

## **Diversidades e inclusión en la escuela: discursos y prácticas de estudiantes de la licenciatura en ciencias sociales de la Fundación Universitaria del Área Andina**

Ingrid Marcela Cuervo Méndez

Fundación Universitaria del Área Andina – [icuervo@areandina.edu.co](mailto:icuervo@areandina.edu.co)

**Resumen:** El texto aborda la reflexión realizada para comprender las prácticas sociales de abordaje de la diversidad por parte de los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria del Área Andina en entornos educativos. Se parte de conceptos de organismos como el Ministerio de Educación Nacional, la Defensoría del Pueblo y la UNESCO sobre educación inclusiva y discriminación, y desde el enfoque analítico de la teoría de las prácticas sociales, considerando conocimientos, sentidos y materialidades. Tras realizar entrevistas, grupo focal y revisión de diarios de campos destaca la polisemia de los conceptos diversidad e inclusión entre quienes se forman para ser docentes. Coexisten visiones reduccionistas que refuerzan separación o integración, con enfoques más amplios que buscan abordar las necesidades diferenciales de poblaciones diversas y lograr la inclusión educativa. Se enfatiza la importancia de una comprensión crítica de los conceptos y se presentan las recomendaciones identificadas por los estudiantes para crear escuelas inclusivas.

**Palabras-clave:** Diversidades, Inclusión, Prácticas sociales.

Por años se ha señalado, casi como una retahíla que pierde sentido, que Colombia es un país multicultural y pluriétnico; sin embargo, como se reconoce en el documento “Protocolos para el abordaje pedagógico de situaciones de riesgo en el marco de la ruta de atención integral para la convivencia escolar” del Ministerio de educación entregado en el 2022, las prácticas de discriminación a personas negras, afrocolombianas, raizales, palenqueras y rromaníes, siguen siendo recurrentes minando su “bienestar, dignidad, autoestima e identidad, su desarrollo integral y la protección de trayectorias educativas completas”.

En Colombia, la migración también ha sido un factor clave en la configuración de la identidad y la diversidad cultural. A lo largo de su historia, Colombia ha recibido una gran

cantidad de inmigrantes de diferentes partes del mundo, lo que ha enriquecido su cultura y ha permitido una mayor interacción entre diferentes grupos étnicos y culturales, potenciando el intercambio de conocimientos, prácticas y costumbres, dando lugar a una sociedad más diversa y compleja. Sin embargo, los niños y niñas migrantes -que, de acuerdo al Sistema de Matrícula Estudiantil (Simat) del Ministerio de Educación representan casi el 5,8% de estudiantes matriculados en el sistema educativo colombiano- también son víctimas de situaciones de rechazo, humillaciones y discriminaciones de diversa índole.

Y, en el caso de estudiantes con identidad de género (IG) y orientación sexual (OS) no heteronormativa un estudio de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá afirma que al menos 1 de cada 4 estudiantes ha visto que rechazaran a alguien por parecer homosexual (Bernal J., Patiño C., 2020, p. 21/22), y la Encuesta de Clima Escolar LGBT señala que el 37,2% de los estudiantes LGBT afirma haberse sentido agredido/a por parte de un profesor, por su orientación sexual o su identidad de género, y que la mayoría de los casos la discriminación se da por chistes o comentarios negativos, ser evaluado de forma distinta, imponer sanciones o incluso con agresiones físicas (Colombia Diversa y Sentido, 2016).

En estos casos, las prácticas de discriminación, además de tener un impacto negativo en la salud mental y emocional de los niños, niñas y adolescentes (aumentando, por ejemplo, el riesgo de estrés emocional y psicológico, depresión y ansiedad), nos aleja de la promesa central y transformadora de la Agenda 2030 y sus ODS de “no dejar a nadie atrás”, porque tiene la capacidad de incidir en el bajo rendimiento académico, abandono parcial o total del sistema educativo, y la exclusión social.

