

Gestos que hablan:
Análisis de la diferencia e igualdad a través del gesto
escolar en la escuela

Autora
Nicolle Alejandra Gómez Gómez

Trabajo de grado para optar por el título de
Pedagoga

Nombre del tutor
Oscar Orlando Espinel

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA EN PEDAGOGÍA

Bogotá D.C
Octubre de 2024



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

PROYECTO DE GRADO

1. Identificación del Proyecto	
TÍTULO DEL TRABAJO:	Gestos que hablan: Análisis de la diferencia e igualdad a través del gesto escolar en la convivencia
MODALIDAD:	Trabajo derivado de investigación
AUTORA:	Nicolle Alejandra Gómez Gómez
DOCENTE-ASESOR:	Oscar Orlando Espinel Bernal

*A mi abuelo,
Quien con su sabiduría, cariño y ejemplo me enseñó la importancia de la perseverancia y
la humildad. Gracias por sembrar en mí el valor de soñar y el coraje para lograrlo.
A mis padres, por su apoyo incondicional y por cada sacrificio que hicieron para verme
cumplir mis metas.
A mi pareja, por su paciencia, comprensión y amor en cada momento de este proceso.
A mis docentes y en especial a mi tutor, quienes me guiaron y acompañaron en este
recorrido, compartiendo su conocimiento, experiencia y consejo.*

Tabla de contenido

PROYECTO DE GRADO	2
INTRODUCCIÓN	6
CAPITULO I	9
¿Que sabemos de las dinámicas de igualdad y diferencia, a través del gesto en la escuela?	9
CAPITULO II	16
Análisis conceptual de la diversidad	16
2.1 Diversidad	16
2.2 Convivencia	31
CAPITULO III	49
¿Porque hablar de diferencia en el contexto escolar?	49
3.1. Diferencia	49
3.2. Igualdad	53
3.3. Alteridad	57
CAPITULO IV	61
El gesto como herramienta de una cartografía educativa	61
4.1. El gesto escolar como lente de una cartografía	61
4.2. Más allá de las prácticas: El gesto en la construcción de la cultura escolar	63
4.3. Notas a propósito de la perspectiva metodológica	64

CAPITULO V	87
Conclusiones desde una perspectiva pedagógica	87
<i>5.1 Gestos que transforman: Contribuciones a la pedagogía contemporánea</i>	89
ANEXOS	95

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de grado se centra en el análisis de la dinámica de igualdad y diferencia en el entorno escolar, empleando la noción de gesto como una herramienta conceptual fundamental para comprender las interacciones que configuran la experiencia educativa. A pesar de que el concepto de diversidad ha cobrado protagonismo en el ámbito educativo contemporáneo, esta investigación se propone visualizar la diferencia en sí misma más allá de las disputas por la identidad. En otras palabras, se propone examinar a profundidad la escuela como lugar de la diferencia atendiendo a los gestos en su cotidianidad que produce alrededor de la alteridad, la vida en comunidad y la pluralidad.

La interacción a través del gesto, entendida como un elemento comunicativo y expresivo, reviste una gran relevancia en las dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Según Ospina (2008), el gesto trasciende su función superficial de comunicación, emergiendo como un vehículo que expresa sentimientos, actitudes y significados, e influye de manera decisiva en la construcción de la experiencia educativa. No obstante, a pesar del creciente reconocimiento de la importancia del gesto, persiste una carencia de análisis detallados que vinculen este fenómeno con la convivencia escolar, que es esencial para la formación integral de los estudiantes y la creación de ambientes propicios para el aprendizaje.

La relevancia de este estudio radica en la necesidad de hablar de igualdad y diferencia en un contexto donde los discursos sobre diversidad a menudo se asocian con la radicalidad de los identitarismos. Para ello, se explorarán distintos tipos de gestos: aquellos que son producidos por la escuela, como uniformes y horarios, y aquellos que emergen de las interacciones cotidianas entre estudiantes y maestros. Aunque no todos los gestos tienen una intención pedagógica directa, todos están impregnados de una intencionalidad y *ethos* escolar que configuran la experiencia educativa.

En este sentido, es fundamental problematizar las relaciones entre los diversos agentes educativos dentro del contexto escolar. Nos planteamos preguntas fundamentales como las siguientes: ¿qué es una escuela?, ¿cuáles son sus límites?, ¿qué le compete y qué la

excede? Estas preguntas nos llevan a indagar: ¿Qué gestos en la escuela hacen presente y cultivan la igualdad y la diferencia en el entorno escolar? Esta indagación no solo orienta la investigación, sino que también busca explorar cómo ciertos gestos adquieren una cualidad distintiva que puede afectar las dinámicas de convivencia y aprendizaje.

Los objetivos de esta investigación se estructuran de la siguiente manera: en primer lugar, se busca analizar qué gestos presentes en la escuela contribuyen a cultivar la igualdad y la diferencia en el entorno escolar, centrándose especialmente en las interacciones entre los agentes educativos. En segundo lugar, se pretende describir los elementos conceptuales existentes en torno a la diferencia, la igualdad, la convivencia y el gesto en el ámbito escolar, explorando al mismo tiempo el distanciamiento del enfoque en la diversidad. Tercero, se plantea recolectar experiencias e interpretaciones sobre los gestos que fomentan la igualdad y la diferencia, a partir de la observación de los agentes educativos en el contexto del CPM¹ en 2024. Por último, se busca analizar cómo estos gestos se reflejan en las experiencias e interpretaciones de los agentes educativos, a la luz de las elaboraciones conceptuales discutidas.

Para llevar a cabo este análisis, la metodología adoptada se fundamentará en la noción de gesto, utilizándola como una lente analítica que permitirá examinar la realidad educativa. Este enfoque metodológico facilitará la visibilización de cómo los gestos y las interacciones cotidianas entre los miembros de la comunidad educativa no solo reflejan, sino que también construyen relaciones de igualdad y diferencia, transformando la escuela en un espacio educativo significativo.

A través de este recorrido teórico y metodológico, el proyecto se propone ofrecer una comprensión más profunda y matizada de las complejidades de las interacciones escolares, proporcionando una base sólida para la reflexión y el análisis en el ámbito de la investigación educativa. Con ello, se espera contribuir a un diálogo académico que visibilice la importancia del gesto como mediador en las dinámicas de convivencia y aprendizaje, y que fomente una

¹ A pesar de que la institución educativa aceptó participar en el proyecto de investigación, solicitó que se evitara el uso del nombre del colegio debido a normas internas. Por lo tanto, nos referiremos a la institución utilizando las siglas CPM.

práctica educativa más consciente de las diferencias y desigualdades presentes en el entorno escolar.

CAPITULO I

¿Que sabemos de las dinámicas de igualdad y diferencia, a través del gesto en la escuela?

Antes de adentrarse en el desarrollo del Capítulo I, se presentará a continuación un apartado mostrando el rastreo de antecedentes realizado durante esta investigación. Este ejercicio permitió construir una base sólida para el análisis teórico, delimitando los conceptos clave y ampliando las perspectivas iniciales a partir de las categorías emergentes. Así, se detalla el proceso de búsqueda, selección y organización de la información, así como los aportes fundamentales que estos antecedentes brindaron para el enfoque investigativo.

Para construir el marco teórico y conceptual de esta investigación, se llevó a cabo un rastreo exhaustivo de antecedentes vinculados con conceptos iniciales como gesto escolar, convivencia, igualdad y diferencia. Este proceso se realizó mediante la consulta de artículos académicos disponibles en repositorios digitales y bases de datos como *Google Scholar*, *Dialnet* y bibliotecas virtuales. Los textos seleccionados abordaban directamente las dinámicas de convivencia escolar en contextos diversos, así como el análisis del gesto como herramienta clave para interpretar las interacciones educativas.

La selección de la información se realizó mediante una lectura detenida de los textos recuperados, identificando los autores y estudios que ofrecieran un aporte significativo al enfoque de esta investigación. En este proceso, no solo se priorizó la pertinencia temática, sino también la claridad y la profundidad con las que los conceptos eran desarrollados. Esto permitió construir un marco teórico desde el cual se articula el análisis de la igualdad y la diferencia en la práctica educativa. Además, este rastreo llevó a identificar nuevas categorías conceptuales que emergían como fundamentales para ampliar y enriquecer la discusión inicial. Entre ellas, surgieron nociones como la diversidad, las políticas identitarias y las dinámicas de inclusión y exclusión en contextos educativos multiculturales. Estos conceptos ampliaron el horizonte investigativo, permitiendo no solo delimitar la investigación, sino

también abrir nuevas rutas para reflexionar sobre cómo se vive y gestiona la diversidad en el ámbito escolar.

Los aportes de los antecedentes fueron significativos para orientar y delimitar este ejercicio investigativo. Por ejemplo, desde la perspectiva de la igualdad, autores como Masschelein y Simons permitieron repensar este concepto como una hipótesis práctica, necesaria para el reconocimiento mutuo en las dinámicas escolares. Asimismo, la noción del gesto como texto, planteada en investigaciones de Ospina, ofreció una base metodológica para interpretar los gestos como expresiones cargadas de significado que revelan las tensiones entre igualdad, diferencia y convivencia. En suma, el rastreo de antecedentes no solo fundamentó el análisis teórico de esta investigación, sino que también aportó nuevas perspectivas que resultaron esenciales para explorar cómo las nociones de igualdad y diferencia se materializan en el gesto y en la convivencia escolar. Esto permitió articular un enfoque que conecta las dinámicas interpersonales del aula con las políticas educativas y los desafíos de una sociedad diversa.

Después de introducir el rastreo de antecedentes, podemos proceder a presentar los hallazgos obtenidos en torno a los conceptos y categorías seleccionadas, así como su relevancia para el desarrollo del presente trabajo investigativo. En la búsqueda de antecedentes, se encontró que el gesto se revela como una forma fundamental de interacción entre los agentes educativos, ejerciendo una influencia significativa en la escuela. Se emprende una exploración detallada sobre cómo el gesto incide en la convivencia escolar, siendo este gesto un medio que, según las palabras de Ospina (2008), "permite ser develado e interpretado a la luz de sentimientos y actitudes". Aunque esta concepción del gesto en especial no es la que converge en este trabajo de grado, es importante entender cómo el gesto dinamiza las interacciones en la escuela, propiciando tensiones y/o convergencias.

Ospina (2008) destaca que el gesto incita a la construcción de significados alrededor de lo sospechoso, lo intuitivo y lo inexplicable. En sociología de la educación, Palomares (2003) resalta que "en la escuela y las aulas ocurren muchas otras cosas que aquellas que se explicitan en el proyecto educativo" (p. 274). Estas otras cosas, o hechos y fenómenos

escolares, se evidencian en la forma de socializar, en cómo se sientan los estudiantes en el aula, qué espacios ocupan en el patio a la hora del receso y cómo estos comportamientos influyen en las dinámicas interpersonales entre los agentes educativos, solo por nombrar algunos ejemplos. Al respecto, Alzate (2021) cita la propuesta de Ospina sobre la interpretación del gesto, quien plantea que:

"[...] nos dice qué hay detrás de una mirada, de una sonrisa, de un acercamiento. Nos permite leer, develar qué subyace en la interacción, en la comunicación no verbal del docente con sus estudiantes. Por ello, el gesto como texto vincula al docente [...] en interacción con sus estudiantes. Se producen gestos que en la interacción cobran vida y significado. El docente lee e interpreta ese gesto, ese texto; a su vez, el estudiante lee e interpreta ese texto, esos gestos de su maestro, en interacción pedagógica." (pp. 26-27)

El gesto no es simplemente un acto superficial o un movimiento carente de significado; más bien, constituye una forma de enunciación de significados no verbales, incluso arquitectónicos y estéticos, que expresan emociones, actitudes, símbolos y significados fundamentales en la experiencia escolar de los agentes educativos. Alzate destaca este punto al afirmar que "todo estudiante se moldea a través de la relación que establece con su docente" (Alzate, 2021, p. 27). No obstante, esta condición no es exclusiva de la formación y la proyección en la identidad del estudiantado, en este sentido, es fundamental examinar cómo se entrelazan las relaciones entre los diversos agentes educativos dentro de un entramado interrelacional dinámico. Al respecto, Alzate también menciona a Saldarriaga, quien señala que:

"[...] Hay un punto crucial a señalar: si concebimos 'el gesto' como algo mucho más complejo que la ejecución física de una idea, hay que abordarlo más bien como un compuesto de técnicas (acciones funcionales) y de lenguajes (simbolismo, emoción o saber), que vinculan relaciones sociales, relaciones entre sujetos situados socialmente y culturalmente." (p. 28)

En esta línea, Espinel-Bernal (2023) explora el concepto de "gesto escolar" en el libro *Práctica pedagógica y formación de maestros*. El gesto en la escuela se manifiesta a través de diversas acciones y comportamientos que configuran la vida cotidiana del entorno educativo. Según Espinel-Bernal, hay gestos que la escuela produce como "el uniforme, los horarios y la regulación de los tiempos durante la jornada". Estos elementos no solo organizan el espacio y el tiempo, sino que también establecen un sentido de pertenencia y una identidad escolar. Que es a lo cual apunta la investigación de este proyecto de grado.

Además, el autor menciona que "hay gestos de la escuela, que ella produce: como hacer filas, caminar en silencio uno detrás de otro o la demostración de talentos y gustos en los actos culturales" (p. 35). Estos gestos, aunque pueden no ser exclusivos de la escuela, adquieren un carácter particular en este contexto, ya que están impregnados de la intencionalidad y el *ethos* que define lo escolar. Espinel-Bernal también destaca que "no todo gesto es escolar, tampoco todo gesto escolar es pedagógico o educativo" (p. 34). Esto sugiere que, aunque los gestos escolares son parte de la dinámica educativa, no todos tienen un propósito pedagógico directo, pero sí contribuyen a la experiencia y cultura de la escuela.

En su conferencia *¿Qué hace que una escuela sea una escuela? Sobre gestos y rituales* (2023), Espinel define el gesto escolar como una herramienta metodológica para entender qué constituye una escuela. El gesto se ve como una forma de observar y analizar la cotidianidad de la escuela, abarcando tanto las acciones y rituales que ocurren en ella como su significado subyacente. Se distingue entre los gestos que la escuela produce, los que ocurren dentro de ella, y los que son específicamente escolares.

El autor explora cómo los gestos permiten una visión más matizada de la escuela al enfocarse en cómo estos gestos revelan la singularidad de la experiencia escolar. Observando y comprendiendo los gestos y rituales diarios, se puede captar la esencia de la escuela más allá de las fórmulas tecnocráticas o críticas. En este sentido, se distinguen varios tipos de gestos: aquellos que la escuela produce, como los elementos institucionales que incluyen uniformes, horarios y espacios regulados; los que ocurren dentro de la escuela, tales como hacer filas, intercambiar ideas en el patio o realizar actos culturales; y los gestos específicos,

que tienen una intención educativa o pedagógica, como el uso de ciertos espacios o la forma en que se llevan a cabo actividades particulares.

Espinel, siguiendo a Masschelein y Simons (2014), también describe la escuela como un espacio de profanación, es decir, que trasciende su función habitual para permitir nuevas formas de experiencia y aprendizaje. Este concepto resalta la capacidad de la escuela para crear un contexto único que facilita el desarrollo y la reflexión.

En adición a lo mencionado, Galeano (2022) sostiene que la escuela ha sido tradicionalmente concebida como un puente entre lo familiar y lo social. Su propósito ha evolucionado desde la mera transmisión de conocimientos y la preparación laboral hasta asumir roles más contemporáneos, como un espacio protector y un ambiente de cuidado mutuo. La proyección de la escuela contemporánea y sus compromisos ético-políticos, además de pretender compensar desigualdades y educar en la diferencia, buscan generar oportunidades para todos, promover el bienestar personal basado en valores sociales y preparar para el aprendizaje autónomo.

Es por ello por lo que el recorrido y análisis de los gestos en la escuela, como lo exploran Espinel y otros autores, proporciona una comprensión profunda de cómo las interacciones y comportamientos cotidianos configuran la experiencia educativa. Estos gestos no solo revelan aspectos fundamentales de la convivencia escolar, sino que también reflejan y construyen dinámicas de poder y relaciones entre los distintos actores educativos. A medida que profundizamos en la comprensión de cómo los gestos y rituales influyen en la vida escolar, es crucial considerar cómo estos elementos interactúan con los conceptos de diferencia e igualdad. La manera en que se manifiestan los gestos en la escuela puede tanto evidenciar desigualdades como contribuir a la promoción de una cultura inclusiva. Por lo tanto, el siguiente apartado examinará cómo las prácticas y normas educativas relacionadas con la diferencia y la igualdad afectan y son afectadas por las dinámicas gestuales, explorando cómo estas prácticas pueden fomentar un entorno escolar que respete y valore la diferencia.

Para comprender la manera en que se manifiestan las dinámicas de igualdad y diferencia a través del gesto en el entorno escolar, resulta pertinente referirse a la obra *En Defensa de la Escuela* (2014) de Masschelein y Simons. En esta obra, se subraya la igualdad como principio cardinal en la escuela, argumentando que la capacidad de cada estudiante se percibe como igual desde el principio. Esto establece un punto de partida práctico, donde la escuela y los educadores ofrecen oportunidades iniciales equitativas para todos los estudiantes. A pesar de la reconocida existencia de diferencias individuales, la igualdad se presenta como una hipótesis práctica que la escuela busca confirmar a través de su labor educativa.

La perspectiva de Jacques Rancière (1991), expuesta en su obra *El maestro ignorante: Cinco lecciones en emancipación intelectual*, ha dejado una huella significativa en la conceptualización de la igualdad en el ámbito educativo. Rancière desafía la idea convencional de que la enseñanza debe seguir un modelo donde el maestro posee el conocimiento y el estudiante es un receptor pasivo. Según Rancière, la igualdad en educación no radica en nivelar las diferencias de conocimiento entre los agentes educativos, sino en reconocer la igual capacidad de todos para participar en el proceso intelectual. Introduce la noción de “igualdad de inteligencias”, argumentando que todos los individuos, independientemente de su posición social o nivel educativo previo, poseen la capacidad de comprender y aprender.

La discusión sobre igualdad y diferencia en el entorno educativo, basada en las ideas de Masschelein, Simons y Rancière, ofrece un marco valioso para entender la convivencia escolar. La forma en que se aplica la igualdad y se reconocen las diferencias a través de gestos y las interacciones cotidianas impacta directamente en la calidad de la convivencia en la escuela. La igualdad no solo se manifiesta en la oportunidad equitativa para el aprendizaje, sino también en la manera en que se gestionan las relaciones y se fomenta un ambiente “inclusivo”. Al considerar cómo los principios de igualdad y diferencia influyen en la dinámica escolar, se vuelve esencial analizar cómo estos factores impactan la convivencia entre los estudiantes y los educadores. En el siguiente apartado, se examinará cómo las prácticas y políticas de convivencia escolar pueden contribuir a fortalecer un ambiente de

respeto y colaboración, reflejando y apoyando los ideales y reconocimiento de la diversidad discutidos previamente.

Diversas investigaciones, como la realizada por Acosta y Dávila en 2019 en su tesis titulada *Participación y convivencia escolar: un reto para las instituciones educativas*, han revelado elementos que obstaculizan la comunicación entre los agentes educativos y pueden generar indiferencia frente a lo que ocurre en el entorno escolar. En su trabajo de campo, estas autoras identificaron que los docentes a menudo pasan por alto situaciones que podrían dar lugar a discusiones y muestran indiferencia ante las mismas. Esta actitud, según su percepción, se basa en considerar estas situaciones como "rutinarias" y carentes de relevancia, como se evidencia en la cita: "algo rutinario que no ha de tener trascendencia" (Acosta y Dávila, 2019, p. 119).

Estos hallazgos subrayan la necesidad de integrar los conceptos de igualdad, diferencia y gesto, previamente discutidos, en la práctica de la convivencia escolar. La perspectiva de Masschelein, Simons y Rancière, que enfatiza la igualdad y el reconocimiento de la diferencia como principios fundamentales en el ámbito educativo, se complementa con la noción de gesto. Los gestos, según Espinel, revelan y configuran las dinámicas de la vida escolar. Encontrar en la expresión comunicativa, el diálogo y la concertación de medios que fomenten la toma de decisiones basadas en consensos es crucial para transformar la unilateralidad en construcciones colectivas, permitiendo así la participación activa de todos los miembros del entorno educativo (Acosta y Dávila, 2019, p. 121).

Al analizar los antecedentes recopilados, se identifican deficiencias en cómo se conectan e interactúan los conceptos de igualdad y diferencia a través del gesto en la convivencia escolar. En particular, se observa una falta de atención a cómo estos conceptos se manifiestan en el contexto escolar. Este análisis no solo explora el impacto potencial de esta relación en el entorno educativo, sino que también busca entender cómo influye en los diversos aspectos relacionados. Además, se investiga qué características distinguen a ciertos gestos como específicamente escolares, diferenciándolos de las interacciones cotidianas y subrayando su relevancia en la dinámica escolar.

CAPITULO II

Análisis conceptual de la diversidad

En los siguientes capítulos de este proyecto se abordarán de manera detallada los conceptos de diferencia, diversidad, convivencia e identidad en el contexto escolar, tal como se mencionó en la introducción. El Capítulo II se centrará en el análisis de las políticas culturales e identitarias y su influencia en la convivencia escolar, explorando detenidamente el concepto de "diversidad" y los distanciamientos que se pueden marcar desde el concepto de "diferencia". A través de un recorrido conceptual, se argumentará que la diversidad, entendida comúnmente como un conjunto de características visibles que diferencian a los individuos, tiende a neutralizar las desigualdades subyacentes. En cambio, la diferencia permite una comprensión más crítica de las estructuras de poder y de las dinámicas que perpetúan la desigualdad. En este capítulo se analizarán los mecanismos de invisibilización que pueden ocurrir cuando se privilegia la diversidad sobre la diferencia, y se establecerá una base teórica para comprender cómo estas nociones convergen en la convivencia escolar.

2.1 Diversidad

El Capítulo II, titulado “Análisis conceptual de la diversidad”, se centra en ofrecer un recorrido conceptual A en torno a las maneras como se ha abordado la diversidad, la convivencia y las políticas identitarias en el contexto escolar. Se explorará la tensión que

surge al analizar por qué estos conceptos se desvían de las convergencias típicas del ámbito educativo.

El concepto de diversidad tiene profundas raíces históricas, como se explora en el ensayo de Taylor, *El multiculturalismo y la política del reconocimiento* (1992). En la antigüedad, culturas como la griega y la romana manejaron la diversidad a través de prácticas que, aunque jerárquicas, reconocían la coexistencia de múltiples identidades. Sin embargo, la aceptación plena de la diversidad era limitada y frecuentemente marcada por desigualdades. Aquí cabe realizar una aclaración respecto a cómo es entendiendo el multiculturalismo desde una perspectiva como la de Kymlicka; en su capítulo, *Educación para la ciudadanía*, integrada al libro *El espejo, el mosaico y el crisol* (Colom, 2001), habla del multiculturalismo, y su enfoque en medio de la relación entre identidad nacional y diversidad cultural ofrece una perspectiva relevante para entender cómo las sociedades plurinacionales pueden manejar la coexistencia de diferentes culturas dentro de un mismo Estado. Desde la perspectiva de Kymlicka, el multiculturalismo no es solo una cuestión de convivencia pasiva entre culturas, sino un marco activo para reconocer, respetar y proteger los derechos y tradiciones de las minorías, especialmente en el ámbito de la educación y la construcción de identidades nacionales compartidas.

En los Estados plurinacionales², donde coexisten múltiples grupos culturales y étnicos, Kymlicka sostiene que la identidad nacional compartida no puede basarse exclusivamente en una historia y lengua comunes, ya que esto excluye a las minorías y refuerza el dominio de la cultura mayoritaria. En su lugar, plantea que es necesario reconceptualizar la idea de identidad nacional de manera que reconozca la diversidad cultural y las historias específicas de los diferentes grupos que conforman la nación. Este enfoque promueve un sentido de pertenencia inclusivo, donde todos los ciudadanos, independientemente de su origen cultural, se sienten representados y valorados dentro del proyecto nacional.

² Según el autor, los Estados plurinacionales son aquellos que están compuestos por diferentes grupos nacionales con identidades culturales, lingüísticas e históricas distintas dentro de su territorio.

Para Kymlicka, la educación desempeña un papel crucial en esta tarea. Las escuelas deben adoptar una perspectiva de identidad compartida que sea inclusiva y que no solo celebre la diversidad cultural, sino que también la incorpore como parte fundamental de la formación ciudadana. Esto implica que la enseñanza no puede basarse en un relato único de la historia nacional, sino que debe incluir las narrativas, luchas y contribuciones de los grupos minoritarios. Si se ignoran estas historias, se corre el riesgo de perpetuar un sistema de exclusión que margina a las minorías y erosiona la cohesión social.

En la visión de Kymlicka, la educación es una herramienta poderosa para construir identidades y fomentar la cohesión social. Sin embargo, advierte sobre los peligros de utilizar la enseñanza de la historia con fines de promover una identificación emocional unilateral con la nación, particularmente si dicha enseñanza ignora o minimiza las experiencias y contribuciones de las minorías. Cuando las versiones oficiales de la historia nacional omiten o distorsionan estas realidades, no solo resultan ofensivas para los grupos excluidos, sino que también minan la legitimidad de la identidad nacional común que se pretende promover.

Por lo tanto, Kymlicka sugiere que el sistema educativo debe reflejar la pluralidad de experiencias y perspectivas que existen en la sociedad. Esto no solo es una cuestión de justicia hacia las minorías, sino que también es esencial para construir una identidad nacional genuina que pueda ser compartida por todos los ciudadanos. Al reconocer las diferentes historias y contribuciones de los diversos grupos culturales, se fomenta un sentido de unidad que se basa en el respeto mutuo y en la apreciación de la diversidad.

Uno de los grandes desafíos que plantea Kymlicka en su análisis es la construcción de una identidad nacional transnacional, que no esté limitada a una única cultura dominante, sino que sea capaz de integrar a las diferentes identidades nacionales dentro de un marco inclusivo. En los Estados plurinacionales, las tensiones entre identidades culturales pueden surgir fácilmente, ya que los grupos minoritarios suelen verse obligados a adaptarse a las narrativas y símbolos de la cultura mayoritaria.

Para Kymlicka, la clave está en equilibrar la unidad nacional con el respeto y promoción de la diversidad cultural. En lugar de buscar una homogeneización cultural, sugiere que los Estados deben desarrollar políticas que permitan a las minorías mantener y desarrollar sus propias culturas dentro de un marco que les otorgue igualdad de derechos y oportunidades. La identidad nacional debe ser lo suficientemente flexible como para acomodar las múltiples formas de pertenencia cultural, y la educación debe ser el medio a través del cual se fomente esta visión inclusiva.

En última instancia, el multiculturalismo, según Kymlicka, no es simplemente una aceptación pasiva de la diversidad, sino un compromiso activo con la creación de una sociedad donde las diferentes culturas puedan coexistir en igualdad de condiciones. Esto implica la adopción de políticas que no solo reconozcan la diversidad, sino que también empoderen a las minorías para participar plenamente en la vida política, social y cultural del país.

En el ámbito de la educación, esto significa reformular los currículos escolares para reflejar las diversas historias y perspectivas que componen la nación, y garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, se sientan incluidos y valorados. La inclusión no es solo una cuestión de representación simbólica, sino un proceso mediante el cual se garantiza que las culturas minoritarias tengan voz y agencia en la construcción del proyecto nacional.

Desde la perspectiva de Kymlicka, el multiculturalismo es un enfoque que busca equilibrar la unidad nacional con el respeto a la diversidad cultural, particularmente en los Estados plurinacionales. La educación juega un papel central en este proceso, al ser el medio a través del cual se puede construir una identidad nacional inclusiva que refleje la pluralidad de experiencias y tradiciones culturales. Al reconocer y proteger los derechos de las minorías, el multiculturalismo permite la coexistencia de diversas culturas dentro de un marco democrático, promoviendo una sociedad más justa y equitativa.

