

Inclusión e identidad desde las prácticas discursivas de los estudiantes en la escuela *

Inclusion and identity from the discursive practices of students at school

Inclusão e identidade das práticas discursivas dos alunos na escola

Fecha de recepción: 24-12-2014

Fecha de aceptación: 09/09/2015

Disponible en línea: 15 de diciembre de 2015

DOI: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1450>

José Eduardo Cifuentes Garzón**

Cómo citar este artículo:

Cifuentes-Garzón, J.E. (2016). Inclusión e identidad desde las prácticas discursivas de los estudiantes en la escuela. *Revista Educación y Desarrollo Social*. 10(9), 78-97. DOI: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1450>.

* Este artículo es derivado de la investigación realizada en el marco del curso “Identidad, inclusión y educación” de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de La Sabana (2013) y de los avances de la tesis doctoral “Escuela y construcción de identidades en jóvenes rurales” que adelanta el autor con La Universidad de La Salle, Colombia (2014-2015).

** Doctorando en Educación y Sociedad de La Universidad de La Salle, Magister en Pedagogía de la Universidad de La Sabana, Especialista en Gerencia Educativa de la Corporación Universitaria Minuto de Dios y Licenciado en Educación Básica de La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Rector de la Institución Educativa Departamental Misael Gómez de Villagómez Cundinamarca y docente Universitario en la Corporación Universitaria Minuto de Dios. Carrera 4 N° 6-20 La Palma Cundinamarca.

Resumen

El presente escrito busca reportar las formas de discriminación y exclusión que se dan en el medio escolar, desde las prácticas discursivas de unos estudiantes de educación media, a fin de reflexionar sobre cómo promover desde el quehacer docente el desarrollo de la diversidad, la inclusión y la equidad en los niños, niñas y jóvenes, para lograr una educación que promueva la valoración de la identidad, la aceptación y el buen trato entre todos. La investigación se realizó bajo un enfoque mixto con el tipo de investigación Estudio de caso, aplicando como técnica cuantitativa la encuesta y como técnica cualitativa la observación directa a un grupo de 35 estudiantes de educación media de una institución educativa rural del municipio de La Palma Cundinamarca, lo que permitió evidenciar que las prácticas discursivas excluyentes y discriminatorias de los estudiantes de educación media, se generan a partir de los sobre-nombres ofensivos, rechazo por motivos de enemistades, uso inadecuado de palabras y gestos en el proceso de comunicación.

Palabras clave: educación; estudiante; discriminación; identidad; igualdad.

Abstract

This paper seeks to report forms of discrimination and exclusion that occur in schools, from the discursive practices of some high school students, to reflect on how to promote the teaching work from the development of diversity, inclusion and equity in children and young people to get an education that promotes the value of identity, acceptance and good treatment for all. The study was conducted under a mixed approach to the type of research case study, applying technical and quantitative and qualitative survey and direct observation technique to a group of 35 high school students from a rural school in the municipality of La Palma Cundinamarca, allowing show that the exclusionary and discriminatory for middle school students discursive practices, are generated from the offensive nicknames, rejection and hatred on grounds of misuse of words and gestures in the communication process.

Keywords: education; student; discrimination; identity; equality.

Resumo

O presente trabalho procura reportar as formas de discriminação e exclusão que ocorrem no meio escolar, a partir das práticas discursivas de uns estudantes do ensino médio, com o fim de refletir sobre a forma de promover a partir do quehacer do docente o desenvolvimento da diversidade, a inclusão e a equidade nas crianças e nos jovens para conseguir uma educação que promova a valorização da identidade, a aceitação e o bom trato entre todos. A pesquisa se fez sob uma abordagem mista com o tipo de investigação Estudo de caso, implementando como técnica quantitativa a sondagem e como técnica qualitativa a observação direta para um grupo de 35 estudantes do ensino médio de uma instituição educativa rural do município de La Palma Cundinamarca, permitindo-lhe evidenciar que as práticas discursivas excludentes e discriminatórias dos estudantes do ensino médio são geradas a partir dos apelidos ofensivos, rejeição em razão da inimizade, uso indevido de palavras e gestos no processo de comunicação.

Palavras-chave: educação; estudante; discriminação; identidade; igualdade.

“Educación para todos los niños y niñas del mundo (...) ricos y pobres, hombres y mujeres, los agudos, ávidos y dúctiles, los lentos aunque complacientes, los bruscos y tozudos”.

Juan Amos Comenius

“La atención a la diversidad es una de las piezas clave para lograr una educación de calidad; básicamente porque la mejor forma de lograr que todos los estudiantes aprendan es ajustando las ayudas pedagógicas a sus particulares necesidades, proporcionando más ayuda a quienes más la necesitan”.

Duk y Murillo

“La calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje depende fundamentalmente de la capacidad de ajustar la intervención del docente a las variadas necesidades educativas de todos los alumnos”.

Martín y Mauri

Introducción

“En varias ocasiones me senté con mi madre, la miré de frente y tomándole sus manos, cansadas de coser ropa ajena, le pregunté: “Mamá, ¿Por qué me bautizaste con ese nombre tan feo?, y ella con humildad bajaba la cabeza y me decía: “Es que así se llamaba mi papá, tu abuelo”. “Y, yo ¿qué culpa tengo de que mi abuelo tuviera un nombre tan feo?”, le dije varias veces con lágrimas de dolor...

Una vez, le llevaba los libros a una chica a la que desde hacía meses

venía insistiéndole para que me dejara acompañarla hasta su casa. En medio del camino y mientras le hablaba, ya la tenía casi convencida de que yo era el chico de sus sueños, se apareció en la otra acera un grupo de compañeros de clase riéndose y gritando mi segundo nombre a todo pulmón. Por su puesto que la chica se sorprendió, me miró asombrada y de su boca estalló una carcajada que aún puedo escuchar en mis pesadillas.

