

Ser diferentes no debe ser un problema, es nuestra esencia

Elaborado por:

Angiee Katherinee Moncada Molina

Asesora:

Mg. Paula Andrea Martínez Chacón

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

2024

En primer lugar, quiero agradecer a Dios, la Tierra y el Universo por traerme a este punto en el espacio y el tiempo donde el conocimiento, la evolución y los nuevos comienzos son tan abundantes. Sin la energía que une y nutre a todos los seres, nada de esto sucedería jamás.

A mis hijos Juancho y Sami su paciencia, su amor genuino y su alegría constante, han sido la chispa que enciende mi motivación cada día. Son mi mayor inspiración, y todo lo que hago, lo hago pensando en su bienestar y felicidad. Gracias por ser mi mayor motivo para seguir adelante.

A Michell, mi amor, gracias por estar ahí incondicionalmente. Este viaje ha sido mucho más fácil contigo, con tu presencia, con tu comprensión y toda tu motivación constante. Ha sido posible encontrar consuelo en tu presencia durante los tiempos difíciles y deleitarme con felicidad en los días de gloria sólo porque estuviste a mi lado.

A mis padres, no tengo suficientes palabras para expresar mi gratitud por cuidar de mis hijos. En momentos críticos, su amor, paciencia y disposición jugaron un papel importante para hacerme fuerte y decidida a seguir adelante con este proyecto. Gracias por ser el pilar en el que siempre puedo apoyarme.

A mis hermanos y a mi tía Rosa, ustedes han sido una fuente constante de apoyo y cariño, su generosidad ha significado más de lo que pueden imaginar. Gracias por estar ahí, por sus palabras de ánimo y por su presencia en los momentos en que más los necesité.

A mi asesora de trabajo de grado, Paula Martínez, quiero agradecerte desde el fondo de mi corazón. Sin tu conocimiento, tu dedicación, tu paciencia y tu confianza en mí, este trabajo no hubiera sido posible. Tu guía ha sido como una luz, iluminando cada paso de este proceso; contigo a mi lado, he logrado superar todos los obstáculos para llegar a donde estoy ahora.

A mis amigas del proceso de Licenciatura, gracias por ser más que compañeras de estudio, gracias por ser una familia amorosa y solidaria. su consejo, sus palabras de aliento, su compañía en este viaje ha sido un regalo invaluable, cada desafío se aligero gracias a su amistad.

A los estudiantes de grado 901, quienes fueron fundamentales para la propuesta que desarrollamos juntos, quiero expresarles mi más sincero agradecimiento. Su entusiasmo, curiosidad y participación hicieron posible que este proyecto se hiciera realidad. Sin ustedes, este trabajo no hubiera alcanzado la profundidad e impacto que tuvo. Gracias por permitirme aprender tanto de ustedes.

A mis compañeros de práctica, gracias por su apoyo constante en los momentos compartidos en el colegio. Su colaboración y compañerismo hicieron que las jornadas fueran más enriquecedoras y llevaderas. A las docentes de educación especial, a la profe Jazmín y Ximena, gracias por abrirme las puertas de este camino, su orientación, su confianza y su disposición para ayudarme en cada paso han sido invaluable. Gracias también a los docentes

del colegio que generosamente me abrieron el espacio en sus clases, permitiéndome crecer y aprender en un ambiente de colaboración y respeto.

Finalmente, un agradecimiento especial a Andrés López, el muralista invitado, cuya visión artística y creatividad transformaron nuestro proyecto en una obra que no solo celebra la diversidad y la identidad, sino que también deja una huella perdurable en todos los que participaron. Gracias por su dedicación y por compartir su talento de una manera tan generosa y significativa.

A todos aquellos que, estuvieron presentes en este proceso, les agradezco desde el fondo de mi corazón. Gracias por el apoyo, amor y presencia que me permitieron compartir este éxito hoy.

