

No memos

falta mucha falta de educación y mucha conciencia, con la parte de ese respeto y de esa ayuda humanitaria con los demás.

**Código: Comportamiento ante el acoso y la exclusión {8-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:47 [Se sienten, se deprimen, comie..] (217:218) (Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

Se sienten, se deprimen, comienzan a tener comportamientos en ocasiones agresivos, por ejemplo, en el juego, entonces "no jueguen porque es el gordo"

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:48 [el niño está en una edad, que,..] (219:223) (Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

el niño está en una edad, que, en su proceso de formación biológica, está presente toda una tempestad, todo un remolino de emociones. Lo que es la pubertad, entonces cuando él se siente excluido, el niño es muy sensible a esa situación, puede tomar varias opciones; reaccionar violento

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:49 [reaccionar depresivamente o re..] (223:226) (Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

reaccionar depresivamente o reaccionar desinteresadamente, pero también puede pasar esa situación donde el niño el niño es bastante consiente y maduro de su realidad y descubre que realmente lo que digan los demás no le afecta

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:42 [Los estudiantes actúan, de man..] (245:247) (Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

Los estudiantes actúan, de manera...la mayoría, se ofenden ante la exclusión y obvio pues, defienden y manifiestan su inconformidad cuando se hacen cosas de exclusión

**P 4: E4 D4.txt - 4:35 [Al inicio, primeramente, se da..] (217:218) (Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

Al inicio, primeramente, se da al inicio, pero ya después se va arreglando. Actúan marcando, marcando a los estudiantes, pero se soluciona

**P 5: E5 D5.txt - 5:12 [allí es cuando la parte emocio..] (57:58) (Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

allí es cuando la parte emocional se ve atrofiada para ellos y el aprendizaje se vuelve más tedioso

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:70 [la mayoría son defensores del ..] (299:304)**

**(Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

a mayoría son defensores del más débil, yo he visto que, en el grupo, cuando se presenta cualquier situación, entonces los niños van y hablan, por ejemplo, con la orientadora, o la coordinadora, cuando ven que a otro niño le están vulnerando los derechos o le están haciendo cualquier clase de bullying, entonces son como defensores, el grupo en general es defensor de sus compañeritos, son muy unidos

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:47 [Se retraen, se reprimen, eh, s..] (185:185)**

**(Super)**

Códigos: [Comportamiento ante el acoso y la exclusión]

No memos

Se retraen, se reprimen, eh, se sienten mal

**Código: Concepto de diversidad {11-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:1 [La diversidad es la particular..] (9:11) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

La diversidad es la particularidad entre la diferencia que existe entre todas las personas, el derecho de ser particular entre todas las diferencias. Diferencias de nacionalidad, de sexo, de raza, de credo, de ideología política

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:1 [Que existen tantas religiones,..] (10:10) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

Que existen tantas religiones, culturas, creencias diferentes

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:1 [Para mí la diversidad, yo la t..] (13:17) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

Para mí la diversidad, yo la tomo como población vulnerable, hablamos de inclusión, ahorita por el nuevo decreto 1421 del 2017, se le ha dado mucha importancia a esta población, la población educativa, o sea los docentes, como que han tomado más conciencia, no veo que excluyan, porque para eso hablamos de inclusión; se le trabaja de acuerdo a su discapacidad.

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:9 [En el ámbito por lo menos soci..] (34:34) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

En el ámbito por lo menos social, acá como se maneja uno el estrato uno

**P 4: E4 D4.txt - 4:1 [Variedad, variedad de género, ..] (13:13) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

Variedad, variedad de género, de todo un poquito ¿no?, variedad de culturas

**P 5: E5 D5.txt - 5:1 [La parte de la cultura, religi..] (15:15) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

La parte de la cultura, religión, pensamientos, sexo

**P 5: E5 D5.txt - 5:6 [La diversidad se puede present..] (36:37) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

La diversidad se puede presentar en la manera de actuar, de compartir, de interactuar entre ellos mismos, en la manera de pensar en la forma se ser

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:1 [La diversidad es cada uno de l..] (23:27) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

La diversidad es cada uno de los individuos o estudiantes que tenemos, con sus características propias; pues tenemos niñas, niños, tenemos niños de diferentes religiones, diferentes creencias y lugares de origen; tenemos estudiantes que vienen de la costa, estudiantes que vienen de diferentes partes del país, con diferentes costumbres también.

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:1 [Diversidad de género, diversid..] (15:15) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

Diversidad de género, diversidad de chicos...este...etnias

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:2 [bueno, tenemos el sexo, las et..] (17:17) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

bueno, tenemos el sexo, las etnias...este de todo

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:61 [Porque es que para mí la parte..] (122:123) (Super)**

Códigos: [Concepto de diversidad]

No memos

Porque es que para mí la parte extraacadémica está en el internet, está en los libros; la parte de valores no

**Código: Condición económica vulnerable {5-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:3 [crisis emocional, paralelo a e..] (16:17) (Super)**

Códigos: [Condición económica vulnerable]

No memos

crisis emocional, paralelo a eso viene la crisis económica, esa es digamos la causa fundamental por la que se trasladan más hacia Colombia

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:13 [a la hora de realizar una acti..] (56:58) (Super)**

Códigos: [Condición económica vulnerable]

No memos

a la hora de realizar una actividad, se le dificulta más al niño de escasos recursos digamos, poder reportar o hacer más a tiempo un trabajo como es debido precisamente por la ausencia de los recursos

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:32 [por el contexto donde está ubi..] (146:148) (Super)**

Códigos: [Condición económica vulnerable]

No memos

por el contexto donde está ubicada la institución, realmente le aspecto más fuerte, más relevante es el aspecto económico, porque llegan familias muy vulnerables,

**P 5: E5 D5.txt - 5:36 [de acuerdo al contexto que se ..] (205:208) (Super)**

Códigos: [Condición económica vulnerable]

No memos

de acuerdo al contexto que se la pasa con los padres de familia; el estrato social, entonces es donde incluye mucho la parte económica, y es donde se hace mucho más notorio, en la manera de interactuar entre ellos

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:3 [características, de estratos b..] (21:22) (Super)**

Códigos: [Condición económica vulnerable]

No memos

características, de estratos bajos...bastantes chicos con bastantes limitaciones económicas

**Código: Conducta agresiva {6-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:10 [Hablando de las sedes que mane..] (40:41) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva]

No memos

Hablando de las sedes que manejo, aquí estoy viendo este año, que estoy con mucha población psicosocial, con bastante agresividad

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:12 [más los niños psicosociales, s..] (49:51) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva]

No memos

más los niños psicosociales, sin irritables, así le quite usted un lápiz, se pueden agredir con ellos mismos, le toca estar a la profesora de aula regular, muy pendiente

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:54 [Agresividad algunas veces, lo ..] (256:259) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva] [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

Agresividad algunas veces, lo que pasa de pronto, es que se les viene a la cabeza, que ironía, que siendo ellos de acá del municipio de Villa del Rosario, el PAE (Programa de Alimentación Escolar) de acá, que llega y todo eso, tienen prioridad los venezolanos

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:77 [las diferencias entre los estu..] (47:49) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva]

No memos

las diferencias entre los estudiantes si afecta muchísimo, por que interfiere mucho en los procesos de aprendizaje, por ejemplo, cuando se agarran a pelear los niños por x o y

**P 5: E5 D5.txt - 5:43 [si ya encontramos agresiones, ..] (252:253) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva]

No memos

si ya encontramos agresiones, ya toca tomar diferentes medidas

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:10 [conflictivo] (33:33) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva]

No memos

conflictivo

**Código: Conducta pasiva {2-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:43 [repito, son niños de familias ..] (197:199) (Super)**

Códigos: [Conducta pasiva]

No memos

repito, son niños de familias humildes, humildes en todo el sentido de la palabra, tanto sus aspiraciones, su modo de vida, sus condiciones, en donde vive si, son humildes y así también es su forma de ser

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:44 [casi como que con negación pue..] (199:202) (Super)**

Códigos: [Conducta pasiva]

No memos

casi como que con negación pues, muy sumisos, muy tranquilos, entonces no presentan mayor dificultad a la hora de relacionarse con sus compañeros porque igual se asumen pues, como un compañero más

**Código: Convivencia {8-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:18 [La convivencia pues por lo que..] (79:81) (Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

La convivencia pues por lo que le mencionaba, en el proceso de formación pues ellos se van integrando como una pequeña sociedad, en la institución. Pues la misma estructura de la sociedad se ve reflejada ahí

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:2 [afectan demasiado la convivenc..] (15:18) (Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

afectan demasiado la convivencia como por ejemplo situaciones en las que han sido expuestos, lo que han tenido que ver, lo que han tenido que vivir, entonces, todo aquello que dentro de lo que llamamos que es malo para la sociedad, se ve reflejado en algunos niños, haciendo afectación

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:22 [todos somos seres humanos y te..] (115:115) (Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

todos somos seres humanos y tenemos que aprender a convivir

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:55 [en esta población de niños de ..] (236:238) (Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

en esta población de niños de quinto a séptimo, que es la que manejo, así como tan de la diversidad no vemos la discriminación; se ve, se mantiene una convivencia, pues sana

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:56 [Juegan a veces, como le digo, ..] (238:241) (Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

Juegan a veces, como le digo, por competencia, por ser competitivos, por jugar y eso salen unos pequeños contratiempos, no podría decirse que conflictos, pero así por la diversidad, no está tan marcado en la institución

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:67 [los docentes tenemos que ser m..] (290:295) (Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

los docentes tenemos que ser mediadores, tenemos que entrar a ser unos orientadores con estos estudiantes; también se maneja un comité de convivencia, también se manejan unos estudiantes que

son conciliadores, entonces se entra a hacer como unos talleres, se entra a mirar cada una de las partes, a crear conciencia y a mirar que vivimos en un solo mundo y que tenemos que aprender a convivir

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:71 [cuando ven que a otro niño le ..] (301:304)**

**(Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

cuando ven que a otro niño le están vulnerando los derechos o le están haciendo cualquier clase de bullying, entonces son como defensores, el grupo en general es defensor de sus compañeritos, son muy unidos

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:82 [con los niños no, con los niño..] (122:123)**

**(Super)**

Códigos: [Convivencia]

No memos

con los niños no, con los niños es todo enseñanza y todo aprender a convivir, aprender a amar al otro con sus cualidades, con sus defectos, para que ellos

**Código: CONVIVENCIA ESCOLAR {0-5}**

-

**Código: CREENCIAS /CONCEPCIONES {0-3}**

**Código: Creencias sobre la diversidad {8-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:59 [En el conocimiento como person..] (96:96) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

En el conocimiento como persona, independientemente de las características que tenga cada uno, como docente se asume que el estudiante es una persona en formación, independientemente de que piense, que cree, como se comporte

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:45 [La diversidad es una desventaj..] (106:107) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

La diversidad es una desventaja por que los niños fomentan el desorden en cualquier descuido; ahorita, por ejemplo, ellos están allá y eso se presta para eso

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:46 [Desventajas, se presentan los ..] (101:101) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

Desventajas, se presentan los problemas de indisciplina

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:9 [Los que le acabo de nombrar: f..] (38:38) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

os que le acabo de nombrar: físicos, cognitivos, hiperactividad

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:13 [Diversidad los que le acabo de..] (38:38) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

Diversidad los que le acabo de nombrar: físicos, cognitivos, hiperactividad

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:19 [A que casualmente, con la mism..] (68:69) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

A que casualmente, con la misma diversidad hace que los chicos, esto...actúen diferente. Así se forma un todo y es interesante

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:23 [Una desventaja, a ver como amp..] (88:91) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

Una desventaja, a ver como ampliamos, es que ya, ya lo he dicho varias veces, esto, una desventaja que es muy latente, es la deserción, como la gente es de diferentes sitios se van, de pronto, al principio se ve mucho rechazo entre ellos mismos; desea formar uno un grupo y entonces no, que como es venezolano no

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:26 [muy interesante, sobre todo lo..] (100:101) (Super)**

Códigos: [Creencias sobre la diversidad]

No memos

muy interesante, sobre todo lo que también te decía, aprovechar las características buenas de cada uno, para inculcarlas en los demás

**Código: Decreto 1421 {3-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:36 [El decreto 1421 del 18 de agos..] (178:180) (Super)**

Códigos: [Decreto 1421]

No memos

El decreto 1421 del 18 de agosto. Ese tiene muchísimo peso y va hasta el 2022 para ya todos los establecimientos educativos, trabajar ya de la mano; ese es el apoyo que tiene ya la institución

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:38 [A ver, comenzando por el decre..] (194:197) (Super)**

Códigos: [Decreto 1421]

No memos

A ver, comenzando por el decreto, habla muchísimas maravillas, esperemos a que se cumplan los 5 años para que lo que dice ahí, se lleve a cabo como dice ahí que va a haber docentes para esa población por cada institución, que va a haber material

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:39 [que va a haber material, que l..] (196:200) (Super)**

Códigos: [Decreto 1421]

No memos

que va a haber material, que las ARS van a estar a cargo de las terapias, bueno, habla muchísimas cosas, pero esperemos porque ahorita, yo le digo personalmente, ahorita en el tiempo que se está trabajando, tienen mucha dificultad, o sea, hay mucha falencia todavía

**Código: Definición de discriminación {2-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:30 [Creo que hace falta de informa..] (136:139) (Super)**

Códigos: [Definición de discriminación]

No memos

Creo que hace falta de información; la discriminación, considero que parte de la ignorancia, es ignorar que existen personas diferentes a mí, es ignorar que lo que hago yo, no necesariamente debe hacerlo la otra persona, es ignorar que cada uno tiene su particularidad dentro de lo que es la sociedad

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:31 [puede que acepte a ciertas per..] (139:141) (Super)**

Códigos: [Definición de discriminación]

No memos

puede que acepte a ciertas personas por unas condiciones, porque las veo pues bien presentadas o de cierto estrato económico y otros los rechazo por que aparentemente pues, está en esas condiciones. Entonces es la ignorancia en reconocer al otro, como individuo...como individuo único. Desde ahí llega la discriminación

**Código: Derecho a la vida {3-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:63 [El respeto a la vida, porque e..] (116:116) (Super)**

Códigos: [Derecho a la vida]

No memos

El respeto a la vida, porque es el fundamental

**P 4: E4 D4.txt - 4:41 [El derecho a la vida, el derec..] (128:129) (Super)**

Códigos: [Derecho a la vida]

No memos

El derecho a la vida, el derecho a la educación, no todos tiene el mismo acceso a la educación

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:86 [Derechos humanos...estamos traba..] (187:189) (Super)**

Códigos: [Derecho a la vida]

No memos

Derechos humanos...estamos trabajando el derecho a la vida, el derecho a la libertad, a la libertad de expresión, el derecho a tener un nombre, una nacionalidad

**Código: DERECHOS {0-4}**

**Código: Desconocimiento de la educación de la diversidad {5-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:28 [No pues se parece a la educaci..] (121:121) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de la educación de la diversidad]

Memo: [Educación para la diversidad]

No pues se parece a la educación de Freire, no identifico esa

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:42 [se pierden en cuestiones de bu..] (191:192) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de la educación de la diversidad]

No memos

se pierden en cuestiones de burocracia, más que la esencia de la educación del niño. Lo importante es recibir al niño y formarlo

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:29 [Nosotros dentro de nuestro pro..] (154:157) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de la educación de la diversidad]

No memos

Nosotros dentro de nuestro proyecto educativo, está plasmado como eje temático la diversidad, creo que esta en quinto, sexto, ya empieza a verse la diversidad, no sé, pues tengo rato manejando quinto y sexto, no sé cómo estarán los demás grupos.