La profesora de ciencias naturales, mi pesadilla escolar, se enteró que mi segundo nombre era mi gran derrota. Un día, el mismo en el que decidí abandonar el colegio, muy temprano en la mañana, entré al salón con su acostumbrado rostro inexpresivo y caminar de fiera pesada. Se paró frente a la clase. Tomó la lista en sus manos. Me miró a los ojos y gritó: “está presente Olegario Bohórquez?”. Jamás podré olvidar el concierto de risas y burlas que salía de ese salón de clases en el que una profesora me arruinó mi vida escolar” (Héctor Bohórquez Ortiz).

La anterior anécdota, refleja la realidad que se presenta en muchas instituciones educativas, en las cuales los estudiantes sufren la crueldad de la discriminación, la exclusión y la inequidad por parte de compañeros y docentes. ¿Será que en nuestras instituciones, habrán casos como los de Olegario?, ¿Tendrán que irse nuestros estudiantes a otro lugar donde les sepan valorar sus cualidades y aceptar sus diferencias? Por tal razón, el

presente artículo pretende cuestionarnos acerca de cómo se está promoviendo el desarrollo de la equidad entre los estudiantes desde las mismas prácticas discursivas de aula, para alcanzar una educación que suscite la valoración de la identidad, el respeto a la dignidad humana y la convivencia fraterna.

El artículo se organiza en cinco partes: la primera hace referencia a la aproximación de los conceptos sobre los que trata el documento, la segunda a los aspectos metodológicos, la tercera a los hallazgos, la cuarta a unos elementos para la discusión y la quinta comprende los posibles desafíos y compromisos que se podrían asumir para el fomento de la inclusión y el desarrollo de identidades en las instituciones educativas. El referente conceptual gira en torno a: identidad, inclusión, equidad, prácticas discursivas y educación.

La identidad

Es entendida como todo lo que somos, sentimos y sabemos de nosotros mismos. Todas esas características individuales que nos hacen diferentes y que la escuela debe valorar. Lessire (2004, p. 37), entiende por identidad “la sensación de continuidad y misión de ser uno mismo, lo que permite al individuo diferenciarse de los demás”. De acuerdo con Valenzuela (2008, p.44):

“Las identidades sociales son complejos procesos relacionales que se conforman en la interacción social. Existen diferentes formas de identificación cuyos límites de adscripción

se establecen principalmente por la posición de los otros y no por una definición grupal compartida que trate de ganar sus propios espacios de reconocimiento”.

En este mismo orden de ideas, Alvarado (2014, p. 27), señala que “la identidad y la subjetividad no corresponden a la naturaleza de cada individuo independientemente de su relación con otros en un contexto sociocultural específico”. Por su parte, Vidal y Llopis (2004, pp. 59-60), consideran la identidad como:

“Un proceso en permanente construcción. Por ello, en un mundo interconectado y cambiante, cada vez es más difícil referirse a ella como algo monolítico y homogéneo. Por el contrario, ésta se muestra múltiple y heterogénea. La identidad remite al polimorfismo del ser y a su permanente reconstrucción”.

Monereo y Pozo (2014), con relación a la identidad y la educación, hacen el siguiente planteamiento:

“Todo aprendizaje, toda enseñanza, de hecho toda actividad social, tiene lugar en el marco de una determinada identidad. Nuestra identidad filtra la información que llega a nuestro sistema cognoscente, modela el modo en que interpretamos la realidad y selecciona buena parte de los cursos de acción que ponemos en marcha para enfrentar los problemas y conflictos que nos propone el mundo” (Moreno y Pozo, 2014, p. 11).

En esta perspectiva, resulta pertinente abordar la construcción de identidades en contextos escolares, en la medida que este escenario es un espacio oportuno de interacción entre estudiantes, docentes y demás sujetos actuantes de la escuela, generadores de procesos y dinámicas que aportan a la reconfiguración de las identidades de los niños, niñas y jóvenes, en estos tiempos en los cuales lo foráneo incide en las maneras de pensar, decidir y actuar de nuestras juventudes. En este sentido, Bermejo (2011, p. 76), afirma: “Vivir en una sociedad posmoderna – global, plural, compleja, incierta, fluida y comunicacional- exige una concepción y práctica pos-tradicionales de la identidad, justamente cuando el revival de las identidades culturales parece saturar el panorama social y cultural...”.

De acuerdo a lo anterior, es una necesidad apremiante favorecer escenarios que posibiliten prácticas pedagógicas centradas en el uso de lenguajes apropiados, en el reconocimiento de las diferencias, la apertura a la inclusión y el fomento de la equidad, como principios rectores que contribuyan en la configuración de las identidades de nuestros estudiantes en sus diversos contextos, en ambientes de respeto y libertad.

La inclusión

Según Pulido (2012, p. 8), puede ser definida como “la estrategia central de los enfoques de equidad con los cuales las políticas públicas sustituyeron las metas para alcanzar la igualdad en materia de garantía y disfrute de los derechos

políticos, económicos, sociales y culturales”. En este mismo orden de ideas, para Agurto, Núñez y Villar (2013), la inclusión educativa:

“... comprende la educación como un proceso de atención integral a todos los actores del proceso educativo, con equidad y respeto a las diferencias que por naturaleza humana coexisten en las instituciones educativas y en las aulas; es decir, que va más allá de la atención a los niños y niñas con habilidades diferentes que regularmente son atendidos en centros educativos especiales. La inclusión educativa es un proceso sistémico de mejora e innovación educativa que engloba en sí un modelo pedagógico que tiene como bases la interculturalidad, la valoración de la diversidad y atención simultánea y diferenciada. Además, busca promover la presencia, el rendimiento y la participación de los más vulnerables” (Nuñez y Villar, 2013, p. 20).

La equidad

Entendida según Lara (2010), como el reconocimiento a la diversidad de itinerarios educativos, lo que significa otorgar a todos los sujetos oportunidades de integrarse a experiencias educativas, que les permitan acceder a condiciones de vida más justa. El desarrollo de la equidad en la escuela, de acuerdo con Blanco (2008), involucra igualdad de oportunidades; se fundamenta en el derecho de todos los niños, niñas y jóvenes a desarrollarse y aprender con

igualdad de oportunidades. Esta equidad da paso a la posibilidad de un sistema educativo que favorece y respeta la diversidad, las diferencias individuales, generando espacio para la inclusión y participación de todos a partir del buen trato en los modos de comunicación.