Por último, pero no menos importante, me gustaría agradecer al programa de Educación Especial. No solo me han enseñado a reconocer y apreciar las diferencias, sino que me han permitido crecer en dimensión humana de maneras que nunca hubiera pensado posibles. Gracias por desafiarme a cuestionar lo establecido, a incitarme a mirar más allá de lo que conocía y a enseñarme que la verdadera humanidad es la aceptación y el respeto por el otro. Gracias por mostrarme las complejidades de la diversidad. He reconocido que cada persona tiene su historia, una que merece ser escuchada y apreciada. La educación especial ha sido un viaje transformador que ha dado forma a mi ser y profesión, y por eso siempre estaré agradecida.

Tabla de contenido

Introducción	15
Capítulo 1. Planteamiento del Problema	17
Marco contextual	17
El lugar habitado: Suba.....	17
Sobre la Institución Educativa	18
Planteamiento del problema.....	24
Objetivos.....	27
Justificación	29
Articulación con el grupo de investigación	31
Capítulo 2. Antecedentes investigativos.....	32
Caracterización general de los documentos encontrados	32
Tipología.....	32
Año de publicación	34
País de origen.....	34
Categorías	35

<i>Puntos de encuentro en cuatro de las investigaciones consultadas</i>	38
Capítulo 3. Marco teórico	46
Identidad	46
Identidad de aprendiz (ida)	49
Lenguajes artísticos.....	54
Lenguaje corporal	58
Lenguaje visual	58
Lenguaje Musical.....	59
Lenguaje Literario.....	61
Diversidad: una mirada desde la alteridad	62
Alteridad	67
Capítulo 4. Metodología	70
Paradigma de Investigación	70
Enfoque Metodológico	71
Método de investigación	72
Deconstrucción: despintando en las existencias	74

Reconstrucción: las categorías de las existencias y sus lenguajes.....	74
Evaluación: análisis del contenido.....	75
Técnicas e Instrumentos.....	76
Observación participante	76
Foto voz	77
Grupo Focal	78
Ética de la Investigación	78
Capítulo 5: Fortaleciendo la identidad a través de los lenguajes artísticos: un aprendizaje desde y para la diversidad: Propuesta Pedagógica.....	79
Modelo Pedagógico	80
Fortaleciendo la identidad a través de los lenguajes artísticos: un aprendizaje desde y para la diversidad.....	82
Capítulo 6. Análisis y resultados	87
Tensiones presentes en la construcción de identidades en el escenario escolar, en perspectiva de la diversidad	87
Estigmatización en el aula	89
Segregación escolar	93

Travesía de las Experiencias	97
La Melodía que acompaña mi Ser: Preludio.....	98
La Melodía que acompaña mi Ser: Armonía Principal.....	105
El Yo que habita en mis Ojos	113
Me proyecto en los demás: Proyecto fotográfico -primera parte.....	124
Me proyecto en los demás: Proyecto fotográfico segunda parte	135
Memoria Colectiva: Proyecto Mural	145
Resultados	177
Sobre la identidad del aprendiz.....	177
Promoción de la Inclusión y la diversidad.....	178
Desarrollo de habilidades artísticas	179
Colaboración y trabajo en Equipo	179
Reflexión sobre la celebración de las diferencias	180
MURAL - Ser Diferentes no debe ser un problema, es nuestra Esencia	180
Aportes de este ejercicio investigativo.....	184
Aporte del trabajo investigativo con el curso 901	184

Aporte del proyecto a la línea de investigación comunicaciones y otras	186
Aporte del proyecto a la formación del educador especial	187
Aporte del proyecto a la cultura escolar	189
Proyecciones	190
Referencias.....	191
ANEXOS	201
Anexo 1. Base de datos antecedentes	201
Anexo 2. Diario Pedagógico.....	203
Anexo 3. Consentimiento Informado	204
Anexo 4. Circular Informativa.....	207
Anexo 5. Formato de planeación	207
Anexo 6. Fragmentos de canciones	208
Anexo 7. Fichas de selección de grupos	2
Anexo 8. Matriz de Análisis Tensiones presentes en la construcción IdA.....	2
Anexo 9. Guías de trabajo en grupo “las canciones que hablan”	8
Anexo 10. Guías de trabajo “me proyecto en los demás”	15