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:30 [eso toca todos los días y si e..] (162:163) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de la educación de la diversidad]

No memos

eso toca todos los días y si es preciso se presentan muchas, en cada momento muchas situaciones y hay que hacerlo

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:31 [Yo no le veo, realmente en est..] (169:172) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de la educación de la diversidad]

No memos

Yo no le veo, realmente en este momento, no se si estoy mal, pero yo no le veo, digamos...política, limitaciones políticas en cuanto a la diversidad, yo no le encuentro limitación, muy por el contrario, se ha como priorizado, ¿sí? le han dado prioridad en cuanto a la situación que estamos viviendo

**Código: Desconocimiento de decretos {3-1}**

**P 5: E5 D5.txt - 5:48 [Lineamientos como tal no tengo..] (186:187) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de decretos]

No memos

Lineamientos como tal no tengo conocimiento, pero si se que hay. Pero ahorita, no tengo conocimiento

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:47 [pero decretos así, nombrarlos ..] (198:199) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de decretos]

No memos

pero decretos así, nombrarlos no podría recordar ahorita

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:53 [nosotros acá trabajamos la inc..] (127:128) (Super)**

Códigos: [Desconocimiento de decretos]

No memos

nosotros acá trabajamos la inclusión; el decreto número...no me acuerdo ahorita, pero trabajamos

mucho, la parte de inclusión

**Código: Diálogo frente a una actitud discriminatoria {6-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:45 [Lo primero es el diálogo, llag..] (206:208) (Super)**

Códigos: [Diálogo frente a una actitud discriminatoria]

No memos

Lo primero es el diálogo, llagar a hablar con los participantes, con los actores ahí con la dificultad, con la situación y el diálogo que tiene que llegar a resolver...y pues el diálogo, que no resuelve el diálogo. La mejor opción

**P 4: E4 D4.txt - 4:33 [Concientizando, concientizando..] (205:205) (Super)**

Códigos: [Diálogo frente a una actitud discriminatoria]

No memos

Concientizando, concientizando a cada uno, participando

**P 4: E4 D4.txt - 4:34 [El papel del docente en los co..] (210:211) (Super)**

Códigos: [Diálogo frente a una actitud discriminatoria]

No memos

El papel del docente en los conflictos es la concientización sobre todo sobre el respeto

**P 5: E5 D5.txt - 5:42 [dependiendo, porque, si ya enc..] (252:254) (Super)**

Códigos: [Diálogo frente a una actitud discriminatoria]

No memos

dependiendo, porque, si ya encontramos agresiones, ya toca tomar diferentes medidas, pero si es algo moderado, con el diálogo y tratar de ayudar emocionalmente al estudiante

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:32 [comenzar a hablar con cada niñ..] (138:140) (Super)**

Códigos: [Diálogo frente a una actitud discriminatoria]

No memos

comenzar a hablar con cada niño; aquel, por ejemplo, que hace bullying con el otro, es hablar personalmente con ellos y mirar que el respeto hacia los demás

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:65 [Primero que todo, se sientan l..] (284:287) (Super)**

Códigos: [Diálogo frente a una actitud discriminatoria]

No memos

Primero que todo, se sientan las partes, se habla, se hace un análisis de la situación, y se entra a hacer un conversatorio, para mirar las cosas positivas, a mirar los beneficios, de ser nosotros colombianos y la situación tan difícil que presentan los venezolanos y que somos seres humanos y debemos apoyarnos

**Código: DIÁSPORA VENEZOLANA {0-3}**

**Código: Diferencias culturales {12-1}**

**P 4: E4 D4.txt - 4:8 [Las diferencias más relevantes..] (49:49) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

Las diferencias más relevantes, sobre todo de cultura

**P 4: E4 D4.txt - 4:9 [Sobre todo de cultura el grado..] (55:56) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

Sobre todo de cultura el grado de conocimientos, el sitio donde vive, la población donde vive

**P 4: E4 D4.txt - 4:10 [La relación que encuentra entr..] (62:63) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

La relación que encuentra entre la cultura, y la diversidad es que no todas las culturas son iguales

**P 5: E5 D5.txt - 5:3 [la manera de vestirse, la mane..] (21:22) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

la manera de vestirse, la manera de relacionarse, la manera de trabajar dentro del aula de clase

**P 5: E5 D5.txt - 5:8 [la manera de expresarse los un..] (43:43) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

la manera de expresarse los unos con los otros

**P 5: E5 D5.txt - 5:10 [las costumbres que manejan, po..] (48:49) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

las costumbres que manejan, por que son muy diferentes a las que manejan aquí en la frontera

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:2 [tenemos niñas, niños, tenemos ..] (24:25) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

tenemos niñas, niños, tenemos niños de diferentes religiones, diferentes creencias y lugares de origen

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:12 [algunos que son de otras regio..] (61:63) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

algunos que son de otras regiones, pero, no es tan notoria. Esa es la parte; por ejemplo de grupos étnicos, de grupos afrocolombianos y eso no tenemos

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:13 [de pronto algunos niños vengo..] (63:64) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

de pronto algunos niños venezolanos, ya así que sean niños afrocolombianos, o que sean raizales, o que sean de grupos indígenas, no.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:18 [en las creencias, es formación..] (92:93) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales] [Dinámicas familiares]

No memos

en las creencias, es formación en la familia, ellos traen unas tradiciones, ellos traen unas formas de vivir

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:5 [chicos que vienen de otras reg..] (29:29) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

chicos que vienen de otras regiones...este...recibimos este...afros

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:11 [extrovertidos] (33:33) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales]

No memos

extrovertidos

**Código: Diferencias de dialecto y léxico {4-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:20 [De igual manera el lenguaje, e..] (86:88) (Super)**

Códigos: [Diferencias de dialecto y léxico]

No memos

De igual manera el lenguaje, el léxico que ellos manejan, también influye porque a veces es diferente, entonces a veces no logran captar o comprender el sentido de las palabras que uno utiliza

**P 5: E5 D5.txt - 5:2 [El vocabulario] (21:21) (Super)**

Códigos: [Diferencias de dialecto y léxico]

No memos

El vocabulario

**P 5: E5 D5.txt - 5:7 [El lenguaje] (43:43) (Super)**

Códigos: [Diferencias de dialecto y léxico]

No memos

El lenguaje

**P 5: E5 D5.txt - 5:9 [Al lenguaje que utilizan, los ..] (48:48) (Super)**

Códigos: [Diferencias de dialecto y léxico]

No memos

Al lenguaje que utilizan, los dialectos que ellos tienen

**Código: Diferencias de religión {6-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:36 [se dan casos muy pequeños, cua..] (159:163) (Super)**

Códigos: [Diferencias de religión]

No memos

se dan casos muy pequeños, cuando se realizan actividades de tipo religioso, entonces se presta para dos situaciones; una es para que niños, que en sus casas profesan otras creencias aparte de la católica, que es la que profesa la mayoría en el colegio, no participan en esas actividades, donde solamente se excusan en que la religión se los prohíbe

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:37 [se excusan en que la religión ..] (162:164) (Super)**

Códigos: [Diferencias de religión]

No memos

se excusan en que la religión se los prohíbe, pero también es por ignorancia, porque no conocen como es su religión, simplemente es el decir, es lo que ellos emplean

**P 4: E4 D4.txt - 4:19 [Si cuando dicto clases de educ..] (115:116) (Super)**

Códigos: [Diferencias de religión]

No memos

Si cuando dicto clases de educación religiosa, encuentro muchas diferencias...diferencias de pensamiento, de religión que hay en un grupo

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:11 [diversidad, simple y llanament..] (60:61) (Super)**

Códigos: [Diferencias de religión]

No memos

diversidad, simple y llanamente, pues creo, que es en esa, en esa parte de la libertad de culto

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:14 [Se mantiene es una población d..] (64:65) (Super)**

Códigos: [Diferencias de religión]

No memos

Se mantiene es una población de niños homogéneos, pero con diferente culto.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:19 [de hacer culto, entonces eso y..] (93:94) (Super)**

Códigos: [Diferencias de religión]

No memos

de hacer culto, entonces eso ya es como arraigado desde la familia

**Código: Diferencias en la enseñanza de cada país {3-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:57 [en el proceso educativo, pues ..] (81:86) (Super)**

Códigos: [Diferencias en la enseñanza de cada país]

No memos

en el proceso educativo, pues en el rendimiento escolar, es a veces complicado, por ejemplo, en áreas como historia, sociales pues como que los temas varían y aunque se relacionen y tengan algunos puntos en común, en esencia es diferente la historia de nuestro país a la historia de otro, entonces ese...como le dijera, acoplarse a esa nueva historia en que entran a ver pues, les resulta un poco desconcertante

**P 4: E4 D4.txt - 4:39 [A veces por el proceso pedagóg..] (149:150) (Super)**

Códigos: [Diferencias en la enseñanza de cada país]

No memos

A veces por el proceso pedagógico, que no es igual, que se enseña en un lado y que se enseña en otro

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:50 [Porque ellos manejan un progra..] (56:57) (Super)**

Códigos: [Diferencias en la enseñanza de cada país]

No memos

Porque ellos manejan un programa diferente...al colombiano, ellos manejan mucha historia allá de Bolívar y eso y acá otras

**Código: Diferencias individuales {6-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:23 [Ahí tocaría es uno también vie..] (107:109) (Super)**

Códigos: [Diferencias individuales]

No memos

Ahí tocaría es uno también viendo esa población de acuerdo a sus estilos de aprendizaje; hay niños que rinden, así como hay niños que son lentos, necesitan ayuda terapéutica

**P 4: E4 D4.txt - 4:13 [Adaptar todos los conocimiento..] (81:81) (Super)**

Códigos: [Diferencias individuales]

No memos

Adaptar todos los conocimientos a cada uno de ellos

**P 5: E5 D5.txt - 5:20 [cada uno de ellos tiene una ma..] (95:97) (Super)**

Códigos: [Diferencias individuales]

No memos

cada uno de ellos tiene una manera de pensar diferente, actúan distinto, entonces, con todas las habilidades que tiene cada uno, se puede trabajar de manera diversificada

**P 5: E5 D5.txt - 5:57 [Las diferencias en a capacidad..] (63:64) (Super)**

Códigos: [Diferencias individuales]

No memos

Las diferencias en a capacidad de aprender y la manera de adquirir los conocimientos, la discapacidad de sus estudiantes

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:6 [con capacidades excepcionales..] (30:30) (Super)**

Códigos: [Diferencias individuales]

No memos

con capacidades excepcionales, otros con menos capacidades de aprendizaje

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:8 [por ejemplo, este...conflictivos..] (33:34) (Super)**

Códigos: [Diferencias individuales]

No memos

por ejemplo, este...conflictivos uno, este...extrovertidos, con problemas físicos

**Código: Dinámicas familiares {3-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:76 [en el hogar qué tantos valores..] (149:151) (Super)**

Códigos: [Dinámicas familiares]

No memos

en el hogar qué tantos valores hay en la casa, entonces podemos retroceder, usted sabe que los niños copian de lo que ven en la casa.

**P 4: E4 D4.txt - 4:45 [están familias funcionales, fa..] (19:20) (Super)**

Códigos: [Dinámicas familiares]

No memos

están familias funcionales, familias disfuncionales, que son papás y no son papás

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:18 [en las creencias, es formación..] (92:93) (Super)**

Códigos: [Diferencias culturales] [Dinámicas familiares]

No memos

en las creencias, es formación en la familia, ellos traen unas tradiciones, ellos traen unas formas de vivir

**Código: Discapacidad auditiva {4-1}**

**P 5: E5 D5.txt - 5:16 [La parte del lenguaje, de la c..] (67:70) (Super)**

Códigos: [Discapacidad auditiva]

No memos

La parte del lenguaje, de la comunicación especialmente, que se evidencian en la institución, dado de que manejamos lo mismo de inclusión escolar y ya esa misma inclusión escolar por lo menos ya hay niños que, por ejemplo, encontramos un niño con discapacidad auditiva.

**P 5: E5 D5.txt - 5:17 [Pues yo en la parte de inclusi..] (76:78) (Super)**

Códigos: [Discapacidad auditiva]

No memos

Pues yo en la parte de inclusión, de la manera como los niños lo aceptan a él para poderle tener igualdad de condiciones, en cómo lo apoyan para trabajar, para orientarlo, y con el simple hecho de hacerle instrucciones cortas

**P 5: E5 D5.txt - 5:18 [La relación entre la discapaci..] (84:87) (Super)**

Códigos: [Discapacidad auditiva]

No memos

La relación entre la discapacidad auditiva y la diversidad, pues en la manera de aceptarlo, de ver como es él, a como son los otros niños y entonces ya, verlo a él y asimilar que tiene una discapacidad, ya lo vuelve inclusivo para los otros dentro del aula de clase

**P 5: E5 D5.txt - 5:58 [luego fue muy favorable, por q..] (106:109) (Super)**

Códigos: [Discapacidad auditiva]

No memos

luego fue muy favorable, por que entre ellos mismos y ya con la ayuda de la orientadora escolar, se logró un mayor trabajo para poderlo aceptar e incluirlo, fue muy positivo cuando ya los niños empezaron a trabajar con él para poderlo ayudar

**Código: DISCRIMINACIÓN {0-4}**

**Código: DIVERSIDAD {0-5}**

**Código: DIVERSIDAD CULTURAL {0-3}**

**Código: Docente inclusivo {8-1}**

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:11 [discriminación. Eso se ha trab..] (56:59) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

discriminación. Eso se ha trabajado, como docente lo he trabajado, y ahorita me siento un poquito tranquila que prácticamente, desde que yo alcanzo a escuchar, se corrigió, pero no sé si allá por

debajito, en silencio o por debajito se haga

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:3 [los docentes, como que han tom..] (15:17) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

los docentes, como que han tomado más conciencia, no veo que excluyan, porque para eso hablamos de inclusión; se le trabaja de acuerdo a su discapacidad

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:57 [No, en eso, si soy bastante de..] (272:274) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

No, en eso, si soy bastante delicada; no permito eso, sea blanco, sea negro, sea venezolano, colombiano, todos para mí son seres humanos que tienen derechos y oportunidades

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:69 [Las ventajas, tienen muchas op..] (86:89) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

Las ventajas, tienen muchas oportunidades; empezando de que se les abre como se dice, las puertas, empezando por la institución, y llamamos eso, colegio inclusivo, de puertas abiertas, están para ayudarlos, en todas las barreras que ellos tengan

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:35 [nosotros en la institución, ve..] (157:162) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

nosotros en la institución, vemos a cada uno de nuestros estudiantes como un hijo, como una persona a la que tenemos que formar, a la que tenemos que, aparte de lo académico, tenemos que formarlo como personita, formarlo integralmente, entonces, ¿cómo lo vemos? Como ese individuo que va a ser el fruto, que va a ser el hombre del mañana, que va a sacar adelante nuestro mundo y nuestro país.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:79 [así como decretos, decretos, a..] (196:199) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

así como decretos, decretos, ahorita no. Pero si se trabaja en el colegio lo que es la inclusión, en todas las áreas, la inclusión para trabajar con necesidades especiales, o con grupos étnicos, se trabaja diferente, pero decretos así, nombrarlos no podría recordar ahorita

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:34 [Tratando a todos igual, si, si..] (132:132) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

Tratando a todos igual, si, sin desmeritar a ninguno, todos igual

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:44 [normales, creo que no...la idea ..] (173:173) (Super)**

Códigos: [Docente inclusivo]

No memos

normales, creo que no, la idea es no discriminar a ninguno, tratarlos igual

**Código: EDUCACIÓN INCLUSIVA {0-4}**

**Código: EL DOCENTE ANTE LA DIVERSIDAD {0-2}**

**Código: El respeto y la tolerancia {19-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:62 [La pluriculturalidad, el inter..] (99:100) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

La pluriculturalidad, el intercambio intelectual, el compañerismo, la tolerancia, el respeto, la aceptación, la libertad, sobre todo la libertad

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:59 [Valores el respeto, la toleran..] (127:127) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

Valores el respeto, la tolerancia

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:60 [El respeto, que somos seres hu..] (141:141) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El respeto, que somos seres humanos, que somos personas, ante todo

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:61 [El respeto, por que es fundame..] (146:148) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El respeto, por que es fundamental; si no respetamos, estamos graves, por que no vamos a escuchar nunca al otro, no vamos a soportar nunca al otro, nos da igual cogerle las cosas al otro, entonces todo eso conlleva a los problemas

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:70 [El respeto de la población] (294:294) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El respeto de la población

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:71 [El respeto, con los mismos com..] (65:65) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El respeto, con los mismos compañeros y el respeto con la docente

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:72 [Si hablamos de valores, está e..] (78:79) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

Si hablamos de valores, está el respeto, la diferencia, tantas cosas

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:74 [El respeto, tolerancia, hablar..] (162:163) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El respeto, tolerancia, hablar de la palabra inclusión, abarca todo para esa población

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:75 [Primero que todo, para mí el r..] (140:142) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

Primero que todo, para mí el respeto, con esta población, la tolerancia sí, porque resulta que puede un chico o una niña, se le sale, entonces, uno tiene que tolerar, saber manejar la situación.