Ahora, para continuar con el apartado conceptual de diversidad, se evidencia que el siglo XX trajo consigo una transformación notable en la percepción de la diversidad, impulsada por los movimientos de derechos civiles y feministas. En la década de 1960, las luchas por los derechos de los afroamericanos, las mujeres y otras minorías fomentaron una mayor conciencia sobre la necesidad de reconocer y respetar las diferencias culturales y sociales. Documentos clave como la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)³, junto con los movimientos por los derechos de los indígenas y de género, marcaron un avance crucial hacia la inclusión y el reconocimiento equitativo.

A finales del siglo XX y principios del XXI, el concepto de diversidad se consolidó en las políticas públicas y educativas. El multiculturalismo emergió como una política oficial en muchos países, promoviendo la integración y el respeto por las diferencias culturales en el ámbito educativo y laboral. Esta era se caracterizó por el desarrollo de marcos teóricos y legislativos que buscaban asegurar la igualdad de oportunidades y el reconocimiento de diversas identidades, reflejando un compromiso creciente con la inclusión. Como anteriormente se mencionaba estas políticas multiculturales se fueron instalando en la idea de una educación en Derechos humanos que insisten en aquella visión de diversidad y tolerancia, como señala Espinel (2013) en *Educación en derechos humanos en Colombia: aproximación desde sus prácticas y discursos*. La educación en derechos humanos (EDH) es fundamental para construir sociedades democráticas, justas y equitativas, especialmente en un contexto como el latinoamericano, donde la diversidad cultural, étnica y social es prominente. Según informes de derechos humanos en la región, se subraya la necesidad de una educación que promueva tanto el conocimiento de los derechos como los valores de tolerancia y respeto por la diversidad. Los informes de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) han indicado que la educación en derechos humanos debe ser parte integral del sistema educativo y debe ser implementada en todos los niveles.

³ La Declaración abarca una amplia gama de derechos, tanto civiles y políticos como económicos, sociales y culturales. Entre los derechos civiles y políticos se incluyen el derecho a la vida, la libertad y la privacidad. Además, se contemplan derechos económicos, sociales y culturales, como el derecho a la seguridad social, la salud y una vivienda adecuada.

En el ámbito global, tratados como la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) y la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial (1965) establecen la educación como un derecho esencial para el ejercicio pleno de los derechos humanos. La importancia de promover una educación inclusiva que reconozca las diferencias culturales queda evidenciada en el informe del Consejo de Derechos Humanos de la ONU (2017), donde se afirma que una educación que promueva la tolerancia, el respeto y la diversidad es esencial para la promoción de una cultura de paz.

A nivel regional, los informes anuales de organizaciones como Human Rights Watch⁴ y Amnistía Internacional⁵ resaltan no solo la vulnerabilidad de los derechos humanos, sino también la necesidad de fortalecer los programas de EDH en las escuelas. Human Rights Watch (2019) señala que “las políticas educativas deben enfocarse en la promoción de una cultura de derechos humanos y no solo en el cumplimiento de normas legales”. Esto sugiere que, aunque existan marcos normativos, la realidad educativa enfrenta retos significativos en su implementación.

En el contexto nacional, el Plan de Educación en Derechos Humanos (PLANEDH) de Colombia identifica la escuela como un espacio clave para la formación en derechos humanos, enfatizando la necesidad de transmitir valores culturales e identitarios. Sin embargo, la Ley 115 de 1994 ha mostrado limitaciones al no garantizar un enfoque explícito en la educación como un derecho. Como menciona el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2020), la educación debe ser entendida como un derecho fundamental que garantiza la participación equitativa de todos los ciudadanos en la construcción de una sociedad inclusiva.

Para que la educación en derechos humanos se instale efectivamente en las esferas políticas y educativas de Latinoamérica, es crucial que los informes no solo aboguen por la

⁴ Human Rights Watch es una organización no gubernamental dedicada a la investigación, defensa y promoción de los derechos humanos. Human Rights Watch (2008).

⁵ Amnistía Internacional es un movimiento global de más de 10 millones de personas comprometidas a crear un futuro en el que todas y todos disfrutan de los derechos humanos. Amnesty.org (2022)

educación, sino que también se sustenten en documentos que refuercen la diversidad. Este compromiso debe ser compartido entre gobiernos, instituciones educativas y la sociedad civil, creando un entorno educativo que celebre la diversidad.

Con todo, la educación en derechos humanos y la promoción de la diversidad deben ser vistos como pilares de un sistema educativo que busque construir una sociedad más equitativa y justa, donde cada individuo pueda ejercer plenamente sus derechos.

Según Guédez (2005) en su texto *La diversidad y la inclusión: Implicaciones para la Cultura y la Educación*, en la actualidad la diversidad se aborda desde una perspectiva que reconoce la complejidad de las identidades culturales y sociales. Se entiende que las diferencias no son obstáculos, sino oportunidades para enriquecer la convivencia. La diversidad se convierte en el reconocimiento del otro, no como un adversario, sino como alguien distinto con quien compartir y construir una comunidad inclusiva. Esto supone aceptar que la inclusión no puede existir sin diversidad, ya que ambas son componentes inseparables de una sociedad que valora el pluralismo. Es decir, la inclusión implica la creación de espacios donde cada individuo pueda expresar su singularidad dentro de un colectivo que lo reconoce y valora.

La metáfora del caleidoscopio⁶, como se menciona en el texto, ilustra cómo la diversidad opera como un juego dinámico de múltiples facetas, que se unen para crear un todo plural, sin necesidad de imponer una uniformidad forzada. Esta visión rechaza la unidad impuesta, que puede llevar a la exclusión y el conflicto, y promueve en su lugar una interacción basada en el respeto mutuo y la equidad. Así, en un escenario pluralista, las decisiones correctas y las verdades emergen del diálogo y la convivencia de posturas diversas, más que de la imposición de una sola perspectiva.

⁶ La metáfora del caleidoscopio se utiliza para representar la diversidad y la inclusión como un conjunto dinámico y flexible de elementos que, al combinarse, forman un todo armonioso y continuamente cambiante. A diferencia de modelos más rígidos de integración, como el "rompecabezas" que tiene piezas predeterminadas que encajan de una única forma, el caleidoscopio sugiere que cada componente (persona, cultura, idea) contribuye a la creación de una imagen colectiva que puede transformarse en algo nuevo cada vez que se reorganizan los elementos.

El reto contemporáneo es garantizar que las políticas y prácticas educativas reflejen un verdadero compromiso con la inclusión y la equidad, que surgen según lo menciona Bracho (2009) como fundamentos en la educación que deben permitir que esta sea un espacio de integración social en sociedades cada vez más polarizadas. Además, estos principios son clave para que todos los estudiantes, sin importar su origen o condición social, puedan acceder a las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo. La educación, al ser inclusiva, no solo permite que los estudiantes marginados o vulnerables sean parte del proceso educativo, sino que garantiza que se beneficien de él en condiciones de igualdad y justicia.

Estas razones hacen que la inclusión, la equidad y la diversidad se sitúen en el centro de la agenda educativa, especialmente en un mundo cada vez más diverso y globalizado. En contextos de migración creciente y pluralidad cultural, la equidad educativa es crucial para lograr una cohesión social más fuerte, asegurando tanto la representación como la participación activa de todos los grupos en la sociedad.

En su obra *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías* (1999), Will Kymlicka expone que la diversidad implica la coexistencia de distintas culturas y estilos de vida dentro de una sociedad. Kymlicka argumenta que las culturas minoritarias tienen el derecho a preservar su identidad y autogobernarse, siempre que respeten principios liberales fundamentales como la libertad, la igualdad y la autonomía (Kymlicka, 1999, p. 3).

Will Kymlicka critica el enfoque tradicional de las democracias liberales⁷ hacia las minorías, argumentando que los derechos individuales, tal como se conciben en el liberalismo clásico, no son suficientes para garantizar la igualdad en contextos multiculturales. Para Kymlicka, el liberalismo ignora las desigualdades estructurales que enfrentan las minorías en sociedades donde una cultura dominante prevalece, y sostiene que estas minorías necesitan derechos diferenciados para proteger su identidad cultural y

⁷ Se refiere a un tipo de sociedad que combina los principios de la democracia con los valores del liberalismo (p. 6)

garantizar una participación equitativa en la sociedad. Aquí quiero hacer una pequeña aclaración sobre los derechos humanos individuales recurriendo a Espinel (2015) en su texto *El régimen de los derechos humanos. Diseños globales, subordinación y colonialidad enfatizar en estos derechos humanos*. Los derechos individuales han sido históricamente considerados como fundamentales para el desarrollo de las sociedades modernas. Sin embargo, como señala Espinel, es esencial examinar cómo estos derechos se han instrumentalizado y adaptado a las dinámicas de poder en un contexto de globalización y colonialidad. Esta reflexión crítica permite entender que los derechos individuales, lejos de ser universales y absolutos, pueden ser utilizados para perpetuar estructuras de dominación y exclusión. Espinel argumenta que los derechos humanos han sido adoptados como "el lenguaje de políticas desarrollistas y progresistas bajo las mismas dinámicas de dominación de la modernidad/colonialidad" (p. 25). Esto implica que, aunque los derechos humanos se presentan como una herramienta para la emancipación, en muchos casos funcionan como instrumentos que legitiman la expansión de modelos hegemónicos, especialmente los provenientes de Europa y Estados Unidos. El autor enfatiza que "los derechos humanos se presentan dogmáticamente como principios y patrimonio común de la humanidad que han de conservarse para lograr la armonía entre los pueblos, la paz y el desarrollo" (p. 25). Sin embargo, este discurso puede ocultar la realidad de que se trata de un modelo unilateral que no toma en cuenta la diversidad cultural y las particularidades de las distintas comunidades.

La universalización de los derechos individuales ha llevado a una negación de otras formas de vida y de sistemas de valores que no se alinean con el modelo europeo. Espinel (2015) señala que "los derechos humanos, considerados como el fundamento y soporte de los Estados-nación europeos desde su surgimiento, y particularmente desde la revolución francesa, se intentan exportar e imponer unilateralmente" p. 25. Esta imposición puede resultar en una invisibilización de las experiencias y luchas de los pueblos no occidentales, quienes, en muchos casos, ven sus propias tradiciones y valores deslegitimados en favor de una narrativa hegemónica que no les representa.

El desafío actual es cómo resignificar los derechos individuales de manera que puedan servir a las realidades locales y contribuir a la construcción de horizontes de posibilidad para

comunidades diversas. Espinel (2015) sugiere que una mirada decolonial frente a los derechos humanos puede abrir la puerta a "develar la instrumentalización que se hace de ellos y su operacionalidad dentro de las prácticas de dominación colonial" (p. 26). Este enfoque no busca esencializar los derechos, sino explorar "cómo funcionan" y cómo pueden adaptarse a las necesidades de las comunidades latinoamericanas. La posibilidad de "provincializar a Europa", como menciona Chakrabarty (2001) citado por Espinel, implica reconocer que existen otras construcciones y referencias que han sido silenciadas, pero que son viables y reales. Así, la resignificación de los derechos individuales puede ser un proceso que involucra la reescritura de la historia, tomando en cuenta "nuestras propias experiencias, sujetos y perspectivas para estar en condiciones de re-construirla a la luz de nuestro propio reconocimiento" (p. 27).

El análisis de los derechos individuales desde la perspectiva crítica que ofrece Espinel destaca la necesidad de abordar estos derechos no solo como principios universales, sino como conceptos que deben ser contextualizados y resignificados. En un mundo donde las dinámicas de poder continúan afectando la vida de millones, es imperativo desarrollar un enfoque como el decolonial que permita visibilizar y empoderar las luchas por la justicia y la equidad, considerando la pluralidad de experiencias y valores que enriquecen nuestras sociedades. Esta resignificación es clave para garantizar que los derechos individuales no sean solo un discurso, sino herramientas efectivas para la emancipación y el desarrollo de comunidades diversas.

Ahora bien, cerrando esta aclaración y dando continuidad a la idea de Kymlicka, estos son conocidos como aquellos derechos que pertenecen a cada persona de manera inherente y que son fundamentales para la dignidad y el desarrollo humano. Estos derechos son generalmente reconocidos y protegidos por leyes y constituciones en diversas sociedades. El autor interroga la universalidad de los derechos humanos en la aspiración de este cuerpo de principios de expandirse homogéneamente invisibilizando los lugares desde los que han sido producidos y las luchas de poder que han operado en su configuración. Postular los derechos humanos como principios universales absolutos y terminados es desconocer que ellos mismos han surgido al calor de luchas sociales y, por tanto, limitar su carácter político para

convertirlos en prescripciones absolutistas y homogeneizantes. Según esta visión, los derechos humanos han sido formulados desde una perspectiva eurocéntrica que no reconoce las particularidades culturales, históricas y sociales de muchas regiones del mundo. Esto genera una invisibilización de las culturas no occidentales y de aquellos grupos que no se ajustan a las normas impuestas por esta visión predominante.

Otra crítica relevante es la instrumentalización de los derechos humanos. El autor sugiere que, en lugar de promover una verdadera emancipación, estos derechos son a menudo utilizados para justificar políticas de dominación y colonialismo. En muchos casos, han sido empleados para legitimar intervenciones en países considerados "no civilizados" o "subdesarrollados", lo que refleja una dinámica de poder y control bajo el pretexto de proteger o civilizar a estas naciones. También se destaca la desigualdad en la aplicación de los derechos humanos, que, según el diálogo que se presenta entre el autor y Kymlicka, está controlada por las élites hegemónicas. Esto provoca una aplicación selectiva de estos derechos, lo que lleva a cuestionar quién decide, cuándo y cómo se deben aplicar.

Por último, el autor que entra en diálogo con Himkelamet, ofrece una crítica a la ideología del progreso asociada con los derechos humanos. Señala que se presentan como parte de un proceso lineal de avance hacia la "civilización", lo que, en algunas circunstancias, justifica la violencia y la opresión en nombre de ese progreso. De esta manera, los derechos humanos pueden ser utilizados como herramientas para imponer una visión particular de desarrollo, sin tener en cuenta los valores y realidades de otras culturas, perpetuando con ello formas de dominación cultural y política.

Continuando con la idea Kymlicka, el autor identifica dos tipos principales de minorías: las minorías nacionales, como los pueblos indígenas, y las minorías inmigrantes, que han llegado por procesos migratorios recientes. Aunque sus situaciones son distintas, ambas comparten la necesidad de que sus culturas sean reconocidas y respetadas. Según Kymlicka, la identidad cultural es un elemento esencial para el bienestar individual, y las personas no pueden participar plenamente en la sociedad si su cultura es marginada o suprimida. En este sentido, los derechos individuales no son suficientes para proteger a estos

grupos, ya que estos derechos tienden a operar dentro de un marco cultural mayoritario que no refleja ni apoya la diversidad cultural.

La importancia de las minorías radica en su capacidad para cuestionar el modelo liberal clásico de ciudadanía. Kymlicka argumenta que, en lugar de exigir que todos los ciudadanos se ajusten a las normas culturales de la mayoría, las democracias deben reconocer los derechos colectivos de las minorías para preservar sus culturas. Esto significa que las minorías no solo deben tener acceso a derechos como la participación política o la educación, sino también derechos culturales específicos, como el derecho a usar su lengua o practicar sus tradiciones. Esta diferenciación en los derechos es necesaria para que las minorías puedan integrarse en la sociedad sin verse obligadas a abandonar sus identidades.

En un mundo cada vez más multicultural, el reconocimiento de los derechos diferenciados se vuelve esencial para evitar la marginalización y exclusión de las minorías. Kymlicka considera que las democracias modernas deben adaptarse a esta realidad reconociendo que la igualdad no puede limitarse a una noción de derechos individuales que ignora las diferencias culturales. Al proponer un modelo en el que los derechos colectivos son parte del entramado de la ciudadanía, Kymlicka presenta una visión de justicia que se basa en el respeto por la diversidad cultural y el reconocimiento de que las minorías necesitan mecanismos específicos para preservar su identidad en una sociedad dominada por una mayoría cultural. Así, las minorías adquieren un papel central en la teoría de Kymlicka, ya que representan un desafío a la concepción tradicional de igualdad en el liberalismo y exigen una revisión de cómo entendemos la ciudadanía en sociedades multiculturales.

Según Charles Taylor en *El multiculturalismo y la política del reconocimiento* (1993), la diversidad se define como la condición de ser distinto, relacionada con la unicidad y humanidad de cada individuo, aspectos esenciales en una democracia liberal. Taylor subraya que el valor democrático de la diversidad radica en la ampliación de horizontes culturales, intelectuales y espirituales, enriqueciendo el mundo y abriendo nuevas posibilidades para el desarrollo y la exploración. No obstante, también advierte que esta diversidad puede ser

ignorada o absorbida por una identidad dominante, planteando un desafío para el ideal de autenticidad y la política de la diferencia (Taylor, 1993, p. 32).

Históricamente, la atención a la diversidad en la educación ha aumentado a medida que las sociedades se han vuelto (y reconocido) más multiculturales, subrayando la importancia de incorporar diversas perspectivas culturales en el currículo. Este cambio ha sido impulsado por los movimientos por los derechos civiles y la igualdad, que han abogado por una representación más equitativa de grupos históricamente marginados, como afroamericanos, mujeres y otros grupos étnicos y culturales.

Taylor (1993) destaca que las demandas de reconocimiento y representación en las escuelas han surgido en respuesta a la exclusión de ciertos grupos de la narrativa dominante. Esto sugiere que la conciencia sobre la diversidad en la educación ha crecido en las últimas décadas, especialmente en las democracias liberales que buscan garantizar una representación igualitaria para todos y, particularmente, centradas en el individuo y sus libertades.

No obstante, este ideal enfrenta desafíos en el ámbito educativo. Las instituciones educativas, incluidas las escuelas públicas y universidades, han sido criticadas por la falta de reconocimiento y respeto hacia la identidad cultural de los estudiantes. Las controversias suelen centrarse en las necesidades de grupos como afroamericanos, asiáticoamericanos, aborígenes americanos y mujeres, lo que subraya la necesidad de integrar la diversidad cultural tanto en el currículo como en las políticas educativas. La pregunta que surge frente a estas controversias puede formularse en la dirección contraria, es decir, en la reconfiguración de lo común: ¿hasta qué punto la afirmación de lo particular afecta la construcción de lo común?, ¿cuál es el punto medio entre la fragmentación particularista y los totalitarismos homogeneizantes?

El debate se centra en si las escuelas debiesen implementar programas específicos que destaquen la cultura de ciertos grupos, como un programa dedicado a la cultura afroamericana, o si deberían optar por un enfoque más general que abarque a todos los

estudiantes, incluyendo a aquellos de la comunidad afroamericana. Este dilema refleja la complejidad de abordar la diversidad cultural en el entorno escolar, donde es crucial equilibrar el reconocimiento de las identidades culturales individuales con la creación de un ambiente inclusivo y equitativo para todos. De hecho, podría volver a preguntarse ¿qué es la equidad?, ¿cómo entender la inclusión en medio de este dilema?, ¿cómo opera allí la cuestión identitaria? Indudablemente, la diversidad enfrenta a la escuela a un complejo problema de la vida en sociedad en la que los individuos, sin perder su individualidad, se vinculan a la colectividad. Colectividad que, a su vez, es el sustento de su individualidad. El problema es mucho más complejo que la suma aritmética de las partes, es decir, no es suficiente con concentrarse en la garantía de las identidades culturales, sino que el respeto y reconocimiento de ellas tendría que permitir el reconocimiento como iguales, como seres humanos e integrantes de la misma humanidad. De allí se deriva, por ejemplo, el respeto al otro, la valoración de su singularidad y la posibilidad de una vida en comunión. No basta con resaltar lo particular y la diversidad.

Biesta, mostrando otro ángulo de la discusión, sugiere en *Democracia, ciudadanía y educación: de la socialización a la subjetivación* (2015) que la educación ha abordado la diversidad desde el enfoque de socialización⁸. Esto significa que el objetivo principal era integrar a los estudiantes en una cultura y conjunto de normas comunes, asumiendo que la diversidad debía ser gestionada para promover la cohesión y el orden social. En este enfoque, la diversidad se trata como un problema que debe ser controlado o integrado dentro de un marco homogéneo.

En continuidad con la idea anterior Veiga-Neto (2001) en su obra *Incluir para excluir*, la diversidad puede funcionar como un “arma de doble filo” porque, aunque reconocerla es esencial para una sociedad más equitativa, también puede ser utilizada como herramienta para mantener o incluso aumentar formas de exclusión y control. Veiga-Neto explica que,

⁸ El concepto de socialización en la educación se refiere al proceso mediante el cual los individuos, especialmente los estudiantes, son integrados en las normas, valores y prácticas culturales de una sociedad. Este enfoque tradicional de la socialización se centra en cómo la educación contribuye a la formación de individuos que se ajusten a las expectativas y estructuras sociales predominantes (Biesta, 2015)

bajo el discurso de inclusión, la diversidad puede ser gestionada de una manera que no necesariamente respete las diferencias, sino que las regule y normalice.

Por un lado, hay que destacar que la diversidad permite visibilizar y valorar diferentes aspectos culturales, étnicos, de género, y otras identidades, lo cual es crucial para enfrentar la marginalización y homogeneización. No obstante, este mismo discurso puede ser empleado para clasificar y etiquetar a las personas, lo que facilita el control sobre ellas. En este sentido, el concepto de diversidad puede convertirse en un criterio para definir quiénes son aceptados y en qué condiciones, generando una nueva dinámica de inclusión y exclusión.

Veiga-Neto advierte que, aunque el discurso de inclusión busca aceptar las diferencias, también puede imponer normas que las personas deben cumplir para ser consideradas legítimas dentro del sistema. Esto crea una contradicción: mientras se promueve la inclusión de todos bajo la bandera de la diversidad, al mismo tiempo se refuerzan estándares que generan nuevas formas de exclusión.

La evolución histórica del concepto de diversidad, desde la aceptación limitada en las culturas antiguas hasta el reconocimiento en las sociedades contemporáneas, revela cómo la integración en la educación ha sido a menudo superficial y problemática. Los ideales de igualdad y libertad, establecidos por la Revolución Francesa y reflejados en los movimientos de derechos civiles del siglo XX, han llevado a una mayor inclusión en el discurso educativo. Sin embargo, esta integración ha generado desafíos significativos, especialmente cuando se trata de diseñar políticas identitarias que respeten la pluralidad sin caer en la trampa de la superficialidad.

A continuación, se abordará cómo la convivencia escolar puede ser una respuesta a estos desafíos, pero también presentará la tensión entre el ideal de convivencia y las limitaciones reales de las políticas identitarias. Se examinarán las implicaciones de aplicar estas políticas en un entorno educativo, cuestionando si realmente abordan las desigualdades subyacentes o si, por el contrario, perpetúan la superficialidad en la integración de la diversidad. Este análisis crítico permitirá establecer un marco para entender cómo las

prácticas educativas actuales pueden evolucionar para enfrentar los retos de la diversidad sin sucumbir a la simplificación de la convivencia como solución única y cargando a la escuela de esta responsabilidad.

2.2 Convivencia

Durante gran parte del siglo XX, el término "convivencia" se aplicaba principalmente en el ámbito de las relaciones internacionales y la ciencia política, enfocándose en la promoción de relaciones pacíficas entre Estados. Durante la Guerra Fría, por ejemplo, la política de convivencia pacífica se basaba en principios como la no agresión y el respeto por la soberanía nacional.

En el siglo XXI, con el aumento de la diversidad dentro de los Estados, surgieron nuevos desafíos en la gestión de conflictos entre diferentes grupos culturales, religiosos, étnicos y políticos. Esto llevó a una redefinición del concepto de convivencia, que ahora se centra en la aceptación de la diversidad, la igualdad, la interdependencia y el abandono de la violencia como medio para resolver conflictos.

El concepto de convivencia ha sido cada vez más reconocido como una herramienta clave para la resolución de conflictos. Se ha comprendido que un ambiente saludable no depende únicamente de la ausencia de problemas, sino de la habilidad de la comunidad educativa para gestionar y resolver los desacuerdos de manera constructiva. En la convivencia, la interacción entre personas con opiniones, valores y experiencias diversas puede dar lugar a diferencias y tensiones, lo que subraya la importancia de aprender a lidiar con estas situaciones.

El enfoque de la convivencia en la resolución de conflictos pone énfasis en la enseñanza de habilidades tanto a estudiantes como a personal educativo para manejar los desacuerdos de manera pacífica y respetuosa. Esto incluye fomentar la comunicación

asertiva, la empatía, la capacidad de negociación y la mediación, todas habilidades esenciales para enfrentar conflictos sin recurrir a la violencia o a conductas destructivas.

Al promover un entorno de convivencia, se busca no solo la resolución de conflictos, sino también crear un espacio donde se valoren las diversidades y se fomente el respeto mutuo. Esto contribuye a reducir la aparición de conflictos fortaleciendo así el desarrollo de una ciudadanía comprometida, capaz de interactuar de forma positiva en la sociedad.

Durante el año 2002, Oxfam Gran Bretaña⁹ proporcionó una definición que refleja una nueva perspectiva. Según ellos, la convivencia implica el reconocimiento recíproco de la condición y los derechos del otro como ser humano, el desarrollo de una perspectiva justa e inclusiva para el futuro de cada comunidad y la implementación del desarrollo económico. Esta definición recalca la importancia de abordar de manera positiva los conflictos dentro de los Estados y entre los grupos en la sociedad (Berns, 2007, p. 2).

La concepción de la convivencia ha evolucionado desde un enfoque centrado en las relaciones entre Estados hacia uno más inclusivo que promueve la igualdad, y la interdependencia entre los grupos dentro de las sociedades. Este desarrollo ha sido impulsado por la creciente diversidad cultural y los desafíos que enfrentan líderes y comunidades para gestionar constructivamente los conflictos y promover la armonía social.

Silva (1999) señala que la diversidad cultural en el mundo contemporáneo coexiste con procesos de homogeneización cultural, destacando la paradoja inherente a la globalización y la interconexión entre las sociedades. Desde una perspectiva crítica, se argumenta que las diferencias culturales no deben ser simplemente toleradas, sino analizadas en el contexto de las relaciones de poder que las generan y perpetúan. Este enfoque crítico propone que la tolerancia y el respeto, aunque importantes, pueden no ser suficientes si las estructuras de poder que sostienen la desigualdad permanecen intactas. Por lo tanto, el debate

⁹ “Oxfam Internacional fue fundada en 1995 por un grupo de organizaciones no gubernamentales independientes. Su objetivo era trabajar en conjunto para lograr un mayor impacto en la lucha mundial por reducir la pobreza y la injusticia” (Oxfam, 2023)

sobre la diversidad cultural se ha orientado hacia un análisis más profundo de cómo se construyen y mantienen las identidades dentro de un marco de poder.

El multiculturalismo ha ampliado la comprensión de las bases sociales de la epistemología, desafiando la noción de valores e instituciones universales que ignoran las particularidades culturales. Este enfoque ha generado una mayor atención hacia la necesidad de un currículo que, además de promover la tolerancia, explore y cuestione las dinámicas de poder que influyen en las diversidades culturales.

En este contexto, John Dewey (1916) y Galeano (2022) coinciden en situar la escuela como un espacio crucial para el intercambio selectivo, la formación ciudadana¹⁰ y la transición entre lo familiar y lo social. Dewey aboga por una escuela que proporcione un orden progresivo, un aprendizaje estructurado de manera secuencial y coherente que permita a los estudiantes desarrollar su pensamiento y habilidades de forma gradual y lógica. Además, enfatiza la purificación ambiental, entendida como la creación de un entorno educativo que elimine distracciones y barreras, promoviendo actitudes y comportamientos positivos. Galeano subraya la evolución de la escuela hacia un entorno protector y promotor del bienestar y el aprendizaje autónomo. Ambos enfoques destacan la importancia de la escuela como agente de cambio social y formación de individuos capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad.

La escuela, en su rol histórico, ha jugado un papel crucial en la formación de la sociabilidad y la ciudadanía desde la autonomía, con un impacto significativo en la justicia social, la libertad y el desarrollo humano. Galeano señala que la certificación de conocimientos y la promoción de la movilidad social otorgan a la escuela un papel administrativo crucial, mientras que su función cultural la posiciona como un pilar esencial para la convivencia.