Lista de figuras

Figura 1. Atención a la población	19
Figura 2. Tipología	33
Figura 3. Año de publicación.....	34
Figura 4. País de origen	35
Figura 5. Construcción de IdA tomado del Modelo de Coll Y Falsafi (2008)	50
Figura 6. Elementos de la IdA	52
Figura 7 Elementos de la construcción de IdA	53
Figura 8. Fases de la Investigación.....	73
Figura 9. Cadena Identidad y Diversidad	99
Figura 10. Cartelera Musical Identidad y Diversidad.....	101
Figura 11. Guía de trabajo las canciones que hablan.....	108
Figura 12. Trabajo en grupo “Las canciones que hablan”	111
Figura 13. El yo que habita en mis ojos - autorretratos	115
Figura 14. Autoretrato bacano	116

Figura 15. Autorretrato - Mente.....	117
Figura 16. Autorretrato la geografía	118
Figura 17. Autorretrato me siento observado	119
Figura 18. Autorretrato Miedo profundo al fracaso.....	121
Figura 19. Autorretrato que visaje	123
Figura 20. Taller Fotográfico, Parte 1.....	125
Figura 21. Rostros Mixtos	127
Figura 22. <i>Exposición Positiva</i>	129
Figura 23. Campbell	130
Figura 24. Caleb.....	131
Figura 25. Billy	131
Figura 26 Genderqueer fuera y entre lo binario.....	133
Figura 27. Kim.....	134
Figura 28. Guía “Me proyecto en los demas”.....	137
Figura 29. Grupo Características de la actividad.....	139
Figura 30. Grupo Actos de reconocimiento.....	140

Figura 31. Grupo discurso presente en el contexto.....	140
Figura 32. Grupo de otras identidades	141
Figura 33. Grupo de otros significados y actos de reconocimiento.....	142
Figura 34. Grupo de Objetivos y metas	143
Figura 35. Grupo de emociones.....	144
Figura 36. Primeros bocetos en grupo	146
Figura 37. Primeros bocetos realizados en grupo	147
Figura 38. Boceto “uy no de papaya”	148
Figura 39. Boceto Identidad.....	149
Figura 40. Boceto libertad sin miedo.....	150
Figura 41 Boceto del gato astronauta	151
Figura 42. Boceto identidad y diversidad	152
Figura 43. Boceto de diversidad e identidad	153
Figura 44. Boceto un mundo diverso.....	154
Figura 45. Boceto inicial en la pared	155
Figura 46. Con tiza en mano.....	156

Figura 47. Bocetos en el mural “solo verde”	157
Figura 48. “Que profe otra foto”	157
Figura 49 Elección de frase mural	158
Figura 50. Llueve y llueve	159
Figura 51. Mezclando pintura.....	160
Figura 52. Remarcando bocetos antes de pintar	161
Figura 53. Todos a la pared	162
Figura 54. Un gato astronauta en la pared	162
Figura 55. Por partes se avanza	163
Figura 56. Con más color.....	164
Figura 57. Monkey D. Luffy.....	165
Figura 58. Las sillas	166
Figura 59. Bob esponja	166
Figura 60. Los toques precisos	167
Figura 61. Pintando hasta abajo.....	168
Figura 62. Líneas risueñas	169

Figura 63. Tomando forma	169
Figura 64. Algunos de los creadores.....	170
Figura 65. Una primera toma de la parte final	170
Figura 66. Ya casi se acaba.....	172
Figura 67. Vamos a firmar.....	172
Figura 68. Firmando el mural	173
Figura 69. Las partes del mural	173
Figura 70. Abrazos y firmas	174
Figura 71. Firmando a Evangelyn.....	174
Figura 72. Identidad y más firmas	175
Figura 73. Haz de tu vida un sueño y de tu sueño una realidad"	176
Figura 74. Primera parte	180
Figura 75. Segunda parte	181
Figura 76. Tercera parte.....	182