**P 4: E4 D4.txt - 4:43 [La comprensión] (122:122) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

La comprensión

**P 5: E5 D5.txt - 5:59 [El respeto, la comprensión, la..] (153:153) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El respeto, la comprensión, la inclusión, la tolerancia

**P 5: E5 D5.txt - 5:60 [La tolerancia, principalmente ..] (172:172) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

La tolerancia, principalmente y el trabajo en equipo

**P 5: E5 D5.txt - 5:61 [La igualdad y el respeto, por ..] (178:180) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

La igualdad y el respeto, por que como son niños tan pequeños, ellos por aprender a diferenciar siempre es complicado, pero pues viendo las necesidades que se tienen dentro del aula de clase, sobre todo es que uno pueda entender al otro

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:16 [son muy competitivos en lo que..] (79:81)**

**(Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

son muy competitivos en lo que tiene que ver con deportes; hemos trabajado esa parte que no saben perder, entonces esas son las diferencias o a veces los roces entre ellos, en los deportes

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:17 [a veces son competitivos en la..] (81:85) (Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

a veces son competitivos en la parte académica también, entonces hay roces por cualquier cosa, que quieran ser los mejores, o quieran excluir a los otros por que le ganó por un punto, porque...por una nota, entonces son como muy perfeccionistas en ese aspecto.

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:85 [El valor que podemos asociar c..] (165:167)**

**(Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

El valor que podemos asociar con la diversidad, puede ser la autenticidad, el respeto, el amor a las diferencias, la colaboración, la solidaridad con aquellos que sufren

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:89 [En los estudiantes se promueve..] (182:183)**

**(Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

En los estudiantes se promueve la solidaridad, el respeto, la tolerancia, la ayuda mutua, el trabajo en equipo, el amor en la familia

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:57 [Respeto, solidaridad, toleranc..] (120:120)**

**(Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

Respeto, solidaridad, tolerancia y compañerismo, entre ellos

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:58 [Compañerismo. Mire, desde el á..] (115:116)**

**(Super)**

Códigos: [El respeto y la tolerancia]

No memos

Compañerismo. Mire, desde el área de matemáticas, trabajo mucho en grupo; y al principio, rechazo total. Ahorita, ya no

**Código: Estrato social {4-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:11 [diferencias económicas, es com..] (49:49) (Super)**

Códigos: [Estrato social]

No memos

diferencias económicas, es como el punto más fuerte, sí

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:3 [se caracterizan por ser de un ..] (31:32) (Super)**

Códigos: [Estrato social]

No memos

se caracterizan por ser de un estrato uno y dos, son muy pocos los que son de estrato medio o estrato alto

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:4 [tenemos mucha población, por e..] (32:35)**

**(Super)**

Códigos: [Estrato social]

No memos

tenemos mucha población, por ejemplo, de militares, que vienen de otras regiones; esos son los que tienen estrato medio y alto. Los demás vienen de barrios periféricos y de barrios que quedan acá alrededor de la institución.

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:28 [trabajar con chicos de escasos..] (105:106)**

**(Super)**

Códigos: [Estrato social]

No memos

trabajar con chicos de escasos recursos también es interesante, la parte de la afectividad

**Código: Estudiantes pasivos {2-1}**

**P 4: E4 D4.txt - 4:28 [La participación de los estudi..] (169:170) (Super)**

Códigos: [Estudiantes pasivos]

No memos

La participación de los estudiantes, si a veces unos son omisos a hacer las cosas ¿no? No lo permiten

**P 4: E4 D4.txt - 4:29 [La participación a veces por l..] (175:175) (Super)**

Códigos: [Estudiantes pasivos]

No memos

La participación a veces por la pasividad de algunos estudiantes, muy pasivos

**Código: Experiencias desfavorables para el docente {9-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:16 [Desfavorables, quizá, cuando h..] (71:72) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

Desfavorables, quizá, cuando hay rechazo, cuando llegan estos, o han llegado en ocasiones niños de Venezuela

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:4 [Bastante difícil, es complicad..] (27:29) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

Bastante difícil, es complicado por que hay que tener un poquito de...aplicar un poquito de...vamos a decirlo como una táctica, como urgente para poder llegar a cada niño, por que cada niño es un mundo totalmente diferente

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:14 [Encontrarse con un grupo de es..] (76:76) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

Encontrarse con un grupo de estudiantes socialmente diverso, no hay ventajas, es desventajas

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:16 [desfavorable por que hay que d..] (85:88) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

desfavorable por que hay que desarrollar un trabajo bastante pesado y como algunos niños ya es que los papas han tenido que ver en que ellos han esquematizado eso a los niños y no colaboran con eso que los niños tienen que aceptar todas esas diversidades

**P 4: E4 D4.txt - 4:15 [una desventaja cuando hay de p..] (92:93) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

una desventaja cuando hay de pronto estudiantes que vienen con menos conocimientos que otros

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:27 [las experiencias, todas son bu..] (120:121) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

las experiencias, todas son buenas, pero así marcadas, marcadas no, como le digo, a veces con algún padre de familia hemos tenido así experiencias

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:81 [a veces el manejo con los estu..] (140:144) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

a veces el manejo con los estudiantes es que cada niño, a veces, vienen con cositas de la casa ¿sí? se maneja la violencia que viene de la casa, o el pensamiento que viene de la casa, entonces, pues cambiar como esas costumbres, esas creencias, y así, lo que traen de la casa es un poquito difícil, más que todo es eso.

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:20 [desfavorables, pues, se ve bas..] (73:74) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

desfavorables, pues, se ve bastante bullying y pues uno no recuerda

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:22 [Desventajas, la que nuevamente..] (82:83) (Super)**

Códigos: [Experiencias desfavorables para el docente]

No memos

Desventajas, la que nuevamente le repito, eh...se presta para el bullying, no puede desarrollar uno, un programa en común

**Código: Experiencias favorables {10-1}**

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:15 [favorables, por que se present..] (82:85) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

favorables, por que se presenta la situación y obvio pues se trabaja sobre ello y de pronto de eso, queda el aprendizaje de que tenemos que aceptarnos de donde venimos y del color que seamos y de las creencias que tengamos, nos toca aceptarnos...eso favorable

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:8 [Pues dura, o sea, bonito, porq..] (29:30) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

Pues dura, o sea, bonito, porque son retos, pero son experiencias que le dejan a uno, cada día aprende uno más

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:22 [Favorable, porque se está haci..] (99:101) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

Favorable, porque se está haciendo un trabajo con esa población, algo para la sociedad, o sea, como sacarlo al mercado y ellos como que no tienen la culpa

**P 4: E4 D4.txt - 4:4 [Mi experiencia pues ha sido en..] (26:27) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

Mi experiencia pues ha sido enriquecedora porque conoce uno de diferentes culturas un poquito

**P 4: E4 D4.txt - 4:11 [El grupo socialmente diverso e..] (69:69) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

El grupo socialmente diverso enriquece el proceso educativo

**P 5: E5 D5.txt - 5:19 [¿Ventajas? Aprender de cada un..] (93:95) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

¿Ventajas? Aprender de cada uno de ellos, entonces ya al aprender de ellos, el trabajo que se hace diario en clase, se puede hacer más ameno y divertido para ellos

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:29 [con ellos no hemos tenido expe..] (125:125) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

con ellos no hemos tenido experiencias negativas, todo muy positivo.

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:4 [al principio es complicado, ha..] (25:26) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

al principio es complicado, hay mucha, mucha, lo que hablamos diversidad de pensamiento, de todo, pero, se va uno adaptando

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:18 [Ventajas, que uno tiene en el ..] (66:66) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

Ventajas, que uno tiene en el salón muchas ideas, diversidad de características

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:29 [al empezar el año uno recibe d..] (110:111) (Super)**

Códigos: [Experiencias favorables]

No memos

al empezar el año uno recibe de cierta manera uno a los estudiantes y pasar un tiempo ellos cambian para bien. Una experiencia buena

**Código: FORMACIÓN EN CIUDADANÍA {0-3}**

**Código: Hogares disfuncionales {2-1}**

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:9 [llegan otros de un hogar disfu..] (46:47) (Super)**

Códigos: [Hogares disfuncionales]

No memos

llegan otros de un hogar disfuncional, en todo sentido

**P 4: E4 D4.txt - 4:14 [Las desventajas...pues a veces l..] (87:87) (Super)**

Códigos: [Hogares disfuncionales]

No memos

Las desventajas...pues a veces las familias disfuncionales

**Código: Igualdad de condiciones {3-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:65 [la inclusión de niños venezola..] (175:175) (Super)**

Códigos: [Igualdad de condiciones]

No memos

la inclusión de niños venezolanos es un derecho fundamental, lo acepto y lo defiendo como tal

**P 4: E4 D4.txt - 4:42 [no todos tiene el mismo acceso..] (128:129) (Super)**

Códigos: [Igualdad de condiciones]

No memos

no todos tiene el mismo acceso a la educación.

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:60 [Formar valores, definitivamente..] (189:190) (Super)**

Códigos: [Igualdad de condiciones]

No memos

Formar valores, definitivamente trabajar más valores y concientizar, todos somos iguales, todos podemos estar en el mismo sitio al mismo tiempo

**Código: INCLUSIVIDAD {0-3}**

**Código: Influencia de los padres {6-1}**

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:17 [los papas han tenido que ver e..] (86:88) (Super)**

Códigos: [Influencia de los padres]

No memos

los papas han tenido que ver en que ellos han esquematizado eso a los niños y no colaboran con eso que los niños tienen que aceptar todas esas diversidades

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:62 [La evidencia mía más que todo,..] (216:220) (Super)**

Códigos: [Influencia de los padres]

No memos

La evidencia mía más que todo, es por los padres de familia, porque en sí, la población estudiantil, pues ellos uno los trabaja acá, los maneja, bueno, pero el padre de familia nunca tiene tiempo para sus hijos, todo el día es trabajando. Claro, eso los afecta a ellos, porque no hay un acompañamiento, de los padres con los hijos.

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:65 [Yo siempre les digo a los papi..] (152:156) (Super)**

Códigos: [Influencia de los padres]

No memos

Yo siempre les digo a los papitos, los valores vienen de casa, nosotros lo que hacemos acá es ayudar a reforzar en el colegio, pero, si en casa hay esa agresividad, falta de respeto, entonces, que podemos nosotros esperar acá en el colegio. Si se trabaja y se es constante, pero influye mucho lo que es casa.

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:21 [las creencias y la diversidad,..] (100:101) (Super)**

Códigos: [Influencia de los padres]

No memos

las creencias y la diversidad, es lo que tienen que ver con...yo lo veo más en la parte de la familia

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:22 [las familias son las que coloc..] (101:104) (Super)**

Códigos: [Influencia de los padres]

No memos

las familias son las que colocan como las barreras; los niños vienen y se adaptan a todo y quieren hacer todas las actividades, pero los papitos son lo que vienen y dicen "ay, que no quiero que mi hijo haga esto, que no quiero que participe en esto

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:24 [las familias son las que ponen..] (106:107) (Super)**

Códigos: [Influencia de los padres]

No memos

las familias son las que ponen esas barreras al aula.

**Código: Inmigrantes {7-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:4 [de Venezuela, que ha ido incre..] (22:24) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

No memos

de Venezuela, que ha ido incrementándose más desde el año pasado y este, ese fenómeno no se presentaba previo a esos dos años

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:29 [La institución ha establecido ..] (126:131) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

No memos

La institución ha establecido dentro de lo que es el PEI y en los planes de mejoramiento, de los dos últimos años, ese aspecto en particular, que es ofrecer digamos una apertura desde lo institucional a los niños y a los jóvenes que provengan de otras regiones pues, entonces ya el colegio se está organizando estructurando desde estándares que da el ministerio y la misma secretaria de educación para proyectarse hacia esa apertura de diversidad

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:40 [Si es que como, en cada curso ..] (180:183) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

Memo: [región transfronteriza]

Si es que como, en cada curso hay uno o dos, máximo tres niños transfronterizos por curso, entonces, no el niño, el ambiente se presta y se da para que el niño se integre plácidamente, sin mayor inconveniente. Entonces no se presentan esas dificultades prácticamente

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:40 [Normal, se adaptan] (231:231) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

No memos

Normal, se adaptan

**P 4: E4 D4.txt - 4:30 [Pues hay que integrarlos al pr..] (181:181) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

No memos

Pues hay que integrarlos al proceso desde el principio, por completo

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:44 [con tantas cosas que estamos v..] (189:192) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

No memos

con tantas cosas que estamos viendo ahorita, con la llegada de los venezolanos, entonces se promueve todo, el derecho al trabajo, a ser tratados dignamente, a la salud, son tantos derechos, que se ven vulnerados y que se trabajan ahorita, que hay que luchar por ellos y defenderlos

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:59 [como seres humanos ellos neces..] (256:257) (Super)**

Códigos: [Inmigrantes]

No memos

como seres humanos ellos necesitan también vincularse y seguirse formando, además, el gobierno y el Estado, ha dado esa orientación

**Código: Integración escolar {5-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:17 [Favorables, pues, ver como en ..] (72:74) (Super)**

Códigos: [Integración escolar]

No memos

Favorables, pues, ver como en el proceso de formación los niños se van integrando como compañeros da familia, ellos van identificándose como parte de la diversidad

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:43 [trabajar continuamente con ell..] (253:254) (Super)**

Códigos: [Integración escolar]

No memos

trabajar continuamente con ellos, en las diferentes actividades; juegos, dinámicas, nada más que se traten de integrar con charlas normales

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:5 [el trabajo con ellos ha sido d..] (39:40) (Super)**

Códigos: [Integración escolar]

No memos

el trabajo con ellos ha sido dispendioso, porque, como le digo, son niños que vienen con otras costumbres

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:6 [niños por ejemplo, que vienen ..] (40:44) (Super)**

Códigos: [Integración escolar]

No memos

niños por ejemplo, que vienen de la costa que son más extrovertidos, niños que a veces les cuesta adaptarse a las normas de la institución, pero se hace un trabajo continuo con ellos, se les dice cuáles son las normas y los mismos compañeritos, pues las dicen, la forma de trabajar en la institución.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:61 [la verdad, si, en años anterior..] (264:266) (Super)**

Códigos: [Integración escolar]

No memos

la verdad, si, en años anteriores tuvimos una joven que vino de Venezuela, muy dinámica y llegó a ser contralora de la institución; entonces se han vinculado de forma positiva en el sistema con el grupo de estudiantes

**Código: Intolerancia {8-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:58 [Desventajas, de pronto el rech..] (92:93) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]

No memos

Desventajas, de pronto el rechazo que pueden enfrentar por parte de algunos, algunos intolerantes

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:54 [afectan en el sentido de que, ..] (43:45) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]

No memos

afectan en el sentido de que, obvio es más difícil para hacer cualquier actividad por que los niños, ellos, sobre todo los niños, tienden a marcar las diferencias, ya sea por la manera de hablar, ya sea si vienen sucios

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:55 [el saber que se han presentado..] (133:135) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]

No memos

el saber que se han presentado casos donde se ha tenido que resaltar el valor del respeto por todo tipo de diferencias como el color de piel y por los venezolanos.