“Hablar de equidad en educación significa pensar en términos de reconocimiento de la diversidad estudiantil. Un sistema educativo con equidad es un sistema que se adapta a esta diversidad y está pensado en dar a cada estudiante lo que necesita en el marco de un enfoque diferencial; en educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales...” (MEN, 2013, p. 30).

Para el MEN (2013, p. 31), desarrollar la equidad, “constituye un paso fundamental en la búsqueda de dar a todos los estudiantes las mismas posibilidades teniendo en cuenta su diversidad”.

La educación

La define Muntaner (2000), como un proceso intencional y permanente dirigido a la persona en su conjunto, con la finalidad de alcanzar su perfeccionamiento, desarrollándose en múltiples ámbitos para favorecer y potenciar su participación en un contexto social concreto. En esta misma perspectiva, para Hoyos (2014, p. 51), “La educación desde la perspectiva crítica permite entender y vivir la diferencia y la relación entre los géneros como una relación de

igualdad desde la diversidad, en la que ambos sujetos se liberan y transforman”.

De acuerdo con Díaz de Rada (2014, p. 7), la educación se considera objeto importante de investigación cuando “...nos fijamos en la vinculación social concreta (o la institución en la que esa vinculación se genera) entre agentes situados diferencialmente en cuanto a su conocimiento práctico y situado de un conjunto de convenciones culturales.” En este orden de ideas, la escuela como ente protagonista de los procesos educativos, tiene una misión importante en cuanto a la promoción de la inclusión y la equidad, a partir del fomento de prácticas discursivas incluyentes, como fundamentos esenciales en la construcción de identidades en los niños, niñas y jóvenes.

En este sentido, Manjarrés y Hernández (2015), conciben la educación inclusiva como:

“Cuestión de actitud, de cambio de mentalidad, de imaginarios, de toma de conciencia, de formación de valores, de reconocimiento del otro como un interlocutor válido independientemente de sus características, de reconocer que en la diversidad de formas de ser, de entender y percibir el mundo, de estilos de aprendizaje, de formas de expresión, se encuentra una riqueza que permite ampliar las posibilidades de acción frente a la educación” (Manjarrés y Hernández, 2015, p. 21).

Prácticas discursivas incluyentes y excluyentes en el aula de clase

“La Escuela es uno de los escenarios sociales más significativos desde donde los sujetos viven, comparten, construyen y transforman sus esquemas mentales y culturales, permitiendo generar otras posibilidades de nombrar la realidad. En ésta, se aprende a resignificar lo nombrado, a deconstruir lo ya existente, a reafirmar lo aprendido y esencial para la existencia y a crear nuevas formas de estudiar, analizar, estructurar e interpretar los acontecimientos históricos y los del devenir cotidiano” (Hernández, Maturana y Morales, 2012, p. 60).

En esas dinámicas que se dan en la escuela, se presentan eventos en los cuales, el uso del lenguaje deja de ser un vehículo de entendimiento para convertirse en mecanismo de agresión que discrimina, excluye y daña las relaciones. Por ello, las prácticas discursivas en el aula, deben ser centro de interés para los docentes, de tal manera que se conviertan en oportunidades para implementar la ética del cuidado por la otra persona. De acuerdo con Novoa (2014, p. 18), “Educar para una sociedad auténtica no resulta de la supresión de las diferencias sino de su respeto y celebración dentro de una praxis narrativa que comparte historias personales configuradas de nuestra propia identidad”. En este sentido, el diálogo en la escuela:

“es un elemento fundamental, ya que estas deben darle a los estudian-

tes herramientas, que les permitan construir en comunidad, entender su posición en el mundo y valorar las experiencias de otros. Desarrollar el diálogo dentro del aula, es una acción deliberada por parte del educador, pues requiere ejercitación y esfuerzo, a través de procesos de pensamiento reflexivo y estructurado, en los que los estudiantes deben aprender a escuchar de manera abierta, emocional, crítica y reflexiva las diferentes posturas de las demás personas, poder argumentar, esto es exponer sus puntos de vista y explicar sus propias posiciones identificando los supuestos que las sustentan” (MEN, 2013, p. 37).

Los anteriores conceptos que parecen ser muy comunes en los diversos discursos, terminan escapándose de las aulas de clase, en consecuencia requieren ser comprendidos y vivenciados en el ámbito escolar. Por tanto, como lo afirma Arnaiz (2012), la escuela del siglo XXI se encuentra con el objetivo ineludible de promover una educación democrática e inclusiva que garantice el derecho de todos los niños y jóvenes a recibir una educación de calidad basada en los principios de igualdad, equidad y justicia social. Como lo señalan Mejía, Muñoz y Moreno (2015, p. 136):

“Se hace necesario, pues, asumir una mirada crítica –como acto reflexivo que orienta al cambio– frente a las características actuales de la escuela y la educación, teniendo en cuenta las particularidades de los contextos

y la realidad contemporánea en que la niñez y la adolescencia responden a condiciones particulares, en cuanto a la interacción con otros y la relación con el aprendizaje; asuntos que obligan a los actores de los entornos educativos a asumir de manera diferente la enseñanza, trascendiendo efectivamente y no solo en el discurso, la transmisión de conocimientos para abrirse a la posibilidad de la construcción de aprendizajes” (Mejía, Muñoz y Moreno, 2015, p. 136).

El presente artículo tiene como objetivo reportar las formas de discriminación y exclusión que suceden en el contexto escolar, desde las prácticas discursivas de unos estudiantes de educación media, con la intención de reflexionar sobre cómo promover desde el aula el desarrollo de la diversidad, inclusión e igualdad en los estudiantes, para lograr una educación que origine la valoración de la identidad, aceptación y buen trato.