La escuela -en tanto escenario de aprendizaje, socialización y desarrollo personal- puede reproducir la exclusión o contribuir a la inclusión al justificar o cuestionar los prejuicios y estereotipos de las personas y de los grupos sociales. Los anhelos de la educación inclusiva desde una perspectiva amplia implican “enseñar y aprender en colaboración con quienes son parte la diversidad cultural, esto para combatir y erradicar las manifestaciones de la discriminación (sea simbólica y/o física) en los espacios escolares” (Torres de Luna; 2023)

La inclusión educativa en Colombia ha transitado de un modelo de segregación, a uno de integración, y finalmente a uno de inclusión, lo que se refleja en el marco legal colombiano en herramientas jurídicas como la Constitución Política de 1991 -que establece que todas las personas tienen derecho a la educación, sin ningún tipo de discriminación-, la Ley 115 de

1994 o Ley General de Educación -que establece la educación inclusiva como principio fundamental del sistema educativo colombiano-, la El Estado colombiano, a través de la Ley 1618 de 2013, los decretos 2249 de 1995 y 2407 de 2007, la Ley 1620 de 2013 y su decreto reglamentario 1965 de 2022, ha establecido un marco legal y normativo que promueve la inclusión educativa de las personas con discapacidad, la creación de comisiones (la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras(CPN) y la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Política Educativa para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI)) para la inclusión de comunidades étnicas y los estudiantes LGBTIQ+. Estos marcos legales reconocen el derecho a la educación de todas las personas, independientemente de sus características o condiciones, y establecen lineamientos y orientaciones técnicas y pedagógicas para garantizar el ingreso y permanencia de estos grupos poblacionales en el sistema educativo formal.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, aún persisten situaciones de exclusión y marginación en el ámbito educativo que pueden estar relacionadas con factores estructurales, como la desigualdad social y la discriminación, con factores institucionales, como la falta de recursos y la ausencia de políticas y prácticas inclusivas, o con factores personales, asociados a los sentidos otorgados a las diversidades y la inclusión por quienes acompañan el profesorado de las y los estudiantes -que en el caso de la presente reflexión es lo que se explora-.

En Colombia, a diferencia de otros países, desde 1984 (mediante el decreto 1002 del MEN) se tomó la decisión de integrar las Ciencias Sociales -por lo cual la historia, la geografía, la filosofía y la ciencia política no se toman por separado-, con el objetivo de que el estudio de las disciplinas de forma conjunta permita a los estudiantes comprender mejor las relaciones entre los diferentes fenómenos sociales, y adquirir las herramientas necesarias para analizar y evaluar críticamente la información. Y tradicionalmente se ha asumido que los temas de ciudadanía -que agrupan la convivencia y paz (respeto a la dignidad humana, resolución pacífica de conflictos y construcción de una cultura de paz), la participación ciudadana informada y responsable en los procesos democráticos.; y la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias (reconocimiento y respeto a la diversidad humana)- sean asumidos por esta área, aunque “no debe ser la única” (Schmidt, 2006)

Actualmente, según el Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES, existen veintisiete (27) programas en el país activos cuya denominación está estrechamente relacionada con la Licenciatura en Ciencias Sociales, con predominio del sector oficial (18 instituciones) y de la modalidad presencial. Solo tres (3) programas están activos en estrategia metodológica virtual: el ofertado por el politécnico Grancolombiano y por la Fundación Universitaria del área Andina (FUAA), y de manera reciente (2023II) la Uniquindio. En 2024 inicia el programa en la universidad Iberoamericana. Veinticinco (25) universidades ofrecen la formación en modalidad presencial en 16 departamentos y 18 municipios, mientras que la FUAA proporciona formación en licenciatura en ciencias sociales a estudiantes que se encuentran en 29 de los 32 departamentos de Colombia.

Por la diversidad poblacional existente en los campos de práctica pedagógica a los que acuden los estudiantes de la FUAA, para esta universidad ha sido constante la preocupación -expresada abiertamente en algunos de los módulos de formación- por dar respuesta a las necesidades de los entornos, entendiéndolos como contextos socioculturales diversos. Por lo que, en el acompañamiento de los cursos de práctica y del módulo de “Escuela inclusiva” emergió una pregunta movilizadora de esta reflexión, que fue ¿Cuáles son las prácticas sociales de abordaje de la diversidad en los escenarios educativos en los que se desenvuelven los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Fundación Universitaria del Área Andina? siendo el objetivo general comprender estas prácticas con el fin de recomendar acciones y estrategias para promover la inclusión y la diversidad en los ámbitos educativos.