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:56 [un incidente de un caso de un ..] (214:218) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]

No memos

un incidente de un caso de un familiar, entonces como que digamos le ocasionó la agresión de un venezolano, entonces el tiene como esquematizado eso, lo que ha sido difícil. Creo que es el único que aún, todavía guarda un poquito de rencor cuando por eso.

**P 5: E5 D5.txt - 5:55 [las mismas acusaciones que dan..] (208:210) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]

No memos

las mismas acusaciones que dan los padres de familia, por discriminarlos, por ejemplo, por el lugar de donde vienen

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:77 [no solamente con las personas ..] (228:230) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]  
No memos

no solamente con las personas que vienen de Venezuela, sino con las personas que tienen creencias diferentes, con las que se visten diferente, las que piensan diferente

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:51 [Si...bueno, en este momento ya n..] (161:162) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]  
No memos

Si...bueno, en este momento ya no, pero al principio sí bastantes, había cierta...como yo soy colombiano y ustedes "veneco", aparte

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:52 [al principio se ve mucho recha..] (90:91) (Super)**

Códigos: [Intolerancia]  
No memos

al principio se ve mucho rechazo entre ellos mismos; desea formar uno un grupo y entonces no, que como es venezolano no

**Código: Libertad y democracia {2-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:64 [La libertad, que cada uno pued..] (116:117) (Super)**

Códigos: [Libertad y democracia]  
No memos

La libertad, que cada uno puede pensar como quiera responsablemente y la responsabilidad, esas tres

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:87 [el derecho a la libertad, a la..] (187:188) (Super)**

Códigos: [Libertad y democracia]  
No memos

el derecho a la libertad, a la libertad de expresión

**Código: LINEAMIENTOS LEGALES {0-6}**

**Código: LINEAMIENTOS PEDAGÓGICOS {0-5}**

**Código: Lineamientos PIAR y DUA {4-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:37 [Sobre el PIAR (Plan Individual..] (186:188) (Super)**

Códigos: [Lineamientos PIAR y DUA]  
No memos

Sobre el PIAR (Plan Individual de Ajustes Razonables) y el DUA (Diseño Universal de Aprendizaje) que son los lineamientos de la población, para trabajarles a ellos las barreras

**P 4: E4 D4.txt - 4:23 [Nosotros atendemos la diversidad..] (135:136) (Super)**

Códigos: [Lineamientos PIAR y DUA]  
No memos

Nosotros atendemos la diversidad en la escuela de acuerdo al currículo de la institución

**P 5: E5 D5.txt - 5:34 [en esa parte de inclusión, pue..] (193:198) (Super)**

Códigos: [Lineamientos PIAR y DUA]

No memos

en esa parte de inclusión, pues nosotros lo manejamos dependiendo de las necesidades que tenga el estudiante, tanto cognitivas, para poder trabajarlas dentro del aula de clase, pero el cambio siempre es drástico. Es cuando comenzamos a manejar lo que es el PIAR (Plan Individualizado de Ajustes Razonables) y con base al piar, se van haciendo las adaptaciones que se necesitan para cada estudiante

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:49 [con la ayuda de la UAI, que es..] (205:207) (Super)**

Códigos: [Lineamientos PIAR y DUA]

Memo: [Definir UAI and DUA]

con la ayuda de la UAI, que es una organización aquí y con la orientación del colegio, se trabaja mancomunadamente con docentes...la UAI y orientación

**Código: Participación {4-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:68 [No, no; ellos participan en to..] (225:225) (Super)**

Códigos: [Participación]

No memos

No, no; ellos participan en todo, en todas las actividades se les da la oportunidad

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:57 [acá se manejan muchas activida..] (245:249) (Super)**

Códigos: [Participación]

No memos

acá se manejan muchas actividades en lo que tiene que ver con las izadas de bandera, con los actos, o con diversos proyectos y tratan de hacerse participación a todos, los estudiantes y claro, también, es a los que quieren participar; tampoco se obligan a participar a los que no quieren o son reacios a hacer algún baile o alguna poesía o alguna actividad

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:58 [la participación no se ha rest..] (252:252) (Super)**

Códigos: [Participación]

No memos

la participación no se ha restringido realmente

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:38 [Empezando el año escolar, si, ..] (148:148) (Super)**

Códigos: [Participación]

No memos

Empezando el año escolar, si, bastante; ya a estas alturas ha disminuido

**Código: POBLACIÓN TRANSFRONTERIZA {0-4}**

**Código: Población vulnerable {5-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:61 [hay niños de muy, muy escasos ..] (54:56) (Super)**

Códigos: [Población vulnerable]

No memos

hay niños de muy, muy escasos recursos, muy vulnerables, que ven clase simultáneamente en el mismo salón o hay niños que tienen una condición más favorable

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:44 [que afectan demasiado la convi..] (15:18) (Super)**

Códigos: [Población vulnerable]

No memos

que afectan demasiado la convivencia como por ejemplo situaciones en las que han sido expuestos, lo que han tenido que ver, lo que han tenido que vivir, entonces, todo aquello que dentro de lo que llamamos que es malo para la sociedad, se ve reflejado en algunos niños, haciendo afectación.

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:2 [yo la tomo como población vuln..] (13:15) (Super)**

Códigos: [Población vulnerable]

No memos

yo la tomo como población vulnerable, hablamos de inclusión, ahorita por el nuevo decreto 1421 del 2017, se le ha dado mucha importancia a esta población

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:5 [desnutrición] (23:23) (Super)**

Códigos: [Población vulnerable]

No memos

desnutrición

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:39 [hay personas que son menos fav..] (167:168) (Super)**

Códigos: [Población vulnerable]

No memos

hay personas que son menos favorecidas, que son poblaciones que están en desventaja con otras

**Código: Políticas sobre los migrantes {4-1}**

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:50 [no hay un diagnóstico, o como ..] (211:214) (Super)**

Códigos: [Políticas sobre los migrantes]

No memos

no hay un diagnóstico, o como una verificación de cuál es la población que está itinerante, que va y viene o que está en las instituciones...entonces, es bueno saber cuántos son los que han llegado, cuales son, en qué estado se encuentran

**P 6: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 6.txt - 6:63 [como le digo, como es ley del ..] (273:275) (Super)**

Códigos: [Políticas sobre los migrantes]

No memos

como le digo, como es ley del gobierno, pues se buscaron las estrategias, se buscaron los recursos, se buscan la metodología para que ellos nivelen y puedan seguir su estudio como los demás

**P 7: TRANSCRIPCION ENTREVISTA 7.txt - 7:35 [si hay limitaciones en, a ver.....] (136:137) (Super)**

Códigos: [Políticas sobre los migrantes]

No memos

si hay limitaciones en, a ver...debería haber un personal especializado para trabajar con ellos, sobre todo la parte psicológica

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:41 [deberían contar ellos con más ..] (156:157) (Super)**

Códigos: [Políticas sobre los migrantes]

No memos

deberían contar ellos con más asesorías psicológicas

**Código: PRÁCTICAS SOCIALES DESFAVORABLES {0-2}**

**Código: PROCESO EDUCATIVO EN Y PARA LA DIVERSIDAD {0-3}**

**Código: Proyectos {6-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:60 [considero que se debe trabajar..] (231:233) (Super)**

Códigos: [Proyectos]

No memos

considero que se debe trabajar mucho sobre el proyecto de vida, uno como docente y como formador debe tratar de encaminar al niño en eso, en el proyecto de vida, lograr acompañarlo para que él se identifique con el mismo

**P 4: E4 D4.txt - 4:40 [Los lineamientos inclusivos pa..] (142:143) (Super)**

Códigos: [Proyectos]

No memos

Los lineamientos inclusivos para atender los estudiantes que provienen de la frontera se ponen en práctica en las guías de clase

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:30 [ahorita tenemos muchos proyect..] (129:132) (Super)**

Códigos: [Proyectos]

No memos

ahorita tenemos muchos proyectos que se pueden trabajar desde ese punto de vista; por ejemplo, tenemos la cátedra de la paz, para manejar todo el tema de las emociones, el conocer las diferencias de los estudiantes y también tenemos un proyecto que es proyecto en valores

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:31 [también que se trabaja a nivel..] (132:134) (Super)**

Códigos: [Proyectos]

No memos

también que se trabaja a nivel general en todas las asignaturas, entonces hay muchos proyectos que van enfocados a la inclusión y al manejo de la convivencia.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:40 [las experiencias que nosotros ..] (174:178) (Super)**

Códigos: [Proyectos]

No memos

las experiencias que nosotros tenemos en la institución, son muchísimas, ya como lo dije estamos en un

proyecto que se llama ser con valores y manejamos todos los valores, cada mes se trabaja un valor a nivel institucional y en las aulas, se hacen dramatizaciones, se hacen una serie de actividades que salen a flote en cada una de estas jornadas

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:48 [Está plasmado en el PEI, esto ..] (203:205)**

**(Super)**

Códigos: [Proyectos]

No memos

Está plasmado en el PEI, esto en el PEI tenemos que hacer y por áreas también; tenemos que manejar...como se maneja la inclusión en cada uno de los proyectos, en cada una de las áreas, en el aula

**Código: Proyectos de aula| Formación para la paz {3-1}**

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:37 [El valor que podemos asociar c..] (165:170)**

**(Super)**

Códigos: [Proyectos de aula| Formación para la paz]

No memos

El valor que podemos asociar con la diversidad, puede ser la autenticidad, el respeto, el amor a las diferencias, la colaboración, la solidaridad con aquellos que sufren, porque podemos ver que hay personas que son menos favorecidas, que son poblaciones que están en desventaja con otras, entonces, son muchos valores; solidaridad, colaboración, la caridad, el respeto. Todo eso lo podemos manejar en el proyecto de formación para la paz

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:72 [como le decía, existe un proye..] (308:310)**

**(Super)**

Códigos: [Proyectos de aula| Formación para la paz]

No memos

como le decía, existe un proyecto, este proyecto ha dado muchos resultados en la institución; el proyecto de cátedra por la paz...ahí vienen talleres muy bonitos, que se han organizado con los estudiantes

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:88 [manejamos todos los valores, c..] (176:178)**

**(Super)**

Códigos: [Proyectos de aula| Formación para la paz]

No memos

manejamos todos los valores, cada mes se trabaja un valor a nivel institucional y en las aulas, se hacen dramatizaciones, se hacen una serie de actividades que salen a flote en cada una de estas jornadas

**Código: Rechazo hacia el otro {15-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:10 [aquellos que de alguna manera ..] (44:46) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

aquellos que de alguna manera sienten que, como intruso, por llamarlo así, pues son proclives o tienden a rechazarlo

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:8 [si de pronto, hay unos demasia..] (45:49) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

si de pronto, hay unos demasiado, o sea vienen de un hogar bien bonito, pero llegan otros de un hogar disfuncional, en todo sentido, entonces eso marca la diferencia y eso obvio se presentan las dificultades para desarrollar cualquier actividad y mucho más, si es en grupo

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:25 [el saber que se han presentado..] (133:135) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

el saber que se han presentado casos donde se ha tenido que resaltar el valor del respeto por todo tipo de diferencias como el color de piel y por los venezolanos

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:36 [tengo a uno solo pero como que..] (213:217) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

tengo a uno solo pero como que no quiere, pero es que trae un problema, más que todo, como más psicológico; un incidente de un caso de un familiar, entonces como que digamos le ocasionó la agresión de un venezolano, entonces el tiene como esquematizado eso, lo que ha sido difícil. Creo que es el único que aún, todavía guarda un poquito de rencor

**P 4: E4 D4.txt - 4:31 [A veces en algunas situaciones..] (187:188) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

A veces en algunas situaciones, cuando es trabajo en grupo, entonces como que hay rechazo a ratos

**P 5: E5 D5.txt - 5:21 [al principio siempre costó, qu..] (103:106) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

al principio siempre costó, que los mismos niños aceptaran al niño que tenemos en proceso de inclusión en el aula de clase, entonces en ese entonces fue un poco desfavorable porque los niños al principio lo rechazaban de verlo que él no trabajaba igual que ellos

**P 5: E5 D5.txt - 5:45 [Como son pequeños, casi no ent..] (262:263) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

Como son pequeños, casi no entienden esas situaciones, pero a su corta edad, lo hacen a través de discriminación, de rechazo a la hora de trabajar con ellos

**P 5: E5 D5.txt - 5:49 [La experiencia ha sido muy dif..] (28:31) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

La experiencia ha sido muy diferente a trabajar con niños dentro de la misma comunidad, por que la manera de ellos relacionarse con otros estudiantes es complicada, por la parte económica, donde se les hacen muchos...como le digo yo... los separan mucho y los discriminan

**P 5: E5 D5.txt - 5:50 [Las diferencias entre los estu..] (55:57) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

Las diferencias entre los estudiantes afectan mucho, por que realizan discriminación, entonces al realizar discriminación no hay inclusión dentro del grupo, entre ellos mismos, los aíslan

**P 5: E5 D5.txt - 5:53 [dificultades asociadas a la di..] (216:216) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

dificultades asociadas a la diversidad con ellos es la discriminación

**P 5: E5 D5.txt - 5:54 [como le digo yo... los separan m..] (30:32) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

como le digo yo... los separan mucho y los discriminan. En ese sentido a ellos especialmente cuando trabajan no los tienen en cuenta, sino los hacen al lado

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:75 [la verdad, una cosa es lo que ..] (222:225) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

la verdad, una cosa es lo que hace uno en la institución educativa, que es hablar sobre el respeto, hablar sobre ayudar a los demás, la solidaridad, pero en realidad uno ve en las redes sociales, en la televisión y eso la discriminación sale por todos lados

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:76 [la discriminación pues, se ve,..] (227:232) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

la discriminación pues, se ve, se ve en todos lados y no solamente con las personas que vienen de Venezuela, sino con las personas que tienen creencias diferentes, con las que se visten diferente, las que piensan diferente, hay mucha...falta mucha falta de educación y mucha conciencia, con la parte de ese respeto y de esa ayuda humanitaria con los demás

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:14 [De pronto, el rechazo entre el..] (45:45) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

De pronto, el rechazo entre ellos mismos

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:37 [dificultades asociadas a la di..] (144:144) (Super)**

Códigos: [Rechazo hacia el otro]

No memos

dificultades asociadas a la diversidad, lo que te acabo de decir, el rechazo

**Código: RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD {0-3}**

**Código: Respeto a la diversidad {8-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:5 [uno trata de no hacerlos senti..] (24:27) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

Memo: [Educación para la diversidad]

uno trata de no hacerlos sentir que son como diferentes a los demás, sino como, tomarlos dentro de la uniformidad del curso, saber que son unos niños que tienen unas condiciones especiales, pero por ello deben ser tratados de forma diferente

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:35 [Claro, uno siempre, lo primero..] (170:172) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

Claro, uno siempre, lo primero que todo, responsabilidad, porque esa gente merece respeto, entonces este, si eso no viene de nosotros, como docentes, ellos que pueden esperar

**P 5: E5 D5.txt - 5:26 [Que los niños aprenden de amba..] (139:142) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

Que los niños aprenden de ambas culturas, con esa misma diversidad que hay, ellos puedan tener una mejor relación y puedan entender mejor el contexto en el que vive el otro y pueda vivir o ver de una mejor manera, las situaciones que se viven diariamente

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:9 [se les respeta y se habla con ..] (52:55) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

se les respeta y se habla con los papitos, que no pueden dejar los niños por fuera de esas actividades, porque no hay quien los cuide; a veces logran integrarse a estas cuestiones, pero se respeta su culto y sus creencias

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:20 [cuando llegan al aula ya es co..] (94:96) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

cuando llegan al aula ya es como muy difícil cuando van a hablar, de los principios, de la filosofía del colegio, aunque se respeta, pero en esa parte se ve las creencias que vienen de la casa.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:25 [eso es muy bueno, porque ya es..] (111:113) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

eso es muy bueno, porque ya estamos trabajando en inclusión; estamos trabajando que en el mundo somos todos diferentes, cada niño es diferente y tenemos que respetar esas diferencias

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:26 [entonces se trabaja muy bien e..] (113:116) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

entonces se trabaja muy bien ese proyecto de inclusión en el aula. Eso es muy importante porque...ojalá hubiese de todas las etnias, de todos los grupos para poder manejar y saber y aprender a respetar esas diferencias.