Aspectos metodológicos

Se realizó un estudio de caso, el cual busca “estudiar en profundidad o en detalle una unidad de análisis específica, tomada de un universo poblacional” (Bernal, 2010: 116), con el uso de técnicas cuanti-cualitativas, tales como una encuesta y la observación no participante.

El estudio sobre el “Desarrollo de la diversidad y la inclusión a través de prácticas discursivas basadas en la Ética

del cuidado”¹, se realizó con el fin de describir y analizar las prácticas discursivas discriminatorias y excluyentes que se presentan en los estudiantes de educación media. La población fue seleccionada intencionalmente en una Institución Educativa Departamental de La Palma Cundinamarca del año 2013. El muestreo se definió por dos etapas: propositivo y por conveniencia. Propositivo en tanto que se seleccionó una población teniendo en cuenta la edad y su grado de escolaridad. Por conveniencia, en la medida en que se seleccionó el grupo de los grados décimo y once que habían recibido un amplio proceso de formación durante la educación básica y media e interesaba conocer cómo este grupo de jóvenes se comportaba frente a situaciones discriminatorias y excluyentes en sus propios contextos. Participantes: 35 estudiantes de los grados décimo y once distribuidos de la siguiente manera: 24 de grado décimo (16 mujeres y 8 hombres) y 11 de grado once (8 mujeres y 3 hombres) con edades entre los 15 y 17 años.

Se utilizó como instrumento cualitativo la observación directa y como cuantitativo la encuesta. En la tabla 1, se presentan los instrumentos con la descripción y categorías y establecidas:

¹ Proyecto pedagógico investigativo aplicado en tres instituciones educativas, de acuerdo al lugar de trabajo de cada docente participante: Sandra Patricia Rico Cáceres, Mirtha Paola Guzmán y José Eduardo Cifuentes Garzón. En este caso solo se hará referencia a los resultados de los instrumentos aplicados por el autor del presente artículo en la Institución Educativa en la cual laboraba.

Tabla 1. Instrumentos, descripción y categorías

Instrumentos	Descripción	Categorías
Observación directa	Se observó y registró en notas de campo, durante dos semanas las expresiones excluyentes y discriminatorias utilizadas por los jóvenes en el tiempo de descanso (5 horas) y en las horas de clases de ciencias sociales (6 horas). La información se clasificó en tablas, a partir de las unidades de análisis, de las cuales emergieron las respectivas categorías y subcategorías (Hernández, Fernández y Baptista, 2006) y se estableció la relación con los resultados de la encuesta.	Palabras discriminatorias y excluyentes en el aula de clase
		Palabras discriminatorias y excluyentes en el juego
Encuesta	Fue tomada de las pruebas saber del año 2009 aplicadas por el ICFES sobre competencias ciudadanas. Organizada en 3 bloques con un total de 22 ítems. Se aplicó, tabuló y analizó los datos.	Aceptación o rechazo de situaciones discriminatorias y excluyentes
		Aceptación o negación de afirmaciones discriminatorias y excluyentes
		Vivencia de situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase.

Sobre la base de la información consolidada, se procedió a realizar el respectivo análisis que se presenta a continuación en los apartados de hallazgos y discusión de resultados.

Hallazgos

Se presentan los principales hallazgos de cada uno de los instrumentos aplicados: en la Tabla 2, se relaciona el consolidado final de la observación directa, la cual se centró en la identificación de palabras y expresiones discriminatorias y excluyentes usadas en el aula de clase y en el periodo de recreo, por parte de los estudiantes de educación media de

una institución educativa departamental de La Palma Cundinamarca.

De acuerdo a lo anterior, las prácticas discursivas discriminatorias y excluyentes más frecuentes se dan con relación a: 1) diversidad de género, 2) habilidad para aprender, 3) apodosos ofensivos y 4) apariencia física. En cuanto a la diversidad de género, se presenta cuando los hombres no dejan jugar fútbol a las mujeres, porque consideran que este deporte es solo para ellos. Respecto a la habilidad para aprender existe el rechazo de los estudiantes que tienen un mayor rendimiento académico, con los que se les dificulta el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto frecuente en el lenguaje discriminatorio, es el relacionado con el uso de apodosos ofensivos por la apariencia física de algunos estudiantes y el uso de términos vulgares en las prácticas discursivas cotidianas.

En las tablas 3, 4 y 5, se relacionan los resultados de la encuesta aplicada a 33 estudiantes de grado décimo y once de la Institución Educativa Departamental Minipi de Quijano de La Palma Cundi-

namarca. Dicha encuesta fue tomada de las pruebas saber del año 2009 aplicadas por el ICFES sobre competencias ciudadanas. La tabla 3 hace referencia al concepto de aceptación o rechazo frente a situaciones discriminatorias y excluyentes. La tabla 4 sobre el concepto de vivencia de situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase y en la tabla 5 el concepto de aceptación de afirmaciones sobre situaciones discriminatorias y excluyentes:

Tabla 2. Consolidado de la observación directa sobre lenguajes discriminatorios

Aspectos	Hallazgos
Palabras y expresiones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase	<p>-Cuando conforman grupos: “sálgase o váyase de aquí, nerd venga para acá, venga palettero, ábrase de aquí, quítese de mi lado, usted no es de aquí, usted no sirve para nada, no se meta, usted me fastidia, chite, open de parch, metido, tres dedos”</p> <p>-Referente a los ritmos de aprendizaje: los que saben “nerd, palettero”. Los que no saben “mucho burro, lenta, tonta, sonso, bruto, tarado, estúpido”</p> <p>-En cuanto a género: burlas cuando un hombre alza la mano habiéndose referido a las mujeres.</p> <p>-Formas de achantar a los demás, riéndose cuando alguien se equivoca.</p> <p>- Color de piel: cuando un compañero de color opina le dicen negro.</p>
Palabras y expresiones discriminatorias y excluyentes en el tiempo de descanso	<p>-Uso frecuente de sobrenombres ofensivos como: “moco, garrapato, risa loca, cachón, nariz de picote, burro, boliqueso, care lápida” entre otros.</p> <p>-Expresiones para llamarse o pedir ayuda: “ñaña venga colabore, marica hágame un cruce, parece hágame el favor todo bien, venga pirobo, oiga marica venga, lámpara venga, sirva pa’ algo, todo bien güevón, perro présteme algo, pinza”</p> <p>- Expresiones en el juego: se llaman por sobrenombres, cuando se comen un gol “muy malo, tiene hambre, no sea lento, le pega como marica, se lo comió mucha polla, le compro gafas”. Cuando se cae en la cancha “bobo, sóbese y en la casa llora, de cuánto era el billete”</p> <p>-Indirectas: “hay mucha ropa extendida, tome pa’ que lleve, ahí va la perra, llegó la peste, hay pasó el marica, le compro desodorante, no se arrime que se enteca, súbese la sudadera que no va a pasar charcos, allá va la motosierra”</p> <p>-Uso de groserías: “marica, hijueputa... señas vulgares con las manos”.</p>