Como objetivos específicos se plantearon Identificar las concepciones sobre inclusión educativa y diversidades que emergen en los discursos de las y los estudiantes de la Licenciatura, reconocer el sentido otorgado a las diversidades y la inclusión, y comparar las materialidades para el abordaje de las diversidades en los escenarios en las y los estudiantes se desenvuelven.

Para el abordaje de esta reflexión se revisaron algunos conceptos que el Ministerio de Educación Nacional (2014), Dussan (2010) y UNESCO (2005) han elaborado sobre educación inclusiva; se retoma la definición de discriminación elaborada por la Defensoría del Pueblo (2021), así como las discusiones de Dietz (2017) y Walsh (2005) sobre interculturalidad.

La *educación inclusiva*, según Dussan (2010) es entendida como un “enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano”, la cual implica que tanto niñas, niños y/o adolescentes de los diferentes contextos a los cuales pertenezcan, aprendan juntos sin ningún obstáculo o problema por su condición personal, social o cultural. En este sentido, la inclusión educativa no solo es un enfoque pedagógico, sino un principio fundamental que busca garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial sin importar sus características personales, y esto implica necesariamente implementar políticas y prácticas en el ámbito escolar a través de las cuales se capacita a docentes y personal administrativo para trabajar con la diversidad de la población, se eliminan las barreras arquitectónicas y de acceso a los recursos, y se pone en marcha programas y políticas que promuevan la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

La *discriminación* está definida como la distinción, exclusión y restricción que tiene por objeto o por resultado, anular y menospreciar el reconocimiento, goce y ejercicio de los derechos en condiciones de igualdad (Defensoría del Pueblo, 2021) de una persona, o grupo de personas, por características asumidas como de menor valía de acuerdo al grupo de referencia que discrimina. Y la interculturalidad desde Dietz (2017) y Walsh (2005) se entiende como el proceso de interacción y comunicación entre personas o grupos de diferentes culturas, basado en el respeto mutuo y la promoción de sociedades inclusivas y equitativas, que implica -desde el paradigma crítico- utilizar recursos antidiscriminatorios y de negociación de conflictos.

La comprensión de estas categorías analíticas se amplía desde la teoría de las prácticas sociales, que considera que estas tienen tres elementos constitutivos: conocimientos, sentidos y materialidades: conocimientos entendidos como el conjunto de saberes a los que se llega después de procesos de aprendizaje -algunos de ellos derivados de la socialización-, y posibilitan un saber hacer práctico, relacional; y materialidades como los elementos externos a la práctica, concretos, y que de manera concreta la promueven o limitan.

Se empleó una metodología cualitativa, de carácter interpretativo, y con la intención de compensar la debilidad del dato -inherente a estas metodologías- se recurrió a la triangulación metodológica. De acuerdo con Arias (2000) consiste en el uso de dos o más

técnicas de recolección de información en el diseño o en la recolección de datos, que para el presente ejercicio investigativo fueron entrevistas, grupos focales y revisión documental de los textos producidos por dos grupos de estudiantes: aquellos con intereses en temas de diversidad o de inclusión educativa que cursaban el último nivel de práctica de la licenciatura en ciencias sociales de la FUAU, y estudiantes del módulo Escuela inclusiva.

En adelante, para presentar el análisis, las entrevistas y los diarios de campo fueron enumerados y se les asignó un número consecutivo. La información que proviene de las entrevistas tendrá el código "E", la que proviene del grupo focal tendrá el código "GF" y la que proviene de los diarios de campo tendrá el código "D".

Es preciso señalar que, por la arquitectura curricular de los programas que se ofrecen en modalidad virtual en la Fundación Universitaria del Área Andina, aquello que en otros espacios formativos podría llamarse cursos o asignaturas, en el caso de la universidad se entiende como módulos. Estos módulos, en el caso de la mayoría de las asignaturas, tienen una duración de 8 semanas. En el caso de los módulos de práctica, tienen una duración de 16 semanas. Tanto los módulos de 8 como los de 16 están distribuidos en cuatro ejes: el primero, enfocado en la conceptualización; el segundo, en el análisis de la situación; el tercero, para poner en práctica los conocimientos; y el cuarto, con miras a la proposición o a la comunicación de los saberes.