¹⁰ Para Dewey, la formación ciudadana adquiere significado en el contexto de la comunicación, la interacción y la cooperación entre individuos, un proceso que permite que las personas se reconozcan mutuamente como parte de una comunidad. En su enfoque, la ciudadanía se construye a través de la participación activa en la vida social y política, donde los individuos no solo adquieren conocimientos sobre sus derechos y responsabilidades, sino que también desarrollan habilidades para colaborar y trabajar en conjunto hacia objetivos comunes (Dewey, 1916).

La convivencia escolar se presenta como un concepto dinámico y multidimensional, cuyo propósito es fomentar la armonía y el respeto mutuo, reconociendo la complejidad de las relaciones humanas, la diversidad de identidades y perspectivas. Desde finales de la década de 1990, la convivencia escolar ha sido reconocida como un pilar esencial en los procesos educativos, marcando un cambio significativo en la comprensión del entorno escolar y su influencia en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.

La convivencia escolar abarca la calidad de las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa, que incluye estudiantes, docentes, personal administrativo y familias. Un ambiente de convivencia positivo fomenta el respeto, la colaboración y la empatía, creando un espacio propicio para el aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten seguros y valorados, se muestran más dispuestos a participar activamente en su educación.

En la relación entre la convivencia y los ambientes de aprendizaje, se aborda desde una perspectiva crítica basada en el texto *Enseñanza, función del educador: crítica a la aprendificación* (2024). Es necesario revisar la redacción para mejorar la comprensión. Se menciona que, en la actualidad, los ambientes de aprendizaje se han configurado bajo una lógica productivista que privilegia el rendimiento y la competitividad como objetivos primordiales. Este fenómeno responde a una racionalidad económica que valora la eficiencia, la efectividad y la gestión, según la cual el éxito individual es medido por los logros cuantificables y la productividad de cada estudiante. En este contexto, la convivencia, entendida como el encuentro entre personas en el espacio escolar, es relegada a un segundo plano. Desde una perspectiva crítica, es necesario cuestionar esta subordinación de la convivencia al rendimiento, ya que afecta directamente el sentido profundo de la educación como un espacio de formación integral y comunidad.

Tal como lo señalan autores como Gert Biesta, la aprendificación es el proceso mediante el cual la educación se transforma en una actividad puramente individualista y técnica, reducida al simple acto de aprender. En este modelo, el aprendizaje deja de estar vinculado a un proyecto formativo que considera las dimensiones políticas, éticas y sociales

de la educación, y pasa a ser entendido como una transacción de conocimiento útil para el mercado. Lo que Biesta critica de manera incisiva es cómo, al centrarse exclusivamente en los resultados de aprendizaje y el rendimiento medible, se pierde la dimensión formativa de la convivencia. La escuela ya no es vista como un espacio de encuentro, diálogo y reflexión conjunta, sino como una fábrica de capital humano.

Oscar Espinel, en su capítulo *Educación hecha inversión. Competitividad y darwinismo escolar*, profundiza esta idea al analizar cómo la escuela del siglo XXI se ha convertido en una institución al servicio del mercado. La competitividad y la exigencia de éxito individual promueven una fragmentación de las relaciones interpersonales en la escuela, debilitando la convivencia y reemplazándola por un *ethos* de autosuperación y competencia. El educador, en lugar de ser un mediador que fomente la creación de vínculos y el desarrollo de una comunidad de aprendizaje, es ahora un facilitador de procesos orientados a maximizar el rendimiento. En este escenario, la convivencia pierde centralidad y se desdibuja, pues las relaciones entre estudiantes, profesores y la comunidad educativa se subordinan a la lógica del éxito y la productividad.

La convivencia, por lo tanto, entra en tensión con el rendimiento cuando este último se convierte en el criterio principal para evaluar la efectividad de la educación. La relación entre ambos no puede ser concebida simplemente como complementaria, sino que debe ser entendida críticamente: cuanto mayor es la presión por el rendimiento, menor es la posibilidad de construir relaciones educativas genuinas. Biesta señala que la educación no puede limitarse a la preparación de individuos para el mercado, sino que debe promover la subjetivación, es decir, el proceso mediante el cual los estudiantes se convierten en sujetos capaces de interactuar y participar en la vida pública. Este proceso no se produce en el aislamiento, sino en la convivencia con los otros.

Es en este punto donde se presenta una interrogante central para repensar los ambientes de aprendizaje: ¿qué tipo de educación es posible cuando la convivencia se subordina al rendimiento? La escuela, en su sentido originario, era un espacio para el estar-juntos, para la reflexión compartida y la creación de comunidad. Sin embargo, como lo

destaca Espinel (2024), la imposición del rendimiento ha despojado a la escuela de esta función, transformándola en un espacio de competencia individual y exitismo. La crisis educativa, como lo sugiere Carlos Skliar, no se refiere únicamente a un fallo en la escuela, sino a un desmoronamiento de las bases sobre las que se sostiene el sentido de comunidad. La pregunta que debemos hacernos es: ¿qué puede hacer una escuela en una sociedad que promueve la competencia por encima de la convivencia?

Una crítica radical al rendimiento y a la aprendificación, como la que plantean Biesta y Espinel, nos invita a revalorizar la convivencia no como un subproducto de la educación, sino como su centro. Volver a colocar la convivencia en el corazón del proceso educativo es, en última instancia, un acto de resistencia frente a la lógica neoliberal que lo permea todo. Es una apuesta por una escuela que, más allá del rendimiento, promueva el encuentro, el diálogo y la creación de una verdadera comunidad educativa.

La convivencia escolar también se centra en el desarrollo de competencias sociales y emocionales. A través de la interacción con sus pares y la participación en actividades colaborativas, los estudiantes aprenden habilidades como la comunicación, la empatía, la negociación y la resolución de problemas. Estas competencias son fundamentales tanto para su vida escolar como para su futuro como ciudadanos responsables y activos en la sociedad.

En sociedades cada vez más multiculturales, es esencial que las escuelas promuevan un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes, independientemente de su origen, cultura o capacidades, se sientan aceptados y respetados. Esto contribuye a la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Ahora bien, la convivencia escolar es un esfuerzo colectivo que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa. La colaboración entre docentes, estudiantes, padres y otros actores es fundamental para crear un clima escolar positivo. La participación activa de las familias en la vida escolar refuerza la importancia de la convivencia y el compromiso con el bienestar de los estudiantes (Delors et al., 1996). Este reconocimiento ha sido motivado, en gran medida, por un creciente interés en abordar la problemática de la violencia escolar,

la convivencia, la diversidad, la identidad y la diferencia, así como las conductas disruptivas e indisciplinadas.

La noción de convivencia se ha visto influenciada por la violencia escolar, entendida como cualquier manifestación de agresión física, verbal o psicológica dentro del entorno educativo. Esta violencia se percibe comúnmente como el antónimo de la convivencia o como uno de sus mayores desafíos. Esta problemática puede involucrar a estudiantes, docentes, personal administrativo e incluso a padres y madres, manifestándose en formas como el acoso escolar (bullying), la discriminación o el maltrato. La violencia escolar representa un desafío significativo para los sistemas educativos, dado que su presencia puede tener impactos negativos tanto en el ambiente de aprendizaje como en el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Es crucial abordar la violencia escolar mediante estrategias integrales que incluyan prevención, intervención y la promoción de una cultura basada en el respeto, la tolerancia¹¹ y la convivencia (Delors et al., 1996, p. 95).

Cuando se reconoce la convivencia en el ámbito escolar dentro de una sociedad multicultural, se fundamenta en el respeto y la valoración de la diversidad cultural. La promoción del pluralismo, según Hannah Arendt (2001), se basa en el reconocimiento de la coexistencia de individuos únicos con perspectivas diversas en la esfera pública. Esta pluralidad es esencial para la vida política y la libertad, ya que permite la interacción y el diálogo entre distintos puntos de vista, facilitando la acción política y la construcción de una comunidad democrática.

En el marco legal y político, vale la pena hacer referencia a la Ley 1620 de Colombia de 2013, la cual tiene como propósito establecer un sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención de la intimidación escolar¹². La Ley 1620 de Colombia, promulgada en 2013,

¹¹ La tolerancia se concibe como la capacidad de respetar y aceptar las diferencias individuales y culturales, así como de convivir pacíficamente con personas que tienen opiniones, creencias o prácticas distintas a las propias. (Delors et al., 1996, p. 90)

¹² Según la Ley 1620 de 2013 se define el acoso escolar o bullying como Conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación,

proporciona un marco normativo para abordar los desafíos relacionados con la convivencia en las instituciones educativas. Esta legislación surge en respuesta a la creciente preocupación por la convivencia, la violencia escolar, la tolerancia y el respeto a la diferencia en el ámbito educativo del país. Reconoce la necesidad de abordar el aumento de incidentes de violencia dentro de las instituciones educativas y su impacto negativo en el aprendizaje y el bienestar emocional de los estudiantes. Además, busca promover la tolerancia y el respeto a la diferencia como valores esenciales para una convivencia pacífica, estableciendo mecanismos claros de prevención, atención y seguimiento de situaciones de conflicto y discriminación en las escuelas, con el objetivo de garantizar un ambiente seguro y propicio para el desarrollo integral de los estudiantes.

En conjunto con la Ley de Convivencia Escolar, esta presenta a las instituciones educativas el reto de promover la educación para la convivencia mediante el fomento de competencias ciudadanas¹³. La Ley de Convivencia Escolar presenta a las instituciones educativas el reto de promover la convivencia a través del desarrollo de competencias ciudadanas. Estas competencias han adquirido un rol central en la escuela no solo por su relevancia pedagógica, sino también como respuesta a problemáticas sociales más amplias, como la violencia y la falta de cohesión en las comunidades. La preocupación por la convivencia escolar no surge únicamente desde la educación, sino que ha sido delegada a la escuela como una herramienta clave para formar ciudadanos capaces de resolver conflictos pacíficamente y participar activamente en la vida democrática. Así, la escuela asume el papel de escenario principal donde se espera que los estudiantes adquieran habilidades que trascienden el ámbito académico, ya que la educación ciudadana no se limita a transmitir lo establecido en la Constitución, sino que también busca promover los principios democráticos y de convivencia pacífica en el día a día de las instituciones educativas. De acuerdo con Ruiz & Chaux (2005), esto implica reflexionar sobre la esfera política, desarrollar la capacidad deliberativa y prepararse para participar de manera responsable en la sociedad.

coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño.

¹³ Las competencias ciudadanas son las capacidades y habilidades que permiten a los individuos participar de manera activa, responsable y crítica en la sociedad, respetando los derechos humanos, las diferencias, la democracia y la convivencia pacífica (Ruiz & Chaux, 2005, p.57).

La incidencia de las competencias ciudadanas en la convivencia escolar, desempeñan un papel significativo al fomentar valores como el respeto, la tolerancia, la empatía y la resolución pacífica de conflictos. Contribuyen a crear un ambiente escolar armonioso y respetuoso, donde los estudiantes adquieren habilidades para comprender y respetar la diversidad, promover la igualdad y la justicia, y participar activa y responsablemente en la vida escolar¹⁴.

Además, al desarrollar competencias ciudadanas, los estudiantes se capacitan para ser agentes de cambio positivo en su entorno, promoviendo la participación democrática, el diálogo constructivo y la resolución pacífica de conflictos. Así, estas competencias no solo influyen en la convivencia escolar, sino que también preparan a los estudiantes para ser ciudadanos comprometidos y participativos en la sociedad en general. Asimismo, demanda la erradicación de situaciones de maltrato como el acoso escolar (bullying) y otras formas de agresión. Según esta Ley, la convivencia escolar se define como las relaciones interpersonales que se establecen en el entorno educativo, caracterizadas por el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la participación democrática, esta participación en el contexto escolar se concentra en formar estudiantes como ciudadanos activos y conscientes, capaces de ejercer sus derechos y responsabilidades en una sociedad democrática (Espinel, 2013).

Este enfoque implica promover la autonomía y la autorrealización, cultivar una cultura política orientada a la democracia, transformar las dinámicas sociales y políticas para combatir la indiferencia y fomentar la participación, así como promover valores y una convivencia democrática integral. Se espera que la escuela desempeñe un papel fundamental en la construcción de la ciudadanía, preparando a los alumnos para ser miembros activos y críticos de su comunidad y del sistema democrático en su conjunto. Aunque es crucial

¹⁴ En relación con la Ley 1620 y el discurso de las competencias ciudadanas, y tomando como base el análisis de *Análisis del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos desde la Perspectiva de la Eficacia Simbólica* de Martínez, L. (2016), es importante cuestionar sus implicaciones en el ámbito educativo. Aunque la ley busca fomentar un ambiente de convivencia y respeto, desde una perspectiva crítica, se puede argumentar que funciona como un dispositivo de control y normalización, simplificando las relaciones interpersonales y patologizando interacciones infantiles sin considerar su complejidad. Este enfoque debe ser reevaluado en términos pedagógicos para generar entornos escolares más inclusivos y valorativos de la diversidad.

reconocer que las políticas elitistas a menudo priorizan las diferencias en lugar de enfocarse en lo que nos une. Las "políticas elitistas" son enfoques y prácticas que favorecen a un grupo selecto de personas con más poder, influencia o recursos, en detrimento de los intereses y necesidades de la mayoría. En lugar de promover la igualdad y la cohesión social, estas políticas tienden a acentuar las divisiones y desigualdades, perpetuando las barreras entre diferentes segmentos de la sociedad y promoviendo ventajas para los grupos privilegiados.

La Ley 1620 de Colombia (2013), que establece un sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, busca llenar un vacío legal y político al proponer mecanismos para mejorar la convivencia y prevenir la violencia escolar. Sin embargo, desde una perspectiva crítica inspirada en autores como Paulo Freire (1970), es importante cuestionar las normas y prácticas educativas que pueden reproducir desigualdades. Freire, en su pedagogía crítica, ofrece una base sólida para replantear cómo las políticas educativas pueden ser transformadas en lugar de ser simplemente aceptadas. De igual forma, Henry Giroux, en su obra *La educación y la crisis del valor de lo público*, analiza la relación entre educación y poder, mostrando cómo las políticas educativas a menudo perpetúan la exclusión y las desigualdades. Por su parte, Foucault, a través de su teoría del poder y la disciplina, aporta herramientas para examinar cómo leyes como la Ley 1620 pueden ejercer control sobre los comportamientos y normalizar ciertas formas de ciudadanía. Su obra *Vigilar y castigar* es clave para entender cómo las instituciones educativas no solo regulan la convivencia, sino que también imponen formas de control y disciplina.

Revela que esta legislación, aunque bien intencionada, tiende a inscribirse en una lógica regulatoria y disciplinaria que responde a una visión normativa de convivencia. Al centrarse en la promoción de valores como la tolerancia y el respeto, corre el riesgo de simplificar problemáticas complejas al plantear soluciones que, en última instancia, podrían reproducir lógicas hegemónicas y de control institucional.

Al presentar la convivencia escolar como un problema a ser gestionado mediante la implementación de competencias ciudadanas y mecanismos de control, se reproduce una perspectiva que normaliza la exclusión de ciertos grupos o comportamientos que no se

ajustan a las "normas" de convivencia establecidas por las instituciones. Desde esta perspectiva, la ley podría reforzar una visión jerárquica y paternalista del sistema educativo, donde las dinámicas de poder dentro de las escuelas no son transformadas sino simplemente gestionadas, sin abordar las causas profundas de la desigualdad y el conflicto.

Al mismo tiempo, esta legislación podría estar anclada en una concepción de ciudadanía que promueve una adaptación pasiva a las normas democráticas, sin cuestionar las estructuras de poder que configuran dichas normas. Al hablar de competencias ciudadanas, lo que podría estar en juego es una preparación para la inserción en un sistema político que privilegia ciertas formas de ser ciudadano, aquellas alineadas con el respeto a la ley y el orden social, mientras invisibiliza o sanciona otras formas de participación que cuestionan las desigualdades estructurales y la despolitización de la vida escolar.

Desde una perspectiva crítica, es necesario reconocer que estas leyes pueden estar contribuyendo a la construcción de una ciudadanía regulada, donde se privilegia el control y la normalización de comportamientos sobre el fomento de una convivencia verdaderamente transformadora y democrática. En este sentido, sería pertinente cuestionar hasta qué punto esta ley realmente fomenta un ambiente escolar inclusivo y reflexivo, o si más bien se limita a administrar las diferencias bajo un marco de control institucional, sin dismantlar las dinámicas de poder que perpetúan la exclusión y la marginalización dentro de las escuelas.

García (2005) afirma que la convivencia en el contexto escolar se ha entendido como uno de los elementos básicos e indicadores de calidad de la educación. El contexto escolar se reconoce como un pilar fundamental para evaluar la calidad de la educación, destacando la importancia de considerar no solo los aspectos académicos, No solo se considera el proceso educativo en sí, sino también el ambiente en el que se lleva a cabo. Factores como el clima escolar, que se refiere a la calidad de las interacciones y relaciones dentro de la comunidad educativa, han adquirido gran relevancia en el ámbito pedagógico. Sin embargo, el uso de este concepto, que también se emplea en contextos empresariales bajo la denominación de "clima laboral", plantea una pregunta crucial: ¿De dónde procede este lenguaje y qué preocupaciones se están trasladando a la escuela desde otros ámbitos? La adopción de

términos como “clima” podría señalar una tendencia a tratar los problemas educativos desde enfoques más gerenciales o administrativos, lo que recuerda las reflexiones de Foucault (1975) sobre cómo las instituciones, incluidas las educativas, actúan como mecanismos de control y normalización de los comportamientos. En *Vigilar y castigar*, Foucault sugiere que estas instituciones no solo educan, sino que también disciplinan, regulando las conductas y manteniendo un orden social. Esto invita a reflexionar sobre si la escuela está respondiendo a un problema pedagógico o si, en cambio, está dando respuesta a una demanda social más amplia de regulación y control del comportamiento.

La estrecha relación entre el contexto escolar y la convivencia en el entorno educativo reside en el hecho de que un ambiente positivo, caracterizado por el respeto mutuo, la tolerancia y la colaboración, tiene un impacto significativo en el bienestar de los alumnos y en el éxito de su aprendizaje. La promoción de una convivencia escolar saludable no solo crea un entorno propicio para el desarrollo integral de los estudiantes, sino que también fomenta una cultura de paz y respeto en toda la comunidad educativa. Se destaca que uno de los objetivos prioritarios de los centros educativos es formar y educar a los alumnos para que aprendan a convivir con otros.

La convivencia en el contexto escolar ha sido tradicionalmente comprendida como un indicador clave de la calidad educativa, y se considera un factor esencial para el bienestar de los estudiantes y el éxito académico. No obstante, desde una perspectiva crítica, es importante cuestionar esta visión cuando está subordinada a lógicas de mercado y rendimiento. Aunque Freire (1970) no se refirió explícitamente a la calidad educativa en estos términos, su crítica a los sistemas opresivos de educación y su defensa de una pedagogía liberadora nos invitan a reflexionar sobre cómo las escuelas pueden, a veces, reproducir las desigualdades en lugar de transformarlas. Su enfoque en la concientización y la emancipación del individuo sugiere que la convivencia escolar debería ir más allá de métricas de rendimiento, enfocándose en la creación de espacios auténticamente democráticos y participativos

Desde este enfoque, la convivencia no se limita a promover el respeto mutuo y la tolerancia dentro de una comunidad educativa; más bien, debe entenderse como parte de un proceso más amplio que desafíe las dinámicas de poder y los riesgos de fragmentación que los discursos identitarios y neoliberales pueden imponer. Así, la noción de “clima escolar” (a menudo entendida de manera superficial como un entorno propicio para el aprendizaje) se vuelve insuficiente. En lugar de conformarse con una convivencia meramente instrumental, orientada a generar dicho clima, es fundamental fomentar un ambiente que promueva una cultura crítica, reflexiva y comprometida con la justicia social y el bienestar colectivo. Esta postura crítica permite visibilizar que la convivencia escolar no puede ser reducida a métricas de rendimiento ni a un ambiente controlado, sino que debe aspirar a transformar las relaciones y estructuras que perpetúan desigualdades.

Además, García (2005) menciona que la convivencia escolar es un indicador de calidad educativa tanto a nivel de centro como en las evaluaciones de los sistemas educativos. Según este autor, se resalta la importancia de promover un clima armonioso y saludable en las aulas para facilitar un aprendizaje eficiente, lo que contribuiría a que los alumnos sean reconocidos por la sociedad como futuros ciudadanos seguros y amados, con una función social digna. No obstante, es crucial cuestionar si esta concepción de “clima armonioso” se traduce en una verdadera mejora de las dinámicas de convivencia, o si, por el contrario, se limita a una visión superficial que ignora las complejidades y desigualdades inherentes a los contextos escolares. Desde una perspectiva crítica, puede ser necesario explorar cómo estas ideas pueden, de hecho, reproducir una noción de convivencia que favorece la conformidad en lugar de fomentar un ambiente auténtico de diálogo y transformación social.

Esta formación en convivencia se traduce en la capacidad de los alumnos para comunicarse eficazmente, resolver conflictos de manera constructiva y trabajar en equipo. Mediante actividades grupales, proyectos colaborativos y dinámicas de aula que promueven el diálogo y la empatía,¹⁵ los estudiantes aprenden no solo a interactuar con sus compañeros, sino también a desarrollar un sentido de pertenencia y responsabilidad hacia su comunidad.

¹⁵ La empatía en las tendencias educativas actuales se refiere a la capacidad de los educadores y estudiantes de ponerse en el lugar del otro, comprendiendo y respetando las emociones, pensamientos y experiencias de quienes los rodean García (2005).

En primer lugar, la convivencia y la diversidad, aunque son conceptos valorados en la sociedad contemporánea, a menudo enfrentan tensiones y contradicciones cuando se implementan en el ámbito educativo. A pesar de los esfuerzos por promover una convivencia inclusiva, la realidad muestra que estos conceptos pueden ser utilizados de manera superficial o incluso instrumentalizada para cumplir con requisitos normativos sin un cambio real en las dinámicas de poder subyacentes.

A continuación, se conversará sobre las políticas identitarias, que buscan reconocer y valorizar las diferencias culturales, étnicas y de género, pueden a veces contribuir a una segmentación en lugar de a una verdadera integración. La diversidad no siempre se traduce en equidad; las políticas identitarias pueden acabar reforzando estereotipos y perpetuando desigualdades si no se acompañan de un análisis crítico de las estructuras de poder que las sostienen.

Además, la implementación de políticas identitarias en la convivencia escolar puede enfrentarse a la resistencia tanto de los educadores como de los estudiantes. La percepción de estas políticas como imposiciones externas o como un mero cumplimiento de normativas puede llevar a una falta de compromiso genuino. Esto ocurre especialmente si las políticas no se basan en un entendimiento profundo y participativo de las realidades y necesidades de las comunidades educativas.

Un desafío adicional es la dificultad de balancear la diversidad y la convivencia con la necesidad de una educación que fomente el pensamiento crítico y la capacidad de cuestionar las normas establecidas. En algunos casos, el énfasis en la aceptación y la tolerancia puede llevar a una visión simplista y no crítica de las diferencias, ignorando las complejas relaciones de poder y las desigualdades estructurales que subyacen a estas diferencias. Por otro lado, las descalificaciones y la insistencia en los particularismos pueden llevar al extremo opuesto, alimentando el individualismo y los identitarismos. Esto implica afirmar y respetar la singularidad de cada individuo, sin perder de vista que nuestra existencia se da en un contexto común, donde todos somos parte de un todo. De esta manera, se puede

construir una convivencia auténtica que reconozca las diferencias y, al mismo tiempo, fomente la cohesión y la solidaridad en la comunidad.

Por último, es fundamental cuestionar el impacto de las políticas identitarias, que es uno de los objetivos de este proyecto. Es necesario evaluar si la promoción de la convivencia realmente contribuye a una transformación profunda en las dinámicas sociales o si, por el contrario, se limita a abordar superficialidades. Este análisis crítico permitirá discernir si las iniciativas implementadas están diseñadas para generar un cambio significativo o si simplemente reflejan una respuesta temporal a problemáticas complejas

2.3 Políticas identitarias Según Gutman en su tesis *Identidad y alteridad en la escuela multicultural: una etnografía crítica* (2012), las políticas identitarias son estrategias y recursos discursivos que los agentes sociales emplean para construir y negociar identidades. Estas políticas juegan un papel crucial en la regulación de cómo se producen y se consumen los símbolos y discursos relacionados con la identidad en diferentes contextos. En el ámbito educativo, las políticas identitarias no solo influyen en la enseñanza de contenidos históricos, sino también en la manera en que se gestiona la diversidad cultural dentro de las aulas.

Gutman argumenta que estas políticas tienen un impacto significativo en los procesos de inclusión y exclusión social. Por un lado, pueden facilitar la integración de diversas identidades culturales al promover una representación más amplia y equitativa en el currículo escolar. Por otro lado, también pueden perpetuar formas de exclusión si los contenidos y las prácticas educativas reflejan y refuerzan jerarquías y desigualdades existentes. Por ejemplo, la forma en que se enseñan ciertos aspectos de la historia puede consolidar visiones eurocéntricas y marginar las perspectivas de otros grupos culturales.

Además, la implementación de políticas identitarias en la educación implica la gestión de la diversidad cultural de manera que los estudiantes puedan verse reflejados en su entorno de aprendizaje, lo cual es fundamental para fomentar un sentido de pertenencia y respeto mutuo. Sin embargo, estas políticas también pueden ser cuestionadas si no abordan adecuadamente las dinámicas de poder y las relaciones de desigualdad que subyacen en la

diversidad cultural. En lugar de simplemente incluir diferentes perspectivas, es crucial que estas políticas promuevan una reflexión crítica sobre cómo se construyen y negocian las identidades en un contexto de poder y desigualdad. Es fundamental reconocer que estas problemáticas exceden el ámbito escolar; son cuestiones sociales que la escuela no ha creado y que, por el contrario, que la propia institución experimenta. Si bien la escuela tiene la capacidad de incidir y abordar estas problemáticas, no puede hacerse directamente responsable ni asumir la carga de solucionarlas por completo. Es esencial adoptar un enfoque colaborativo que involucre a la comunidad en su conjunto para abordar de manera efectiva estas complejas dinámicas sociales.

En la tesis doctoral de Irina Rasskin Gutman, se realiza una crítica profunda de las políticas identitarias que regulan la producción y el consumo de símbolos y discursos identitarios en el ámbito educativo. Según Gutman, estas políticas pueden tener efectos contraproducentes en la formación de una identidad colectiva inclusiva, más que promoverla.

Gutman sostiene que las políticas identitarias, particularmente en el contexto de la enseñanza de contenidos históricos, pueden reforzar prejuicios y estereotipos en lugar de fomentar una comprensión más equitativa y plural. Ella menciona que estas políticas pueden inducir efectos “perversos”, es decir, resultados que van en contra de la creación de una identidad colectiva integradora (p. 6). En este sentido, las políticas identitarias no siempre logran su objetivo de promover la inclusión, y a menudo perpetúan exclusiones y divisiones.

La autora también examina el papel de los libros de texto en la educación, señalando que estos funcionan como artefactos políticos que legitiman ciertos conocimientos y excluyen otros. Los libros de texto, según Gutman, se han convertido en una práctica pedagógica establecida en los centros educativos, y su manejo refleja las políticas identitarias que a menudo refuerzan visiones particulares de la historia y la cultura (p. 202).

Además, Gutman destaca que las elecciones léxicas en los libros de texto y en las interacciones en el aula no son neutrales. Estas elecciones léxicas informan sobre los posicionamientos identitarios de los participantes, mostrando cómo el lenguaje utilizado en

la educación puede influir significativamente en la construcción de identidades y alteridades (p. 272). Las decisiones sobre qué términos y conceptos se incluyen o excluyen en el currículo escolar tienen implicaciones profundas en la percepción de identidad y pertenencia de los estudiantes.

Finalmente, la tesis de Gutman propone un cambio en la manera en que se construyen identidades en la educación, sugiriendo una reestructuración para promover una ciudadanía intercultural más inclusiva. Ella argumenta que es necesario repensar las formas a través de las cuales se construyen las identidades en el contexto educativo, con el fin de avanzar hacia una convivencia más igualitaria y plural (p. 284).