Tabla 3. Aceptación o rechazo de situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase

Ítems	Estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones	Respuestas en %			
		Muy de acuerdo	Algo de Acuerdo	Algo en desacuerdo	Muy en desacuerdo
1.	Una niña vive despeinada y mal arreglada y por eso Carmen no se mete con ella. ¿Qué tan de acuerdo estás tú con lo que hace Carmen?	0	9.09	87.87	3.03
2.	Un compañero habla como una niña y por eso los otros no se meten con él. ¿Qué tan de acuerdo estás tú con que los otros no se metan con él?	0	0	30.30	69.69
3.	En un salón se burlan de alguien porque viene de otra parte, se viste y habla diferente. ¿Qué tan de acuerdo estás tú con estas burlas?	0	18.18	0	81.81
4.	En los colegios deberían sacar a los(as) homosexuales.	15.15	6.06	21.21	57.57
5.	En el colegio los(as) estudiantes rechazados(as) tienen la culpa de que no los(as) acepten.	0	0	42.42	57.57
6.	Cuando me equivoco en clase temo que mis compañeros(as) se burlen de mí.	0	0	39.39	57.57

Los numerales del 1 al 6, correspondientes al primer bloque de preguntas de la encuesta aplicada a estudiantes de los grados décimo y once; permite conocer la aceptación o rechazo que tienen los alumnos respecto a situaciones discriminatorias y excluyentes, notándose que los (as) estudiantes están muy en desacuerdo con las burlas en los salones de clase por las formas de vestir y hablar diferente, lo mismo que un compañero por tener otras amistades no se pueda compartir con él. Por otro lado, los educandos están algo en desacuerdo en que si una niña vive despeinada y mal arreglada no se metan con ella, así mismo los (as) alumnos (as) están muy en desacuerdo en sacar de los colegios a los homosexuales y de que los estudian-

tes rechazados tienen la culpa de que no los acepten, así como se muestran muy en desacuerdo en que por una equivocación, los otros compañeros se burlen de ellos.

Los numerales del bloque 2, muestran la valoración que tienen los estudiantes frente a las situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase. Se puede concluir que los (as) estudiantes han sentido con menor frecuencia la exclusión en el juego por la diversidad de género, y en cuanto a la discriminación, en ocasiones usan apodosos ofensivos. Por otra parte, los alumnos consideran el rechazo en la conformación de grupos, como algo poco común.

Tabla 4. Situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase

Ítems	En la última semana	Respuestas en %			
		5 o más veces	2 a 4 veces	1 vez	Ninguna vez
7.	La semana pasada, ¿cuántas veces un(a) compañero(a) de clase te rechazó o no te dejó estar en su grupo?	0	0	12.1	87.8
8.	La semana pasada, ¿cuántas veces un(a) compañero(a) de clase te puso apodos ofensivos?	45.4	0	12.1	42.4
9.	El mes pasado, ¿cuántas veces te han dicho cosas desagradables por tu forma de vestir o de hablar?	45.4	0	0	54.5
10.	En el último mes, ¿cuántas veces te han dejado por fuera de una actividad o un juego, por ser hombre o por ser mujer?	9.09	6.06	0	84.8

Tabla 5. Aceptación o negación de afirmaciones relacionadas con situaciones discriminatorias y excluyentes

Ítems	Pregunta	Respuestas en %	
		SI	NO
11.	En tu colegio, ¿casi todos los días se burlan de otra persona por su apariencia física?	100	0
12.	En tu colegio, durante este año, ¿te has sentido rechazado?	36.36	63.63
13.	En tu colegio, ¿se burlan de algunos compañeros por su manera de hablar?	100	0
14.	Cuando algunos de tus compañeros se burlan de otro por algún defecto que tiene, ¿también te burlas?	100	0
15.	Cuando hay alguien en tu colegio que nadie acepta en sus grupos, ¿lo evitas cuando se te acerca?	18.18	81.81
16.	En clase, ¿escuchas solamente a los compañeros que te caen bien?	57.57	42.42
17.	Cuando hay una persona que es rechazada en el colegio, ¿consideras que ese problema es de otros?	57.57	42.42
18.	Ante las humillaciones y maltratos en el colegio solo se puede callar y sufrir	3.03	96.96
19.	Los portadores de SIDA deben mantenerse aislados	42.42	57.57
20.	Está bien que los profesores ignoren a los estudiantes desaplicados	0	100
21.	Si una estudiante de tu colegio queda embarazada la deben expulsar	0	100
22.	En el colegio, los niños y niñas rechazadas tienen la culpa de que no las acepten	0	100

Los numerales del 11 al 22, del bloque 3, indican el grado de aceptación o negación de afirmaciones relacionadas con situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase. Con relación a lo anterior, los estudiantes afirman positivamente que: durante este año no se han sentido rechazados, pero algunos compañeros se han burlado de otros por su manera de hablar; también no están de acuerdo con la expulsión de estudiantes embarazadas, tampoco consideran pertinente mantener aislados a los portadores de SIDA y están en desacuerdo con los profesores que ignoren a los estudiantes desaplicados. Por otro lado, los estudiantes no están de acuerdo que ante las humillaciones y maltratos solo se puede callar y sufrir. Los estudiantes rechazados no tienen la culpa de no ser aceptados y comparten la idea de solo escuchar a las personas consideradas como amigas.