En relación con la elección de estos dos espacios de formación, es importante señalar que en el último nivel de práctica se espera que los estudiantes produzcan un texto reflexivo como opción de grado, ya que han madurado sus habilidades investigativas y pedagógicas. En el caso del módulo de escuela inclusiva, su objetivo es que los estudiantes comprendan y hablen "con propiedad sobre el origen y avance de la educación inclusiva, así como el porqué de su estructura actual" (Ñuste, ND). Este curso es ofrecido a estudiantes de la licenciatura en ciencias sociales y la licenciatura en pedagogía infantil, y se desarrolla en torno a cuatro preguntas problematizadoras: ¿Cuáles son los antecedentes legales e históricos de la educación inclusiva y cómo se abordan desde la primera infancia?, ¿Cuáles son las formas y modelos de integración que permiten las adaptaciones curriculares desde el principio de inclusión?, ¿Cuáles son las características y síntomas de los trastornos desintegrativos infantiles, la parálisis cerebral y el trastorno autista?, ¿Cómo debe abordar el docente los

problemas de trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) y deficiencia cognitiva en el escenario de clase?

### **Concepciones sobre inclusión educativa y diversidades que emergen en los discursos de las y los estudiantes de la Licenciatura**

Un primer elemento a resaltar del módulo Escuela inclusiva es el énfasis que ha tenido en el abordaje de las necesidades educativas especiales. Sin embargo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los estudiantes se preguntan si la inclusión educativa se limita a los niños y niñas con NEE o si también incluye a otros grupos que pueden ser objeto de exclusión y/o discriminación.

Es importante reconocer esta mirada focalizada en las personas con NEE, ya que ha sido una reflexión que se ha realizado en el programa de Licenciatura en Ciencias Sociales. Esta reflexión ha permitido abrir la discusión con los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, con el objetivo de que la mirada de los estudiantes de ambas licenciaturas sea más inclusiva. Por ello, en el nuevo plan de estudios se consideró la necesidad de que el módulo Escuela inclusiva tuviera un énfasis más en los elementos del contexto de los estudiantes. Además, se cambió el nombre del módulo a Seminario: Contextos socioculturales diversos y se trasladó al segundo semestre. Esto se hizo con el objetivo de que los estudiantes tengan la oportunidad de reflexionar sobre la inclusión desde el inicio de su formación profesional.

Sin embargo, a partir de lo que los estudiantes manifiestan en las entrevistas, diarios de campo y grupos focales, se pueden identificar al menos tres grandes concepciones de la inclusión educativa: una remedial, una de reintegración y una transformadora.

En la concepción **remedial**, la inclusión educativa se entiende como un proceso de adaptación de los estudiantes a la escuela, en lugar de un proceso de transformación de la escuela para que sea accesible a todos. En esta concepción, las diversidades se consideran como un problema que debe ser resuelto, por lo que los estudiantes que presentan diferencias son etiquetados como "anormales" o "problemáticos".

En la conversación, los estudiantes parecen tener una idea ideal de cómo debería ser la escuela y cómo deberían ser y comportarse los estudiantes que asisten a ella. De esta manera,

aquellos estudiantes que, por sus necesidades educativas, van a un ritmo distinto, tienen prácticas culturales distintas, o comportamientos y actitudes diferentes a los de sus compañeros, no se ajustan al modelo ideal y parecen ser objeto de preocupación, señalamiento y deseo de querer ajustarlos. En uno de los grupos focales, se señala esa mirada disciplinadora de los cuerpos, mentes y almas que transita dentro de los estudiantes.

Al respecto, resaltan varias afirmaciones: "El estudiante no logra adaptarse a las normas, seguir instrucciones, tiene un comportamiento disruptivo, por lo que se pide el acompañamiento de la orientadora escolar en la búsqueda de estrategias para que logre adaptarse al curso" (D11), "De pronto como ellos vienen de otro país y vienen con un trauma entonces pues todo el tiempo se están sintiendo mal y por eso necesitan apoyo adicional para Que les vaya bien en las clases y en las notas así" (E2), o, "Es que no siempre los profesores recibimos Capacitación en cómo trabajar con todas las discapacidades que llegan a la aula al aula de clase entonces pues a veces no se atienden bien a los estudiantes y por eso es mejor que los estudiantes con necesidades educativas especiales puedan ir aulas donde especiales donde sí tienen en cuenta sus condiciones" (GF)

Otros estudiantes parten de la concepción de **integración**, que entiende la inclusión como un proceso de incorporación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) y de las "minorías" al sistema educativo regular, sin realizar ajustes en los contenidos, las actividades o la metodología de enseñanza para atender a sus características, necesidades, deseos e intereses. En esta concepción, las diversidades se consideran una característica inherente a la población, pero no se trasciende el mero hecho de colocar a los estudiantes en el mismo espacio, sin que necesariamente se les haga partícipes de las diferentes actividades o se tengan en cuenta sus características, necesidades, deseos e intereses para ajustar las acciones a desarrollar.