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:34 [este mundo está hecho de tanto..] (151:154) (Super)**

Códigos: [Respeto a la diversidad]

No memos

este mundo está hecho de tantos seres humanos diferentes, que manejarlos desde el aula, desde pequeñitos a amar ese mundo y a respetar a los demás y a convivir, yo creo que ese es el cambio que necesitamos en nuestro país.

**Código: RESPETO POR LA DIFERENCIA {0-6}**

**Código: Rol del docente {11-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:46 [Como mediador, ser un ejemplo ..] (211:212) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Como mediador, ser un ejemplo a seguir con mucha tolerancia y respeto por las diferencias, enseñando estos valores a sus estudiantes

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:39 [Inmediatamente hacer la correc..] (236:236) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Inmediatamente hacer la corrección, en el momento

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:41 [Es demasiado importante, tenem..] (239:240) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Es demasiado importante, tenemos que en el momento en el que se presenta la situación, de una actuar y conciliar con los niños y que obvio, que haya resultados

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:57 [en nuestras áreas, por ejemplo..] (94:95) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

en nuestras áreas, por ejemplo, sociales, se habla de la diversidad, que hay que tratarlo y se pone como ejemplo, se trata como tema

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:58 [Ayudar a resolver los problema..] (279:280) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Ayudar a resolver los problemas, no a hundirlos más, sino tratar de darle solución a lo que se presenta

**P 4: E4 D4.txt - 4:12 [Apropiar las líneas de trabajo..] (75:75) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Apropiar las líneas de trabajo de acuerdo a su grupo

**P 4: E4 D4.txt - 4:17 [Ahí está el reto del maestro, ..] (104:104) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Ahí está el reto del maestro, individualizar la educación, el proceso educativo

**P 5: E5 D5.txt - 5:44 [Mediador, para poder alivianar..] (257:257) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Mediador, para poder alivianar las cargas y poder solucionar las dificultades

**P 5: E5 D5.txt - 5:46 [Trabajar a través de mediadore..] (270:271) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

Trabajar a través de mediadores de paz, para poder trabajar la parte conflictiva que se vive diariamente

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:74 [los docentes tenemos que ser m..] (290:291) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

los docentes tenemos que ser mediadores, tenemos que entrar a ser unos orientadores con estos estudiantes

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:46 [De orientador, de asesor, de g..] (181:181) (Super)**

Códigos: [Rol del docente]

No memos

De orientador, de asesor, de guía, de psicólogo, o de consejero

**Código: SISTEMA FAMILIAR {0-4}**

**Código: Situación de vulnerabilidad {4-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:33 [es una comunidad también vulne..] (148:150) (Super)**

Códigos: [Situación de vulnerabilidad]

No memos

es una comunidad también vulnerable y que ha sido digamos, no protagonista, pero sí que ha padecido el conflicto interno acá del país, por la violencia, porque está acá cerca del Catatumbo

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:35 [ahora pues, se suma la violenc..] (150:151) (Super)**

Códigos: [Situación de vulnerabilidad]

No memos

ahora pues, se suma la violencia que se presenta en Venezuela

**P 5: E5 D5.txt - 5:47 [Como esa parte ya es complicad..] (115:117) (Super)**

Códigos: [Situación de vulnerabilidad]

No memos

Como esa parte ya es complicada en el sentido del contexto en el que ellos viven, entonces tratar de vincularlos; a ellos se les dificulta mucho, diariamente se ven muchos conflictos en la parte fronteriza

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:53 [golpes, violencia, las persona..] (225:227)**

**(Super)**

Códigos: [Situación de vulnerabilidad]

No memos

golpes, violencia, las personas que están pidiendo en la calle, las personas que aguantan hambre, una cosa es educar en el aula y otra cosa es lo que vemos en las calles

**Código: Talleres {3-1}**

**P 4: E4 D4.txt - 4:36 [Acciones para minimizar confli..] (224:225) (Super)**

Códigos: [Talleres]

No memos

Acciones para minimizar conflictos sería escuela de padres, escuela de estudiantes, la parte psicológica

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:68 [talleres] (293:293) (Super)**

Códigos: [Talleres]

No memos

talleres

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:73 [ahí vienen talleres muy bonito..] (309:312) (Super)**

Códigos: [Talleres]

No memos

ahí vienen talleres muy bonitos, que se han organizado con los estudiantes, en forma grupal, por aula, de forma general en la institución; yo creo que han dado, muchos frutos, para que ellos puedan aprender a convivir

**Código: Tipos de diversidad {10-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:6 [diversidad ideológica, diversi..] (30:31) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

diversidad ideológica, diversidad en el credo, diversidad sexual, diversidad de sexualidad, etc.

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:7 [múltiples credos, están católi..] (35:36) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

múltiples credos, están católicos, cristianos, evangélicos, agnósticos y diversidad de género

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:55 [hay niños que manifiestan abie..] (36:38) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

hay niños que manifiestan abiertamente que le gustan otros niños entonces ahí también se respeta la diversidad, que hace parte de la naturaleza humana

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:5 [Aquí la diversidad, de todos l..] (32:33) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

Aquí la diversidad, de todos los tipos, de religión, de costumbres, modales, si, más que todo eso

**P 2: Entrevista 3 D 2.txt - 2:6 [¿Diversidad? la educación, los..] (37:37) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

¿Diversidad? la educación, los modales, los valores

**P 4: E4 D4.txt - 4:2 [Hay de todo un poquito, mucha ..] (19:20) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

Hay de todo un poquito, mucha diversidad; están familias funcionales, familias disfuncionales, que son papás y no son papás

**P 4: E4 D4.txt - 4:6 [Hay diversidad de cultura, est..] (38:38) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

Hay diversidad de cultura, estrato social

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:7 [la diversidad puede ser, en la..] (47:49) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

la diversidad puede ser, en la parte, tenemos de muchas religiones, o sea, acá en el colegio, a veces se hacen actividades religiosas, y entonces ahí es un poquitico la diferencia

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:8 [hay papitos que no permiten qu..] (49:52) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

hay papitos que no permiten que sus hijos entren, por ejemplo a una eucaristía, donde a veces se hacen muchas actividades relacionadas, entonces, ahí es donde más se nos dificulta; de los niños que son de otras religiones

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:10 [Yo creo que en esa parte es do..] (55:56) (Super)**

Códigos: [Tipos de diversidad]

No memos

Yo creo que en esa parte es donde más difiere los niños; en la parte religiosa, en la parte de creencias

**Código: Trabajo en equipo {5-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:9 [ellos se buscan por sus pares,..] (43:44) (Super)**

Códigos: [Trabajo en equipo]

No memos

ellos se buscan por sus pares, entonces que el que más se relacione entre ellos, pues es con quien más se va a unir para realizar trabajos

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:56 [Bien, ellos se relacionan bien..] (267:267) (Super)**

Códigos: [Trabajo en equipo]

No memos

Bien, ellos se relacionan bien y participan en todo

**P 4: E4 D4.txt - 4:7 [Los grupos de trabajo en la cl..] (43:44) (Super)**

Códigos: [Trabajo en equipo]

No memos

Los grupos de trabajo en la clase no todos son iguales, su forma de pensar su forma de ser.

**P 4: E4 D4.txt - 4:37 [Las relaciones sociales, si, e..] (200:200) (Super)**

Códigos: [Trabajo en equipo]

No memos

Las relaciones sociales, si, excelentes positivas

**P 5: E5 D5.txt - 5:29 [Pues cuando se trabaja en equi..] (160:166) (Super)**

Códigos: [Trabajo en equipo]

No memos

Pues cuando se trabaja en equipo; esas experiencias que ellos viven diariamente, cuando trabajamos los valores que se manejan semanalmente en el colegio, nosotros tenemos en los buenos días, un valor cada semana, entonces trabajamos a través de equipos, actividades lúdicas y se ve que los estudiantes lo asimilan mejor y ya semanalmente se va reforzando y estos niños pues que son groseros, intolerantes, que no son capaces de respetar al otro, van cambiando poco a poco

**Código: Trato preferencial a la población venezolana {7-1}**

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:50 [Lo que pasa, pues si, uno enti..] (251:254) (Super)**

Códigos: [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

Lo que pasa, pues si, uno entiende la situación y todo, ellos son jóvenes y todo; por decir, yo hablo de los más grandecitos, este, hablando del desayuno que le dan escolar, tienen más prioridad los venezolanos que los mismos niños que deben recibir de aquí del municipio de Villa del Rosario

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:51 [la población venezolana tiene ..] (236:236) (Super)**

Códigos: [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

la población venezolana tiene más ayuda

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:52 [el mismo gobierno nos obliga, ..] (237:239) (Super)**

Códigos: [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

el mismo gobierno nos obliga, que la población venezolana tiene que recibirse para el grado que ellos vienen, así no sepan

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:53 [Ellos a pesar de eso, no dicen..] (254:256) (Super)**

Códigos: [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

Ellos a pesar de eso, no dicen nada, pero, se ve de que tienen más prioridad, los chicos venezolanos, que los mismos de acá

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:54 [Agresividad algunas veces, lo ..] (256:259) (Super)**

Códigos: [Conducta agresiva] [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

Agresividad algunas veces, lo que pasa de pronto, es que se les viene a la cabeza, que ironía, que siendo ellos de acá del municipio de Villa del Rosario, el PAE (Programa de Alimentación Escolar) de acá, que llega y todo eso, tienen prioridad los venezolanos

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:55 [tienen prioridad los venezolan..] (259:261) (Super)**

Códigos: [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

tienen prioridad los venezolanos; yo no estoy diciendo que no tengan derecho, sino que aumenten el cupo para que todos los niños tengan la comida, porque es triste ver comer a unos y los otros se queden mirando

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:60 [las personas que vienen del he..] (257:260)**

**(Super)**

Códigos: [Trato preferencial a la población venezolana]

No memos

las personas que vienen del hermano país deben recibirse en la institución, se les hace una valoración y se incluyen y casi que se les da un trato especial, para que puedan nivelarse con los otros estudiantes y puedan mantenerse en el sistema

**Código: VALORACIÓN DE LA DIVERSIDAD {0-3}**

**Código: Valores afectivos {2-1}**

**P 4: E4 D4.txt - 4:44 [Valores sociales, éticos, mora..] (109:109) (Super)**

Códigos: [Valores afectivos]

No memos  
Valores sociales, éticos, morales

**P 7: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 7.txt - 7:59 [yo asocio la disciplina, el co..] (104:105) (Super)**

Códigos: [Valores afectivos]

No memos

yo asocio la disciplina, el compromiso, este...la afectividad, los chicos acá son bastante afectivos

**Código: VIOLENCIA ESCOLAR {0-4}**

**Código: VIVENCIAS {0-5}**

**Código: VULNERABILIDAD {0-7}**

**Código: Vulnerabilidad de la población venezolana {10-1}**

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:2 [Vienen con una profunda crisis..] (16:16) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

Vienen con una profunda crisis emocional

**P 1: ENTREVISTA 1 D1.txt - 1:54 [la consecuencia de ellos es el..] (151:154) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

la consecuencia de ellos es el éxodo de los venezolanos, entonces, los que llegan pues llegan en condiciones muy vulnerables, muy paupérrimas y llegan es a tratar de solventar un poco mejor la vida, a tratar de dar un nuevo aire pues a lo que venían padeciendo allá

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:4 [en la población venezolana, ve..] (22:24) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

en la población venezolana, veo los niños con bastantes problemas psicosociales, cuestión de desnutrición, mucha violencia, el nivel académico bastante, bastante bajo.

**P 3: Entrevista 3 D3.txt - 3:47 [la población venezolana tiene ..] (236:239) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

la población venezolana tiene más ayuda a pesar de su nivel académico es bastante bajo, pero mientras que la población de nosotros, de los alumnos colombianos, se quedan, tienen que recuperar y eso, entonces el mismo gobierno nos obliga, que la población venezolana tiene que recibirse para el grado que ellos vienen, así no sepan

**P 5: E5 D5.txt - 5:24 [la misma guerra que viven ello..] (117:118) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

la misma guerra que viven ellos, es difícil llevarlo muy ameno y ver que haya mucha compatibilidad entre ellos

**P 5: E5 D5.txt - 5:40 [las relaciones sociales con lo..] (243:247) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

las relaciones sociales con los jóvenes de la frontera a veces es complicada, por lo mismo que ellos

vienen de un contexto donde están sufriendo mucha violencia, y llegar acá a una zona más tranquila pues, se les ha visto mucha dificultad para entender lo que está sucediendo y pues, el contexto tampoco colabora mucho

**P 5: E5 D5.txt - 5:56 [ellos vienen de un contexto do..] (244:245) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

ellos vienen de un contexto donde están sufriendo mucha violencia

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:45 [con la llegada de los venezola..] (189:191) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

con la llegada de los venezolanos, entonces se promueve todo, el derecho al trabajo, a ser tratados dignamente, a la salud

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:51 [por ejemplo en el caso de los ..] (214:218) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

por ejemplo en el caso de los venezolanos se necesitan muchos recursos para poder cubrir la parte de alimentación, la parte de salud, la parte de educación, los mínimos servicios que se les puedan dar a esos estudiantes que sea como sea, son parte de nuestra población

**P 6: TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA 6.txt - 6:66 [la situación tan difícil que p..] (286:287) (Super)**

Códigos: [Vulnerabilidad de la población venezolana]

No memos

la situación tan difícil que presentan los venezolanos y que somos seres humanos y debemos apoyarnos

## **B: Lista de códigos y citas de las observaciones**

### **El trato del docente Lista códigos-citas**

#### **Código-filtro: Todos**

UH: observacionsEPortilla Enero9revisado por cchacon 5 de febrero

File: [C:\Users\Dell\Desktop\Atlas-202...\observacionsEPortilla Enero9revisado por cchacon 5 de febrero.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2021-03-14 10:44:13

#### **Código: Aceptación del otro {5-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:32 [no se evidenció durante la obs..] (126:128) (Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

no se evidenció durante la observación, ningún tipo de actitud o de restricción negativa con ninguno de los estudiantes dentro del curso.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:76 [en la conformación de las pare..] (267:271)**

**(Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

en la conformación de las parejas no se evidencian preferencias o aislamiento de alguna compañera y las estudiantes sin ningún problema, se hacen en pareja con cualquiera de sus compañeras, al parecer las relaciones son cordiales y no existe alguna rivalidad o desagrado entre ellas.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:95 [Los compañeros se dirigen a su..] (162:166)**

**(Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

Los compañeros se dirigen a sus pares por sus nombres, a excepción de ellos dos compañeros mencionados anteriormente. No se presentó ninguna situación o situación en las interacciones a nivel verbal o no verbal, donde se reflejara una actitud o conducta comunicativa referida a los rasgos invisibles de sus pares

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:30 [no se evidencia ningún comport..] (121:124)**

**(Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

no se evidencia ningún comportamiento, actitud o conducta de rechazo, discriminación, desagrado o malestar por parte de ningún miembro del grupo, a nivel general, los estudiantes muestran interés por escuchar lo que cada uno de sus compañeros tiene que decir

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:66 [el reconocimiento de las aptit..] (129:131)**

**(Super)**

Códigos: [Aceptación del otro]

No memos

el reconocimiento de las aptitudes para jugar al fútbol del niño afrodescendiente, hacen que tengan mayor participación dentro de los grupos, tanto de juego, como de trabajo en clase.