Discusión

En la aproximación a la percepción de los estudiantes frente al uso de lenguajes discriminatorios, la aceptación, rechazo o negación de situaciones discriminatorias y excluyentes en el aula de clase, se identifica como coincidencia la distancia entre lo que piensan y las actuaciones cotidianas, en la medida en que suelen rechazar las situaciones hipotéticas de discriminación; sin embargo cuando se les interroga por la forma como actuarían frente a hechos cotidianos y a las vivencias de aula, develan que sus actuaciones fomentan la discriminación

y la exclusión. Además, lo observado en los periodos de clase y el juego en tiempo de descanso o recreo, se evidencia el uso con frecuencia de palabras y expresiones ofensivas que discriminan y excluyen.

En esta perspectiva, Carolina Lopera (2013), refiriéndose a los resultados censales 2012 de las competencias ciudadanas 3°, 5° y 9°, evaluadas por el ICFES, destaca la incoherencia en cuanto a los conocimientos sobre la rechazo de las situaciones sociales que generan discriminación y las actuaciones cotidianas en las interacciones con los demás y con la sociedad en general. Al respecto, Lopera (2013), señala la necesidad de desarrollar estrategias que permitan generar ambientes escolares en los cuales los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan la valoración de las identidades y rechazar cualquier situación discriminatoria.

Corresponde a la escuela crear oportunidades para que las situaciones de discriminación y exclusión disminuyan. En cuanto a las posibles transformaciones que se pueden implementar a partir de las prácticas pedagógicas, para Novoa:

“Es urgente aprender a usar lenguajes que no discriminen a nadie por su raza o género y para ello es fundamental el empleo correcto de las palabras, pues no se puede reducir a una mera cuestión de gramática lógica un asunto de despertar de conciencia, que refleja una demanda por visibilizar a través del lenguaje los cambios que están aconteciendo

en una perspectiva histórica, cuyo protagonista es la vida de varones y, por supuesto, la experiencia de las mujeres” (Novoa, 2014: 23).

Las aulas de clase reclaman la libertad para poder dialogar abiertamente sobre las aspiraciones, preocupaciones y necesidades. Los niños, niñas y jóvenes necesitan de la conversación, como esa:

“acción cooperativa a través de la cual los miembros de un colectivo reducen la incertidumbre, coordinan las acciones que aseguran la convivencia, consolidando identidad y pertenencia. En tal sentido, el análisis de la conversación pretende dar cuenta de un proceso secuencial e interrelacionado de condiciones comunicativas, secuencias temáticas, intercambios verbales, intervenciones y actos de habla, que enmarcan y constituyen las posibilidades de significado y sentido de los interlocutores en un contexto específico.” (Villalta, 2009: 223).

En las siguientes líneas, se plasmarán los posibles compromisos frente a la responsabilidad cívica, que como educadores tenemos en cuanto a la promoción, mantenimiento y defensa de la equidad en la educación, partiendo de prácticas discursivas incluyentes desde lo que se hace, y se debería hacer en el aula de clase.

Fomento de la inclusión y la valoración de identidades en la escuela

Las instituciones educativas actualmente tienen grandes retos frente a diversas problemáticas sociales, que afectan la formación de los niños, niñas y jóvenes. Al respecto, según Bernal (2011), las principales apuestas de la educación a nivel global, regional y local se enfocan hacia el fortalecimiento de las capacidades y competencias del sector educativo para construir respuestas, posibilidades y oportunidades ante las demandas de la sociedad en factores como: la inclusión, equidad, pertinencia, calidad y competitividad, entre otros. Por tal razón, existe la necesidad de conformar una sociedad más inclusiva, mediante políticas, planes, programas y estrategias bien definidas que articulen esfuerzos conjuntos de los gobiernos, entes territoriales, universidades, instituciones educativas y el sector productivo.

Para Fabregat y Baldiris (2011), las políticas mundiales, regionales y locales marcan la tendencia hacia el logro de una educación centrada en dar respuestas a demandas inaplazables como: que más alumnos estudien con una oferta de calidad reconocida, equitativa e inclusiva, con la participación decidida de sectores e instituciones de la sociedad.

En la misma perspectiva, De Escallón (2013) considera como uno de los mayores desafíos de los maestros, la diversidad de pareceres, gustos, ritmos de aprendizaje, capacidades y dificultades

que tienen sus estudiantes. Cada uno de ellos es un mundo con sus particularidades, afectado por tan disímiles cuestiones como la genética, su ambiente socioeconómico y familiar. También sostiene que hay docentes, directivos y expertos en pedagogía, que atribuyen el fracaso escolar al estudiante, ya sea por su bajo nivel de inteligencia, a factores familiares o socioeconómicos, a una escasa motivación, a una discapacidad o incluso a su pertenencia a determinada etnia o población migrante o en desplazamiento. En el mejor de los casos, a estos estudiantes se les atiende de manera segregada, vistos como agentes extraños, a los cuales se les siguen vulnerando sus derechos.

Ante el panorama descrito anteriormente, queda la obligación de empezar a reflexionar sobre cómo contribuir desde el quehacer docente, para que se mitigue la cruda realidad de aquellos niños y niñas que sufren las secuelas de una sociedad, cada día más discriminatoria y excluyente.

Frente al fomento de la inclusión y la equidad en el aula, para lograr una educación de calidad con excelencia en Colombia, que respete las diferencias y valores, las identidades en los niños, niñas y jóvenes, se pueden asumir los siguientes compromisos, relacionados con las competencias pedagógicas definidas por el MEN (2012), para evaluar el desempeño de los docentes:

Mejoramiento en el diseño de situaciones educativas

Es indispensable preguntarse a la hora de planear las clases si estamos teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje, las identidades, habilidades e interés de los estudiantes, para ser abordados con igualdad pero sin pretender homogeneidad en el aula. Para ello hay que tener más en cuenta las voces de los estudiantes frente a lo que quieren aprender y sus dificultades en el proceso de aprendizaje, generando una cultura de respeto a las opiniones y ritmos de aprendizaje entre los mismos estudiantes, para que ellos sientan la libertad de preguntar, de equivocarse y de aportar lo que saben.