La tensión entre los conceptos de diversidad y convivencia ofrece una perspectiva enriquecedora para entender las dinámicas en contextos educativos. Diversidad se refiere a la presencia de una amplia gama de características y experiencias, como culturas, etnias y creencias (Banks, 2006). Por otro lado, convivencia implica la interacción armoniosa y respetuosa entre estos grupos diversos (Galeano, 2022). Sin embargo, la relación entre diversidad y convivencia no siempre es fluida, ya que las diferencias culturales y las perspectivas diversas pueden generar conflictos que desafían la armonía deseada (Antolín & Pertegal, 2011).

En este contexto, la tensión entre estos conceptos revela que la simple presencia de diversidad no garantiza automáticamente una convivencia pacífica. La aceptación superficial de la diversidad puede ser insuficiente si las estructuras de poder que perpetúan desigualdades permanecen inalteradas (Silva, 1999). La pluralidad, según Arendt (2001), es esencial para la vida política y la libertad, permitiendo el diálogo y la acción política entre múltiples perspectivas. Este enfoque crítico subraya que, para construir una convivencia efectiva, es necesario ir más allá de la simple integración y abordar las dinámicas de poder y desigualdad que subyacen a la diversidad (Davies, 2001).

Gutman, en su análisis de las políticas identitarias, sugiere que estas políticas pueden intensificar estas tensiones en el contexto educativo. Las políticas identitarias, al regular la

producción y el consumo de símbolos y discursos relacionados con la identidad, pueden, en lugar de promover una integración equitativa, reforzar prejuicios y estereotipos, perpetuando así exclusiones (Gutman, 2012). Esto se refleja en la manera en que los contenidos históricos y las prácticas educativas son gestionados, donde las políticas pueden consolidar visiones eurocéntricas y marginalizar otras perspectivas culturales. Así, el enfoque en la diferencia, al ser integrado en la convivencia escolar, permite identificar y abordar estas tensiones de manera constructiva.

CAPITULO III

¿Porque hablar de diferencia en el contexto escolar?

Este capítulo se centrará en la diferencia y su relevancia en el contexto educativo. Se explorará cómo el concepto de diferencia, en contraposición a la diversidad, puede ser una herramienta poderosa para construir entornos educativos en los que el encuentro, a la alteridad y el diálogo adquieren prioridad. Analizaremos la evolución del término "diferencia" y su impacto en la pedagogía contemporánea, así como su relación con la igualdad. A través de ejemplos y algunos referentes teóricos, se buscará reconocer y valorar la interacción de la diferencia con asuntos centrales para la vida en comunidad como la empatía, el respeto y la colaboración en el aula.

3.1. Diferencia

“La escuela es ese cronotopo tejido por y en la diferencia y, por tanto, oportunidad para la formación, el aprender y el crecimiento. La escuela es el espacio de la ejercitación y la superación y, al mismo tiempo, atmósfera embebida de esperanza, utopía y proyectos. Esfera para creer en lo humano y verlo florecer. La escuela, por tanto, es cultivo, de ahí que sea la forma más expandida de educación y formación desde la modernidad”
(Espinel & Pinilla, s/f)

La palabra "diferencia" tiene su origen en el latín "*differentia*", que se traduce como "distinción". Su uso en el idioma español y en otros idiomas derivados del latín ha perdurado a lo largo de los siglos, aunque el significado y las connotaciones de este término han cambiado con el tiempo (Bassa, 2020).

En el ámbito filosófico y social, el concepto de diferencia ha sido objeto de estudio desde la antigüedad. Sin embargo, su relevancia ha aumentado especialmente desde la

modernidad, cuando se empezaron a cuestionar las ideas de universalidad¹⁶ y homogeneidad en la conceptualización del sujeto. A lo largo del siglo XX, con el surgimiento de movimientos como el feminismo, los estudios postcoloniales y la teoría queer, el término "diferencia" ha adquirido un enfoque crítico, subrayando la importancia de reconocer y valorar la diferencia de identidades y experiencias en la construcción del conocimiento y en la defensa de los derechos.

Se sostiene que la diferencia es crucial para entender la dinámica de formación del yo moderno¹⁷ y que su reconocimiento es fundamental para asegurar una protección efectiva de los derechos, particularmente para los grupos históricamente marginados o excluidos. De esta manera, la diferencia se convierte en un valor constitutivo de las sociedades contemporáneas, permitiendo una reinterpretación de la igualdad que integre y respete las diferencias y complejidad de las identidades sociales.

Según Skliar (2011), es crucial considerar la diferencia en el contexto educativo, cuestionando la forma tradicional de abordar la inclusión y proponiendo una reflexión más profunda sobre cómo manejar las diferencias en el ámbito educativo. Destaca la necesidad de promover una educación inclusiva que respete las diferencias y fomente la convivencia entre todos los estudiantes, reconociendo la diferencia como un valor enriquecedor en el proceso educativo. Según Skliar, la diferencia en la educación no radica en el interior o la naturaleza de un sujeto¹⁸, sino entre sujetos. Propone un cambio paradigmático en el pensamiento pedagógico de la inclusión, donde se abandone la obsesión por el otro como diferente y se enfoque en la idea de estar juntos, promoviendo una mirada ética basada en la responsabilidad hacia todos los individuos.

¹⁶ La universalidad se refiere a la idea de que ciertos derechos y principios son aplicables a todos los seres humanos sin distinción, basándose en la premisa de que todos los individuos comparten una condición común que les confiere derechos inherentes (Bassa, 2020),

¹⁷ El "yo moderno" se refiere a la concepción del sujeto o individuo que emerge en el contexto de la modernidad, caracterizado por una serie de transformaciones filosóficas, sociales y políticas (Bassa, 2020).

¹⁸ Cuando se refiere a los sujetos concretos de la acción educativa, como hombres, mujeres, niños, padres, madres, entre otros. Skliar (2011), destaca la importancia de considerar a estos sujetos en su diversidad y singularidad en el contexto educativo, en lugar de centrarse únicamente en leyes, textos oficiales o técnicas

De esta manera, Skliar (2011) aborda la diferencia desde una perspectiva crítica, señalando que la diferencia no debe ser vista como una característica que define a un sujeto como "diferente" en un sentido negativo. En lugar de ello, argumenta que la diferencia es una parte inherente de la experiencia humana y que todos los individuos poseen diversas formas de ser, aprender y comunicarse. Y que, como indica Jorge Larrosa (2006), pone especial énfasis en la dimensión interpersonal de la experiencia educativa. Las relaciones y experiencias que se establecen en el ámbito educativo son fundamentales para el desarrollo integral de los individuos. Estas interacciones no solo favorecen la adquisición de conocimientos, sino que también son cruciales para la formación de la subjetividad y la transformación de las relaciones humanas. Desde la perspectiva de Larrosa, la experiencia en las relaciones interpersonales en educación se caracteriza por su capacidad para generar encuentros auténticos y enriquecedores entre los diferentes actores educativos. Estos encuentros no se limitan a la transmisión de conocimientos, sino que se convierten en espacios de interacción genuina, donde cada individuo puede compartir sus vivencias, emociones y perspectivas con los demás.

Para Larrosa, la experiencia en las relaciones interpersonales en educación implica una apertura a la alteridad, promoviendo el diálogo, la escucha activa y el respeto mutuo entre los participantes. A través de estas interacciones, se fomenta la empatía, la comprensión y la solidaridad, creando un ambiente propicio para el aprendizaje significativo y la construcción de una comunidad educativa basada en el respeto y la colaboración.

Skliar critica la tendencia a categorizar a las personas como "diferentes" a partir de un proceso de "diferencialismo"¹⁹, que implica una separación y una disminución de las identidades. Propone que, en el pensamiento de la diferencia, no existen sujetos diferentes, ya que todos los cuerpos, modos de aprendizaje y formas de comunicación son parte de la diferencia humana. La clave está en reconocer y valorar estas diferencias como un elemento enriquecedor en el proceso educativo, promoviendo así una convivencia respetuosa y equitativa entre todos los miembros de la comunidad educativa

¹⁹ El término "diferencialismo" se refiere a un proceso de categorización y separación que resulta en la identificación de ciertos grupos o individuos como "diferentes" en relación con una norma establecida.

Carlos Skliar (2014) en su texto *Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión*, señala que utilizar el término "diferencia" en lugar de "diversidad" dentro del contexto escolar es clave para evitar el riesgo del "diferencialismo", el cual puede llevar a clasificar y marginar a ciertos grupos como "anormales" o "distintos". "Diferencialismos" que, en cuanto tal, pueden degenerar en identitarismos y en la obsesión de remarcar lo que separa, fragmenta y distancia. Skliar advierte que hablar de "diferentes" puede generar una percepción negativa y contribuir a la creación de jerarquías entre los estudiantes, donde algunos son vistos como inferiores frente a una norma dominante.

Al enfocar el discurso en la "diferencia", se pretende valorar y reconocer todas las identidades y formas de ser, sin recurrir a categorías o énfasis que puedan desembocar en formas variadas de exclusión. Skliar defiende que las distintas maneras de aprender, expresarse y ser forman parte de un espectro de diferencias que deben ser apreciadas y celebradas en el ámbito educativo. Este enfoque promueve una educación más abierta e inclusiva, en la que se respeta la singularidad de cada estudiante y se fomenta la vida en comunidad.

La diferencia solo tiene sentido si conduce al encuentro en lo común. Este enfoque promueve una educación más inclusiva y equitativa, en la que se respeta la singularidad de cada estudiante y se fomenta un entorno de aprendizaje que valore la pluralidad.

La noción de diferencia, según Guido en su texto *Diferencia y Educación: Implicaciones del reconocimiento del otro* (2010), va más allá de ser simplemente una característica cultural evidente. La diferencia se construye histórica, social y políticamente, lo que implica que no es estática ni universal, sino que está sujeta a cambios y contextos específicos²⁰. Esta perspectiva resalta que la diferencia es un fenómeno dinámico que se desarrolla a lo largo del tiempo y en interacción con diversas fuerzas sociales y políticas.

²⁰ Se hace referencia a la idea de que la diferencia no es estática ni universal, sino que evoluciona y se manifiesta de manera diferente en diferentes momentos y lugares. Esto significa que la forma en que se entiende se vive y se valora la diferencia puede variar según el contexto histórico, social, político y cultural en el que se encuentre (Guido, 2010).

Es fundamental reconocer que las diferencias no deben ser corregidas o ajustadas para adaptarse a una norma preestablecida. Esta perspectiva desafía la idea de que la diferencia debe ser uniformizada o forzada a encajar en una norma dominante. En cambio, valora y celebra la singularidad y autenticidad de cada expresión de diferencia, reconociendo la importancia de mantener la diferencia en su forma original.

Por otra parte, también se habla de la diferencia vinculada a la igualdad al resaltar la necesidad de un trato justo y equitativo hacia todos los individuos, asegurando que se respeten sus características únicas. En un contexto educativo, la diversidad no solo abarca la coexistencia de distintas identidades y expresiones, sino que también se refiere a la amplitud de características presentes en el entorno. La dimensión política de la diferencia es fundamental, ya que implica cuestiones de poder, reconocimiento y participación en la esfera pública, más allá de aspectos formales o lingüísticos. Reconocer la diferencia no significa simplificar o reducir las experiencias a una narrativa única, sino aceptar y valorar la multiplicidad de perspectivas y formas de ser, respetando las fronteras y límites que cada identidad puede tener.

La integración de estas perspectivas en el ámbito educativo implica reconocer y valorar la singularidad de cada individuo y su contexto, sin intentar homogeneizar las experiencias. En el siguiente apartado se explorará la relación entre la diferencia y la igualdad en el contexto educativo, analizando cómo se promueven estas dos nociones fundamentales en el ámbito de la educación. En el próximo apartado, se profundizará en la relación entre diferencia e igualdad en el ámbito educativo, y cómo estas dos nociones fundamentales se promueven en la práctica pedagógica.

3.2. Igualdad

Se parte del supuesto de que la noción de igualdad parece estar intrínsecamente arraigada en la sociedad, sin requerir justificaciones racionales, empíricas, metafísicas o divinas a nivel individual. Es importante repensar el significado de palabras como "igualdad" en el contexto de la educación, ya que a menudo se han trivializado y utilizado de manera

superficial, perdiendo su capacidad de generar debate y reflexión (Cortázar citado por Larrosa, 2003, p. 181).

Berlin (1993) define la igualdad como el principio de que cada individuo debe contar igual, sin que ninguno tenga más valor que otro. Este principio sugiere una perspectiva horizontal, especialmente relevante en el contexto educativo, donde se busca promover la igualdad y la equidad entre todos los participantes: estudiantes, docentes, padres y la comunidad en general. En contraste con una visión vertical, que concentra poder y toma de decisiones en una jerarquía y a menudo desatiende a los grupos menos favorecidos, la perspectiva horizontal enfatiza la importancia y participación equitativa de todos. Sin embargo, la aplicación práctica de esta igualdad puede enfrentar dificultades cuando el acto de "dar" implica considerar a individuos con diferentes sentimientos, identidades, obligaciones y valores, lo que complica la garantía de un trato totalmente equitativo.

Dentro del marco conceptual de la igualdad, se busca asegurar que cada individuo tenga acceso a la educación en términos equitativos, sin distinción de género, origen étnico, nivel socioeconómico u otras características personales. Esto implica abrir oportunidades educativas para todos, independientemente de sus circunstancias individuales. Tanto la *Constitución política de Colombia de 1991*²¹ como la *Ley general de educación*²² consagran el derecho a la educación como un principio fundamental. En este contexto, la igualdad aspira a garantizar que cada persona pueda desarrollar plenamente sus habilidades y potencialidades, fomentando así la equidad y la justicia social en el ámbito educativo (Bracho, 2006).

²¹ La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. *Constitución política de Colombia, artículo 67. 1991*

²² El principio de igualdad en el contexto escolar está consagrado en varios artículos de esta ley. Uno de los principales es el artículo 2, que establece los fines de la educación, entre los cuales se encuentra promover el desarrollo humano, el ejercicio de la ciudadanía, la formación para el trabajo y la equidad. Además, el artículo 13 de la misma ley establece el principio de igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia en el sistema educativo, sin discriminación alguna. Este artículo es fundamental para garantizar que todos los individuos tengan acceso a la educación en igualdad de condiciones, independientemente de su origen étnico, género, condición socioeconómica u otras características personales. *Ley General de Educación, Ley 115 de 1994*

La igualdad en la educación no se limita solo a la ejecución de programas educativos, la accesibilidad universal o la erradicación del analfabetismo; su esencia va más allá, reconociendo la riqueza de perspectivas y experiencias que cada individuo aporta. Implica otorgar voz a todas las personas y promover el desarrollo y crecimiento individual. En síntesis, se aboga por redefinir y revitalizar el concepto de igualdad, dotándolo de una mayor relevancia y significado en el ámbito educativo (Larrosa & Kohan, 2003).

La igualdad en la educación abarca una gama de implicaciones fundamentales que trascienden la mera igualdad de oportunidades. La escuela se convierte en un espacio crucial donde estas disparidades sociales se hacen evidentes y pueden confrontarse de manera activa. Este reconocimiento es esencial para abordar y superar las brechas existentes en la sociedad. Según Rancière, aunque la escuela a menudo es criticada por reproducir desigualdades y funcionar como un mecanismo de exclusión y clasificación, también posee una ambigüedad que permite diversas interpretaciones y experiencias. La presencia de estudiantes de diferentes orígenes y capacidades crea un entorno en el que se pueden desafiar las jerarquías sociales existentes. La diferencia en la escuela fomenta el diálogo y la interacción, convirtiéndola en un lugar donde se visibilizan y confrontan las desigualdades. En lugar de ser simplemente un instrumento de reproducción de desigualdades, la escuela tiene el potencial de ser un espacio de resistencia y cuestionamiento de las estructuras sociales que perpetúan la desigualdad. Así, se convierte en un escenario donde se pueden explorar y desafiar las nociones de éxito y fracaso, trabajando hacia una mayor igualdad (Espinel, en prensa, s/f).

Sin embargo, la igualdad en la educación no se limita a la simple identificación de desigualdades; también implica un proceso continuo de negociación y búsqueda de su realización. La escuela, a pesar de las presiones externas para adaptarse al mercado laboral y resolver problemas sociales, mantiene una autonomía que le permite cuestionar y explorar nuevas formas de educación. Esto requiere un compromiso constante con la equidad educativa, un proceso dinámico que exige atención y acción constantes para garantizar resultados equitativos.

Además, la educación como espacio de igualdad abre las puertas a una gama de interpretaciones y significados. Aquí se entrelazan diferentes dimensiones de igualdad, desde la igualdad ciudadana hasta el derecho a la educación y la promoción social. Estas diferencias de perspectivas reflejan la complejidad del concepto de igualdad y la necesidad de considerar sus múltiples dimensiones dentro del ámbito educativo.

En este sentido, el texto de Bassa & González (2020), *La diferencia como complemento de la igualdad en la protección de los derechos fundamentales. Elementos teóricos para su consideración*, se plantea que la noción de "diferencia" es esencial para la crítica a la igualdad formal y para el reconocimiento de los derechos fundamentales. Argumenta que la diferencia debe considerarse un complemento necesario a la igualdad, especialmente en el contexto moderno, donde a menudo se ha tendido a homogeneizar la subjetividad mediante una visión del "yo moderno" que desatiende las particularidades y condiciones materiales de los individuos.

La vinculación entre la diferencia y la igualdad se sustenta en reconocer el valor epistémico²³ de la diferencia. Esta perspectiva implica que considerar las diferencias individuales no solo enriquece la comprensión de la igualdad, sino que también permite repensar la garantía efectiva de los derechos desde una perspectiva más inclusiva y equitativa. Según Bassa & González (2020), al reconocer y valorar las particularidades que constituyen la identidad de cada individuo, se promueve una concepción de la igualdad que va más allá de una titularidad universal formal. Esto se alinea con la noción de que cada individuo cuenta como uno y ninguno cuenta más que otro, como plantea Berlin (1993) en su definición de igualdad.

En el ámbito educativo, la diferencia se asocia con la igualdad al reconocer la necesidad de tratar a cada individuo de manera equitativa, sin discriminar ni privilegiar a ciertos grupos sobre otros. Masschelein y Simons (2014), en su obra sobre la educación y la

²³ El valor epistémico de la diferencia se refiere a la capacidad de la diferencia para enriquecer nuestra comprensión de los derechos, permitiendo una visión más completa y profunda de la diversidad de sujetos y situaciones que pueden estar involucrados en la protección de los derechos fundamentales (Bassa & González, 2020).

igualdad, exploran la idea de que la diferencia y la igualdad pueden estar interrelacionadas de manera compleja, la verdadera igualdad no implica eliminar las diferencias, sino integrar y valorar estas diferencias dentro de un marco de justicia. Esto significa, por supuesto, garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades educativas justas y recursos adecuados para su desarrollo integral, independientemente de sus características personales; pero, sobre todo, que todos tengan voz. Por esta razón, siguiendo a Rancière, la igualdad no es el fin al que se ha de llegar sino el punto de partida que fundamenta la escuela. De esta manera, la igualdad se enriquece y se adapta a la diversidad, permitiendo que cada individuo pueda participar plenamente en el proceso educativo.

La diferencia está vinculada a la igualdad al enfatizar la necesidad de un trato justo y equitativo hacia todos los individuos, sin discriminación. Por su parte, la diversidad se centra en la coexistencia y el reconocimiento de múltiples identidades y expresiones dentro de un contexto educativo. La diversidad abarca una amplia gama de características y experiencias, ya sean culturales, sociales o individuales, y considera estas variaciones como aspectos valiosos que enriquecen y fortalecen el entorno educativo en su totalidad.

3.3. Alteridad

Como menciona Biesta (2017) en su obra *El bello riesgo de educar*, uno de los objetivos principales de los centros educativos es preparar a los estudiantes para vivir en convivencia con otros. Esto no solo implica la adquisición de conocimientos académicos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales cruciales para la vida en comunidad. En un entorno escolar diverso, donde coexisten distintas culturas, valores y perspectivas, los estudiantes tienen la oportunidad de aprender a respetar y valorar estas diferencias, fomentando un ambiente inclusivo y colaborativo. En donde se rescaten las diferencias y la alteridad e identidad.

La noción de la alteridad, según el texto de Mínguez (2024) *La pedagogía de la alteridad: implicaciones teóricas, investigadoras y de práctica educadora*, se refiere a la presencia del otro como absolutamente otro, es decir, como un ser que tiene su propia

identidad y singularidad. Esta noción implica una relación cara a cara, donde el otro se presenta como un "rostro" que interpela y cuestiona al yo, generando una responsabilidad ética hacia él.

La alteridad no se limita a una simple interacción, sino que se fundamenta en la acogida y el reconocimiento de la vulnerabilidad del otro, lo que lleva a una relación de servicio y cuidado en el contexto educativo.

Este texto explora la alteridad desde una perspectiva ética basada en el pensamiento de Emmanuel Lévinas²⁴, planteando una educación centrada en la compasión, responsabilidad y acogida del otro. Los autores Hernández & Pérez (2014), proponen reconocer al educando no como un ser abstracto, sino como una persona concreta, situada en un contexto particular y con necesidades específicas, basadas en sus diferencias. La alteridad, entendida como la experiencia ética de la presencia del otro, es el pilar de esta concepción educativa, donde el educador desempeña un rol esencial en la recepción y desarrollo del otro.

El libro cuestiona las prácticas educativas tradicionales basadas en la ética kantiana, que resultan insuficientes para establecer una verdadera relación ética entre los individuos. En su lugar, promueve una educación que responda a la vulnerabilidad del otro, abordando la fragilidad y la responsabilidad que implica educar desde la alteridad.

Se subraya que educar en la alteridad implica reconocer la identidad y las diferencias del otro, especialmente en contextos multiculturales e interculturales. La educación no debe ser instrumentalizada ni individualista, sino que debe centrarse en el cuidado y diálogo con el otro, fomentando la hospitalidad y la acogida, especialmente en el caso de los "extranjeros" o aquellos que se encuentran en situaciones de exclusión.

En este sentido, Mínguez (2024) en su texto destaca la idea poner en pie "la pedagogía de la alteridad", la cual surge como una respuesta a la necesidad de replantear la educación

²⁴ "La alteridad como principio de la ética levinasiana significa un rechazo a la visión individualista y utilitarista del ser humano y de la vida misma, el Otro sexuado e histórico, pues la persona no puede ser considerada un objeto adaptado a variables que definan su buen-vivir" Beltrán (2017) p. 287.

en un contexto donde la ética y la responsabilidad hacia el otro son centrales. Inspirada en la ética del filósofo Emmanuel Lévinas, esta corriente subraya la relevancia de la relación con el otro, así como la acogida de su vulnerabilidad. Más que una simple metodología, la pedagogía de la alteridad propone una nueva forma de concebir y practicar la educación, enfocándose en humanizar el proceso educativo y reconocer la singularidad de cada alumno.

El desarrollo de esta perspectiva ha sido nutrido por investigaciones y reflexiones de diversos académicos, quienes han profundizado en cómo integrar la alteridad en la práctica pedagógica. Se destaca que la educación debe partir de la realidad particular de cada individuo, considerando su experiencia personal como un contenido educativo fundamental. De este modo, la pedagogía de la alteridad transforma la relación educativa en un espacio de acogida, atención y servicio hacia el otro. Pero como menciona el autor, hablar de esta pedagogía o de incluir la palabra alteridad e identidad en la escuela, nace en el contexto escolar lo cual es clave para construir un ambiente educativo inclusivo y respetuoso que reconozca la diferencia entre los estudiantes. Estos conceptos están interconectados y son fundamentales para comprender las relaciones dentro del entorno educativo.

La alteridad implica reconocer al otro como un ser único y diferente. En el ámbito escolar, esto significa valorar las particularidades de cada estudiante, lo que contribuye a generar un clima de respeto y empatía. Este reconocimiento es esencial para que los alumnos se sientan aceptados y comprendidos, lo cual impacta positivamente en su bienestar emocional y su desempeño académico.

La diferencia, por su parte, hace referencia a las características únicas que cada individuo aporta al grupo, ya sean de índole cultural, social o relacionadas con su forma de aprender. En la escuela, reconocer estas diferencias permite a los docentes adaptar sus métodos pedagógicos a las necesidades específicas de cada alumno, facilitando así un aprendizaje más equitativo y enriquecedor.

La igualdad, en el contexto educativo, se entiende como el acceso de todos los estudiantes a las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo, sin importar sus

diferencias. Esto implica que la escuela debe esforzarse por eliminar las barreras que puedan generar desigualdades. La igualdad no significa tratar a todos de manera uniforme, sino ofrecer el apoyo necesario para que cada estudiante pueda desarrollar su potencial al máximo.

Integrar estos conceptos en la práctica escolar promueve un entorno abierto donde se valora la pluralidad y se fomenta una educación que no solo se centra en el conocimiento, sino en formar personas comprometidas con su entorno y con los demás Mínguez (2024, p. 204).

CAPITULO IV

El gesto como herramienta de una cartografía educativa

En el este capítulo del proyecto de grado, concluiré mi análisis con una descripción detallada de la metodología empleada y el enfoque metodológico que ha guiado mi investigación. Este capítulo marca la etapa final del proyecto y se centra en el diseño, la implementación y el análisis de los datos recolectados a través de instrumentos como los diarios de campo, para comprender cómo se manifiestan y cultivan los conceptos de igualdad y diferencia en el entorno escolar del CPM, La ventana de observación se ha desplegado a lo largo del año 2024.

A través de este capítulo, proporcionare una visión integral de la metodología y los hallazgos de la investigación con el apoyo de los anexos (que serán encontrados al final del documento). Cierra este capítulo el análisis con conclusiones que destacan aquel gesto escolare en la promoción de una convivencia que valore la igualdad y la diferencia.

4.1. El gesto escolar como lente de una cartografía

La cartografía, como lo plantea Carballada (2014), no parte de una realidad preexistente, sino que se fundamenta en la experiencia como un acto creador, donde se entrelazan el mundo que se presenta y la perspectiva de quien lo experimenta. Este enfoque permite visualizar el contexto escolar como un espacio dinámico, en constante construcción, que invita a explorar territorios aún no transitados. Desde esta perspectiva, la cartografía social se presenta como un dispositivo metodológico flexible, capaz de adaptarse a las singularidades del territorio que investiga y de evolucionar en función de los desafíos que enfrenta.

Para trasladar esta metodología al ámbito educativo, se vincula con el gesto escolar como lente de observación. Según Espinel (2023), los gestos escolares representan las acciones y comportamientos que dan forma a la vida cotidiana en la escuela. Estos gestos, que incluyen prácticas visibles y repetitivas como la organización del tiempo y el espacio

(filas, horarios, uniformes, actos culturales), no solo estructuran la dinámica escolar, sino que también construyen identidad y sentido de pertenencia en el entorno educativo.

El gesto escolar, como herramienta metodológica, enriquece la cartografía al permitir analizar las experiencias cotidianas desde una perspectiva que va más allá de lo meramente técnico o administrativo. Este enfoque posibilita captar la singularidad de la escuela como un espacio donde las rutinas, lejos de ser meros actos repetitivos, se transforman en oportunidades para nuevas formas de experiencia. De este modo, la cartografía gestual no solo *mapea* un territorio físico o social, sino que profundiza en las relaciones, significados y dinámicas propias del contexto escolar, ofreciendo una mirada integradora que articula lo colectivo y lo individual.

A partir de este marco, los fragmentos de los diarios y las observaciones realizadas se convierten en insumos clave para comprender cómo las tensiones y posibilidades relacionadas con la diferencia e igualdad se manifiestan y configuran en el día a día de la escuela, revelando nuevas rutas de análisis y reflexión.

El trabajo de campo se desarrolló durante un periodo de 9 a 10 días en el Colegio CPM, seleccionado por su facilidad de acceso y cercanía, lo que permitió mayor integración por mi parte y tiempo allí. En este contexto, se eligieron los cursos de 3°, 5°, 6° y 11°, ya que se destacaban por ser los más participativos y permitían observar los cambios en los procesos entre estudiantes de primaria y de bachillerato, un aspecto que resultó de gran importancia para esta investigación. Si bien las actividades incluyeron en muchos casos la participación de todos los estudiantes y docentes, el enfoque principal estuvo en estos cursos para profundizar en las diferencias y similitudes entre los niveles educativos.