**Código: Actitud inclusiva {10-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:43 [A lo largo de la clase, despej..] (158:160)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

A lo largo de la clase, despeja dudas e inquietudes a todos por igual y se dirige a todos por su nombre.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:53 [Las inequidades son aquellas d..] (189:193)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

Las inequidades son aquellas desigualdades que no son justas y que se pueden evitar; en este sentido, a lo largo del desarrollo de las clases, como en el periodo de descanso, todos tienen las mismas oportunidades de participar, preguntar, aprender o relacionarse con sus compañeros y docente

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:56 [El trato del docente a los est..] (202:206)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

El trato del docente a los estudiantes se presenta de forma imparcial, llama a lista a cada estudiante por su nombre, saluda a todos los estudiantes al ingresar al aula sin ningún tipo de preferencia o actitud negativa, solicita a todos por igual el cumplimiento de sus deberes y facilita el material a cada uno de los estudiantes sin ninguna distinción.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:59 [todos los estudiantes gozan de..] (215:217)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

todos los estudiantes gozan de las mismas oportunidades para participar, aprender, jugar, alimentarse o comunicarse con sus estudiantes y con el docente; el trato es igualitario, imparcial y justo.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:63 [En este caso el docente actuó ..] (224:227)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

En este caso el docente actuó imparcialmente, sin ninguna preferencia y sin negar la participación ninguno de los estudiantes; al finalizar la clase, todos los estudiantes lograron desarrollar los ejercicios propuestos, participar dentro de la clase y resolver cada una de sus dudas

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:117 [levantaron la mano, sin embarg..] (56:61)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

levantaron la mano, sin embargo, estos hacen la aclaración de si pueden pasar con el cuaderno, a lo que el docente responde con risa que no, que este ejercicio ya estaba muy claro y ya debían tener la capacidad de solucionarlos por si solos. Ante la negativa del docente, los estudiantes bajan la mano, sin embargo, el docente alienta a uno de ellos para pasar diciendo que entre todos le van a ayudar en la solución

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:123 [sin embargo, el docente alient..] (60:61)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

sin embargo, el docente alienta a uno de ellos para pasar diciendo que entre todos le van a ayudar en la solución

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:32 [Por parte de la docente, se ob..] (133:136)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

Por parte de la docente, se observa que esta vela por generar las mismas oportunidades para todos de participar dentro de las actividades, tanto en la parte magistral, como en las orientaciones o preguntas que los estudiantes puedan tener durante la parte práctica de la clase

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:56 [La docente en todo momento, ab..] (160:164)**

**(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

La docente en todo momento, aboga por el respeto a la palabra de todos los estudiantes y por fortalecer las habilidades de escucha a lo largo de las etapas de la clase, se dirige a cada uno de sus estudiantes con respeto, llamándolos por su nombre y brindando igualdad de condiciones en lo relacionado a facilitar información o aclarar dudas con respecto a la temática

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:88 [la docente garantiza que todos..] (78:82)  
(Super)**

Códigos: [Actitud inclusiva]

No memos

la docente garantiza que todos los estudiantes que expresaron su deseo de comunicarse, lo puedan realizar sin ningún inconveniente, realizando refuerzos positivos en forma verbal y realizando sugerencias o correcciones de manera asertiva y sin aminorar el desempeño de cada estudiante

**Código: ACTIVIDADES PEDAGÓGICAS {0-6}**

**Código: Ambiente Inclusivo {2-1}**

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:84 [todos los integrantes del grup..] (164:168)  
(Super)**

Códigos: [Ambiente Inclusivo]

No memos

todos los integrantes del grupo, pueden llevar a cabo las actividades teóricas y prácticas dentro del aula en la clase, tienen las mismas oportunidades de participar en clase, incluyendo la atención de la docente a la hora de impartir conocimientos o aclarar dudas durante la jornada de trabajo

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:85 [no se evidencian prácticas soc..] (170:178)  
(Super)**

Códigos: [Ambiente Inclusivo]

No memos

no se evidencian prácticas sociales que reflejen tratos diferenciados o inequidades, sobre todo en la participación y las relaciones sociales en el entorno educativo, por ejemplo en los procesos de socialización del colectivo de sexto grado, se puede evidenciar, a nivel pragmático, que, a nivel de las interacciones naturales, se evidencia adecuado uso del lenguaje en el contexto, principalmente en los tópicos de inicio, mantenimiento, finalización y cambio de tópicos conversacionales, donde no se evidencian restricciones en la comunicación asociadas a actitudes o comportamientos que tengan que ver con la diversidad, tanto de aspectos visibles o invisibles de sus estudiantes

**Código: Apoyo entre pares {8-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:41 [Al momento de la clase, se log..] (153:156)  
(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

Al momento de la clase, se logra observar valores como la solidaridad, donde varios compañeros al no entender los ejercicios o no tener algunos útiles como borradores, correctores, hojas, eran ayudados por sus compañeros sin ningún reparo o actitud inapropiada

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:55 [Estos estudiantes que manejan ..] (199:200)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

Estos estudiantes que manejan la información, no evidencian o demuestran actitudes negativas a la hora de orientar a sus compañeros

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:69 [Se resalta el hecho que lo pri..] (242:244)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

Se resalta el hecho que lo primero que realizan los estudiantes al salir al descanso, fue la ingesta de alimentos que compraban en la caseta o que traían desde sus casas

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:70 [Esta actividad la realiza en g..] (244:247)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

Esta actividad la realiza en grupos, generalmente de niños y niñas por separado, pero bajo la misma dinámica; compartiendo entre ellos los diferentes alimentos, aun con aquellos compañeros que no compraron nada, ni traían comida de sus casas

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:71 [Este compartir se dio de maner..] (247:249)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

Este compartir se dio de manera espontánea, sin conflictos, compartiendo siempre temas amenos y juegos. Esto refleja valores como la solidaridad, caridad, amistad y respeto entre los compañeros.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:87 [faltando unos 5 minutos para q..] (304:305)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

faltando unos 5 minutos para que toquen el timbre, los estudiantes van por hidratación, comparten bebidas

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:37 [en el momento de consumo de lo..] (202:208)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

en el momento de consumo de los alimentos, los estudiantes comparten estos de manera espontánea, donde tienden a probar todo lo que sus compañeros traen; se intercambian bebidas, prueban las empanadas de sus compañeros, dan y solicitan alimentos a sus compañeros y no se evidencia ningún síntoma de malestar o inconformidad al hacerlo, al contrario, parecen disfrutar de esta dinámica

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:38 [Algunos compañeros tienden a l..] (210:214)**

**(Super)**

Códigos: [Apoyo entre pares]

No memos

Algunos compañeros tienden a llevar más cantidad de alimentos, pero no reparan en compartir con aquellos que tienen poco o incluso no llevan nada para comer. Esta práctica logra reflejar unas buenas relaciones al interior del grupo y es grato ver la forma en que todos comparten sus alimentos sin

ningún tipo de prejuicio o malestar.

**Código: Asignación y revision de tareas {6-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:9 [solicita sacar los cuadernos d..] (49:50) (Super)**

Códigos: [Asignación y revision de tareas]

No memos

solicita sacar los cuadernos donde los estudiantes han debido desarrollar 10 ejercicios de algebra, concretamente con el tema de suma de polinomios

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:10 [Rápidamente revisa por cada pu..] (52:54) (Super)**

Códigos: [Asignación y revision de tareas]

No memos

Rápidamente revisa por cada puesto, cada una de las tareas de los estudiantes y lo registra en su libreta personal, donde todos los estudiantes cumplieron con este ejercicio y propone que estos ejercicios se van a realizar en el tablero.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:33 [Luego de desarrollar los ejerc..] (130:133) (Super)**

Códigos: [Asignación y revision de tareas]

No memos

Luego de desarrollar los ejercicios asignados como trabajo en casa y de dar el espacio para las correcciones en el cuaderno, el docente solicita sacar las páginas asignadas o solicitadas para esta jornada de trabajo, de lo que parece ser el texto del Algebra de Baldor

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:48 [Solicita que anoten en los cua..] (175:177) (Super)**

Códigos: [Asignación y revision de tareas]

No memos

Solicita que anoten en los cuadernos que para la próxima clase deben consultar sobre resta de polinomios

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:17 [La docente solicita que cada e..] (71:74) (Super)**

Códigos: [Asignación y revision de tareas]

No memos

La docente solicita que cada estudiante saque el cuaderno de español para socializar una consulta delegada con anterioridad, el cual era acerca de los géneros literarios, concretamente hace alusión a la narrativa, la lírica y la dramática

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:34 [Siendo las 3:50 pm, la docente..] (142:145) (Super)**

Códigos: [Asignación y revision de tareas]

No memos

Siendo las 3:50 pm, la docente termina esta actividad y solicita a los estudiantes que copie una actividad para realizar en casa, el cual es buscar ejemplos de textos por cada uno de los géneros literarios y socializarlos en la próxima clase

**Código: Camaradería {4-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:25 [el lenguaje corporal y la acti..] (99:102) (Super)**

Códigos: [Camaradería]

No memos

el lenguaje corporal y la actitud de los compañeros no es de desprecio o discriminación, sino más bien, al parecer, desde inicio del año escolar han asignado estos términos para llamar a sus compañeros

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:27 [Para el docente parece que est..] (108:111)  
(Super)**

Códigos: [Camaradería]

No memos

Para el docente parece que este fenómeno no representa ninguna dificultad en la convivencia, por lo cual no toma atención de la forma en que los estudiantes nombran a sus compañeros

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:29 [De acuerdo con lo anterior, se..] (114:117)  
(Super)**

Códigos: [Camaradería]

No memos

De acuerdo con lo anterior, se observa que no se evidencia ninguna actitud de rechazo, discriminación, violencia o transgresión. No se observan conductas de desagrado, enemistad, ironía, sarcasmo ni apatía a la hora de nombrar como "churco" o "negro" a sus compañeros

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:31 [A partir de lo observado, no s..] (120:124)  
(Super)**

Códigos: [Camaradería]

No memos

A partir de lo observado, no se podría decir que se resalta de forma positiva o no; parece ser simplemente, que se emplea como un sustituto de su nombre de pila, en donde las relaciones e interacciones son iguales y equitativas con respecto a sus demás compañeros.

**Código: Conversación amena {7-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:73 [Una vez se consumieron los ali..] (252:261)  
(Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

Una vez se consumieron los alimentos, las niñas se disponen a formar una especie de mesa redonda donde inician temas de conversación relacionadas con un programa de televisión de canto; al parecer todas o la mayoría es seguidora de este programa e incluso, algunas imitan temas musicales que se presentaron previamente, en este proceso de comunicación, sobresalen dos estudiantes quienes encabezan la conversación y con humor, presentan los temas de conversación, las demás estudiantes parecen disfrutar este liderazgo y participan con aportes y opiniones sobre la calidad de las actuaciones de cada uno de los participantes del programa de televisión.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:74 [Frente a esto la mayoría coinc..] (261:263)  
(Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

Frente a esto la mayoría coincide con los supuestos participantes que mejor se desempeñaron y parecen tener los mismos gustos o preferencias en cuanto a los géneros musicales como lo son el reguetón y las baladas

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:75 [Luego de finalizar este tema d..] (265:271) (Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

Luego de finalizar este tema de conversación las niñas proponen un juego de coordinación con las palmas por parejas y realizan un tipo de apuesta para ver quienes ejecutan mejor la dinámica, curiosamente en la conformación de las parejas no se evidencian preferencias o aislamiento de alguna compañera y las estudiantes sin ningún problema, se hacen en pareja con cualquiera de sus compañeras, al parecer las relaciones son cordiales y no existe alguna rivalidad o desagrado entre ellas.

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:12 [la docente aun no llega al res..] (49:51) (Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

la docente aun no llega al respectivo salón, por lo cual los estudiantes permanecen en el mismo espacio, algunos con juegos de mesa como cartas, dados, otros observando imágenes en sus teléfonos

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:45 [Las niñas por su parte, al mis..] (247:252) (Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

Las niñas por su parte, al mismo tiempo que aprecian el juego de sus compañeros, participan en juegos de mesa o grupos de conversación en temas relacionados con la televisión, sin evidenciarse prácticas asociadas a identificar a sus compañeras por algún rasgo físico o visible. Cambian constantemente de grupo de juego o de conversación y no parece que haya diferencias o grupos sociales marcados o bien diferenciados

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:77 [grupo mixto (niños y niñas) lo..] (32:37) (Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

grupo mixto (niños y niñas) los cuales desde el primer momento en que se reúnen en el patio de la institución, entablan conversaciones y conforman grupos para hablar y comentar aspectos como trabajos pendientes, asignaciones realizadas por la docente para la clase que está a punto de iniciar, o comentar sobre lo que cada integrante realizó en cada una de sus casas

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:79 [e pueden apreciar buenas relac..] (252:258) (Super)**

Códigos: [Conversación amena]

No memos

e pueden apreciar buenas relaciones a nivel general, los temas de conversación preferidos fue programas de televisión sobre canto, las nuevas canciones de una artista colombiana que canta reguetón y sobre la forma en que se viste y maquilla esta artista, parece ser en que todas coinciden en su gusto por el estilo e imagen personal de esta cantante e incluso hacen alusión a cortarse el cabello; vestirse o maquillarse como ella

**Código: CONVIVENCIA {0-3}**

**Código: COTIDIANIDAD ESCOLAR {0-3}**

**Código: DEL DOCENTE {0-3}**

**Código: DEL ESTUDIANTE {0-6}**

**Código: Diversidad comunicativa {2-1}**

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:29 [un estudiante de origen venozo..] (115:123) (Super)**

Códigos: [Diversidad comunicativa]

No memos

un estudiante de origen venezolano, específicamente de Valencia, donde durante un ejercicio de analogías planteado por la profesora, el niño explica a sus compañeros sobre palabras que usan en su país y que el Colombia son diferentes, como, por ejemplo, "cambur" "refresco" "empanada" (que acá llaman "pastel"), "tisana" acá llamado "salpicón"; frente a esto, los compañeros muestran interés y prestan atención a la intervención del niño y no se evidencia ningún comportamiento, actitud o conducta de rechazo, discriminación, desagrado o malestar por parte de ningún miembro del grupo

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:65 [las actitudes de escucha hacia..] (127:129) (Super)**

Códigos: [Diversidad comunicativa]

No memos

las actitudes de escucha hacia el niño venezolano para entender las diferencias del dialecto

**Código: DIVERSIDAD EN LA ESCUELA TRANSFRONTERIZA {0-2}**

**Código: Evaluación {5-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:23 [Al final del desarrollo de los..] (91:94) (Super)**

Códigos: [Evaluación]

No memos

Al final del desarrollo de los ejercicios, el docente brinda un periodo de 15 minutos para que los estudiantes corrijan los ejercicios en el cuaderno y transcriban aquellos que no habían desarrollado en forma correcta.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:94 [Durante el transcurso de la re..] (84:87) (Super)**

Códigos: [Evaluación]

No memos

Durante el transcurso de la resolución de cada ejercicio, varios estudiantes, sin miedo a represalias o llamados de atención por parte del docente, reconocían que sus ejercicios tenían errores o que no se había desarrollado conforme a las reglas.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:99 [Rápidamente revisa por cada pu..] (52:54) (Super)**

Códigos: [Evaluación]

No memos

Rápidamente revisa por cada puesto, cada una de las tareas de los estudiantes y lo registra en su libreta personal, donde todos los estudiantes cumplieron con este ejercicio

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:125 [el docente valoró por igual ca..] (227:230)  
(Super)**

Códigos: [Evaluación]

No memos

el docente valoró por igual cada uno de los procesos y productos de los estudiantes como un taller, los ejercicios en el tablero y los apuntes del cuaderno en los estudiantes.