Articulación de contextos a la práctica educativa

Con relación a las implicaciones del contexto en el aprendizaje, según Peralta, en el entorno sociocultural del estudiante... “se mueven diversos contextos: pobreza, violencia intrafamiliar, estados de guerra interna y externa, estrés de los padres, nuclearización familiar, globalización forzada; todo lo cual, sin duda, afecta fuertemente su vida” (Peralta, 2002:48). Como respuesta a esto, se puede iniciar a nivel institucional, el análisis del contexto, teniendo en cuenta algunas de las perspectivas a las que hace referencia Peralta (2002):

Perspectiva cultural

Vale la pena resaltar que la escuela se debe situar en el contexto de la globaliza-

ción, los intereses nacionales y regionales para planear, ejecutar y retroalimentar el currículo, de tal manera que responda a las necesidades del entorno, del país y del mundo, en una sociedad globalizada.

Perspectiva antropológica

Invita a reflexionar sobre el hecho de que las aulas son micro sociedades, donde llegan niños, niñas y jóvenes de diferentes lugares, con costumbres distintas, tipos de familia diferentes y con historias de vida muy propias, que se deben conocer, para evitar cualquier tipo de discriminación por las condiciones socioeconómicas o culturales.

Perspectiva psicológica

Se deben explorar las posibilidades del aprendizaje que tienen los niños y niñas, teniendo en cuenta las dimensiones cognitiva, afectiva, ética, estética y corporal.

La perspectiva pedagógica

Hace referencia en saber aprovechar lo que está a nuestro alcance, para generar mejores aprendizajes en los estudiantes, utilizando tanto las oportunidades del contexto como sus desventajas; no para justificar las problemáticas que se tienen, sino para definir estrategias que permitan construir aprendizajes significativos desde las realidades de cada grupo poblacional.

Abordar estas perspectivas nos permite caracterizar mejor nuestros contextos de trabajo, para articularlos a los diseños de clase y prácticas educativas con equidad.

Integración del desarrollo del estudiante a la práctica educativa

Se debe tener en cuenta el desarrollo físico y psicológico del estudiante, orientando la acción educativa de forma individualizada, para dar cuenta, entre otros aspectos, de los estilos cognitivos de cada estudiante, de sus formas de regular y expresar sus emociones y afectos y de las características del ambiente familiar y comunitario que inciden en la reconfiguración de sus identidades, su desarrollo y aprendizaje.

Promoción de estrategias para la participación de todos

El aprendizaje cooperativo es una buena opción para el aula, como lo señala Gómez (2013). Esta metodología permite un aprendizaje no solo de los contenidos, sino de habilidades sociales, teniendo en cuenta los ritmos y capacidades de los estudiantes, igual que dar y recibir apoyo de sus pares para lograr metas comunes, aumentando la autoestima, fomentando las relaciones sociales y potenciando el buen trato en las diversas formas de comunicación. Por tal razón implementar esta forma de trabajo en el cual se aprende con y desde la diversidad, permite mejorar las relaciones y dinámicas que se dan en el ámbito escolar.

Lo expuesto anteriormente indica, que el aprendizaje de contenidos y de prácticas asociadas con la enseñanza y aprendizaje en el aula, escuela y contexto, moldea las identidades de los miembros de la comunidad educativa y su manera de

posicionarse en la sociedad (Universidad de La Salle, 2014). Razón por la cual, la escuela debe propiciar ambientes y espacios que fomenten el desarrollo de la inclusión y la equidad, a partir de prácticas discursivas que rechacen la discriminación y la exclusión, como principios garantes en la búsqueda de una educación que promueva la sana convivencia, porque:

“El tema de la convivencia escolar es ante todo un problema que nos concierne a todos, especialmente a los actores educativos y familiares, de quienes depende la formación de ciudadanos en el sentido más pleno de la palabra, hombres y mujeres para una sociedad justa y fraterna...” (Mejía y Urrea, 2015, p. 256).

Conclusión

A partir de la encuesta y la observación directa aplicada a los jóvenes de una Institución Educativa Departamental de La Palma Cundinamarca (2013), se pudo evidenciar que las prácticas discursivas excluyentes y discriminatorias de los estudiantes de educación media en el aula de clase, se generan a partir de los apodosos ofensivos respecto a la apariencia física; en el rechazo al momento de formar grupos de trabajo por motivos de enemistades e intereses personales, y procesos individuales de aprendizaje. Con relación al periodo de descanso, la exclusión y discriminación se manifiesta en expresiones durante el juego y en el uso inadecuado de palabras y gestos, en el proceso de comunicación.

De acuerdo a lo anterior, es pertinente promover escenarios de equidad e inclusión, desde lo que hacemos cotidianamente, ejemplo de ello es reflexionar sobre el lenguaje discriminatorio y excluyente que permea las aulas de clase y que trasciende a otros escenarios en los cuales interactúan nuestros niños, niñas y jóvenes. Discursos cotidianos que se vuelven comunes, pero que en el ir devenir vulneran los derechos de las personas, lastiman la autoestima e interfieren negativamente en la reconfiguración de sus identidades. Por ello, urge la necesidad de promover prácticas discursivas, basadas en el buen trato, el respeto a la diferencia y el cuidado del otro, en aras de lograr mejores ambientes escolares que contribuyan en la formación de buenos ciudadanos.

Es por eso que la escuela debe crear comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, capaces de brindar oportunidades de desarrollo humano para todos y todas. Por tal razón, es necesario que se implementen oportunidades de aprendizaje, evitando la discriminación y las desigualdades. Esto significa superar el mito y los quehaceres educativos tendientes a homogeneizar la enseñanza, para dar paso a una educación basada en la aceptación y valoración de las diferencias.