Durante las jornadas, que oscilaron entre 4, 5 y hasta 7 horas diarias, se implementaron diversas actividades cartográficas con la comunidad educativa, incluyendo observaciones participativas, el registro detallado de rutinas escolares y talleres colaborativos, en donde incluso como observador me permitieron acceder y participar. Los diarios de campo y las observaciones realizadas se convirtieron en herramientas clave para

interpretar cómo las tensiones entre diferencia e igualdad se materializan en los gestos cotidianos de la escuela, lo que permito *mapear* los gestos allí. A través de esta cartografía gestual, se logró captar cómo las dinámicas escolares no solo reproducen estructuras preexistentes, sino que también generan oportunidades para resignificar las experiencias educativas, abriendo nuevas rutas de análisis y reflexión sobre la convivencia, la diversidad y la identidad en el entorno escolar.

4.2. Más allá de las prácticas: El gesto en la construcción de la cultura escolar

Antes de adentrarme en la metodología de este proyecto, considero fundamental aclarar la elección y el uso de la noción de "gesto", especialmente en el ámbito pedagógico, donde convergen conceptos que enriquecen y fortalecen el propósito de esta investigación. Basándome en el marco conceptual desarrollado a partir de *Filosofía, pedagogía y práctica. Discusiones alrededor de la noción de práctica* (2017) de Espinel-Bernal y Heredia Duarte, la elección del "gesto" frente a la "práctica" se sustenta en su capacidad para capturar con mayor precisión los matices de la experiencia cotidiana escolar que busco analizar.

El "gesto" se centra en las dinámicas microcotidianas que configuran el ethos de la escuela. Estas acciones repetidas, aunque no siempre explícitamente pedagógicas, desempeñan un papel crucial en la construcción de la cultura y los valores institucionales. Por ejemplo, actos como hacer fila, saludar al maestro o compartir materiales, aunque aparentemente simples, están impregnados de una intencionalidad implícita que moldea relaciones de poder, dinámicas de convivencia y percepciones de igualdad o diferencia entre los actores escolares.

En contraste, las "prácticas" abarcan un espectro más amplio de actividades conscientes con propósitos pedagógicos explícitos. Estas incluyen desde el diseño de una clase hasta la implementación de actividades curriculares y procesos de enseñanza-aprendizaje específicos. Si bien las prácticas también pueden incluir comportamientos repetitivos, su análisis tiende a enfocarse en los objetivos explícitos, dejando en un segundo plano los significados culturales y sociales implícitos que caracterizan a los gestos.

4.2.1 ¿Por qué "gesto" y no "práctica"?

La elección del concepto de "gesto" responde a su capacidad para captar las dinámicas no planificadas o informales que sostienen la vida escolar cotidiana. Este proyecto busca analizar cómo los gestos escolares reflejan, refuerzan o desafían los criterios de diferencia e igualdad en una escuela privada. A diferencia de las prácticas, orientadas hacia objetivos pedagógicos definidos, los gestos permiten explorar cómo la experiencia educativa se configura a través de actos cotidianos que, aunque a primera vista puedan parecer triviales, tienen un impacto profundo en la construcción de subjetividades, pertenencias e identidades en el espacio escolar.

Utilizar "gesto" como lente analítica me permite desentrañar los significados subyacentes de las acciones escolares cotidianas y su contribución a la formación de estructuras de poder, convivencia e inclusión. En este sentido, el gesto no solo describe lo que sucede, sino que también interpreta su relevancia dentro de una experiencia educativa más amplia, aspecto esencial para los análisis comprometidos que este proyecto propone.

4.3. Notas a propósito de la perspectiva metodológica

En este proyecto se realizó un diseño de investigación cualitativo que pretende analizar qué gestos de la escuela hacen presente y cultivan la igualdad y la diferencia en el entorno escolar, particularmente, en el CPM en el año 2024. Con este propósito se ha implementado la cartografía como perspectiva de análisis dentro del desarrollo de la investigación.

La carta de navegación, es decir los pasos metodológicos de esta investigación se divide en cuatro fases: Diseño y formulación del proyecto de investigación; exploración documental, bibliográfica y experiencial; categorización y descripción; y, por último, análisis de esta exploración.

1. Diseño y formulación del proyecto de investigación:

Esta fase de diseño y formulación del proyecto de investigación se enmarca en la línea de trabajo de grado *cartografías de lo escolar* y es en este marco de desarrollo epistemológico y metodológico. En este caso estos componentes del diseño se reflejan en el objetivo que busca *Analizar qué gestos de la escuela hacen presente y cultivan la igualdad y diferencia en el entorno escolar, centrándose en los agentes educativos del CPM 2024.*

2. Exploración documental, bibliográfica y experiencial:

Esta fase se centra en la exploración de la cotidianidad de las relaciones e interacciones en la convivencia escolar, priorizando la revisión documental y la fundamentación de los conceptos centrales. En la siguiente fase se llevará a cabo la recolección de información a partir de los diarios de campo. Se propone integrar la observación de experiencias y el análisis de los tópicos surgidos en estos diarios en una única ficha. Esto permitirá crear una base sólida tanto conceptual como experiencial.

3. Categorización y descripción:

En la fase tres, y dando continuidad a la anterior, se llevó a cabo una recopilación de información que fue posteriormente categorizada, en un cuadro que se ha establecido para organizar los gestos. En esta fase, el enfoque se centra en la elaboración de los diarios de campo, mientras que la tarea de análisis y cruce de categorías se reservará para la cuarta fase. Se utilizarán fichas de tematización y matrices de análisis para estructurar y dar rigor a esta recolección, asegurando que cada fase aporte de manera significativa al proyecto en su conjunto. Es fundamental que la rigurosidad y el sentido de cada etapa queden claramente reflejados en el desarrollo del trabajo.

4. Análisis:

En la fase cuatro, se llevó a cabo un análisis de la información utilizando una matriz, lo que permitió ofrecer una visión clara y temática de las observaciones realizadas. Se realizó una categorización de los conceptos de igualdad y diferencia extraídos de la investigación en el entorno escolar, buscando vincular conceptualmente estas categorías. Esta fase también se proyecta hacia el análisis de los diarios de campo, donde se cruzarán las categorías emergentes relacionadas con la diferencia y la igualdad. Esto facilitará el levantamiento de los ejes de análisis y los conceptos vinculados a los rasgos de la escuela, que se desarrollarán al final de este tercer capítulo.

4.4. Gestos que forman escuela: analizando la escuela desde la diferencia y la igualdad

En este capítulo, se propone un análisis profundo del gesto escolar, que se entiende como una acción que trasciende el ámbito educativo y se distingue dentro del contexto escolar. Este gesto, más allá de su manifestación externa, refleja la intención pedagógica de la institución y los valores que la sustentan. En el encuentro cotidiano entre docentes y estudiantes, estos gestos se convierten en mediadores entre el ideal educativo y la realidad de la práctica, revelando así su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Lo que hace que un gesto sea propiamente escolar es su enraizamiento en las dinámicas de la igualdad y la diferencia. Desde la perspectiva de la igualdad, cada gesto educativo busca situar a todos los estudiantes en un plano común, brindando oportunidades de aprendizaje que aseguren la pluralidad, el encuentro y la posibilidad de la palabra.

Al mismo tiempo, en la diferencia, la escuela reconoce y celebra las singularidades de cada estudiante, permitiendo que el gesto escolar no sea uniformador, sino que se adapte a las particularidades de los individuos que forman parte de la comunidad educativa. Esta tensión entre igualdad y diferencia es lo que constituye la esencia de la escuela: un espacio donde lo común y lo diverso coexisten en un delicado equilibrio, y donde cada gesto refleja este doble compromiso con la universalidad y la personalización (Kron, 1995)

A lo largo de este análisis, se explorará cómo los gestos escolares operan como vehículos de transmisión de los principios de la escuela, moldeando el ambiente educativo y las relaciones que lo sustentan. En este sentido, el gesto escolar se convierte en el hilo conductor que define qué hace que la escuela sea realmente una escuela.

Para explicar mejor lo anteriormente mencionado, este apartado estará dividido en tres acápites en donde se hará una conversación analítica sobre fragmentos pedagógicos que se han extraído de los diarios de campo y la sistematización de estos (diarios de campo y su organización) intentando resaltar aquellos aspectos de la cotidianidad que nos permiten seguir el rastro de la pregunta por la escuela.

5. La formación escolar: reconocer al otro

Antes de iniciar, me parece importante aclarar que los fragmentos de los diarios de campo que utilicé en este análisis no tienen la intención de sustentar teorías o proponer modelos explicativos. Su objetivo es servir como puntos de partida para reflexionar sobre lo cotidiano en la escuela por medio de aquellas dinámicas de igualdad y diferencia. Estos fragmentos no buscan ofrecer respuestas definitivas, sino más bien despertar nuevas preguntas y sugerir diferentes formas de ver la práctica educativa, de desnaturalizar lo habitual.

Los episodios descritos en estos diarios forman parte de la experiencia cartográfica y se presentan aquí no como evidencia ni como ejemplos normativos. En lugar de ello, los uso como provocaciones que abren la posibilidad de pensar sobre los gestos que constituyen el día a día en la escuela entre la convivencia y aquello que llamamos diferencias, esos gestos que, aunque a veces invisibles, son clave para comprender lo que realmente significa la vida escolar por medio de aquella herramienta metodológica de la diferencia e igualdad.

Con estas precauciones metodológicas aclaradas, podemos retomar la cuestión inicial: ¿Qué gestos de la escuela hacen presente y cultivan la igualdad y diferencia en el entorno escolar? Nos centraremos ahora en los diarios de campo como ventanas discretas que nos

permiten observar los gestos escolares, revelando el rol de la escuela como un espacio de diferencia e igualdad. Un lugar en que los gestos más simples, como una formación con agentes educativos del CPM, un colegio católico, privado, con única jornada y con una metodología tecnológica e innovadora²⁵, se convierten en puertas que permiten a los estudiantes acceder a **nuevos** mundos y experiencias.

A continuación, se incorporarán al documento algunos extractos seleccionados de los diarios que forman parte del proceso investigativo. Estos fragmentos han sido especialmente escogidos para ilustrar y profundizar en los análisis de los conceptos de diferencia e igualdad, explorando cómo se reflejan dentro de los gestos que se presentan en el contexto escolar. A través de estas narrativas, se busca destacar las experiencias vividas que permiten comprender las tensiones y posibilidades conceptuales que emergen en torno a estos gestos.

“Aproximadamente a las 9:00 am todos los cursos salieron en orden del menor al mayor al patio (canchas), y todos se hacen en filas de menor a mayor estatura y cada uno de los profesores se paran al frente de ellos con los brazos hacia atrás, los chicos también. En realidad, los lazos con algunos docentes son especiales o así se perciben y más con los directores de grupo, se evidencia más la confianza y respeto mutuo, y tan solo con un movimiento como de una mirada “retadora”, los chicos ya hacen silencio y vuelven su atención al punto central, sin necesidad de una voz”. (D.C 01-03-24)²⁶

La escuela permite observar una serie de gestos escolares que ofrecen una oportunidad de análisis respecto a cómo se manifiestan, de manera sutil, las dinámicas de igualdad y diferencia a través de las interacciones y rituales cotidianos, que a simple vista no son notados por aquellos que están sumergidos en su día a día. Utilizando la noción de gesto escolar, tal como la plantea Espinel (2023), se enfoca en los aspectos simbólicos y prácticos

²⁵ El CPM propone un enfoque educativo que trasciende la adquisición de conocimiento, enfocándose en el desarrollo integral de los estudiantes mediante una pedagogía conceptual que abarca lo afectivo, cognitivo y expresivo. Este enfoque holístico promueve la autonomía, el bienestar emocional y la integración de lo académico, social y físico. La evaluación se fundamenta en un Modelo Basado en Evidencias (MBE), garantizando pruebas válidas y objetivas. Además, el área de tecnología impulsa la creatividad y la innovación, conectando el aprendizaje con situaciones reales del entorno. CPM (2024).

²⁶ Los diarios realizados en el marco de la investigación serán citados con las siglas D.C. (Diario de campo) agregando la fecha. Además de ello, con el fin de dar mayor énfasis a sus relatos y reconstrucciones, los fragmentos recuperados de los diarios serán señalados con una letra distinta. Esto fragmentos, tal como señalan Espinel y Pinilla (s/f), “son traídos a este (con)texto a manera de ilustración y detonante”.

de las acciones observadas. El acto de formar filas, organizando a los estudiantes por estatura y edad, es un gesto estructurador del espacio físico en la escuela. A primera vista, este gesto proyecta una igualdad formal, ya que todos los estudiantes, sin importar sus características individuales, participan de una dinámica colectiva compartida.

La formación de filas impone un orden visible y genera una cierta uniformidad en la organización del grupo, estableciendo que todos los estudiantes sigan un mismo protocolo. Sin embargo, este gesto de igualdad no elimina las diferencias individuales. Las variaciones entre los estudiantes (personalidad, comportamiento, nivel de confianza) siguen siendo perceptibles dentro del orden generalizado de la fila. Así, aunque la disposición en filas busca crear un espacio de igualdad, en realidad pone en evidencia las diferencias sutiles entre los estudiantes, quienes ocupan su lugar en la fila y en el entorno escolar con base en sus propias características, niveles y circunstancias. Este gesto revela cómo la escuela intenta equilibrar la igualdad en la organización y el reconocimiento de las diferencias.

Otro gesto significativo es la mirada “retadora” de los docentes, que funciona como un medio de autoridad y control. En lugar de emplear la voz para restablecer el orden o captar la atención de los estudiantes, una simple mirada de los docentes es suficiente para que los estudiantes guarden silencio y enfoquen su atención. Este gesto, cargado de significado en el contexto escolar, denota una relación de confianza y respeto entre los docentes y los estudiantes, especialmente con los directores de grupo. A través de este gesto, no solo se observa la autoridad y reconocimiento del lugar del docente, sino también la diferencia en la interacción de cada docente con su grupo. La confianza y el respeto que hacen efectiva la autoridad de la mirada no son uniformes, sino que varían dependiendo de las relaciones emocionales que cada docente ha construido con su grupo de estudiantes. El gesto de la mirada muestra cómo, incluso en un marco de expectativas iguales para todos (guardar silencio, prestar atención), las diferencias relacionales marcan el modo en que los estudiantes responden.

El gesto de incitar al silencio mediante una mirada también refleja una igualdad en las normas y expectativas escolares: todos los estudiantes deben respetar las reglas y seguir

el mismo protocolo de comportamiento. Sin embargo, el modo en que estos gestos se implementan, así como la reacción de los estudiantes no es homogénea. Las respuestas dependen de factores como la cercanía con el docente, la confianza establecida y el respeto que se genera a través de las interacciones cotidianas. Este gesto evidencia que, si bien las normas son iguales para todos, las diferencias individuales tienen un impacto directo en cómo se vive y se implementa esa igualdad. Además, muestra un vínculo tan estrecho que basta la mirada para hacerse entender y comprender el lugar en el que se encuentra. Más que un acto de tiranía, lo que puede observarse allí es un lenguaje común por todos conocido y aceptado. Más allá de las dinámicas de control y orden, los gestos observados también contribuyen a la construcción de una identidad escolar. Tal como señala Espinel, los gestos escolares, repetidos diariamente, configuran un sentido de pertenencia y un *ethos* colectivo que es parte integral de la experiencia educativa. La formación de filas y el silencio impuesto por la mirada son rituales que no solo organizan el comportamiento de los estudiantes, sino que también estructuran la cultura y las relaciones dentro del espacio escolar. Disponen los cuerpos y prepara para la escucha. Estos gestos reflejan tanto la pertenencia a una comunidad más grande como la diversidad individual que cada estudiante aporta a ese colectivo.

“La misa católica se celebró en las canchas de la institución, diseñada para reunir a los estudiantes de diferentes niveles educativos en un ambiente de reflexión y comunidad. Se llevaron a cabo dos sesiones, una para los más pequeños y otra para los estudiantes de grados superiores, cada una adaptada a sus respectivas edades para mantener su atención y participación.

1. Misa para kinder a quinto grado:

La misa comenzó a las 9:00 am con una bienvenida por parte del sacerdote, quien animó a los estudiantes a participar y disfrutar de la celebración. El sacerdote utilizó dinámicas interactivas, como canciones y movimientos, para captar la atención de los niños. Por ejemplo, al inicio de la misa, se cantó una canción alegre que involucró movimientos simples, haciendo que los niños se sintieran parte de la celebración.

2. Misa para sexto a undécimo grado:

En la segunda misa que inicio a las 11:30 dirigida a los estudiantes mayores, el sacerdote abordó temas más complejos y relevantes para su vida cotidiana, como la responsabilidad y la toma de decisiones. Se implementaron dinámicas que fomentaron la reflexión, como debates cortos después de la homilía, donde los estudiantes podían expresar sus opiniones sobre el mensaje del día”. (D.C 10-05-24)

La institución escolar, a través de la organización de la misa católica, refleja gestos clave de respeto por la singularidad de cada estudiante, su proceso de formación, así como una consideración equilibrada de la diferencia y la igualdad. El formato de la misa, al dividirse en dos sesiones adaptadas a las edades y niveles de los estudiantes, destaca cómo la escuela reconoce las particularidades de sus estudiantes y ajusta las prácticas pedagógicas y espirituales para atender a sus necesidades singulares. Pero, aún más, muestra la acción misma de la escuela que, reconocida como un espacio singular distinto a la parroquia del barrio, hace modificar la misa misma para adaptarse a las distintas edades y las intencionalidades que recoge la escuela.

En la primera misa, destinada a los estudiantes de kinder a quinto grado, el sacerdote utiliza dinámicas interactivas como canciones y movimientos que captan la atención y promueven la participación de los más pequeños. Este gesto no solo responde a las diferencias de edad y madurez, sino que también respeta el proceso de desarrollo de estos niños. Al adaptar la misa con elementos lúdicos, se fomenta la igualdad y se asegura que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades de atención o comprensión, se sientan parte activa de la ceremonia. El uso de canciones y movimientos sencillos es un gesto que evidencia el respeto por la singularidad de estos estudiantes y la importancia de acompañar sus procesos de formación con prácticas pedagógicas adecuadas a su nivel de desarrollo. Se reconoce, así, que la experiencia religiosa y comunitaria, con sus estructuras y rituales, resulta adaptada a los ritmos y capacidades de cada uno, respetando su individualidad.

En la segunda misa, dirigida a estudiantes de sexto a undécimo grado, el sacerdote ajusta su mensaje para abordar temas más complejos, como la responsabilidad y la toma de decisiones. Aquí, el gesto se orienta hacia el reconocimiento de que estos estudiantes están en una etapa diferente de formación, en la cual pueden involucrarse en debates y reflexiones más profundas. El espacio ofrecido para que los estudiantes expresen sus opiniones a través de debates cortos tras la homilía no solo promueve la igualdad en términos de participación

—todos tienen la oportunidad de opinar— sino que también respeta las diferencias en el proceso de pensamiento crítico y formación moral de los estudiantes mayores. Este gesto de invitarlos a reflexionar sobre el mensaje del día pone en evidencia que se valora el proceso de formación individual de cada estudiante, considerando que ya poseen la capacidad de analizar y debatir de manera más autónoma y madura. Estas variaciones y desarrollos de la eucaristía en sintonía con los sujetos y sus singularidades es un patrón que se repite permanentemente en la escuela. Llamados a lo común, la escuela encuentra la manera de dirigirse a cada uno desde su singularidad. Cada espacio y actividad en la cotidianidad escolar responde o se adapta a la particularidad de los grupos a los que se dirige. Contrario a lo que suele pensarse, la escuela rompe la homogeneidad para dirigirse a cada quien.

En este contexto, el respeto por la igualdad no se manifiesta a través de la uniformidad en la celebración de la misa, sino en la creación de espacios equitativos que responden a las necesidades de los diferentes grupos de estudiantes. La igualdad no significa que todos los estudiantes reciban el mismo tipo de misa, sino que cada uno tenga la oportunidad de participar y formar parte de la comunidad educativa desde sus particularidades y capacidades. A través de este gesto, la institución escolar muestra una profunda comprensión de la diversidad de sus estudiantes y un compromiso por acompañar de manera equitativa, pero diferenciada, el proceso de formación de cada uno.

“La jornada comenzó a las 8:00 am con los preparativos. Cada grupo se había asignado previamente una región de Colombia (por ejemplo, la Costa Caribe, los Llanos, la Amazonía, la Región Andina, y la Región Pacífica). Los estudiantes se encargaron de llevar comida típica, trajes regionales y elementos representativos de la flora y fauna de su zona. Al iniciar, primero se formaron los estudiantes de kínder hasta quinto; cantaron los himnos de Colombia y Bogotá, al finalizar fueron a su stand. Después salieron de sus salones los estudiantes de sexto hasta once, en donde hicieron el mismo proceso, pero con diferentes dinámicas mientras los pequeños estaban ordenados de mayor a pequeño, pero formando un círculo, los chicos grandes estaban formados en hileras”. (D.C 09-08-24)

La escuela como lugar de diferencia, donde nace y se perpetúa, el gesto se manifiesta en la manera en que la jornada escolar se organiza y en cómo los estudiantes interactúan con el espacio y entre ellos. La escuela, como un lugar de diferencias, respeta cómo cada cuerpo

se apropia y es apropiado de manera distinta, evidenciando la diversidad y la singularidad de cada estudiante.

Desde el inicio de la jornada, ya se observa un gesto de reconocimiento de la diferencia cultural. La escuela permite que cada grupo de estudiantes se apropie de un espacio simbólico y físico, incorporando elementos culturales que reflejan la riqueza y pluralidad del país. Este gesto, que permite a los estudiantes llevar comida típica, trajes regionales y otros elementos representativos, no solo fomenta el aprendizaje sobre la diversidad regional, sino que también reconoce cómo cada cuerpo experimenta y expresa esa diversidad de manera única, a través de su interacción con estos elementos culturales.

Organizar a los estudiantes de kínder a quinto en un círculo y a los de sexto a undécimo en hileras refleja cómo la escuela es un lugar donde las diferencias son respetadas y expresadas a través de múltiples y sencillos rituales. Los estudiantes más pequeños, organizados en un círculo, simboliza la inclusión y la igualdad en la participación. El círculo no tiene un punto de jerarquía o de dominación, lo que permite que todos los estudiantes, sin importar su tamaño o edad, se sientan igualmente visibles y participantes en la actividad. Este gesto respeta el hecho de que los cuerpos de los más pequeños requieren un espacio más lúdico y menos estructurado, que les permita moverse y sentirse parte de la comunidad escolar de manera más espontánea.

Por otro lado, los estudiantes mayores, organizados en hileras, reflejan que evoca una mayor estructura y formalidad. A medida que los estudiantes crecen, su relación con el espacio y con las actividades escolares se tornan distintas, unas veces más ordenadas y controlada, y otras, más autónomas y menos directivas. Las hileras representan un orden jerárquico más evidente, donde cada estudiante tiene un lugar específico, y su participación en el evento es más dirigida. Esta formación, si bien más estructurado, no anula la individualidad, sino que responde a la necesidad de que los estudiantes mayores se apropien del espacio de una manera que respete su madurez y su capacidad para seguir dinámicas más formales. Aquí, la diferencia en la organización física del espacio para cada grupo refleja

cómo la escuela respeta la evolución y el desarrollo de cada estudiante, adaptándose a sus necesidades y procesos de formación.

Además, el hecho de que los estudiantes estén involucrados en llevar elementos representativos de las diferentes regiones de Colombia no solo visibiliza las diferencias culturales entre las zonas geográficas, sino también la forma en que cada estudiante se apropia de estas diferencias a su manera. Algunos pueden haber experimentado la preparación de comida típica como una manera de conectar con sus raíces, mientras que otros pueden haber interpretado los trajes regionales como una oportunidad para expresar su creatividad y estilo personal. Este proceso de apropiación cultural y física del espacio escolar resalta cómo cada cuerpo, cada estudiante, vive y expresa las diferencias de forma única, y cómo la escuela ofrece un espacio para que estas diferencias no solo sean visibles, sino también valoradas.

6. Tiempos y espacio: la escuela como tejido de la diferencia

“Los viernes siempre hay una actividad, dependiendo del currículo del mes, en este caso fue alimentos nutritivos. La actividad sobre alimentos nutritivos se llevó a cabo en el aula de la institución. El aula estaba equipada con un tablero interactivo y un proyector”. (D.C 08-03-24)

El análisis de los espacios y tiempos como lugares de diferencia se hace evidente en la organización y desarrollo de la actividad, en este caso, sobre alimentos nutritivos en un viernes rutinario, dentro del contexto escolar. El aula, como espacio educativo, no es simplemente un lugar estático, sino un ambiente dinámico que facilita la creación de experiencias y aprendizajes diferenciados para los estudiantes.

El hecho de que los viernes se destinen a actividades específicas relacionadas con el currículo del mes muestra cómo el tiempo escolar se estructura en función de las necesidades pedagógicas. Aquí, los tiempos y espacios se adaptan para generar un ambiente que no es monolítico, sino diferente y flexible, permitiendo que los estudiantes interactúen con el contenido de maneras diferentes cada semana. En este caso, el tema de los alimentos

nutritivos organiza no solo el contenido curricular, sino también la manera en que el espacio del aula es vivido y apropiado.

El aula, equipada con un tablero interactivo y un proyector, es un espacio que refleja una concepción dinámica del aprendizaje. La introducción de tecnología educativa en este espacio genera nuevas formas de interacción y apropiación del conocimiento. No se trata solo de un lugar donde los estudiantes escuchan pasivamente, sino de un ambiente donde pueden participar activamente mediante la interacción con herramientas digitales. Este uso de la tecnología permite que los estudiantes se apropien del espacio de manera diferente, en función de su nivel de familiaridad y comodidad con estos recursos. Algunos estudiantes podrían estar más habituados a interactuar con el tablero interactivo, mientras que otros podrían sentirse más desafiados, lo que genera un contexto donde las diferencias en el aprendizaje y en la forma en que los estudiantes se apropian de los medios tecnológicos se hacen visibles.

El espacio del aula no es neutral, sino que está configurado para crear ambientes que promueven distintas formas de interacción y aprendizaje. En este sentido, la diferencia en cómo cada estudiante responde a la actividad de alimentos nutritivos también está determinada por la relación que cada uno establece con el espacio y los recursos. Por ejemplo, el proyector puede ofrecer un acceso más visual e inmediato al contenido, lo cual puede beneficiar a estudiantes que aprenden mejor a través de estímulos visuales o interactivos. Sin embargo, también puede representar un desafío para aquellos estudiantes que se sienten más cómodos con formas de aprendizaje más tradicionales, como el uso del libro de texto o la pizarra convencional.

El tiempo, al igual que el espacio, también actúa como un agente diferenciador. El viernes, como día de actividades específicas, marca un ritmo diferente en comparación con el resto de la semana escolar. Este cambio en la temporalidad escolar no solo organiza las experiencias de los estudiantes, sino que también altera su percepción del espacio del aula. El mismo salón que es utilizado para clases más teóricas o tradicionales durante la semana, se convierte en un espacio de experimentación, creatividad y práctica los viernes, subrayando

cómo el tiempo escolar moldea la experiencia vivida del espacio. Aquí, el aula se convierte en un lugar de transición, donde las diferencias en los enfoques pedagógicos y en las dinámicas de aprendizaje se vuelven evidentes.

“La celebración del Día de San Patricio se llevó a cabo en las canchas de la institución, decorado con banderas verdes, tréboles y elementos alusivos a la cultura irlandesa. La actividad se inició con una breve presentación sobre la historia de San Patricio y su importancia cultural, lo que estableció un contexto significativo para los estudiantes. Al final de la celebración, se organizó un espacio de reflexión donde los estudiantes pudieron compartir lo que habían aprendido sobre San Patricio y la cultura irlandesa. Esto no solo consolidó los conocimientos adquiridos, sino que también permitió a los estudiantes reflexionar sobre la importancia de la diversidad cultural”. (D.C 15-03.24)

El día de San Patricio en la institución escolar revela cómo los espacios y tiempos se utilizan para promover tanto la diferencia como la igualdad, y cómo las actividades extracurriculares juegan un papel fundamental en la formación de la identidad cultural de los estudiantes.