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:24 [la docente resalta el valor de..] (96:99) (Super)**

Códigos: [Evaluación]

No memos

la docente resalta el valor de la participación de cada niño e incentiva a los estudiantes que aún no han tenido la intención de participar que esta era una responsabilidad adquirida con anterioridad, recordando el valor que esta participación tiene dentro de la calificación de la asignatura

**Código: INTERACCIÓN DOCENTE-ESTUDIANTES {0-4}**

**Código: Irrespeto a la norma {3-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:109 [hacen alusión a juegos como em..] (36:38)**

**(Super)**

Códigos: [Irrespeto a la norma]

No memos

hacen alusión a juegos como empujarse o intentar hacer caer a sus compañeros (entre los niños) mientras las niñas evitan hacer parte de este juego alejándose de esas fuentes de ruido o riesgo físico

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:110 [niñas prefiere esperar afuera ..] (40:41)**

**(Super)**

Códigos: [Irrespeto a la norma]

No memos

niñas prefiere esperar afuera del salón a que el docente ingrese, ya que manifiestan no sentir agrado por "esa empujadera" que las puede hacer caer

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:115 [los estudiantes entran al aula..] (34:36)**

**(Super)**

Códigos: [Irrespeto a la norma]

No memos

los estudiantes entran al aula en medio de gritos y juegos con un nivel de ruido bastante elevado

**Código: Juegos cooperativos {6-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:81 [los jóvenes conforman grupos p..] (287:290)**

**(Super)**

Códigos: [Juegos cooperativos]

No memos

los jóvenes conforman grupos para jugar al futbol en medio de gritos y dificultades para asumir los turnos de la conversación, finalmente deciden que dos líderes o capitanes hagan un cara o sello para comenzar a elegir los participantes del equipo

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:83 [Una vez conformados los equipo..] (295:298)**

**(Super)**

Códigos: [Juegos cooperativos]

No memos

Una vez conformados los equipos comienza el juego sin contratiempo alguno, el primer equipo anota dos veces consecutivas mientras que en el equipo contrario comienzan algunos conflictos entre los

estudiantes por las responsabilidades de quedarse a defender el arco.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:85 [Se cruzan algunos gritos llama..] (298:302)  
(Super)**

Códigos: [Juegos cooperativos]

No memos

Se cruzan algunos gritos llamando la atención, pero no se evidencia que esto trascienda a un plano personal, ya que al final del juego no se evidencian malestares, rencores o rechazo, todos se relacionan con normalidad, pacíficamente y vuelven los juegos y risas entre todos los compañeros.

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:13 [un pequeño grupo (5 o 6 niños)..] (52:54)  
(Super)**

Códigos: [Juegos cooperativos]

No memos

un pequeño grupo (5 o 6 niños) saca un balón para jugar a los penales en la pequeña cancha. Mientras realizan este juego, hablan sobre conformar equipos para el "partido del recreo"

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:36 [El tiempo de consumo de los al..] (198:202)  
(Super)**

Códigos: [Juegos cooperativos]

No memos

El tiempo de consumo de los alimentos parece ser reducido intencionalmente por los estudiantes para poder dar inicio al juego, se evidencia la ansiedad de los estudiantes por consumir los alimentos rápido o ser atendidos inmediatamente en la caseta para poder iniciar "el partido" que tienen pendiente los niños

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:71 [(Minuto 13 del periodo de desc..] (216:217)  
(Super)**

Códigos: [Juegos cooperativos]

No memos

(Minuto 13 del periodo de descanso) un grupo de 12, de los integrantes del salón se organizan para jugar al fútbol

**Código: Mediación {11-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:17 [Finalmente, cada estudiante in..] (73:75)  
(Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

Finalmente, cada estudiante interesado en participar levanta la mano y el docente garantiza que todos quienes solicitaron hablar fuesen escuchados

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:40 [El docente acudió a cada uno d..] (148:151)  
(Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

El docente acudió a cada uno de los grupos en el mismo orden que era llamado y respondió a cada una de las dudas de los estudiantes, sobre todo en lo relacionado con las normas para despejar y los procedimientos establecidos para el tema (polinomios)

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:42 [El docente por su parte, tampo..] (156:160)  
(Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

El docente por su parte, tampoco refleja conductas o actitudes que evidencien o resalten ese tipo de

rasgos invisibles, o algún tipo de distinción de algún estudiante por alguna condición. A lo largo de la clase, despeja dudas e inquietudes a todos por igual y se dirige a todos por su nombre.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:57 [Durante la socialización o exp..] (206:209) (Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

Durante la socialización o explicación del tema, solicita a todos los estudiantes anotar preguntas o dudas y al final de la explicación resuelve las dudas de cada uno de los estudiantes en el mismo orden en que estos levantan la mano, asegurando la participación de todos.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:58 [La actitud del docente ante la..] (210:215) (Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

La actitud del docente ante las preguntas o dificultades de los estudiantes es imparcial, respondiendo a cada interrogante con buena disposición. Cuando la dificultad persiste, el docente se apoya de nuevos ejemplos más sencillos para explicar los procedimientos y a pesar de la persistencia en las dificultades de algunos estudiantes, el docente no emite ningún juicio y ejerce un trato igualitario

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:128 [El estudiante pasa al tablero ..] (63:65) (Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

El estudiante pasa al tablero a solucionar el primer ejercicio, mientras el docente va haciendo preguntas sobre las reglas generales para despejar y desarrollar el ejercicio

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:23 [docente actúa con una actitud ..] (90:94) (Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

docente actúa con una actitud conciliadora, destacando que todos tienen el mismo derecho de participar, asignando o permitiendo que todos los involucrados participen. Esta conducta se repite frecuentemente y no representa ninguna dificultad de consideración

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:28 [finalizado el tiempo para la l..] (111:115) (Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

finalizado el tiempo para la lectura, la docente comienza a socializar desde lo deductivo (de lo general a lo particular) el tema de los géneros literarios, hablando, en primer lugar sobre lo que es en términos generales un género literario, para luego complementar las características de cada uno de los géneros (narrativa, lírica y dramática)

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:55 [La docente usa siempre un tono..] (155:158) (Super)**

Códigos: [Mediación]

No memos

La docente usa siempre un tono conciliador, donde resalta o recuerda, que todos tendrán las mismas oportunidades de participar dentro de las actividades; siempre se evidencia buena disposición del docente para atender las necesidades de información de cada uno de sus estudiantes

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:59 [A lo largo de la clase, cada u..] (180:184) (Super)**

Códigos: [Mediación]  
No memos

A lo largo de la clase, cada uno de los estudiantes pudo participar o consultar con la docente todos los aspectos relacionados con el tema de las clases, resaltando que la docente permanentemente pregunta a los estudiantes si presentan dudas e inquietudes y da respuesta a cada una de las solicitudes sin distinción alguna

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:83 [una actitud conciliadora y se ..] (185:187)  
(Super)**

Códigos: [Mediación]  
No memos

una actitud conciliadora y se da parte de tranquilidad a los estudiantes, de que todos tendrán las mismas oportunidades de participación.

**Código: Normas {15-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:15 [En un primer momento, todos in..] (66:69)  
(Super)**

Códigos: [Normas]  
No memos

En un primer momento, todos intentan hablar y dar respuesta al mismo tiempo, a lo que el docente con voz fuerte interrumpe para pedirles a los estudiantes, que se debe levantar la mano y pedir la palabra para poder intervenir.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:16 [Varios estudiantes apoyan esta..] (69:71)  
(Super)**

Códigos: [Normas]  
No memos

Varios estudiantes apoyan esta noción, haciendo énfasis a sus compañeros en hacer silencio o haciendo expresiones no verbales de silencio a sus compañeros.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:28 [solo repara en llamar la atenc..] (111:113)  
(Super)**

Códigos: [Normas]  
No memos

solo repara en llamar la atención, cuando las pequeñas charlas, impiden o dificultan el desarrollo de los ejercicios, por los niveles de ruido o porque no permiten que otros compañeros centren su atención en la actividad

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:36 [haciendo énfasis a dos estudia..] (140:142)  
(Super)**

Códigos: [Normas]  
No memos

haciendo énfasis a dos estudiantes y su previo compromiso de mejorar su comportamiento en el aula para poder pasar la asignatura.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:37 [lo que parece no haber sido at..] (136:140)  
(Super)**

Códigos: [Normas]  
No memos

lo que parece no haber sido atendido por los estudiantes, quienes generaron bastante ruido e iniciaron conversaciones sobre otros temas como juegos, películas, música, deportes, razón por la cual, el

docente interviene enérgicamente pidiendo silencio y recordando las normas de comportamiento

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:38 [Los estudiantes atienden el ll..] (142:144)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

Los estudiantes atienden el llamado con respeto y modifican su conducta sin reparos y ante el llamado de atención los demás estudiantes retoman la realización de las actividades en cada uno de sus cuadernos

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:61 [las intervenciones que realizó..] (220:224)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

las intervenciones que realizó el docente, fue cuando no había respeto a la palabra o todos los estudiantes hablaban al mismo tiempo, donde el docente como mediador, interrumpía esta conducta, para luego asignar turnos a cada uno de los estudiantes que solicitaba expresarse.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:122 [levantaron la mano, sin embarg..] (56:60)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

levantaron la mano, sin embargo, estos hacen la aclaración de si pueden pasar con el cuaderno, a lo que el docente responde con risa que no, que este ejercicio ya estaba muy claro y ya debían tener la capacidad de solucionarlos por si solos. Ante la negativa del docente, los estudiantes bajan la mano

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:21 [Se evidenciaron algunas dificu..] (84:88)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

Se evidenciaron algunas dificultades con respecto al respeto de los turnos conversacionales dentro de las clases (respeto a la palabra del docente o de los compañeros), por lo que los compañeros llaman la atención verbalmente o con gestos (hacer silencio) a quienes irrespetan la norma y retoman la clase sin mayor dificultad

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:27 [Durante el ejercicio de lectur..] (105:109)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

Durante el ejercicio de lectura algunos estudiantes interrumpen la actividad para generar pequeñas charlas sobre juegos, futbol o el partido del descanso, razón por la cual la docente llama la atención a retomar la lectura y no hablar de otros asuntos al interior de la clase

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:53 [se resaltan las normas de conv..] (148:153)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

se resaltan las normas de convivencia impartidas y recomendadas frecuentemente por la docente, como el derecho y respeto a la palabra, el derecho a participar y el respeto por la opinión de los demás, en este sentido, los niños corrigen insistentemente a sus pares, cuando estos interrumpen o generan ruido durante la intervención de la docente o de sus pares

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:54 [Los niños que infringen la nor..] (153:155)  
(Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

Los niños que infringen la norma, aceptan la observación de sus compañeros y corrigen o modifican la conducta

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:62 [los pares, resaltan a sus comp..] (189:191) (Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

los pares, resaltan a sus compañeros las normas estipuladas por la docente y se invita al respeto; los compañeros a su vez, aceptan las observaciones y modifican su conducta de forma positiva

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:63 [La conformación de los diferen..] (37:40) (Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

La conformación de los diferentes grupos para dialogar no tiene en cuenta sexo o edad, generalmente, todos participan y los grupos son dinámicos, permitiendo que cada uno de los integrantes asuma un rol dentro de la conversación

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:68 [les recuerda las normas básica..] (60:67) (Super)**

Códigos: [Normas]

No memos

les recuerda las normas básicas de comportamiento de la clase, indicando que quienes tengan teléfonos deben apagarlos o colocarlos en silencio y guardarlos en los respectivos bolsos, haciendo énfasis en que cada estudiante es responsable por sus implementos y que ya se ha advertido que, en caso de pérdida de celulares u objetos de valor, el estudiante es el responsable por haberlos llevado sin atender las recomendaciones de no ingresar este tipo de elementos al colegio.

**Código: Orden y disciplina {4-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:2 [Es un grupo mixto (niños y niñ..] (24:27) (Super)**

Códigos: [Orden y disciplina]

No memos

Es un grupo mixto (niños y niñas), se logra observar que todos los estudiantes portan el uniforme, generalmente en buenas condiciones de higiene (uniforme limpio, cabello húmedo, buen aspecto) portando bolsos, carpetas y materiales de trabajo.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:126 [A las 3:00 pm se hace sonar la..] (307:310) (Super)**

Códigos: [Orden y disciplina]

No memos

las 3:00 pm se hace sonar la campana y los estudiantes corren al salón de clase e ingresan a la siguiente clase. En este momento se da por terminada la jornada de observación.

**2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:8 [Todos los estudiantes se prese..] (42:42) (Super)**

Códigos: [Orden y disciplina]

No memos

Todos los estudiantes se presentan con el uniforme de la institución

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:87 [ingresan directamente al patio..] (30:31) (Super)**

Códigos: [Orden y disciplina]

No memos

ingresan directamente al patio central de la institución y se ubican sobre el costado derecho donde se encuentra el aula de clase

**Código: Organización del aula {3-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:7 [Hacia las 12:05 ingresa el doc..] (42:45) (Super)**

Códigos: [Organización del aula]

No memos

Hacia las 12:05 ingresa el docente del área de matemáticas y los estudiantes rápidamente se ubican en sus respectivos puestos de trabajo, al parecer el docente previamente ha asignado puestos a algunos estudiantes que, según él, han generado indisciplina cuando se ubican cerca.

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:67 [los invita a ubicarse en sus p..] (60:60) (Super)**

Códigos: [Organización del aula]

No memos

los invita a ubicarse en sus puestos en silencio

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:86 [En primer lugar, la docente re..] (59:60) (Super)**

Códigos: [Organización del aula]

No memos

En primer lugar, la docente realiza el saludo a los estudiantes y los invita a ubicarse en sus puestos en silencio

**Código: Participación espontánea {9-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:14 [cada estudiante revisa su cuad..] (65:66)**

**(Super)**

Códigos: [Participación espontánea]

No memos

cada estudiante revisa su cuaderno y trata de responder a las preguntas orientadoras que hace el docente

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:51 [se puede decir que hay partici..] (182:185)**

**(Super)**

Códigos: [Participación espontánea]

No memos

se puede decir que hay participación de todos los compañeros, unos en mayor medida, lo que es natural de acuerdo a las habilidades pragmáticas de cada individuo, donde a unos se les facilita más iniciar, mantener y finalizar conversaciones.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:65 [se evidenció un buen nivel de ..] (234:238)**

**(Super)**

Códigos: [Participación espontánea]

No memos

se evidenció un buen nivel de participación, tanto en las actividades formales (ejercicios matemáticos, revisión, ejercicios en el tablero, desarrollo de guías) como en los informales (pequeñas charlas a lo largo del desarrollo de los ejercicios, al inicio y finalización de las clases)

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:116 [El docente pregunta, si alguie..] (54:59)**

**(Super)**

Códigos: [Participación espontánea]

No memos

El docente pregunta, si alguien quiere pasar al tablero voluntariamente a realizar el primer ejercicio, donde tres estudiantes levantaron la mano, sin embargo, estos hacen la aclaración de si pueden pasar con el cuaderno, a lo que el docente responde con risa que no, que este ejercicio ya estaba muy claro y ya debían tener la capacidad de solucionarlos por si solos

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:124 [A lo largo de la realización d..] (146:147)**

**(Super)**

Códigos: [Participación espontánea]  
No memos

A lo largo de la realización de los ejercicios, los grupos levantaban la mano o exclamaban en voz alta "profe" para llamar al docente y solucionar inquietudes.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:127 [en la conformación de las pare..] (267:270) (Super)**

Códigos: [Participación espontánea]  
No memos

en la conformación de las parejas no se evidencian preferencias o aislamiento de alguna compañera y las estudiantes sin ningún problema, se hacen en pareja con cualquiera de sus compañeras

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:18 [la docente interrumpe para sol..] (76:78) (Super)**

Códigos: [Participación espontánea]  
No memos

la docente interrumpe para solicitar orden a los estudiantes, solicitando levantar la mano para pedir la palabra y el respeto por escuchar a quien tenga el uso de la palabra

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:20 [La dinámica de socialización d..] (74:76) (Super)**

Códigos: [Participación espontánea]  
No memos

La dinámica de socialización de la consulta, en un primer momento es espontánea, donde los estudiantes comienzan a describir cada uno de los términos

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:22 [Se presentan las dificultades ..] (88:90) (Super)**

Códigos: [Participación espontánea]  
No memos

Se presentan las dificultades a nivel comunicativo mencionados anteriormente o desacuerdos en cuanto a la toma de turnos al momento de participar en clase

**Código: PRÁCTICAS ESCOLARES {0-3}**

**Código: PRÁCTICAS INCLUSIVAS {0-6}**

**Código: Recursos {3-1}**

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:80 [finalizada la socialización de..] (100:103) (Super)**

Códigos: [Recursos]  
No memos

finalizada la socialización de los estudiantes, la docente procede a entregar material impreso que contiene información sobre el tema de la clase (los géneros literarios); propone un tiempo de 20 minutos para que cada estudiante realice la lectura del material antes de continuar con la clase

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:81 [se apoya del tablero para real..] (139:140) (Super)**

Códigos: [Recursos]  
No memos

se apoya del tablero para realizar un mapa conceptual que cada uno de los estudiantes debía transcribir en el cuaderno

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:82 [se puede observar que los estu..] (103:105)**

**(Super)**

Códigos: [Recursos]

No memos

se puede observar que los estudiantes realizan diferentes tipos de lectura como silente, en voz alta, silábica, con apoyo kinésico (señalando).