Es desde la práctica en el aula de clase, donde existe la obligación de propender por el fomento de la equidad, a través del accionar pedagógico cotidiano, desde el cual se reflexione permanentemente sobre cómo estamos promoviendo len-

guajes inclusivos, valorando la identidad, la diversidad y la equidad en el contexto escolar. Para aportar a esto, como compromiso de todos, basta con cumplir bien con lo que nos corresponde: planeando nuestras clases de acuerdo a los ritmos, habilidades e intereses de los educandos, diseñando situaciones educativas que permitan la participación de todos y que reconozcan la particularidad de cada uno, con el fin de garantizar que todos aprendan, sin importar sus habilidades, características y retos, en un ambiente libre de discriminaciones y exclusiones, que celebre la pluralidad, valore la identidad y respete las diferencias, como principios para la construcción de sociedades más equitativas, justas y en paz.

Referencias

- Agurto, N. L., Núñez, N. y Villar, Y. N. (2013). Políticas educativas para la implementación de la inclusión educativa. *Educación y Territorio*, 3 (2), 15-29.
- Alvarado, S. V. (2014). Ampliación de la comprensión de los procesos de configuración de subjetividades políticas de niños, niñas y jóvenes en Colombia desde una perspectiva alternativa del desarrollo humano: tránsitos y aprendizajes. En: *Socialización política y configuración de subjetividades: construcción social de niños, niñas y jóvenes como sujetos políticos*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Universidad de Manizales y Cinde.
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 25-44.
- Bermejo, D. (2011). Identidad, globalidad y pluralidad en la condición posmoderna. En: *La identidad en sociedades plurales*. España: Anthropos Editorial.
- Bernal, C. A. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Colombia: Pearson Educación.
- Bernal, J. (2011). Inclusión e Innovación educativa con el uso de TIC: accesibilidad y adaptabilidad. *Revista internacional Magisterio*, 52, 8.
- Bohórquez, H. (2011). *Docentes extraordinarios*. Bogotá: Instituto Misionero Hijas de San Pablo.
- Blanco, P. (2008). La diversidad en el aula. Tesis para optar al grado de Magíster en Educación, mención Currículum y Comunidad Educativa. Santiago: Universidad de Chile.
- De Escallón, I. (2013). Así enseñan los que incluyen. Bogotá: Palabra Maestra. P. 3.
- Díaz de Rada, Á. (2014). El concepto de educación. Materiales para pensar. En: *Etnografías de la educación y conceptos de educación*. España: Traficantes de sueños.
- Fabregat, R. y Baldiris, S. (2011). Inclusión de la realidad aumentada en el aprendizaje virtual adaptativo, personalizado y para todos. *Revista internacional Magisterio*, 52, 22-28.
- Gómez, B. (2013). El aprendizaje cooperativo, una buena opción para el aula. Bogotá: Palabra maestra. P. 6-7.
- Hoyos, S. P. (2014). Práctica docente: un camino que edifica y suscita esperanza. *Reflexiones y Saberes*, 1(1), 48-54.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, M. E., Maturana, J. D. y Morales, M. (2012). La discursividad en el aula: Prácticas discursivas didácticas posibilitadoras de la autoconstrucción del sujeto social –Caso experiencia de tres docentes Universidad Autónoma de Occidente – Cali 2011. Tesis de Maestría. Universidad de San Buenaventura.
- Lara, R. (2010). Las aulas como espacios vivos para construir la equidad escolar. *Revista Iberoamericana de educación*, 1-13.
- Lessire, O. Y. (2004). Caracterización de la identidad de los y las adolescentes en zonas rurales del Estado Carabobo. *Revista Ciencias de la Educación*, 24 (2), 29-44.
- Lopera, C. (2013). Estudio de Competencias Ciudadanas SABER 3°, 5° y 9° Resultados Censales, 2012. Bogotá: ICFES. Recuperado el 2 de septiembre de 2015. Disponible en: http://www.icfes.gov.co/investigacion/component/docman/doc_download/184-presentacion-carolin.
- Manjarrés, D. y Hernández, C. (2015). Hacia una educación inclusiva. Reto y compromiso de todos en Cundinamarca. Bogotá: Fundación Saldarriaga Concha, Gobernación de Cundinamarca y Comité para la Democratización de la Información CDI Colombia.
- Mejía, B. M., Muñoz, C. P. y Moreno, N. D. (2015). Otra mirada a la escuela: transformación necesaria para el siglo XXI. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(1), 136-157.
- Mejía, C. y Urrea, A. L. (2015). La confianza en el aula como eje transformador del mundo escolar. *Sophia*, 11(2), 223-236.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto Ley 1278 de 2012. Documento Guía*. MEN. Bogotá.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Lineamientos política de Educación Superior Inclusiva. Bogotá: MEN. Dirección de Fomento para la Educación Superior.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Metodologías que transforman: secuencia didáctica para el desarrollo de competencias ciudadanas. MEN. Bogotá.
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (2014). *La identidad en Psicología de la Educación*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 3.
- Novoa, A. (2014). Educación, género y sociedad. En: Cuadernos de seminario 1. Sociedad y Educación: una mirada actual. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Peralta, M. (2002). Una pedagogía de las oportunidades. Andrés Bello.
- Pulido, O. (2012). Inclusión y educación inclusiva: un debate sobre su sentido y pertinencia. *Revista internacional Magisterio*, 56, 8.
- Universidad de La Salle. (2014). Lineamientos para la gestión curricular. Doctorado en Educación y Sociedad. Bogotá.

- Valenzuela, J. M. (2008). Identidades juveniles. En: *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Vidal, M. y Llopis, R. (2004). Multifuncionalidad e identidad. Estudiantes de la Comunidad Valenciana ante la agricultura, el trabajo forestal y el turismo rural. *Estudios Agrosociales y Pesqueros*, 201,57-77.
- Villalta, M. (2009). Análisis de la conversación: Una propuesta para el estudio de la interacción didáctica en sala de clase. *Revista Estudios Pedagógicos*, 35 (1), 221-238.