Afirmaciones como "Todos los estudiantes deben aprender juntos, independientemente de sus diferencias" (E3), "Las escuelas deben estar preparadas para atender a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades" (D4), "Los estudiantes con necesidades educativas especiales deben tener acceso a los mismos recursos y oportunidades que los demás estudiantes, Porque si no no tendría sentido hablar en la institución educativa de una educación democrática". (E8) dan cuenta de esta postura.



Y podría señalarse como una concepción **transformadora** la que entiende la inclusión educativa como un proceso de transformación del sistema educativo para que sea accesible a todos. En ese sentido, se reflexiona sobre los elementos de la infraestructura, metodológicos, relacionales y de los contenidos, cómo deben agotarse dentro de la escuela para que realmente esta pueda acoger y ser accesible a todos los estudiantes. Por ejemplo al señalarse que “La educación inclusiva debe ser un proceso de transformación cultural y social, más que un mero cambio legal” (D7), “La educación inclusiva debe promover el aprendizaje y el desarrollo de todas las personas, no solo de la mayoría. Esto significa que debemos realizar un diagnóstico adecuado para identificar las características de nuestros estudiantes y adaptar el currículo y las metodologías de enseñanza para que todos puedan aprender” (E6), o que

“Las escuelas deben ser lugares donde todos los estudiantes se sientan bienvenidos y valorados. Sin embargo, esto no siempre ocurre. Por ejemplo, si un estudiante tiene dificultades para desplazarse y su clase está en el segundo piso, la institución educativa debe hacer los arreglos necesarios para que pueda participar en las actividades. También es importante que las escuelas reconozcan y valoren la diversidad cultural de todos sus estudiantes, incluso si son la minoría” (E5)

Así mismo, existen al menos tres miradas en torno a la diversidad. Una que la entiende desde el **derecho**, otra que la entiende como anomalía, y otra que la entiende como oportunidad. La primera concepción considera que todas las personas, independientemente de sus características, tienen derecho a ser respetadas y a vivir en una sociedad inclusiva; y en este sentido, la diversidad es un derecho. Esta concepción se basa en los principios de igualdad, equidad y no discriminación, sostiene que todas las personas son iguales en dignidad y derechos -independientemente de sus diferencias-, y por ello las diferencias entre las personas deben ser respetadas y valoradas, y no deben ser motivo de discriminación.

Frases como "Las personas con discapacidad tienen derecho a trabajar y a participar plenamente en la sociedad" (E2) o "Es que sin importar de dónde venga una persona, o cuál sea su orientación sexual, raza o si tienen una discapacidad, todas las personas deberían tener derecho a tener una buena educación" (E1) ejemplifican esta concepción.

En un segundo grupo se encuentran aquellos que entienden la diversidad como **anomalía** o problema, incluso como algo que debe ser corregido o eliminado; esta concepción se basa en la idea de que las diferencias entre las personas son una fuente de conflicto y

discordia, y sostiene que las sociedades más homogéneas son más pacíficas y ordenadas, por lo que las diferencias entre las personas deben ser minimizadas o eliminadas.

Frases como "Sería mejor tener salones en los que todos los niños fueran parecidos. Por ejemplo, antes de iniciar el año se podrían organizar grupos con niños con características similares y así en el transcurso del año los profes se evitan tener problemas, ¿no?" (GF), o "Frente a la discusión de los niños se les explicó que a veces las personas de otras culturas a veces tienen problemas para adaptarse a nuestra sociedad" (D1) ejemplifican esta concepción.