La elección de las canchas de la institución como escenario para la celebración subraya la importancia del espacio como lugar de encuentro y convivencia. Las canchas, generalmente asociadas a actividades físicas y recreativas, se transforman en un espacio que celebra la cultura. Esta adaptabilidad del espacio refleja una concepción dinámica del entorno educativo, donde el aula se expande más allá de las paredes tradicionales para incluir espacios al aire libre, lo que facilita una mayor participación y un ambiente de celebración.

La decoración con banderas verdes y tréboles no solo establece un ambiente festivo, sino que también actúa como un recurso visual que introduce a los estudiantes a elementos culturales diferentes. La actividad va más allá de la mera celebración; se convierte en una

experiencia educativa²⁷ que invita a los estudiantes a explorar y aprender sobre una cultura ajena a la suya, fomentando la empatía y el reconocimiento de la riqueza cultural global.

El tiempo dedicado a la celebración también es crucial. La actividad se inicia con una presentación sobre la historia de San Patricio, lo que proporciona un marco teórico que enriquece la experiencia. Este uso del tiempo para establecer un contexto significativo es fundamental para el aprendizaje. A través de esta breve presentación, se crean las condiciones para que los estudiantes no solo participen en una festividad, sino que también comprendan su trasfondo cultural. Al darles la oportunidad de reflexionar sobre lo aprendido, los estudiantes se convierten en actores activos en el proceso educativo, promoviendo así una igualdad en la participación en el aprendizaje, al permitir que cada uno comparta sus reflexiones y perspectivas.

El espacio de reflexión al final de la celebración es un gesto poderoso que resalta la importancia de la comunicación y el diálogo en el aprendizaje. Este espacio permite que cada estudiante exprese sus pensamientos y sentimientos sobre la cultura irlandesa, promoviendo un ambiente inclusivo donde todas las voces son valoradas. Aquí, la diferencia se hace presente de manera positiva, ya que cada estudiante aporta su propia perspectiva y experiencia, enriqueciendo el aprendizaje colectivo. Esta dinámica de compartir no solo refuerza los conocimientos adquiridos, sino que también permite a los estudiantes conectar su aprendizaje con sus propias identidades culturales, fomentando un sentido de pertenencia tanto a su cultura de origen como a la cultura que están explorando.

Las actividades extracurriculares, como la celebración del Día de San Patricio, sirven como un puente hacia la entrada a nuevas culturas. Estas actividades ofrecen a los estudiantes

²⁷ Según Jorge Larrosa, la experiencia educativa se basa en las relaciones interpersonales, que van más allá de la transmisión de conocimientos. Estas interacciones auténticas permiten que los individuos compartan vivencias y emociones, fomentando el diálogo y el respeto mutuo. Así, la educación se convierte en un proceso transformador que impacta en la subjetividad de los estudiantes y en la construcción de comunidades más solidarias y colaborativas. Larrosa, J. (1996). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*.

experiencias que van más allá del currículo tradicional, permitiéndoles aprender de manera práctica y significativa. A través de la interacción con diferentes culturas, los estudiantes desarrollan habilidades interculturales que son esenciales en un mundo cada vez más globalizado. Al integrar la celebración de San Patricio en el calendario escolar, la institución no solo cumple con un objetivo pedagógico, sino que también fomenta una cultura escolar que valora y celebra la diversidad.

“El English Day se llevó a cabo en la institución como una jornada educativa en la que todos los docentes utilizaron el inglés como lengua principal durante sus clases. Esta iniciativa tuvo como objetivo reforzar el uso del idioma en contextos académicos, promoviendo la inmersión lingüística entre los estudiantes de grado 11 A y 6 B. Antes de iniciar el english day se realizó una izada de bandera, (esta vez solo con los chicos de bachillerato -sexto a onceavo- con el fin de celebrar y premiar los esfuerzos en el área de inglés”. (D.C 28-03-24)

El English Day en la institución escolar revela cómo la izada de bandera, en conjunto con la jornada educativa, actúa como un potente dinamizador de las diferencias y la igualdad, además de resaltar la particularidad de cada estudiante y reconocer sus talentos. Este evento se convierte en un espacio donde la escuela, como lugar de diferencias, apunta a ámbitos humanos más amplios que trascienden la simple enseñanza del idioma.

La realización del English Day, donde todos los docentes utilizan el inglés como lengua principal, establece un entorno inmersivo que invita a los estudiantes a practicar el idioma de manera natural. Esta inmersión no solo refuerza la enseñanza del inglés, sino que también celebra la diversidad de habilidades lingüísticas que cada estudiante trae al aula. En este sentido, el gesto de promover la lengua inglesa se convierte en un medio para reconocer las diferentes trayectorias académicas de los estudiantes, así como sus particularidades en el aprendizaje.

La izada de bandera, celebrada exclusivamente con los estudiantes de bachillerato (sexto a undécimo), simboliza un reconocimiento especial de los esfuerzos en el área de inglés. Este gesto, que tradicionalmente representa unidad y patriotismo, aquí se transforma en una celebración de logros individuales y colectivos. La decisión de incluir solo a los

estudiantes mayores para este acto refuerza la idea de que cada grupo tiene su propio momento de reconocimiento, permitiendo que los estudiantes de grado 11 A y 6 B se sientan valorados en su esfuerzo específico por dominar el idioma. Así, se celebra la particularidad de cada grupo, resaltando las diferencias en su proceso de aprendizaje y en sus niveles de competencia.

Al izar la bandera en un contexto de celebración, se enfatiza la importancia de cada estudiante como parte integral de la comunidad escolar. Esto no solo promueve un sentido de pertenencia, sino que también permite que cada estudiante reconozca su papel en la comunidad, celebrando no solo su logro personal, sino también el esfuerzo conjunto de sus compañeros.

Además, la jornada de English Day apunta a ámbitos humanos más amplios, al fomentar habilidades como la comunicación intercultural, el respeto por la diversidad y el trabajo en equipo. Estas competencias trascienden el aprendizaje del idioma, formando a los estudiantes como ciudadanos globales capaces de interactuar en un mundo diverso. En este contexto, la escuela se presenta no solo como un lugar de aprendizaje académico, sino como un entorno que promueve la formación integral de los estudiantes, enfatizando la importancia de celebrar las diferencias y reconocer los talentos individuales.

“Al finalizar el taller, la docente dio paso a su recreo. Noté que los niños pequeños de kínder a quinto salen más temprano y tiene una hora de descanso, mientras que los chicos grandes de sexto a onceavo salen media hora. Todos los chicos salen al mismo espacio, el patio o las canchas, como ellos le llaman. Tienen los mismos elementos, pero los usan diferente, es decir, los niños pequeños corren, saltan, usan el parque y muy pocos se sientan en su descanso. Mientras que los chicos grandes en su mayoría permanecen sentados y solo algunos pocos juegan fútbol o baloncesto, eso sí, no usan ni por un momento el parque”. (D.C 08-03-24)

El uso del patio como espacio de recreo en la institución escolar revela cómo este lugar se convierte en un escenario donde se manifiestan las diferencias y la igualdad entre los estudiantes de distintos grados. El gesto de reconocer estas variaciones en la utilización

del espacio, así como en los estilos de juego y descanso, ofrece una oportunidad única para observar el proceso de madurez y aprendizaje de los estudiantes.

La separación temporal entre los grupos de estudiantes más pequeños (kínder a quinto grado) y los más grandes (sexto a undécimo) es un claro ejemplo de cómo la organización del tiempo escolar puede reflejar diferencias en el desarrollo de los estudiantes. Los niños más pequeños tienen una hora de recreo, lo que les permite disfrutar de un tiempo prolongado para explorar y jugar en el patio, un espacio que se presenta como un entorno de libertad y creatividad. En contraste, los estudiantes más grandes tienen solo media hora de descanso, lo que sugiere que, a medida que los niños crecen, las expectativas sobre cómo deben utilizar su tiempo libre cambian.

El patio, como lugar de encuentro, permite que los estudiantes interactúen entre sí en un ambiente menos estructurado que el aula. Sin embargo, las diferencias en cómo utilizan este espacio son evidentes. Los niños pequeños corren, saltan y exploran el parque, utilizando su tiempo de manera activa y creativa, lo que refleja su necesidad de movimiento y descubrimiento propio de su edad. Este comportamiento no solo destaca su energía, sino también su curiosidad innata y su deseo de jugar. En este sentido, el patio se convierte en un espacio donde los estudiantes pueden expresar su individualidad y disfrutar de su infancia.

Por otro lado, los estudiantes más grandes, al permanecer sentados en su mayoría, demuestran una forma diferente de socializar y disfrutar del tiempo de recreo. El hecho de que solo algunos jueguen al fútbol o baloncesto indica que, a medida que maduran, los jóvenes pueden inclinarse hacia interacciones más contemplativas o hacia actividades que requieren menos energía física. Este comportamiento puede estar influenciado por una serie de factores, incluidos el deseo de socializar de una manera más relajada o la presión social que se experimenta en la adolescencia.

A través de estas dinámicas, el patio se convierte en un espacio que refleja el proceso de madurez y el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes. La diversidad en la forma en que cada grupo se relaciona con el espacio y entre sí resalta el gesto de la diferencia,

en el cual cada grupo encuentra su propia manera de expresarse y de disfrutar de su tiempo. Este reconocimiento de la diversidad en el uso del espacio es fundamental, ya que promueve una cultura escolar inclusiva que valora tanto las particularidades individuales como las interacciones grupales.

Además, lo que puede parecer una actividad ordinaria, como el recreo, se transforma en un acto significativo en el que se observa el gesto de igualdad y diferencia. Ambos grupos, a pesar de sus diferentes enfoques hacia el juego y el descanso, comparten el mismo espacio y los mismos recursos. Esto implica un reconocimiento implícito de que, aunque sus necesidades y maneras de interactuar con el entorno varían, todos son parte de la misma comunidad escolar.

“El taller "Cómo invertir tu dinero, hoy y a futuro" se llevó a cabo en el auditorio de la institución, con el propósito de educar a los estudiantes sobre la importancia de la gestión financiera y las estrategias de inversión. La Sra. Ana María Pérez, experta en educación financiera, lideró la sesión, que incluyó ejercicios prácticos y discusiones interactivas”. (D.C 06-05-24)

El taller "Cómo invertir tu dinero, hoy y a futuro", realizado en el auditorio de la institución, es un claro ejemplo de cómo la escuela se convierte en un espacio funcional que reconoce y promueve las diferencias individuales, utilizando esas diferencias como una herramienta para crear ambientes humanos y desarrollar competencias en la diversidad. Este tipo de actividad no solo aporta habilidades prácticas a los estudiantes, sino que también fomenta el respeto por los distintos procesos de aprendizaje y las necesidades específicas de cada individuo.

La elección del auditorio como espacio para esta actividad es significativa. Un lugar amplio y de encuentro permite que estudiantes de diversos grados y trasfondos participen, creando un ámbito que favorece el intercambio de ideas y experiencias. En este sentido, el auditorio funciona como un espacio de integración que reconoce la diversidad de los estudiantes y, a la vez, crea oportunidades para que todos se beneficien de las mismas herramientas, en este caso, en el ámbito de la educación financiera.

El hecho de que la Sra. Ana María Pérez, una experta en educación financiera, lidere la sesión también subraya la importancia de brindar acceso a conocimientos especializados en un entorno escolar. La diversidad no solo se manifiesta en las diferencias individuales de los estudiantes, sino también en los diferentes tipos de saberes y habilidades que la escuela pone a disposición de su comunidad. En este taller, los estudiantes no solo aprenden conceptos básicos de gestión financiera, sino que también adquieren habilidades prácticas que serán valiosas en sus vidas futuras, independientemente de sus contextos sociales o económicos.

Además, al tratarse de un tema tan esencial como la gestión financiera, la escuela está proporcionando herramientas que van más allá de los contenidos tradicionales del currículo. Está preparando a los estudiantes para enfrentar el mundo con habilidades prácticas que les permitirán tomar decisiones informadas sobre su futuro. Este enfoque es fundamental en la creación de "ámbitos humanos" dentro del contexto escolar, ya que apunta a formar ciudadanos que no solo sean académicamente competentes, sino también social y económicamente responsables.

El gesto de la escuela al organizar este tipo de talleres refleja una comprensión profunda de las necesidades y las diferencias de los estudiantes. En lugar de imponer un enfoque homogéneo, la escuela reconoce que cada individuo tiene talentos y necesidades específicas, y crea espacios que permiten a cada uno desarrollar su potencial. Esta diversificación de actividades y contenidos refleja un compromiso con la igualdad de oportunidades, donde todos los estudiantes, independientemente de su origen o capacidad, tienen acceso a las herramientas que necesitan para prosperar.

7. Reconocer y reconocerse para vivir en comunidad

“El taller "Islas" fue llevado a cabo por la pedagoga Lucía Espinoza, con el objetivo de fomentar en los estudiantes el reconocimiento y el respeto por las diferencias de los demás. La actividad se centró en la importancia de entender que, aunque todos pertenecemos a la misma comunidad, cada persona es única y valiosa. Lucía Espinoza comenzó la sesión explicando el tema del taller y la necesidad de reconocer al otro. Utilizó un enfoque accesible y dinámico, invitando a los estudiantes a compartir sus pensamientos sobre lo

que significa respetar las diferencias. Al final del taller, Lucía Espinoza enfatizó que aprender a respetar y reconocer las diferencias es fundamental para construir una sociedad más empática y colaborativa. Además de preguntar cómo se sintieron. Mencionó que, si todos aplicaran este reconocimiento, el mundo sería un lugar mucho más armonioso". (D.C 24-05-24)

El taller "Islas", dirigido por la pedagoga Lucía Espinoza, también ofrece un ejemplo claro de cómo la escuela puede ser un espacio donde se equilibren la diferencia y la igualdad a través de gestos ordinarios, siguiendo la noción de Espinel (2023). En este contexto, el reconocimiento de la singularidad de cada estudiante no se limita a la enseñanza de conceptos, sino que se convierte en una práctica vivencial que fomenta la construcción de una comunidad más inclusiva y respetuosa. Este gesto cotidiano de la educación apunta a transformar la emocionalidad y la individualidad de cada alumno en un bien común que fortalece la vida en comunidad.

Se utiliza el concepto de "Islas" como metáfora, subrayando la idea de que, aunque cada individuo es único (una isla), todos estamos conectados por la experiencia compartida de pertenecer a una comunidad. Este enfoque refleja cómo la escuela, a través de pequeños actos y momentos ordinarios, puede crear espacios donde la diferencia es no solo aceptada, sino celebrada como parte del bienestar colectivo.

La emocionalidad particular de cada alumno se refleja en cómo se les invita a compartir sus pensamientos y sentimientos respecto a lo que significa respetar las diferencias. Este proceso de compartir emociones y perspectivas individuales permite a cada estudiante expresar su singularidad, mientras que, al mismo tiempo, el taller los guía hacia la construcción de una visión común de empatía y colaboración. Este gesto de permitir que cada estudiante "hable desde su isla", al mismo tiempo que los acerca al "archipiélago" comunitario, es una forma de tejer conexiones humanas esenciales.

La escuela, en este caso, funciona como un espacio donde las individualidades de los estudiantes no se ven como algo que separa, sino como una riqueza que contribuye al bien común al igual que en la figura del archipiélago, islas conectadas por el agua que las separa

y las hace ser lo que son. Gracias al agua que les distancia, es que ganan autonomía y pueden llamarse islas. El reconocimiento de las diferencias en una herramienta pedagógica que permite a los estudiantes entender que, aunque todos tienen experiencias, emociones y perspectivas particulares, son diferencias que no impiden la igualdad, ni el encuentro ni la vida común. Este enfoque se alinea con la idea de que la igualdad no significa uniformidad, sino la creación de condiciones donde cada estudiante pueda ser quien es, y al mismo tiempo, ser parte de algo más grande, algo que les excede y les permite ser, esto es, la comunidad, la sociedad, la humanidad.

El uso de un enfoque dinámico e interactivo durante el taller también es fundamental para el desarrollo de estas ideas. Al invitar a los estudiantes a participar activamente y a compartir sus reflexiones, Espinoza les ofrece una oportunidad para practicar el respeto y la empatía de manera concreta. El gesto pedagógico aquí es evidente en cómo las actividades del taller permiten a los estudiantes experimentar lo que significa ser reconocido como único, al mismo tiempo que reconocen y valoran la unicidad de los demás.

El taller "Islas" muestra cómo la escuela puede ser un lugar donde los gestos cotidianos —como compartir pensamientos, escuchar al otro y participar en actividades grupales— dinamizan el equilibrio entre la diferencia y la igualdad. La comunidad se construye no a pesar de las diferencias, sino gracias a ellas, lo que crea un espacio donde cada alumno tiene la oportunidad de contribuir desde su individualidad para el bien común. Este proceso no solo fomenta la empatía, sino que también prepara a los estudiantes para vivir en una sociedad donde las diferencias son vistas como un valor que enriquece la convivencia.

“A lo largo del día, se realizaron presentaciones de danzas típicas de cada región. Los estudiantes se vistieron con trajes tradicionales y mostraron su talento en danzas folclóricas, animando a la comunidad escolar a participar en la celebración. Además, cada grupo ofreció degustaciones de platos típicos de su región, lo que permitió a todos disfrutar de la diversidad gastronómica de Colombia. Los aromas y sabores llenaron el ambiente, haciendo que la experiencia fuera aún más inmersiva. Al finalizar el evento, se realizó un cierre donde se agradeció a todos los participantes por su esfuerzo y dedicación. Los directores de grupo destacaron la importancia de conocer y valorar la diversidad cultural del país”. (D.C 09-08-24)

Ciertamente, tal como se ha señalado, la escuela funciona como un espacio donde las diferencias se integran para la construcción de lo común, utilizando como base la diversidad cultural y regional. Las presentaciones de danzas típicas y las degustaciones de platos tradicionales de distintas regiones de Colombia permiten a los estudiantes no solo mostrar sus raíces y talentos, sino también compartirlos con la comunidad escolar, creando un sentido de unidad a partir de la diversidad.

Las diferentes expresiones culturales presentadas (danzas, vestimentas y comida) convierte este evento en un reflejo de cómo la escuela puede ser un lugar donde lo diferente no es motivo de ensimismamiento, sino de encuentro. Cada grupo de estudiantes, al representar una región específica, pone en escena sus particularidades, lo que no solo celebra las diferencias, sino que además las convierte en un valor colectivo. Aquí, la diferencia individual (de región, de cultura, de experiencia) se utiliza para construir un espacio común que todos pueden disfrutar y del cual todos pueden aprender.

Este evento también muestra cómo lo común no se construye desde la uniformidad, sino a partir del reconocimiento y la celebración de la singularidad. El gesto pedagógico de permitir que los estudiantes se apropien de sus identidades culturales y las presenten ante sus compañeros es un acto de validación que refuerza la idea de que, en la escuela, las diferencias no deben ser ocultadas o minimizadas, sino visibilizadas como un aporte al bien común. La inmersión sensorial, a través de los aromas y sabores que llenaron el ambiente, dinamiza la experiencia, haciendo de la diversidad algo tangible y compartido.

El reconocimiento público al esfuerzo y dedicación de los estudiantes, por parte de los directores de grupo, también juega un papel crucial en esta construcción de lo común. El cierre del evento subraya la importancia de conocer y valorar la diversidad cultural, una reflexión que apunta a que el aprendizaje no se limita a los conocimientos académicos, sino que abarca también la comprensión y respeto por las diferencias que enriquecen la vida en comunidad.

La escuela, en este caso, se convierte en un microcosmos de la sociedad, donde las diferencias regionales y culturales son no solo reconocidas, sino celebradas, y donde los estudiantes aprenden que la convivencia se basa en la aceptación y el aprecio mutuo. Así, el evento fortalece el sentido de pertenencia a una comunidad plural, donde lo común no es una imposición de homogeneidad, sino el resultado de la interacción respetuosa entre diferentes.

Este tipo de actividades extracurriculares, como las presentaciones de danzas y las degustaciones, también son esenciales para que los estudiantes comprendan que las diferencias culturales son parte integral de lo que nos une como sociedad. De esta manera, la escuela se afirma como un lugar de diferencia y de encuentro, donde se promueve el respeto por lo particular como base para la construcción de lo común.

CAPITULO V

Conclusiones desde una perspectiva pedagógica

La educación es el medio de cambiar la sociedad.

Michel Foucault

En el proyecto de grado "Gestos que hablan: Análisis de la diferencia e igualdad a través del gesto escolar en la convivencia", se ha proporcionado una visión integral sobre la relevancia de los gestos en el contexto educativo, destacando su papel fundamental en la configuración de las dinámicas de convivencia escolar. Mediante un enfoque metodológico que combina la observación directa, el análisis de diarios de campo y la cartografía para mapear las interacciones, se ha logrado evidenciar cómo los gestos no solo actúan como portadores de información, sino que también construyen significados y establecen relaciones entre los diferentes actores educativos.

Las preguntas iniciales que guiaron este proyecto—¿qué es una escuela?, ¿cuáles son sus límites?, ¿qué le compete y qué la excede? —me ha llevado a una indagación más profunda y compleja. Estas interrogantes invitan a reflexionar sobre la esencia de la institución escolar, no solo como un espacio físico, sino como un contexto social, cultural y emocional donde se desarrollan diversas dinámicas interpersonales. Cuestionar qué es una escuela implica explorar su papel en la formación de identidades, la transmisión de valores y el establecimiento de normas sociales, así como los límites de su capacidad para abordar la diversidad en relación con factores externos que influyen en la vida escolar, como la comunidad, la cultura y las políticas educativas.

En este contexto, surge la pregunta crucial: ¿qué gestos en la escuela hacen presente y cultivan la igualdad y la diferencia? Este cuestionamiento nos invita a analizar cómo las interacciones diarias, mediadas por gestos conscientes o inconscientes, contribuyen a la

construcción de un ambiente inclusivo o, por el contrario, pueden perpetuar exclusiones. La noción de diferencia se convierte así en un aspecto fundamental de nuestro análisis pedagógico. Reconocer y valorar las diferencias individuales no solo enriquece el aprendizaje, sino que también fomenta un clima de respeto y empatía entre los estudiantes.

Los diarios de campo, que me permitieron documentar las interacciones cotidianas en el aula, han sido esenciales para identificar patrones de comportamiento y comunicación que reflejan tanto la igualdad como la diferencia. A través de estos registros, se ha podido observar cómo los gestos, desde los más sutiles hasta los más evidentes, influyen significativamente en la percepción que los estudiantes tienen de sí mismos y de sus compañeros, así como en la forma en que los docentes se relacionan con sus alumnos. La recopilación y análisis de esta información han demostrado que los gestos pueden servir como vehículos de inclusión o, en contraposición, de exclusión, dependiendo del contexto en el que se manifiestan.

La cartografía implementada en el proyecto ha permitido visualizar las relaciones de poder y las dinámicas de interacción en el entorno escolar. Al mapear los gestos y su significado en diferentes situaciones, se ha podido identificar cómo ciertos gestos son específicos de la cultura escolar y cómo estos pueden reforzar o desafiar las normas de convivencia. Este enfoque ha facilitado un análisis más profundo de los conceptos de igualdad y diferencia, mostrando que estas no son categorías estáticas, sino que se construyen y reconstruyen constantemente a través de las interacciones diarias.

El estudio analítico de los conceptos ha sido otro pilar fundamental del proyecto. Al examinar cómo se manifiestan las nociones de igualdad y diferencia a través de los gestos, se ha logrado establecer un marco teórico que conecta la teoría con la práctica educativa. Este análisis ha revelado que la comprensión de la diversidad en el aula no puede limitarse a un enfoque superficial; es imperativo explorar las complejidades de las interacciones y reconocer que cada gesto tiene el potencial de contribuir a una cultura escolar inclusiva.

Además, el proyecto ha subrayado la necesidad de que los educadores tomen conciencia de su propio uso de gestos y de cómo estos pueden impactar la dinámica del aula. La formación docente en el reconocimiento y la utilización de gestos inclusivos puede constituir un paso decisivo hacia la creación de un ambiente de aprendizaje que respete y valore la diversidad.

En conclusión, "Gestos que hablan" no solo ha enriquecido el campo de la pedagogía al ofrecer una comprensión más matizada de las interacciones escolares, sino que también ha abierto un espacio para la reflexión crítica sobre las prácticas educativas. La integración de los gestos como herramientas pedagógicas puede transformar la convivencia escolar, promoviendo un entorno donde la igualdad y la diferencia sean no solo reconocidas, sino celebradas. Este proyecto invita a los educadores a repensar sus prácticas y a considerar cómo cada gesto puede ser un acto de inclusión, contribuyendo así a la formación de una comunidad educativa más equitativa, respetuosa y solidaria.

5.1 Gestos que transforman: Contribuciones a la pedagogía contemporánea

Durante mi investigación "Gestos que hablan" he podido sugerir algunas contribuciones significativas al campo pedagógico contemporáneo al ofrecer un enfoque innovador en la comunicación no verbal, que visibiliza la esencia de lo que es una escuela. Este aspecto, a menudo pasado por alto en la formación docente y en las teorías pedagógicas tradicionales, resulta fundamental para entender cómo se construyen las relaciones en el entorno escolar.

Además, el trabajo promueve la inclusión al enfatizar cómo los gestos pueden ser herramientas efectivas para cultivar un ambiente inclusivo. Al resaltar la relación entre gestos, igualdad y diferencia, propongo estrategias concretas para que los educadores reconozcan y valoren ese reconocimiento de la diferencia en el aula.

Asimismo, esta investigación invita a una reflexión crítica sobre las prácticas educativas actuales. Al problematizar las dinámicas de convivencia escolar y la relación entre

los agentes educativos, fomenta un cuestionamiento necesario que puede impulsar a otros educadores a revisar y mejorar sus metodologías y enfoques en el aula. Esta capacidad de crítica es esencial en un contexto educativo que demanda adaptabilidad y una constante revisión de las prácticas pedagógicas.

Finalmente, en cuanto a la integración de teoría y práctica, mi estudio establece un marco teórico que conecta los conceptos de igualdad y diferencia con acciones concretas en el aula. Examinar algunas herramientas prácticas que los educadores pueden implementar en su enseñanza diaria, permite reforzar la conexión entre la teoría pedagógica y la práctica educativa, en aras de una aplicación más efectiva de estos conceptos en el contexto escolar.

REFERENCIAS

- Acosta, S., & Dávila, M. (2019). *Participación estudiantil y convivencia escolar: Un reto para las instituciones educativas*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Alzate, V. (2021). *Gesto pedagógico: Posibilidad narrativa entre lenguajes estéticos*. Universidad de Antioquia.
- Antolín, L., & Pertegal, M. (2011). *Desarrollo y validación de una escala de valores para el desarrollo positivo adolescente*. *Psicothema*, 23(3), 444-451.
- Bassa, J., & González, E. (2020). *La diferencia como complemento de la igualdad en la protección de los derechos fundamentales: Elementos teóricos para su consideración*. *Derecho del Estado*, (45), 83-107.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido: Conversaciones con Ricardo Mazzeo*. Paidós.
- Berlin, I. (1993). *Conceptos y categorías: Ensayos sobre filosofía política y la historia de las ideas*. Fondo de Cultura Económica.
- Berns, J. (2007). *¿Qué es la convivencia y por qué adoptar un enfoque complementario?* *International Advisory Board*, 8(3), 45-67.
- Biesta, G. (2016a). *El bello riesgo de educar*. Ediciones SM.
- Biesta, G. (2016b). *Democracia, ciudadanía y educación: De la socialización a la subjetivación*. *Foro de Educación*, 14(20), 21-34.
<https://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.003>
- Bourdieu, P. (1977). *Reproduction in education, society, and culture* (pp. 100-195). SAGE Publications.
- Bracho, T. (2007). *Equidad educativa: Avances en la definición de su concepto*. En X Congreso Nacional de Investigación Educativa (pp. 1-10).
- Cárdenas, D. A. (2018). *Convivencia escolar: Un entorno permeado por la violencia y el conflicto*. *Revista Reflexiones y Saberes*, 14, 57-72.
- Carballeda, A. (2018). *Cartografía social: Teoría y método: Estrategias para una eficaz transformación comunitaria* (pp. 53-85). Editorial Biblos.
- Celis, G., & Matilde, J. (2008). *Estudio crítico de la obra "La educación encierra un tesoro"*. *Laurus*, 33(1), 45-58.

- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Grupo Santillana de Ediciones.
- de Silva, T. T. (1999). *Documentos de identidad: Una introducción a las teorías del currículo*. Autêntica Editorial.
- Espinel, O., & Forero-Mora, J. A. (en prensa). *Verificar la igualdad, interrogar la escuela: Notas a propósito de Jacques Rancière y Fernand Deligny*.
- Espinel, Ó. (2013). *Educación en derechos humanos en Colombia: Aproximación desde sus prácticas y discursos*. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.
- Espinel-Bernal, O. (2023). El gesto escolar: Reflexiones a propósito de la pregunta por la escuela. En I. C. Calderón Palacio (Comp.), *Práctica pedagógica y formación de maestros: Experiencias educativas en tiempos de pandemia* (pp. 31-44). Universidad Pedagógica Nacional.
- Espinel-Bernal, O. (2015). *El régimen de los derechos humanos: Diseños globales, subordinación y colonialidad*. En *Representaciones discursivas de la violencia, la otredad y el conflicto social en Latinoamérica* (pp. 13-28). Universidad de Buenos Aires.
- García Correa, A., & Ferreira Cristofolini, G. M. (2005). *La convivencia escolar en las aulas*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183.
- Galeano, E. (2022). *La convivencia escolar en Colombia: Discursos, prácticas y usos*. Universidad Pontificia Bolivariana.
- Gaytán, P. (2001). *Hannah Arendt y la cuestión social*. *Sociológica*, 16(47), 29-51.
- Guido, S. G. (2010). *Diferencia y educación: Implicaciones del reconocimiento del otro*. *Pedagogía y Saberes*, 32, 65-78.
- Guillén, J. M. (Ed.). (2008). *Estudio crítico de la obra "La educación encierra un tesoro"*. *Laurus*, 14(26), 15-32.
- Gutman, I. (2012). *Identidad y alteridad en la escuela multicultural: Una etnografía crítica* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
- Banks, J. A. (2007). *Multicultural education*. Teachers College Press.
- Jares, X. (2004). *Educar para la paz en tiempos difíciles*. Bakeaz.
- Kymlicka, W. (2001). *Educación para la ciudadanía*. En *El espejo, el mosaico y el crisol* (p. 31). *Anthropos*.
- Larrosa, J. (2018). *Elogio de la escuela*. Miño y Dávila Editores.

- Larrosa, J., & Kohan, W. O. (Eds.). (2003). *Igualdade e liberdade em educação: A propósito de o mestre ignorante*. Educação & Sociedade.
- Marolla, J. (Ed.). (2015). *La educación para la igualdad, la diferencia y la enseñanza de la historia de las mujeres: Reflexiones y desafíos*. Revista de Historia y Geografía, 32(1), 78-98.
- Masschelein, J., & Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela: Una cuestión pública*. Miño & Dávila.
- Mínguez, R. (2024). *La pedagogía de la alteridad: Implicaciones teóricas, investigadoras y de práctica educadora*. En *Pedagogía y educación, en perspectiva mesoaxiológica: Cuestiones conceptuales* (p. 32). Universidad de Murcia.
- Museo Etnográfico Juan B. Ambrosetti (Ed.). (2020). *Cuando la diferencia y la diversidad se transforman*. *Desigualdad*, 1(1), 12-34.
- Muntaner, J. (Ed.). (2000). *La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad*. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 4(1), 23-38.
- McNeill, D. (1992). *Hand and mind: What gestures reveal about thought* (pp. 138-149). University of Chicago Press.
- Ocampo, J. (2010). *El concepto de igualdad*. Cuadernos de Ciencias Políticas, 10, 89-103.
- Ospina, T. (2008). *Interacción pedagógica del gesto del docente en la educación superior: Una perspectiva didáctica*. Universidad de Antioquia.
- Ospina Serna, H. F., & Alvarado Salgado, S. V. (2024). *Enseñanza, función del educador: Crítica a la aprendificación*. Siglo Editorial.
- Palomares, F. (2003). *Sociología de la educación*. Pearson Educación.
- Rancière, J. (2002). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* (pp. 44-54, 71-86). Editorial Laertes.
- Rancière, J. (1988). *Escuela, producción, igualdad*. Fondation Diderot.
- Rodríguez, G., Azofeifa, F., & Blanco, M. (2004). *La diversidad hace la diferencia*. Editorial Absoluto.
- Ruiz, A., & Chaux, E. (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Ascofade, 3(2), 12-30.
- Simons, M., Masschelein, J., & Larrosa, J. (2011). *Jacques Rancière: La educación pública y la domesticación de la democracia*. Miño y Dávila.

- Skliar, C. (2008). *¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable*. *Orientación y Sociedad*, 17, 45-59.
- Skliar, C. (Ed.). (2014). *Preguntar la diferencia: Cuestiones sobre la inclusión*. Sophia.
- Taylor, C. (2013). *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”*. Fondo de Cultura Económica.
- Tassara Zevallos, V. (2011). *El multiculturalismo liberal de Will Kymlicka*. *Ius Inkarri: Revista de la Facultad de Derecho y Ciencia Política de la Universidad Ricardo Palma*, 1(1), 107-116. Universidad de San Martín de Porres
- Vargas, K. (2008). *Diversidad cultural: Revisión de conceptos y estrategias* [Tesis de máster, Universidad de Barcelona]. Màster en Polítiques Públiques i Socials

ANEXOS

Aquí se encontrarán los anexos, diarios de campo y sistematizaciones de la observación por medio de aquellos diarios de campo en la institución educativa.

Anexo 1

Diario de campo 01-03-24. Elección del personero y personerito

Fecha: viernes 01 de marzo 2024

Duración: 8:10 am aprox – 1:00 pm aprox

Participantes:

- Docente: Licenciada en inglés y Coordinadora
- Estudiantes de grado 11 A y sexto B.

Este día fue la elección de personerito (primero), personero (sexto) y personero mayor (once). La actividad sobre la elección se presentó en las canchas de la institución, a cargo de la coordinadora.

- La coordinadora (de bachillerato), me permitió el ingreso de una vez me expreso que hoy es un día muy importante y clave para los alumnos
- Todos los pertenecientes estudiantes tuvieron derecho a votar desde los más pequeños (kínder) hasta los más grandes (once)
- Me fijo más en 11 y 6, ya que son cursos en los cuales más interacción de maestros, clases y nuevas actividades tienen (además de la diferencia de edad)
- La relación con los chicos de 11 es una relación “madura”, por lo poco que observé, no son tratados como niños sino como un adulto, por parte de los docentes, ya que estos les hablan y se comparten verbal y gestualmente como un jefe, es decir, el movimiento de sus manos son firmes y claves la voz es de precisa y con fuerza para dar las ordenes, me dije que en actividades como están los docentes son más firmes para dar algún tipo de información.
- Aproximadamente a las 9:00 am todos los cursos salieron en orden del menor al mayor al patio (canchas), y todos se hacen en filas de menor a mayor estatura y cada uno de los profesores se paran al frente de ellos con los brazos hacia atrás, los chicos también.
- En realidad, los lazos con algunos docentes son especiales o así se perciben y más con los directores de grupo, se evidencia más la confianza y respeto mutuo, y tan solo con un gesto como de una mirada “retadora”, los chicos ya hacen silencio y vuelven su atención al punto central, sin necesidad de una voz.
- He notado la relación no es de miedo sino de respeto, así como ellos acatan las ordenes de los docentes, también se hacen sentir, ya que no tienen miedo de hacerle saber al docente la inconformidad con algo que pasa dentro del evento y el docente acude y atende a la voz de su estudiante, el estudiante hace un pequeño gesto de levantar el dedo índice y el docente asiste a él noto que el docente respeta el espacio entre ellos y no invade al estudiante además lo mira fijamente mientras habla y asiente la cabeza para afirmar algo.
- La institución hablo y ambiente hizo el lugar para que los chicos tomaran la responsabilidad de votar justa y objetivamente

Ficha de análisis

Gestos (Descripción) FECHA 01/03/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
<p>Acciones de votación: La actividad de elegir un personero se llevó a cabo en las canchas de la institución, donde todos los estudiantes, desde kínder hasta grado once, tenían derecho a votar. o de la observación note que la maestra, siempre tiene contacto visual con sus estudiantes cuando estos tienen alguna pregunta, o cuando inicia un tema de conversación dentro del aula, así la docente este escribiendo en su tablero o este organizando algo referente a la clase, se levanta o voltea a ver al alumno sin importar que, y no deja de mirarlo mientras habla. Hasta cuando la respuesta o la conversación termina esta vuelve a su actividad.</p>	<p>La votación es una práctica fundamental en la organización escolar que fomenta la participación y la responsabilidad cívica entre los estudiantes. Es un gesto escolar porque refuerza la idea de democracia y pertenencia dentro de la comunidad educativa.</p>
<p>Orden en la salida: Todos los cursos salieron en orden del menor al mayor, formando filas según su estatura, con profesores en frente.</p>	<p>La formación de filas y el orden en la salida son gestos que reflejan el control y la organización típicos de la vida escolar. Este gesto promueve la disciplina y el respeto por las normas establecidas en el ambiente escolar.</p>
<p>Relación docente-estudiante: Los docentes interactúan con los estudiantes de grado once como adultos, utilizando un lenguaje verbal y gestual firme.</p>	<p>Este gesto de tratar a los estudiantes con respeto y madurez refuerza su identidad como jóvenes responsables. La comunicación clara y la firmeza en la voz de los docentes son características que fortalecen la relación educativa y el respeto mutuo, lo que es fundamental en el entorno escolar.</p>
<p>Gestos de silencio y atención: Los estudiantes responden a miradas y gestos de los docentes sin necesidad de órdenes verbales.</p>	<p>Este tipo de interacción no verbal muestra un alto nivel de confianza y respeto. Es un gesto escolar porque se basa en la cultura escolar, donde los estudiantes aprenden a interpretar las señales de sus maestros y a responder adecuadamente a ellas, creando un ambiente propicio para el aprendizaje.</p>
<p>Expresión de inconformidad: Los estudiantes levantan el dedo índice para llamar la atención del docente, quien responde respetando su espacio.</p>	<p>Este gesto permite que los estudiantes expresen sus inquietudes de manera asertiva. Es un gesto escolar porque promueve la comunicación efectiva entre docentes y estudiantes y fomenta un ambiente donde las voces de los alumnos son escuchadas y valoradas, contribuyendo a una cultura de participación y diálogo.</p>
<p>Charlas y debates: La docente organiza una mesa redonda para permitir que los estudiantes expresen sus opiniones y gestos durante la discusión.</p>	<p>La organización de debates y mesas redondas es un gesto escolar que favorece el diálogo, la crítica constructiva y el pensamiento crítico. Permite a los estudiantes interactuar y desarrollar habilidades sociales, fortaleciendo su capacidad de argumentación y expresión en un contexto educativo.</p>
<p>Instrucciones finales: Al sonar el timbre, los estudiantes esperan la señal de la docente para levantarse y guardar sus cosas.</p>	<p>Este gesto de esperar instrucciones y seguirlas refleja el respeto por la autoridad del docente y las normas escolares. Es un gesto escolar porque establece una rutina y un sentido de orden en el aula, aspectos fundamentales en el desarrollo de un ambiente educativo efectivo.</p>

Anexo 2

Diario de campo 08-03-24

Taller de nutrición

Fecha: viernes 08 de marzo 2024

Duración: 11:00 am – 1:00 pm

Participantes:

- Docente: Licenciada en química
- Estudiantes de grado 11 A.

Los viernes siempre hay una actividad, dependiendo del currículo del mes, en este caso fue alimentos nutritivos. La actividad sobre alimentos nutritivos se llevó a cabo en el aula de la institución. El aula estaba equipada con un tablero interactivo y un proyector.

- La docente desde el comienzo de la actividad se mostró facilitadora y empática ante los estudiantes y sus preguntas, desde el inicio de la actividad, el Sr. Rodríguez estableció un ambiente de apertura y empatía. Animó a los estudiantes a compartir sus conocimientos previos sobre nutrición y a expresar sus opiniones sin temor a ser juzgados. Esto fomentó una relación de confianza y respeto entre él y los estudiantes. La postura de la docente, el movimiento de esquina a esquina de la docente, el movimiento de sus brazos para explicar algo e incluso había preparado una canción para aquellos estudiantes
- La docente aseguro la participación de los estudiantes mediante preguntas abiertas y discusiones grupales además de la disposición de la misma docente y algunos gestos como el tono de voz que hacía entendible el tema. Animó a los estudiantes a compartir sus puntos de vista y a debatir sobre la importancia de una alimentación saludable. Esta interacción estimuló el pensamiento crítico y el intercambio de ideas entre maestro y estudiantes.
- la maestra no solo impartió conocimientos teóricos sobre nutrición, sino que también actuó como modelo a seguir al adoptar hábitos alimenticios saludables. Durante la actividad, compartió ejemplos de su propia dieta equilibrada y discutió la importancia de una alimentación variada y nutritiva. Este enfoque ayudó a los estudiantes a visualizar la aplicación práctica de los conceptos aprendidos y a inspirar cambios positivos en sus propios hábitos alimenticios. Además de que el dialogo se convirtió en algo más fácil de “digerir”, puesto que la docente usaba ejemplos diarios entre bromas y después de esto el ambiente se tornó más fácil de interactuar.
- La docente dividió a los chicos en grupos y propuso una actividad, la docente nunca se sentó a esperar que los chicos terminaran, en cambio estuvo rondando el espacio y mirando los apuntes de sus grupos.
- La docente manejaba respeto a sus estudiantes prestando atención a cada una de las intervenciones de los chicos, además tenía un gesto que era alzar la palma cuando sentía que los chicos hablaban mucho y lo lograba sin decir una sola palabra.
- La interacción entre compañeros se mostró muy fluida, había discusiones entre ellos mismos sobre el tema de la actividad cada uno de ellos se posiciono en una mesa redonda ya que la docente lo solito para que fuera más fácil la interacción. Esto permitió que ellos mismos vieran sus gestos de inconformidad o de acierto mientras iban realizando la actividad
- Durante la actividad, la docente Laura brindó apoyo individualizado a los estudiantes que tenían dificultades para comprender ciertos conceptos sobre nutrición. Se acercó a cada estudiante, les ofreció ayuda adicional y les explicó los conceptos de manera clara y accesible.
- El enfoque empático, la participación activa, el apoyo individualizado y el modelado de comportamientos saludables fueron elementos clave que contribuyeron al éxito de la actividad y al desarrollo integral de los estudiantes.
- Al finalizar el taller, la docente dio paso a su recreo.
- Note que los niños pequeños de kínder a quinto salen mas temprano y tiene una hora de descanso, mientras que los chicos grandes de sexto a onceavo salen media hora.

- Todos los chicos salen al mismo espacio, el patio o las canchas, como ellos le llaman. Tienen los mismos elementos, pero los usan diferente, es decir, los niños pequeños corren, saltan, usan el parque y muy pocos se sientan en su descanso. Mientras que los chicos grandes en su mayoría permanecen sentados y solo algunos pocos juegan futbol o baloncesto, eso si, no usan ni por un momento el parque.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 09/03/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
Ambiente de apertura: La docente, Laura Cortes, estableció un ambiente de confianza desde el inicio, animando a los estudiantes a compartir sus conocimientos.	La creación de un ambiente seguro y abierto es fundamental en el contexto escolar, ya que fomenta la participación activa de los estudiantes. Este gesto muestra la importancia de la empatía en el aula, lo que es esencial para el aprendizaje efectivo y el desarrollo de relaciones positivas.
Interacción activa: La docente se movía de esquina a esquina del aula, utilizando gestos con sus brazos para explicar y mantener la atención de los estudiantes.	El movimiento físico y el uso de gestos son estrategias didácticas que facilitan la comunicación y el entendimiento. Esta dinámica es típica del aula escolar, donde la movilidad del docente y el uso de recursos visuales (como el proyector) son fundamentales para captar el interés de los alumnos.
Participación mediante preguntas abiertas: La docente hizo preguntas abiertas que fomentaron el debate y el intercambio de ideas entre los estudiantes.	Este tipo de interacción es esencial en el aprendizaje escolar, ya que estimula el pensamiento crítico y la participación activa. Fomentar el diálogo permite a los estudiantes expresar sus opiniones y aprender a escuchar a los demás, lo que contribuye a un ambiente colaborativo.
Modelado de comportamientos saludables: La docente compartió ejemplos de su propia dieta equilibrada, actuando como modelo a seguir para los estudiantes.	El modelado de comportamientos saludables es una práctica educativa que ayuda a los estudiantes a visualizar cómo aplicar los conceptos en su vida diaria. Este gesto es escolar porque promueve no solo el aprendizaje de contenido, sino también la formación de hábitos positivos, lo que es crucial en la educación integral.
Gestos no verbales: La docente alzaba la palma de la mano para señalar cuando los estudiantes hablaban demasiado, logrando la atención sin necesidad de palabras.	Este gesto es una técnica de gestión del aula que refuerza la comunicación no verbal. Es escolar porque demuestra el uso de señales claras para mantener el orden y la participación adecuada en la clase, evitando interrupciones y fomentando la escucha activa.
Discusiones entre pares: Los estudiantes interactuaban fluidamente en mesas redondas, discutiendo sobre el tema de la actividad y expresando gestos de inconformidad o acuerdo.	La dinámica de trabajo en grupos y el debate son prácticas comunes en el aula que favorecen la colaboración y el aprendizaje social. Estos gestos permiten a los estudiantes desarrollar habilidades interpersonales y expresarse en un contexto de respeto, fundamental para la convivencia escolar y el aprendizaje cooperativo.
Apoyo individualizado: La docente brindó apoyo a estudiantes con dificultades, acercándose a ellos para ofrecer ayuda adicional y explicaciones claras.	La atención personalizada es un aspecto clave de la educación escolar, ya que garantiza que cada estudiante tenga la oportunidad de aprender a su propio ritmo. Este gesto de apoyo demuestra el compromiso del docente con el desarrollo integral de cada alumno, esencial en un entorno educativo inclusivo.

Anexo 3
Diario de campo 15/03/24
Día de San Patricio

Fecha: viernes 15 de marzo de 2024

Duración: 10:00 am – 1:00 pm

Participantes:

- Coordinadora
- Estudiantes de grado 6 B y 11 B.
- Docentes invitados.

La celebración del Día de San Patricio se llevó a cabo en las canchas de la institución, decorado con banderas verdes, tréboles y elementos alusivos a la cultura irlandesa. La actividad se inició con una breve presentación sobre la historia de San Patricio y su importancia cultural, lo que estableció un contexto significativo para los estudiantes.

- La coordinadora mostró entusiasmo desde el inicio de la actividad, creando un ambiente festivo y acogedor. Su energía contagiosa animó a los estudiantes a participar activamente.
- La decoración y la música tradicional irlandesa contribuyeron a una atmósfera festiva que invitaba a la celebración.
- Presentación Interactiva: la coordinadora utilizó un proyector para mostrar imágenes y videos sobre la historia de San Patricio, involucrando a los estudiantes en una dinámica de preguntas y respuestas. Esto fomentó la curiosidad y el interés por el tema.
- Actividades Culturales: La celebración incluyó talleres sobre danzas tradicionales irlandesas, donde un instructor invitado enseñó a los estudiantes algunos pasos básicos. Esta actividad promovió el aprendizaje práctico y el trabajo en equipo.
- Los estudiantes fueron divididos en grupos para realizar manualidades, como la creación de tréboles de papel y decoraciones. Esta actividad manual permitió a los estudiantes expresar su creatividad mientras se familiarizaban con la simbología del Día de San Patricio.
- La coordinadora alentó a los estudiantes a compartir sus experiencias relacionadas con la celebración, lo que facilitó un diálogo enriquecedor sobre tradiciones culturales.
- La coordinadora se aseguró de que todos los estudiantes tuvieran la oportunidad de participar, brindando apoyo a aquellos que necesitaban ayuda adicional en las actividades. Su disposición para acercarse y ofrecer orientación individualizada fomentó un sentido de pertenencia en el grupo.
- Se promovió la colaboración entre compañeros, lo que fortaleció las relaciones y la cohesión del grupo.
- Al final de la celebración, se organizó un espacio de reflexión donde los estudiantes pudieron compartir lo que habían aprendido sobre San Patricio y la cultura irlandesa. Esto no solo consolidó los conocimientos adquiridos, sino que también permitió a los estudiantes reflexionar sobre la importancia de la diversidad cultural.
- La coordinadora concluyó la actividad agradeciendo a todos por su participación y animando a los estudiantes a seguir explorando diferentes culturas.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 15/03/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
Ambiente festivo: La coordinadora, entusiasmo desde el inicio, creando un ambiente acogedor y festivo.	Este gesto es característico de un enfoque educativo que busca motivar a los estudiantes a participar. La celebración de eventos culturales en el entorno escolar fomenta la inclusión y el respeto por la diversidad, promoviendo un sentido de comunidad y pertenencia entre los estudiantes.
Decoración y música: El uso de decoraciones alusivas a la cultura irlandesa y música tradicional contribuyó a la atmósfera festiva.	La ambientación adecuada en el aula o en espacios escolares es esencial para crear un contexto que haga el aprendizaje más atractivo. Fomentar el reconocimiento de diferentes culturas a través de decoraciones y música ayuda a los estudiantes a conectar con el contenido de manera significativa, lo cual es clave en el ámbito escolar.
Presentación interactiva: la coordinadora utilizó un proyector para mostrar imágenes y videos, involucrando a los estudiantes en dinámicas de preguntas y respuestas.	Este gesto fomenta la participación activa de los estudiantes, un aspecto fundamental en el aprendizaje escolar. La utilización de herramientas tecnológicas, como proyectores, en las presentaciones educativas crea un entorno de aprendizaje más dinámico y accesible, estimulando la curiosidad y la interacción entre docente y estudiantes.
Manualidades: Los estudiantes realizaron manualidades como la creación de tréboles de papel, permitiendo la expresión de su creatividad.	Las actividades manuales fomentan la creatividad y la motricidad fina, aspectos importantes en la educación escolar. Además, trabajar en manualidades relacionadas con temas culturales ayuda a los estudiantes a conectar de manera práctica con el contenido, reforzando su aprendizaje y su aprecio por la diversidad cultural.
Fomento de la participación: la coordinadora alentó a los estudiantes a compartir sus experiencias sobre la celebración, facilitando el diálogo.	Promover el diálogo y la expresión de experiencias es un gesto fundamental en el contexto escolar, ya que permite a los estudiantes sentirse valorados y escuchados. Esto fortalece las habilidades comunicativas y el aprendizaje colaborativo, creando un ambiente donde todos pueden contribuir y aprender unos de otros.
Apoyo individualizado: La coordinadora se aseguró de que todos los estudiantes tuvieran la oportunidad de participar, brindando apoyo a quienes necesitaban ayuda.	Este gesto demuestra la atención a la diversidad en el aula, asegurando que todos los estudiantes se sientan incluidos y apoyados en su aprendizaje. Fomentar la colaboración y el apoyo entre compañeros ayuda a construir relaciones de confianza y a desarrollar habilidades sociales y emocionales, esenciales en el ámbito escolar.
Espacio de reflexión: Al final de la celebración, se organizó un espacio de reflexión para que los estudiantes compartieran lo aprendido sobre San Patricio.	Fomentar la reflexión al final de una actividad es un gesto educativo clave que ayuda a los estudiantes a consolidar su aprendizaje. Este tipo de cierre permite a los estudiantes expresar lo que han aprendido y a conectar conceptos, lo que es fundamental para el proceso educativo y para desarrollar habilidades de pensamiento crítico.

Anexo 4.

Diario de campo 18-03-24

English Day

Fecha: jueves 28 de marzo de 2024

Duración: 8:00 am – 12:00 pm

Participantes:

- Docentes de todas las áreas
- Estudiantes de grado 11 A y 6 B

El English Day se llevó a cabo en la institución como una jornada educativa en la que todos los docentes utilizaron el inglés como lengua principal durante sus clases. Esta iniciativa tuvo como objetivo reforzar el uso del idioma en contextos académicos, promoviendo la inmersión lingüística entre los estudiantes de grado 11 A y 6 B. Antes de iniciar el English Day se realizó una izada de bandera, (esta vez solo con los chicos de bachillerato -sexto a onceavo- con el fin de celebrar y premiar los esfuerzos en el área de inglés.

- Las aulas estaban decoradas con carteles en inglés, y se repartieron folletos que contenían frases útiles para facilitar la comunicación durante el día. Los estudiantes estaban emocionados y preparados para participar activamente en esta jornada especial.

- Desde la llegada a la escuela, se notó un ambiente de entusiasmo y curiosidad. Los docentes comenzaron el día recordando a los estudiantes la importancia de comunicarse en inglés y animándolos a hacer preguntas y participar.

- Cada docente adaptó su contenido para que se impartiera en inglés, independientemente de la materia. Por ejemplo, en química, la docente explicó conceptos de la tabla periódica utilizando términos en inglés; en matemáticas, se resolvieron problemas de cálculo mientras se discutía en el idioma.

- Los docentes utilizaron diversas estrategias didácticas, como juegos de palabras, dinámicas de grupo y actividades prácticas, para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje del idioma. Esto hizo que las lecciones fueran más dinámicas y entretenidas.

- Los estudiantes de grado 11 A tomaron un papel activo en la dinamización de las clases, colaborando con los docentes y ayudando a sus compañeros más jóvenes de 6 B. Esto fomentó un ambiente de camaradería y apoyo mutuo.

- La interacción entre los estudiantes fue fluida, con muchos de ellos sintiéndose más cómodos al hablar inglés en un contexto académico. Se observaron debates y discusiones enriquecedoras en las que los alumnos expresaban sus opiniones y preguntas en inglés.

- Durante todo el día, los docentes estuvieron atentos a las necesidades de los estudiantes, ofreciendo apoyo adicional a aquellos que tenían dificultades con el idioma. Se utilizaron recursos visuales, gestos y ejemplos concretos para asegurar la comprensión de los conceptos.

- Se promovió un ambiente de respeto, donde los estudiantes podían hacer preguntas y participar sin miedo a cometer errores, lo que ayudó a reforzar la confianza en su habilidad para comunicarse en inglés.

- Al finalizar el día, se organizó una breve sesión de reflexión en la que los estudiantes compartieron sus experiencias y lo que habían aprendido. Los docentes animaron a los alumnos a seguir utilizando el inglés en su vida diaria.