**Código: Respeto {2-1}**

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:60 [se resaltan los valores como e..] (184:187)**

**(Super)**

Códigos: [Respeto]

No memos

se resaltan los valores como el respeto, el derecho a la libre opinión y la libre expresión, la participación y la equidad, caracterizada por una actitud conciliadora y se da parte de tranquilidad a los estudiantes, de que todos tendrán las mismas oportunidades de participación

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:64 [Las interacciones ocurren sin ..] (124:127)**

**(Super)**

Códigos: [Respeto]

No memos

Las interacciones ocurren sin ningún contratiempo o rechazo en ningún momento de la observación. No existen actitudes negativas hacia ninguno de los compañeros

**Código: Rutinas {5-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:8 [lo primero que se realiza es l..] (47:48) (Super)**

Códigos: [Rutinas]

No memos

lo primero que se realiza es llamar a lista por apellido y nombres, el docente registra las asistencias e inasistencias e inmediatamente

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:72 [El sitio preferido para estos ..] (250:252)**

**(Super)**

Códigos: [Rutinas]

No memos

El sitio preferido para estos estudiantes durante el periodo de descanso es el patio central, un lugar amplio y bajo la sombra de algunos árboles que minoran el calor característico de esta zona

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:16 [procede a llamar a lista la cu..] (67:69) (Super)**

Códigos: [Rutinas]

No memos

procede a llamar a lista la cual está registrada en orden alfabético, llamando a cada uno de los estudiantes por su apellido y nombres

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:35 [Este parece ser el momento más..] (194:198)**

**(Super)**

Códigos: [Rutinas]

No memos

Este parece ser el momento más esperado por los estudiantes, todos manifiestan agrado y alegría por salir al patio central; cada estudiante saca alimentos que trae desde casa y otros se dirigen inmediatamente a la caseta o también llamada cooperativa, donde compran alimentos como empanadas, papas fritas, dulces, gaseosa o agua saborizada

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:51 [suena la campana, se recoge el..] (269:274)**

**(Super)**

Códigos: [Rutinas]

No memos

suenan la campana, se recoge el balón y los integrantes de los equipos de fútbol parecen haber olvidado ir al baño, tomar agua o hacer otras actividades por estar pendientes del juego, por lo que corren rápidamente a tratar de hacer todas estas actividades antes de que llegue el docente a la próxima clase. El descanso ha terminado y los estudiantes parecen entrar con mucha energía al salón de clase en medio de gritos, juegos y mucha alegría

**Código: Trabajo cooperativo {7-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:90 [Los compañeros estaban muy atentos.] (75:78) (Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

Los compañeros estaban muy atentos a los ejercicios y se prestaron muy colaboradores con el compañero que estaba al frente, intentando decir u orientar sobre la resolución del ejercicio de manera espontánea y colaborativa.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:91 [Bajo esta dinámica, se realiza..] (80:82) (Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

Bajo esta dinámica, se realizaron los 10 ejercicios previstos como tarea, donde se dividió el tablero en dos e iban pasando en parejas a solucionar tales fórmulas.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:92 [Se invirtieron 35 minutos a re..] (82:84) (Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

Se invirtieron 35 minutos a resolver estos ejercicios contando siempre con la colaboración de todos y bajo el control de la toma de turnos para solicitar la palabra por parte del docente

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:93 [En estas páginas, concretamente..] (133:136) (Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

En estas páginas, concretamente pide realizar los 10 primeros ejercicios para lo cual plantea realizar equipos de dos personas (con la persona de al lado), pidiendo el favor de ubicarse en forma ordenada y sin hacer ruido

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:102 [se logra observar un aprendizaje..] (193:197) (Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

se logra observar un aprendizaje colaborativo, al momento de solucionar los ejercicios matemáticos, el docente se apoya de los estudiantes que manejan el tema, para apoyar aquellos que aún se encuentran en el proceso de adquisición de la competencia, como aplicar las fórmulas y conocer las nociones matemáticas objeto de estudio.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:119 [La realización de estos 10 ejercicios..] (171:173) (Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

La realización de estos 10 ejercicios se tomó el resto de la clase, siendo las 2:20 de la tarde la mayoría de los grupos manifestó haber terminado y solo unos pocos manifestaron que les faltaba uno o dos ejercicios.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:120 [El docente interrumpe para comentar..] (173:175) (Super)**

**(Super)**

Códigos: [Trabajo cooperativo]

No memos

El docente interrumpe para comunicar que deben terminar los 10 ejercicios en el cuaderno y realizar en casa los ejercicios desde el 11 hasta el 17.

**Código: Trato cordial entre estudiantes y docentes {4-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:22 [Esto es particularmente curios..] (87:91)**

**(Super)**

Códigos: [Trato cordial entre estudiantes y docentes]

No memos

Esto es particularmente curioso, porque los estudiantes reflejan confianza hacia el profesor para reconocer sus errores, sin temor a castigos, sanciones o llamados de atención por aparte del docente, sino que, por el contrario, se reconocía el error y se brindaba una oportunidad para generar nuevos aprendizajes

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:60 [no se presentaron fuentes de c..] (219:220)**

**(Super)**

Códigos: [Trato cordial entre estudiantes y docentes]

No memos

no se presentaron fuentes de conflicto o desacuerdos entre estudiantes o con el docente

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:96 [se observa una comunicación im..] (166:169)**

**(Super)**

Códigos: [Trato cordial entre estudiantes y docentes]

No memos

se observa una comunicación imparcial, amena, sin prejuicios, desprovista de juicios de valor o juzgamientos, donde el juego, los temas académicos y los temas de interés como la música, los juegos y la tecnología fueron el centro de las interacciones.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:97 [Las relaciones y el nivel de p..] (185:189)**

**(Super)**

Códigos: [Trato cordial entre estudiantes y docentes]

No memos

Las relaciones y el nivel de participación individual y en su conjunto son favorables, donde se observa un grupo dinámico, activo, atento a las indicaciones del docente y que no dudan en hacer reparaciones, solicitar información o pedir ayuda tanto al docente como a sus pares.

**Código: Uso de Apodos {15-1}**

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:79 [Frente a estas afirmaciones a ..] (281:283)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

Frente a estas afirmaciones a estudiante sonríe y responde con bromas a sus compañeras, siendo una de las primeras en equivocarse al intentar imitar la dinámica de las palmas, a lo que responde con risas y bromas.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:80 [A sus compañeras parece que es..] (285:286)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

A sus compañeras parece que esto no les importa e igual hacen pareja con ella y disfrutan de su compañía.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:105 [Estos a su vez, responden a lo..] (102:106)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

Estos a su vez, responden a los llamados e interacciones con agrado y no demuestran actitudes o conductas de desaprobación o vulneración de su integridad; disfrutan de la compañía de sus pares y participan de las conversaciones que se presentan a la vez que desarrollan las actividades.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:106 [los compañeros objeto de esta ..] (117:120)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

los compañeros objeto de esta denominación, parecen disfrutar o aprovechar esta situación para participar en charlas, comentarios, complicidades y diversas formas de interacción con sus compañeros, tanto niños como niñas.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:111 [A medida que se van eligiendo ..] (290:293)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

A medida que se van eligiendo los miembros de los equipos, se observa que se dirigen en su mayoría a sus compañeros con nombres como "lucho" "Charlie" "Ramírez" "Solarte" mientras que las niñas en su mayoría si se dirigían a sus compañeras por su nombre.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:112 [La estudiante en mención, es l..] (276:281)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

La estudiante en mención, es llamada así por su baja estatura y su cuerpo delgado, sin embargo, a esta no parece importarles su sobrenombre y disfruta de la actividad sin ningún reparo. Frente a estas afirmaciones sobre las habilidades de "la chiquis" las compañeras hacen alusión con risas a que su compañera es muy distraída, bromea y no asume la tarea con la atención que merece

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:113 [es llamada así por su baja est..] (276:281)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

es llamada así por su baja estatura y su cuerpo delgado, sin embargo, a esta no parece importarles su sobrenombre y disfruta de la actividad sin ningún reparo. Frente a estas afirmaciones sobre las habilidades de "la chiquis" las compañeras hacen alusión con risas a que su compañera es muy distraída, bromea y no asume la tarea con la atención que merece

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:114 [En relación con la opinión de ..] (272:276)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

En relación con la opinión de todas las estudiantes sobre las habilidades para realizar este juego, varias compañeras hacen referencia "la chiquis" de manera graciosa como "la de las dos manos izquierdas" haciendo referencia a la escasa habilidad de esta estudiante para las tareas motrices o para la concentración.

**P 1: Transcripción de la observación 2.txt - 1:121 [Se presentan dos situaciones e..] (96:99)  
(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

Se presentan dos situaciones en la que los estudiantes, durante la realización de ejercicios matemáticos asignados por el docente, se refieren a dos compañeros como "churco" y "el negro"; claramente, estos estudiantes reflejan estos rasgos físicos, como parte de su afro descendencia

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:69 [Ante los llamados de sus compa..] (233:236)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

Ante los llamados de sus compañeros con esta etiqueta, al niño no parece afectarle o a generarle inconformidad; por el contrario, este se relaciona cordialmente con sus compañeros y sonríe todo el tiempo, disfrutando el espacio de juego e interacción con sus compañeros

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:72 [se puede apreciar que la mayor..] (217:221)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

se puede apreciar que la mayoría de los participantes se dirigen a uno de sus compañeros como "negro"; sobre todo en el proceso de selección de los miembros de cada equipo. Parece ser que este estudiante, de destaca en el juego, ya que todos quieren que haga parte de su equipo

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:73 [Una vez seleccionados los equi..] (221:225)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

Una vez seleccionados los equipos, inicia el juego y los compañeros continúan usando la palabra "negro" para llamarlo o solicitar la pelota dentro del juego; ante esta situación, el niño en cuestión atiende y responde a las solicitudes de sus compañeros sin ningún contratiempo o indisposición

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:74 [A pesar de que se refieren a s..] (225:231)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

A pesar de que se refieren a su compañero como "negro" para llamarlo o realizar solicitudes a este, no se presentan conductas, expresiones verbales o gestuales, incluyendo rasgos prosódicos, que denoten una actitud de rechazo o discriminación; por el contrario, es evidente que los compañeros resaltan las aptitudes que su compañero tiene para el futbol, reconociéndolo como un elemento importante dentro del equipo para ganar el juego

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:75 [los compañeros durante la etap..] (236:239)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

los compañeros durante la etapa de juego, parecen reconocer más a su compañero (a quien llaman "negro"), por sus aptitudes y habilidades para el juego, que por su color de piel o sus rasgos físicos

**P 2: Transcripción de la observación 1.txt - 2:76 [los niños del equipo contrario..] (239:245)**

**(Super)**

Códigos: [Uso de Apodos]

No memos

los niños del equipo contrario, reconocen que deben "cubrirlo" porque este es quien tiene más probabilidades de marcarles un gol y por otra parte, los miembros de su equipo, propenden por pasar el balón a su jugador destacado. En este sentido, sus pares reconocen "al negro" como un elemento importante dentro del equipo por sus aptitudes para el futbol, lo que hace que este tenga mayor participación dentro de esta práctica social

## CURRÍCULUM VITAE

*Nombre del autor:* Edwin Mauricio Portilla Portilla

*Títulos académicos e institución:*

Fonoaudiólogo-Universidad de Pamplona (2009)

Especialista en Práctica pedagógica Universitaria-Universidad Francisco de Paula Santander (2012)

Magister en Educación-Universidad de Pamplona (2017)

*Afiliación institucional:*

Docente Tiempo Completo del Programa de Fonoaudiología de la Universidad de Pamplona, adscrito a la facultad de Salud. Miembro del Grupo de investigación Comunicación Humana (2010-vigencia actual)

*Correos electrónicos:*

[edwin.portilla@unipamplona.edu.co](mailto:edwin.portilla@unipamplona.edu.co)

[emportillap@gmail.com](mailto:emportillap@gmail.com)

*Artículos publicados*

- ✓ "Estudio comparativo de la Frecuencia Fundamental, Jitter y Shimmer en escolares normo oyentes e hipoacúsicos". En: Colombia Ciencia E Innovación En Salud *ISSN:* 2344-8636 *ed:* Ediciones Universidad Simón Bolívar
- ✓ "Percepciones de los determinantes sociales de la salud y su relación con la situación de discapacidad en la frontera Colombo-venezolana". En: España Gaceta Sanitaria *ISSN:* 0213-9111 *ed:* Reed Elsevier v.31 *fasc.* p.11 - 12 ,2017
- ✓ "Percepción de los conflictos sociales en el barrio Antonia Santos del municipio de Cúcuta, Norte de Santander, Colombia". En: Colombia Biomédica *ISSN:* 0120-4157 *ed:* Instituto Nacional de Salud v.35 *fasc.* p.246 - 246 ,2015 v.1 *fasc.* p.325 - 339 ,2021, *DOI:* 10.17081/innosa.143
- ✓ "Realidades de la Clase Social como Eje de Desigualdad en la Población con Discapacidad en la Frontera Colombo-venezolana". En: Colombia Revista Facultad Nacional De Salud Pública *ISSN:* 0120-386X *ed:* Editorial Universidad de Antioquia v.37 *fasc.* N7A p.107 - 108 ,2019, *DOI:* 10.17533/udea.rfns
- ✓ "Estudio de la población en condición de discapacidad en la frontera colombo-venezolana desde un enfoque social de derechos: desafío de la salud

en el posconflicto". En: Colombia Biomédica ISSN: 0120-4157 ed: Instituto Nacional de Salud v.35 fasc. p.246 - 246 ,2017, DOI: 10.7705/0120-4157

- ✓ "Metodologías de Evaluación Fonoaudiológica del Componente Pragmático del Lenguaje en Infantes" En: Colombia. 2015. Signos Fónicos. ISSN: 2422-1716 p.123 - 132 v.1
- ✓ "Análisis y validación metodológica para el estudio de los Determinantes Sociales en Salud y la Discapacidad En: Colombia" 2016. Signos Fónicos. ISSN: 2422-1716 p.65 - 81 v.2
- ✓ "Metodología: tamiz auditivo neonatal" En: Colombia. 2016. Signos Fónicos. ISSN: 2422-1716 p.161 - 172 v.2

*Capítulos de libro:*

- ✓ "Georeferenciación y transformación de las cartografías sociales desde el modelo de Determinantes Sociales de la Salud, en la frontera colombo-venezolana" Competencias Digitales, Innovación y Prospectiva. En: Colombia. ISBN: 978-958-59518-4-6 ed: Editorial Corporación CIMTED, v., p.282 - 297 1 ,2017.
- ✓ "Realidades de las pérdidas auditivas en la frontera Colombo-venezolana" Oportunidades para la Investigación e Innovación. En: México ISBN: -978-607-8001-14-9 ed: Publicaciones Universidad de Montemorelos,v., p.56 - 62 1 ,2016.
- ✓ "Representaciones Sociales de Diversidad en la Escuela" Salud, Posconflicto y Frontera. En: Colombia ISBN: 978-958-48-5810-8 Ed: Centro de Producción de Medios y Publicaciones Universidad de Pamplona,v., p.188 - 202 1 ,2019.
- ✓ "Diseño de Instrumento a Partir de la Localización de Estudios Pragmáticos" Salud, Posconflicto y Frontera. En: Colombia ISBN: 978-958-48-5810-8 ed: Centro de Producción de Medios y Publicaciones Universidad de Pamplona,v., p.669 - 673 1 ,2019.