La tercera concepción entiende la diversidad como **oportunidad** y se basa en la idea de que las diferencias entre las personas son una fuente de riqueza y progreso. Sostiene que las sociedades diversas son más innovadoras y creativas. Por lo tanto, las diferencias entre las personas deben ser valoradas y aprovechadas, como al afirmarse que "La diversidad es un valor que debemos promover. Cada persona es única y tiene algo que aportar a la sociedad" (E3) ejemplifican esta concepción.

Y hay otras personas que consideran Diversidad como diferencia, como oportunidad, es decir, que entienden que existen diferencias entre las personas, ya sean estas culturales, sociales, económicas, físicas o psicológicas, y por ello la diversidad es vista como algo natural y positivo, que enriquece a la sociedad. Está concepción de la diversidad coincide con la concepción de la inclusión o la mirada transformadora de la inclusión y en un sentido las diversidades se consideran como una riqueza que enriquece el aprendizaje, por lo que las escuelas deben ser inclusivas por diseño. Afirmaciones como "La diversidad es lo que nos hace únicos." (D5), o "La diversidad nos ayuda a aprender unos de otros." (D6), o "Entre más diversas sean las aulas es más sencillo que los niños aprendan a convivir unos con otros y que cuando ya sean grandes puedan ponerse en el lugar de los demás, entender Por qué hay personas que piensan diferente cuando ya sean grandes puedan ponerse en el lugar de los demás, entender Por qué hay personas que piensan diferente" (GF)

### **Sentido otorgado a las diversidades y la inclusión**

Existen diversas afirmaciones que dan cuenta de la asignación de significados a la diversidad. Esto puede deberse al énfasis que tiene el módulo en escuela inclusiva, o al hecho de que los estudiantes que están tomando el módulo de práctica pedagógica ya han visto

diferentes módulos de legislación que otorgan importancia tanto a la educación inclusiva como a la diversidad.

Algunos estudiantes interpretan la diversidad como un **derecho** humano fundamental, que garantiza que todas las personas, independientemente de sus características, tengan derecho a ser respetadas y a vivir en una sociedad inclusiva. Esta interpretación se refleja en afirmaciones como: "La educación inclusiva es un derecho de todas las personas y (...) a los estudiantes hay que darles las herramientas para que puedan trabajar y participar en todo" (D13), "Es que de acuerdo a la constitución ya es un hecho que tenemos que garantizar que los colombianos, independientemente de cualquier cosa, tienen derecho a trabajar, estudiar, participar activamente en la sociedad" (GF)

Otros estudiantes interpretan la diversidad como una **oportunidad**, que enriquece la sociedad y permite ver el mundo desde diferentes perspectivas. Esta interpretación se refleja en afirmaciones como: "La diversidad nos hace más fuertes" (E10), porque "Nos permite ver el mundo desde diferentes perspectivas" (E12), "Es que eso es como como la mano: todos los dedos de la mano son diferentes y sirven para agarrar cosas" (E9), y "Nosotros somos muy afortunados de poder tener la posibilidad de trabajar con niños y niñas de diferentes religiones y orígenes, y eso nos va a exigirnos como maestros y ayudarnos a ser mejor cada día" (GF).

### **Materialidades para el abordaje de las diversidades en los escenarios en las y los estudiantes se desenvuelven.**

La teoría sociológica de las prácticas sociales entiende las materialidades como elementos que intervienen en la construcción de las prácticas sociales. Estos elementos pueden ser físicos, como el espacio escolar, o simbólicos, como los textos y las imágenes. En el contexto de la diversidad en la escuela, las materialidades pueden ser utilizadas para promover la inclusión y el respeto a la diferencia. A continuación, se presentan ejemplos de las materialidades identificadas por los estudiantes para este fin:

Espacio escolar: "El espacio escolar puede ser un elemento clave para promover la diversidad, ya que si tiene rampas para la movilidad de personas con problemas de movilidad, eso ya es diferente si no las tiene." (E5) "También cuando se promueven jornadas de intercambio de saberes donde se puedan ofrecer alimentos de diferentes culturas o tender

espacios dedicados a la interculturalidad, y que no solamente se hable, por ejemplo, de una sola cultura el día de la Raza" (E14)

La importancia de la representación en los textos y materiales didácticos: "Es que ni siquiera los libros escolares muestran gente que se parece a uno. Y cuando hablan de América Latina, siempre la gente es indígena, como si todos fuéramos indígenas. Pero en América Latina hay muchas personas que son diferentes", (GF)