- La jornada concluyó con un reconocimiento a los estudiantes que participaron activamente, destacando sus esfuerzos y logros en el uso del idioma.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 18/03/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
<p>Preparación y ambiente: Las aulas decoradas con carteles en inglés y la entrega de folletos con frases útiles facilitaron la comunicación durante el día.</p>	<p>Este gesto demuestra una planificación cuidadosa que crea un entorno de aprendizaje inmersivo. La decoración y los materiales visuales son herramientas educativas que refuerzan el uso del idioma, facilitando la comprensión y motivando a los estudiantes a <u>participar activamente en la jornada.</u></p>
<p>Entusiasmo y curiosidad: Desde la llegada a la escuela, los estudiantes mostraron emoción y preparación para participar en la jornada.</p>	<p>Fomentar un ambiente entusiasta es fundamental en la educación, ya que genera interés y motivación en los estudiantes. Un ambiente de curiosidad ayuda a crear un espacio seguro para el aprendizaje y la experimentación, elementos esenciales en el contexto escolar que promueven la participación activa.</p>
<p>Clases en inglés: Cada docente adaptó su contenido para impartirlo en inglés, independientemente de la materia.</p>	<p>Esta práctica fomenta la inmersión lingüística, un enfoque educativo que se centra en el uso práctico del idioma en diferentes contextos. La adaptabilidad de los docentes para enseñar en inglés promueve la integración de habilidades lingüísticas en el aprendizaje académico, lo que es esencial para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes.</p>
<p>Técnicas de enseñanza variadas: Los docentes utilizaron juegos de palabras, dinámicas de grupo y actividades prácticas para involucrar a los estudiantes.</p>	<p>La diversidad en las estrategias didácticas es clave en la educación, ya que atiende a diferentes estilos de aprendizaje. Utilizar métodos dinámicos y entretenidos no solo mejora la comprensión del contenido, sino que también fomenta la participación activa, una característica importante en el entorno escolar que promueve el aprendizaje colaborativo.</p>
<p>Participación activa de los estudiantes: Los estudiantes de grado 11 A colaboraron con los docentes y ayudaron a sus compañeros de 6 B, fomentando un ambiente de camaradería.</p>	<p>Este gesto de colaboración entre compañeros refleja un ambiente de aprendizaje cooperativo. Promover la ayuda mutua y la participación activa no solo mejora la comprensión del contenido, sino que también fortalece las relaciones interpersonales, creando un sentido de comunidad en el aula que es esencial en el contexto escolar.</p>
<p>Interacción fluida: Se observaron debates y discusiones enriquecedoras entre los estudiantes, quienes se sentían más cómodos hablando en inglés.</p>	<p>Fomentar un espacio donde los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus opiniones en inglés es fundamental para desarrollar habilidades comunicativas. La interacción fluida promueve la confianza y la competencia lingüística, aspectos clave en el ámbito escolar que ayudan a los estudiantes a ser más activos en su aprendizaje.</p>

Anexo 5

Diario de campo 06-05-24

Taller monetario

Fecha: lunes 06 de mayo de 2024

Duración: 9:00 am – 11:00 am

Participantes:

- Trabajadora del Banco de Bogotá: Sra. Ana María Pérez
- Estudiantes de grado 6A, 6B, 11A y 11B

El taller "Cómo invertir tu dinero, hoy y a futuro" se llevó a cabo en el auditorio de la institución, con el propósito de educar a los estudiantes sobre la importancia de la gestión financiera y las estrategias de inversión. La Sra. Ana María Pérez, experta en educación financiera, lideró la sesión, que incluyó ejercicios prácticos y discusiones interactivas.

- La Sra. Pérez comenzó la actividad explicando la importancia de saber administrar el dinero desde jóvenes. Utilizó ejemplos cotidianos y anécdotas para captar la atención de los estudiantes, destacando cómo una buena gestión financiera puede afectar sus vidas a corto y largo plazo.
- Se introdujeron conceptos básicos como ahorro, gasto, inversión y planificación financiera. La Sra. Pérez utilizó gráficos y presentaciones para hacer la información accesible y comprensible.
- Los estudiantes participaron activamente haciendo preguntas y compartiendo sus propias experiencias sobre el manejo del dinero en su vida diaria.
- La actividad incluyó un ejercicio práctico en el que los estudiantes debían planificar cómo manejar el dinero destinado a las onces (snacks) durante la semana. Se les proporcionó un presupuesto simulado y debían decidir cómo distribuir ese dinero en diferentes opciones de alimentos.
- Los grupos de trabajo se formaron por grados, fomentando la colaboración entre estudiantes de diferentes niveles. Cada grupo presentó su plan de gastos y las justificaciones detrás de sus decisiones.
- La Sra. Pérez explicó diferentes tipos de inversión, incluyendo cuentas de ahorro, fondos de inversión y otros productos financieros. También habló sobre el interés compuesto y cómo el dinero puede crecer con el tiempo.
- Se realizaron simulaciones en las que los estudiantes calcularon cuánto dinero podrían tener en el futuro si ahorraban una cierta cantidad cada mes.
- Al finalizar el taller, se llevó a cabo una sesión de reflexión donde los estudiantes compartieron lo que habían aprendido y cómo podrían aplicar esos conocimientos en su vida cotidiana.
- La Sra. Pérez asignó tareas para que los estudiantes continuaran reflexionando sobre su relación con el dinero, como llevar un diario de gastos durante una semana y presentar un plan de ahorro personal.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 06/05/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
<p>Introducción al taller: La Sra. Pérez comenzó explicando la importancia de la gestión financiera desde jóvenes, utilizando ejemplos cotidianos y anécdotas para captar la atención.</p>	<p>Este gesto refleja la práctica pedagógica de contextualizar el aprendizaje. Al utilizar ejemplos relevantes para los estudiantes, se facilita la conexión con el contenido, haciendo que la educación financiera sea más significativa. Esto es esencial en el entorno escolar, donde la relevancia del aprendizaje impacta en la motivación de los estudiantes.</p>
<p>Conceptos clave: Se introdujeron conceptos básicos como ahorro, gasto, inversión y planificación financiera, utilizando gráficos y presentaciones para hacer la información accesible.</p>	<p>La introducción de conceptos clave es fundamental en la educación, ya que sienta las bases para el aprendizaje. El uso de recursos visuales y presentaciones mejora la comprensión de temas complejos, lo que es vital en el contexto escolar para asegurar que todos los estudiantes puedan seguir el ritmo de la actividad.</p>
<p>Ejercicios prácticos: Se llevó a cabo un ejercicio en el que los estudiantes planificaron cómo manejar el dinero destinado a las onces (snacks) durante la semana, con un presupuesto simulado.</p>	<p>La inclusión de ejercicios prácticos en la educación permite que los estudiantes apliquen lo aprendido en situaciones reales. Este enfoque práctico es esencial para el aprendizaje significativo, ya que ayuda a los estudiantes a ver la relevancia del contenido en su vida diaria y a desarrollar habilidades de toma de decisiones, lo cual es importante en el contexto escolar.</p>
<p>Colaboración entre estudiantes: Los grupos de trabajo se formaron por grados, fomentando la colaboración entre estudiantes de diferentes niveles.</p>	<p>La colaboración entre estudiantes de diferentes niveles promueve el aprendizaje entre pares, lo cual es un aspecto importante en la educación. Este tipo de trabajo en grupo ayuda a desarrollar habilidades sociales y de comunicación, y fomenta un ambiente de apoyo mutuo, creando un sentido de comunidad en el aula que es esencial en el contexto escolar.</p>
<p>Presentación de planes: Cada grupo presentó su plan de gastos y las justificaciones detrás de sus decisiones.</p>	<p>La presentación de planes fomenta la expresión oral y la capacidad de argumentar, habilidades fundamentales en la educación. Este gesto refuerza la importancia de la comunicación efectiva y la justificación de decisiones, que son competencias clave que los estudiantes deben desarrollar en el contexto escolar.</p>
<p>Estrategias de inversión: La Sra. Pérez explicó diferentes tipos de inversión y realizó simulaciones sobre el interés compuesto y el crecimiento del dinero con el tiempo.</p>	<p>La enseñanza de estrategias de inversión es esencial para preparar a los estudiantes para la vida financiera adulta. Este enfoque práctico y simulado permite que los estudiantes comprendan conceptos financieros de manera accesible, lo que es crucial para su desarrollo educativo y personal en el contexto escolar.</p>

Anexo 6
Diario de campo 10-05-24
Misa

Fecha: viernes 10 de mayo de 2024

Duración:

- Misa para estudiantes de Kinder a quinto grado: 8:00 am – 9:00 am
- Misa para estudiantes de sexto a undécimo grado: 10:00 am – 11:00 am

Participantes:

- Todos los docentes de la institución
- Estudiantes de kinder hasta quinto grado
- Estudiantes de sexto hasta undécimo grado

La misa católica se celebró en las canchas de la institución, diseñada para reunir a los estudiantes de diferentes niveles educativos en un ambiente de reflexión y comunidad. Se llevaron a cabo dos sesiones, una para los más pequeños y otra para los estudiantes de grados superiores, cada una adaptada a sus respectivas edades para mantener su atención y participación.

1. Misa para kinder a quinto grado:

- La misa comenzó a las 9:00 am con una bienvenida por parte del sacerdote, quien animó a los estudiantes a participar y disfrutar de la celebración.
- Se utilizaron dinámicas interactivas, como canciones y movimientos, para captar la atención de los niños. Por ejemplo, al inicio de la misa, se cantó una canción alegre que involucró movimientos simples, haciendo que los niños se sintieran parte de la celebración.
- Durante la homilía, el sacerdote utilizó cuentos y ejemplos visuales que resonaron con las experiencias de los niños. Esto les ayudó a comprender los mensajes importantes de la misa, como la importancia del amor y la comunidad.
- Se realizó una actividad de oración donde los niños compartieron sus intenciones, escribiéndolas en tarjetas que luego fueron colocadas en un altar improvisado. Esto les permitió sentirse parte activa de la misa.

2. Misa para sexto a undécimo grado:

- En la segunda misa inicio a las 11:30 am, dirigida a los estudiantes mayores, el sacerdote abordó temas más complejos y relevantes para su vida cotidiana, como la responsabilidad y la toma de decisiones.
- Se implementaron dinámicas que fomentaron la reflexión, como debates cortos después de la homilía, donde los estudiantes podían expresar sus opiniones sobre el mensaje del día.
- Los estudiantes también participaron en lecturas y en el canto, lo que promovió un sentido de comunidad y colaboración entre ellos.
- Durante el momento de la paz, se les invitó a interactuar entre ellos, creando un ambiente de cordialidad y compañerismo.
- Al final de ambas misas, se dedicó un momento para la reflexión personal. Los estudiantes fueron invitados a pensar en cómo podían aplicar los mensajes aprendidos en su vida diaria.
- Se distribuyeron folletos con información sobre cómo vivir los valores cristianos en su entorno escolar y familiar, promoviendo así la continuidad de los aprendizajes.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 10/05/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
Misa para kinder a quinto grado: La misa comenzó con una bienvenida animada del sacerdote, que invitó a los estudiantes a participar y disfrutar.	Este gesto refleja la importancia de la bienvenida en el ámbito escolar, creando un ambiente acogedor y motivador. La animación y la participación activa son esenciales en el aprendizaje de los niños, fomentando un sentido de pertenencia y entusiasmo que es fundamental en la educación primaria.
Dinámicas interactivas: Se utilizaron canciones y movimientos para captar la atención de los niños.	Las dinámicas interactivas son esenciales en la educación de los más pequeños. Incluir música y movimiento ayuda a mantener el interés y a facilitar el aprendizaje a través de la experiencia. Este enfoque activo es típico en la enseñanza primaria, donde se busca involucrar a los estudiantes de manera creativa y lúdica.
Homilía adaptada: Durante la homilía, el sacerdote utilizó cuentos y ejemplos visuales que resonaron con las experiencias de los niños.	La adaptación del mensaje a la edad de los estudiantes es un principio pedagógico clave. Utilizar cuentos y ejemplos que reflejen sus experiencias cotidianas ayuda a los niños a conectar con el contenido y comprender los valores que se les enseñan. Este enfoque es típico en la educación, donde se busca hacer el aprendizaje relevante y accesible.
Actividad de oración: Los niños compartieron sus intenciones en tarjetas, que fueron colocadas en un altar improvisado.	Fomentar la participación activa de los estudiantes en rituales, como la oración, les permite sentirse parte integral de la celebración. Este gesto promueve la autoexpresión y la conexión con la comunidad, aspectos importantes en el contexto escolar que fortalecen el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida.
Misa para sexto a undécimo grado: El sacerdote abordó temas más complejos como la responsabilidad y la toma de decisiones.	Introducir temas relevantes para la vida cotidiana de los estudiantes mayores es crucial en su formación. Esto refleja un enfoque educativo que busca desarrollar el pensamiento crítico y la reflexión en los jóvenes, alineado con los objetivos de la educación secundaria de preparar a los estudiantes para ser ciudadanos responsables y éticos.
Dinámicas de reflexión: Se implementaron debates cortos donde los estudiantes podían expresar sus opiniones sobre el mensaje del día.	Fomentar el debate y la expresión de opiniones es fundamental en la educación, ya que ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades críticas y argumentativas. Este tipo de interacción en el aula escolar promueve el diálogo, el respeto por la diversidad de pensamientos y el desarrollo de una cultura de participación activa.
Participación en lecturas y canto: Los estudiantes participaron en lecturas y canto, promoviendo un sentido de comunidad y colaboración.	La participación activa en rituales como lecturas y canto ayuda a construir la cohesión grupal y el trabajo en equipo. Este aspecto es vital en el contexto escolar, donde se busca cultivar un ambiente de colaboración y apoyo mutuo entre los estudiantes, fortaleciendo su sentido de identidad y pertenencia a la comunidad educativa.

<p>Momento de paz: Durante el momento de la paz, se invitó a los estudiantes a interactuar entre ellos, creando un ambiente de cordialidad y compañerismo.</p>	<p>Promover interacciones positivas entre los estudiantes es esencial en la construcción de relaciones saludables. Este gesto fomenta el respeto y la empatía, cualidades que son fundamentales en la educación y en la convivencia escolar. Fomentar un clima de cordialidad contribuye a un ambiente seguro y positivo en la comunidad educativa.</p>
---	---

Anexo 7

Diario de campo 24-05-24

Taller islas

Fecha: viernes 24 de mayo de 2024

Duración: 10:00 am – 11:30 am

Participantes:

- Pedagoga: Lucía Espinoza
- Estudiantes de 5A hasta 6B

El taller "Islas" fue llevado a cabo por la pedagoga Lucía Espinoza, con el objetivo de fomentar en los estudiantes el reconocimiento y el respeto por las diferencias de los demás. La actividad se centró en la importancia de entender que, aunque todos pertenecemos a la misma comunidad, cada persona es única y valiosa.

- Lucía Espinoza comenzó la sesión explicando el tema del taller y la necesidad de reconocer al otro. Utilizó un enfoque accesible y dinámico, invitando a los estudiantes a compartir sus pensamientos sobre lo que significa respetar las diferencias.
- Para ilustrar este concepto, se mostró un episodio de la serie infantil "Bluey" titulado "Hora de dormir". En el episodio, el personaje sueña con su peluche favorito que proviene de un planeta diferente. A medida que otros peluches similares se reúnen, el dueño del peluche se siente temeroso y lo aleja, preocupándose por su seguridad. Sin embargo, al final, el niño decide dejar que su peluche regrese con sus amigos, aprendiendo así la importancia de la conexión y la aceptación.
- Lucía destacó cómo este episodio refleja la experiencia humana de temer lo desconocido y cómo es esencial salir de nuestra zona de confort para entender y aceptar a los demás.
- Tras la proyección, la pedagoga facilitó una discusión sobre las lecciones del episodio. Los estudiantes participaron activamente, compartiendo sus opiniones sobre el miedo a las diferencias y la importancia de la empatía.
- Lucía explicó que cada "planeta" representa a una persona y que, aunque puedan parecer similares, cada uno tiene sus particularidades que deben ser valoradas y respetadas.
- Lucía llevó a cabo una actividad creativa titulada "¿Qué te hace diferente?", en la que los estudiantes utilizaron diversos materiales para crear representaciones artísticas de sí mismos. Cada estudiante diseñó un personaje que reflejaba su identidad única, incorporando elementos que representaban sus intereses, talentos y características especiales.
- Después de crear sus representaciones, los alumnos escribieron sobre sus diferencias y lo que los hace únicos. Esta actividad promovió la auto-reflexión y ayudó a los estudiantes a reconocer y valorar tanto sus propias diferencias como las de sus compañeros.
- Al final del taller, Lucía Espinoza enfatizó que aprender a respetar y reconocer las diferencias es fundamental para construir una sociedad más empática y colaborativa. Mencionó que, si todos aplicaran este reconocimiento, el mundo sería un lugar mucho más armonioso.
- Los estudiantes se mostraron reflexivos y comprometidos, manifestando su deseo de practicar el respeto y la aceptación en su vida diaria.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 24/05/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
<p>Introducción al taller: La pedagoga Lucía Espinoza inició la sesión explicando el tema y la necesidad de reconocer al otro, invitando a los estudiantes a compartir sus pensamientos.</p>	<p>Este gesto promueve un ambiente inclusivo y participativo, esencial en la educación. Al iniciar la sesión de manera accesible y dinámica, se fomenta la participación activa de los estudiantes, que es clave en el aprendizaje escolar. La invitación a compartir pensamientos también cultiva habilidades de comunicación y respeto por las opiniones de los demás.</p>
<p>Proyección del episodio de "Bluey": Se mostró un episodio titulado "Hora de dormir" para ilustrar la importancia de la conexión y aceptación.</p>	<p>Utilizar medios visuales como episodios de series infantiles es una estrategia pedagógica efectiva. Ayuda a captar la atención de los estudiantes y facilita la comprensión de conceptos abstractos como la aceptación de diferencias. Este enfoque es característico de la educación contemporánea, que busca involucrar a los estudiantes a través de diversas formas de aprendizaje.</p>
<p>Facilitación de discusión: Tras la proyección, Lucía facilitó una discusión sobre las lecciones del episodio, promoviendo la participación activa de los estudiantes.</p>	<p>Facilitar discusiones es esencial en el aprendizaje escolar, ya que promueve la reflexión crítica y el intercambio de ideas. Este gesto fomenta la construcción del conocimiento a través del diálogo y la colaboración, habilidades importantes en el ámbito educativo que preparan a los estudiantes para ser pensadores críticos y ciudadanos activos.</p>
<p>Actividad "¿Qué te hace diferente?": Los estudiantes crearon representaciones artísticas de sí mismos utilizando diversos materiales, reflejando su identidad única.</p>	<p>La actividad creativa es una estrategia pedagógica poderosa que permite a los estudiantes explorar y expresar su identidad de manera tangible. Fomentar la auto-reflexión y la creatividad es fundamental en el contexto escolar, ya que ayuda a los estudiantes a desarrollar su autoestima y a reconocer la diversidad de experiencias y talentos en su entorno.</p>
<p>Escritura sobre sus diferencias: Después de crear sus representaciones, los alumnos escribieron sobre sus diferencias y lo que los hace únicos.</p>	<p>La escritura reflexiva promueve habilidades de comunicación y autoexpresión. Este gesto es fundamental en la educación, ya que ayuda a los estudiantes a articular sus pensamientos y sentimientos, fortaleciendo su comprensión de sí mismos y su capacidad para respetar las diferencias de los demás, esenciales para la convivencia escolar positiva.</p>
<p>Compromiso de los estudiantes: Los estudiantes manifestaron su deseo de practicar el respeto y la aceptación en su vida diaria.</p>	<p>Este gesto de compromiso refleja el impacto positivo de la actividad en los estudiantes. Fomentar la intención de aplicar lo aprendido en su vida cotidiana es esencial en la educación, ya que convierte el conocimiento en acción y promueve la formación de ciudadanos responsables y conscientes, un objetivo central en el ámbito escolar.</p>

Anexo 8

Diario de campo 31-05-24

Feria cuidado del planeta

Fecha: viernes 31 de mayo de 2024

Duración: 9:00 am – 12:00 pm

Participantes:

- Estudiantes de 6A y 6B (participación voluntaria)
- Docentes de áreas de Física, Química y Biología
- Estudiantes de otros dos colegios (grados 6 y 7)

La actividad de socialización de "Proyectos Innovadores para el Cuidado del Planeta" tuvo lugar en la institución, con la participación de estudiantes de 6A y 6B que optaron por participar. Este evento fue una feria en la que los estudiantes presentaron proyectos creativos y sostenibles, dirigidos a promover la conciencia ambiental y el cuidado del planeta.

- La jornada comenzó con una breve introducción por parte de los docentes de las áreas de Física, Química y Biología, quienes explicaron la importancia de la conservación del medio ambiente y el impacto de la acción humana en el planeta. Animaron a los estudiantes a ser proactivos en la búsqueda de soluciones innovadoras para los problemas ambientales.
- Los estudiantes de 6A y 6B expusieron sus proyectos en diferentes estaciones, donde cada grupo presentó sus ideas sobre cómo contribuir al cuidado del planeta. Las propuestas variaron desde métodos de reciclaje creativo hasta proyectos sobre energías renovables y la reducción del uso de plásticos. Cada grupo utilizó recursos visuales, maquetas y presentaciones digitales para hacer más atractiva su exposición.
- Durante la feria, se contó con la participación de estudiantes de otros dos colegios de grados 6 y 7, lo que enriqueció la actividad al permitir el intercambio de ideas y experiencias entre diferentes instituciones.
- A lo largo de la feria, los estudiantes de los colegios invitados recorrieron las diferentes estaciones, haciendo preguntas y brindando retroalimentación sobre los proyectos presentados. Este ambiente de diálogo y colaboración fomentó el aprendizaje mutuo y la motivación entre los participantes.
- Los docentes de las áreas involucradas apoyaron a los estudiantes, ofreciendo orientaciones y asegurando que se mantuviera un enfoque científico en las propuestas presentadas.
- Al final de la jornada, se realizó un espacio de reflexión donde los estudiantes compartieron sus impresiones sobre la actividad. Muchos expresaron cómo el evento le había abierto los ojos a la importancia de cuidar el planeta y cómo sus acciones pueden tener un impacto positivo en el medio ambiente.
- También se discutió la posibilidad de seguir desarrollando algunos de los proyectos presentados, con el fin de implementarlos en la escuela y en la comunidad.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 31/05/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
<p>Introducción a la feria: Los docentes de física, química y biología explicaron la importancia de la conservación del medio ambiente, animando a los estudiantes a buscar soluciones.</p>	<p>Esta introducción establece el contexto científico y relevante para la actividad, un gesto característico en el ámbito escolar que conecta el aprendizaje con problemáticas actuales. Además, motiva a los estudiantes a asumir un papel activo en su educación y en la solución de problemas, promoviendo un sentido de responsabilidad social y ambiental.</p>
<p>Presentación de proyectos: Los estudiantes expusieron sus proyectos en diferentes estaciones, utilizando recursos visuales y maquetas.</p>	<p>La presentación de proyectos es una práctica escolar que fomenta el aprendizaje activo y el desarrollo de habilidades de comunicación. Al permitir que los estudiantes muestren su trabajo, se promueve la autoeficacia y el orgullo por su aprendizaje, lo cual es fundamental para su desarrollo personal y académico.</p>
<p>Interacción y aprendizaje: Estudiantes de otros colegios hicieron preguntas y brindaron retroalimentación, generando un ambiente de diálogo y colaboración.</p>	<p>Fomentar el diálogo y la colaboración entre estudiantes de diferentes instituciones es un gesto que enriquece la experiencia de aprendizaje. Esta interacción promueve el intercambio de ideas y el aprendizaje mutuo, aspectos esenciales en la educación contemporánea que buscan preparar a los estudiantes para trabajar en equipo y resolver problemas.</p>
<p>Apoyo docente: Los docentes apoyaron a los estudiantes, ofreciendo orientaciones y asegurando un enfoque científico en las propuestas.</p>	<p>La presencia y apoyo de los docentes son cruciales en el entorno escolar, ya que proporcionan orientación y validan el esfuerzo de los estudiantes. Este gesto refuerza el papel del docente como facilitador del aprendizaje, promoviendo un ambiente seguro y estimulante para la exploración y la creatividad, que son esenciales en la educación.</p>
<p>Posibilidad de implementación: Se discutió la posibilidad de desarrollar algunos proyectos para implementarlos en la escuela y la comunidad.</p>	<p>Este gesto de proponer la implementación de proyectos en la comunidad muestra la intención de llevar el aprendizaje más allá del aula, un enfoque fundamental en la educación que busca generar un impacto positivo en la sociedad. Promueve la responsabilidad social y la participación activa de los estudiantes en su entorno, fortaleciendo su papel como agentes de cambio.</p>

Anexo 9

Diario de campo 09-08-24

Día cultural

Fecha: viernes 09 de agosto de 2024

Duración: 8:00 am – 1:00 pm

Participantes:

- Todo el colegio (estudiantes, docentes y directores de grupo)

El Día Cultural se celebró en la institución, donde cada curso representó una zona de Colombia. Este evento fue coordinado por los directores de grupo y tuvo como objetivo promover el conocimiento y la valoración de la diversidad cultural del país a través de la gastronomía, vestimenta, flora, fauna y danzas típicas de cada región.

- La jornada comenzó a las 8:00 am con los preparativos. Cada grupo se había asignado previamente una región de Colombia (por ejemplo, la Costa Caribe, los Llanos, la Amazonía, la Región Andina, y la Región Pacífica). Los estudiantes se encargaron de llevar comida típica, trajes regionales y elementos representativos de la flora y fauna de su zona. Al iniciar primero se formaron los estudiantes de kínder hasta quinto; cantaron los himnos de Colombia y Bogotá, al finalizar fueron a su stand. Después salieron de sus salones los estudiantes de sexto hasta once, en donde hicieron el mismo proceso, pero con diferentes dinámicas mientras los pequeños estaban ordenados de mayor a pequeño, pero formando un círculo, los chicos grandes estaban formados en hileras
- Los directores de grupo supervisaron los detalles logísticos, asegurándose de que cada curso estuviera preparado para la presentación de sus respectivas regiones.
- Cada curso montó su stand donde exhibieron elementos representativos de su zona asignada, como comidas típicas, vestimentas, fotografías y descripciones de la flora y fauna. Los stands estaban decorados de manera colorida, creando un ambiente festivo que reflejaba la diversidad cultural del país.
- Durante la jornada, cinco estudiantes de cada grupo presentaron una exposición sobre su región, explicando aspectos como la historia, la cultura, las costumbres y la importancia de la biodiversidad. Las presentaciones fueron dinámicas y enriquecedoras, lo que permitió a los demás estudiantes aprender sobre diferentes partes de Colombia.
- A lo largo del día, se realizaron presentaciones de danzas típicas de cada región. Los estudiantes se vistieron con trajes tradicionales y mostraron su talento en danzas folclóricas, animando a la comunidad escolar a participar en la celebración.
- Además, cada grupo ofreció degustaciones de platos típicos de su región, lo que permitió a todos disfrutar de la diversidad gastronómica de Colombia. Los aromas y sabores llenaron el ambiente, haciendo que la experiencia fuera aún más inmersiva.
- Al finalizar el evento, se realizó un cierre donde se agradeció a todos los participantes por su esfuerzo y dedicación. Los directores de grupo destacaron la importancia de conocer y valorar la diversidad cultural del país.
- Los estudiantes compartieron sus impresiones sobre la actividad, expresando lo mucho que habían aprendido y disfrutado del evento. Muchos coincidieron en que el Día Cultural les había permitido apreciar la riqueza de su propia cultura y la de los demás.

Ficha de Análisis

Gestos (Descripción) FECHA 09/08/24	¿Por qué es “escolar” o qué lo hace “escolar”?
<p>Preparativos y organización: Los estudiantes llevaron comida típica, trajes regionales y elementos representativos de su zona, con la supervisión de los directores de grupo.</p>	<p>La preparación y organización del evento son gestos escolares que fomentan la colaboración y el trabajo en equipo. Estas acciones preparan a los estudiantes para asumir responsabilidades y fortalecer su sentido de pertenencia y compromiso con la comunidad escolar, aspectos clave en la formación integral de los estudiantes.</p>
<p>Exhibición cultural: Cada grupo montó un stand con elementos representativos de su región, presentando comidas, vestimentas y descripciones de la flora y fauna.</p>	<p>Montar stands y exhibir elementos culturales es una práctica escolar que promueve el aprendizaje activo y el respeto por la diversidad. Este gesto refleja un enfoque educativo que conecta el aprendizaje con la realidad cultural del país, enriqueciendo la comprensión de los estudiantes sobre su identidad y diversidad cultural.</p>
<p>Presentaciones dinámicas: Los estudiantes presentaron exposiciones sobre su región, explicando historia, cultura, costumbres y biodiversidad.</p>	<p>Las presentaciones son un gesto pedagógico que fomenta habilidades de comunicación y expresión oral. Este gesto, al permitir que los estudiantes compartan su aprendizaje, promueve la autoeficacia y el respeto hacia el conocimiento de los demás, contribuyendo a la construcción de una comunidad escolar más informada y respetuosa.</p>
<p>Expresión de aprendizajes: Los estudiantes compartieron sus impresiones sobre lo que habían aprendido y disfrutado del evento.</p>	<p>Este gesto de compartir impresiones refuerza el aprendizaje colaborativo y el sentido de comunidad en el aula. Promueve la capacidad de los estudiantes para articular sus pensamientos y sentimientos, fortaleciendo su identidad como aprendices y su conexión con los demás, elementos clave en el desarrollo social y emocional en el contexto educativo.</p>