Los textos y materiales didácticos que se utilizan en la escuela también pueden contribuir a resaltar la diversidad. Sin embargo, se señala que "son pocos los autores que uno lee, como indígenas o afros. En Colombia, por ejemplo, nos hacen leer en el plan lector a europeos, gringos, a Gabriel García Márquez, pero autores indígenas no, y autores afro, o no que yo recuerde, ninguno". Esta falta de representación puede tener un impacto negativo en el desarrollo de la identidad de los estudiantes, que pueden sentirse aislados y excluidos de la sociedad si no se ven representados en los materiales educativos.

Los propios estudiantes celebran que, desde la promulgación de la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), existan proyectos transversales en Derechos Humanos y que en ellos se trabaje para inculcar valores como el respeto a la diferencia. "Dentro de las escuelas, se llevan a cabo algunos proyectos de aula o proyectos transversales que buscan trabajar a partir de las diferencias. Por ejemplo, los proyectos de convivencia o de competencia ciudadana ayudan significativamente a resaltar la diversidad" (E15). Sin embargo, reconocen que son insuficientes y sugieren que estos deben adaptarse a las características del contexto institucional para potenciar la valoración de la diversidad y el respeto por las diferencias.

También señalan la necesidad de identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como sus referentes e intereses, para desarrollar una planificación con estrategias de enseñanza diversificada capaces de involucrar a todos los estudiantes: "Profe, incluso lo que se conoce como el diseño único de aprendizaje permite que uno, como docente, pueda realizar acciones en pro de la inclusión de los estudiantes" (GF).

### **A modo de cierre**

En los discursos de los estudiantes de licenciatura en ciencias sociales de la FUAJ que cursaron los módulos escuela inclusiva y el último nivel de práctica es posible encontrar una

diversidad de significados en torno a los conceptos de diversidad, inclusión e interculturalidad. Por un lado, se puede observar una mirada reduccionista que refuerza estereotipos y la separación entre los estudiantes, y por otro existe una comprensión más amplia y compleja que busca atender las necesidades diferenciales de los estudiantes con los que se interactúa.

Estas dos miradas se traducen en intervenciones pedagógicas que buscan, por un lado, la homogeneización de los estudiantes (y pueden imponer un juicio de valor negativo a la diversidad), y por otro, la transformación de la misma.

Las concepciones alrededor de la diversidad varían entre considerarla un derecho, contemplarla como una anomalía o una oportunidad. Aquellos que la ven como anomalía tienden a entender la inclusión en un sentido remedial, mientras que quienes la consideran una oportunidad están más orientados a comprender la educación como un asunto desde una concepción transformadora.

En las conversaciones con los estudiantes y en la revisión de sus documentos, es posible identificar recomendaciones que pueden contribuir a hacer de la escuela un espacio que potencia la inclusión de la diversidad. Entre ellas, se destacan las siguientes:

Desarrollar estrategias de sensibilización y formación continua de la comunidad educativa -estudiantes, docentes, administrativos, padres y madres de familia- que además de abordar aspectos conceptuales y legales fomenten una comprensión crítica y reflexiva sobre las diversidades -superando la mirada sobre las necesidades educativas especiales, reconociendo la diversidad que habita en las instituciones educativas-, la inclusión y la interculturalidad.

Dejar de perseguir el deseo de homogeneizar a los estudiantes, entendiendo que aunque los estudiantes son iguales ante la ley, difieren en términos de ritmos y estilos de aprendizaje, referentes culturales, deseos afectivos, habilidades y capacidades, entre otras características. Se sugiere aprovechar estas diferencias para fortalecer la capacidad de convivir y aprender con aquellos que piensan diferente, contribuyendo así a la construcción de ciudades democráticas.

Adaptar las estrategias y actividades a las necesidades, capacidades e intereses de los estudiantes, lo que implica adaptar recursos materiales, espacios, mobiliario y ajustes en el

currículo para crear entornos de aprendizaje donde cada estudiante se sienta reconocido y valorado.

Como lo que se pretende es apoyar a quienes se forman como docentes a crear ambientes de aprendizaje que reconozcan los beneficios de la diversidad en lugar de ignorarla o excluirla, potenciando la capacidad de abordar la complejidad y riqueza de la diversidad cultural y étnica, se identificaron algunas recomendaciones en esta vía.

Lo anterior implica comprender que hay prácticas personales, a desarrollar en el aula, y prácticas institucionales, que competen a la institución. Las primeras (centradas en las acciones que realizan los docentes en el aula) pasan por la utilización de estrategias de enseñanza que promuevan la participación de todos los estudiantes, la adaptación de contenidos y actividades a las necesidades individuales de los estudiantes, así como el desarrollo de una relación positiva con los estudiantes. Las segundas (referidas a las políticas, procedimientos y estructuras que rigen la vida escolar) incluyen la adopción de un currículo inclusivo que refleje la diversidad estudiantil, el desarrollo de un sistema de apoyo para estudiantes con necesidades educativas especiales, así como la implementación de una cultura de respeto por la diferencia en toda la institución.

La inclusión educativa es un proceso complejo que requiere de una comprensión amplia y crítica de la diversidad, y se espera que las recomendaciones presentadas en este texto -compartidas en diferentes momentos con los estudiantes de licenciatura en ciencias sociales de la FUA- puedan contribuir a crear ambientes de aprendizaje que reconozcan los beneficios de la diversidad y fortalezcan la capacidad de convivir y aprender con aquellos que sienten, piensan y viven diferente.

### **Referencias bibliográficas**

Arias, M. (2000). La triangulación metodológica: Sus principios, alcances y limitaciones. *Rev. Investigación y Educación en Enfermería*. Medellín, XVIII

Bernal, J. y Patiño, C., (2020). “Documento de diagnóstico sobre la situación de discriminación de la población LGBTI en Colombia”.

Colombia Diversa y Sentido. (2016). Encuesta de clima escolar lgbt en Colombia. Sentido: Bogotá.

Congreso de la república de Colombia (2013) Ley 1618 de 2013.

Defensoría del pueblo (2021). Soporte teórico sobre el derecho a la igualdad y no discriminación de las personas en situación de movilidad humana.

Dietz, Gunther. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39(156), 192-207. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tlng=es).

Dussan, C. P. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, (8), 73-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>

Martínez Arias, A.; Sebastián-Herederó, E (2020). *Inclusión educativa y social: aportaciones para su desarrollo*. Universidad Autónoma de Bucaramanga

Ministerio de Educación Nacional (1984) Decreto 1002 de 1984. Por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana.

Ministerio de Educación Nacional (1994) Ley 115 de 1994. *Ley General de Educación*.

Ministerio de Educación Nacional (1995) Decreto 2249 de Diciembre 22 de 1995. Por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras de que trata el artículo 42 de la Ley 70 de 1993.

Ministerio de Educación Nacional (2007) Decreto 2407 de 2007. Por el cual se crea la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas.

Ministerio de Educación Nacional (2013) Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Ministerio de Educación Nacional (2014). “Estadísticas de Educación Superior. Subdirección de Desarrollo”  
Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-212350\\_Estadisticas\\_de\\_Educacion\\_Superior\\_pdf](http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articles-212350_Estadisticas_de_Educacion_Superior_pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2022) Por el cual se reglamenta el funcionamiento del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

Ñustes (ND) Referentes de pensamiento Escuela inclusiva. Fundación Universitaria del Área Andina.

Schmidt, Q. (2006). Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas: guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.

Torres de Luna, D. M. T. (2023). Procesos hacia la interculturalidad e inclusión en instituciones de educación superior en México. *Horizonte Histórico-Revista semestral de los estudiantes de la Licenciatura en Historia de la UAA*, (26), 3-20. Recuperado de <https://revistas.uaa.mx/index.php/horizontehistorico/article/view/4295/3554>

UNESCO. (2005). *Informe mundial: Hacia las sociedades del conocimiento*. París: UNESCO.

Valencia Gaitán, V; Matiz Pedraza, B; Ruiz Bernal, F; Torres Gómez, I; Guerrero Cañón, K; Cuesta Orjuela, N; Martínez Niño, V; Cruz González, A; Gómez Pava, V y Calderón, D. (2023). *Experiencias y propuestas de un acompañamiento: pedagogías de las memorias y las migraciones*. Secretaría de Educación del Distrito - SED.

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en Educación*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.