Lista de tablas

Tabla 1. Reorganización Curricular por Ciclos	20
Tabla 2. Acciones para la atención educativa de personas con discapacidad.....	21
Tabla 3. Observaciones frente a barreras actitudinales.....	25
Tabla 4 Categorías, subcategorías, recurrencia.....	36
Tabla 5. Contenidos Lenguaje Corporal	58
Tabla 6. Elementos Lenguaje Visual	59
Tabla 7 Elementos Lenguaje Musical	59
Tabla 8 Géneros Lenguaje Literario	62
Tabla 9 Nociones de Identidad y diversidad de estudiantes de 901.....	99
Tabla 10 Apreciaciones de los fragmentos de las canciones	102
Tabla 11. Fichas seleccionadoras de grupos	106
Tabla 12 Play List Musical de los estudiantes 901	110
Tabla 13. Fichas de selección de subgrupos “me proyecto en los demás”	136

Introducción

El trabajo de grado denominado “**Ser diferentes no debe ser un problema, es nuestra esencia**” es el resultado de un proceso investigativo realizado durante dos años, al interior de la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes, con el propósito de fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad a través de los lenguajes artísticos en el grado 901 de la institución educativa Gerardo Paredes en la localidad de Suba.

Este Proyecto Pedagógico Investigativo desarrollado en el marco del proceso formativo en el ciclo de profundización, en el programa de Educación Especial en la Universidad Pedagógica Nacional, se construye en seis capítulos. El primero, presenta describe el entorno de la institución educativa y los participantes de la propuesta pedagógica; además de la presentación del planteamiento del problema en la cual se formula la pregunta de investigación *¿De qué manera fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad, con estudiantes del grupo 901 del ciclo IV de la IED Gerardo Paredes, mediante el uso de los lenguajes artísticos?* junto con los objetivos y la justificación.

En el segundo capítulo, se presentan las experiencias investigativas en el ámbito nacional e internacional, que aportaron en la comprensión crítica frente a la temática central dirigido hacia la identidad, lenguajes artísticos e inclusión. Posteriormente, en el siguiente capítulo se desarrolla el marco teórico, profundizando en tres categorías: identidad e identidad de aprendiz (ida), diversidad, y los lenguajes artísticos.

El cuarto capítulo expone la metodología empleada, se define el paradigma de investigación socio crítico, el enfoque cualitativo y la Investigación Acción Pedagógica (IA-P)

como método metodológico adoptado. Posteriormente se presentan las fases abordadas (deconstrucción, reconstrucción y evaluación), las técnicas e instrumentos utilizados como la observación participante, la técnica de foto voz y el grupo focal, y los aspectos éticos que se tomaron en cuenta en el proceso investigativo.

El quinto capítulo, se presenta la propuesta pedagógica dirigida a fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad a través de los lenguajes artísticos, al interior de este apartado se comparte la justificación, el modelo y las experiencias pedagógicas desde los lenguajes artísticos visual y sonoro.

En el siguiente capítulo se realiza el análisis de los resultados obtenidos, compartiendo las tensiones identificadas en la construcción de identidades en el escenario escolar. La implementación de la propuesta pedagógica, los resultados obtenidos y las reflexiones al interior de cada una de las experiencias. Finalmente se realiza la presentación de la memoria colectiva como apuesta final de la apuesta pedagógica desarrollada. Finalmente, se destacan los aportes de esta investigación.

Este documento cierra con un robusto conjunto de anexos, que incluyen bases de datos, diarios pedagógicos, consentimientos informados, y guías de trabajo, proporcionando un recurso valioso para futuros investigadores y educadores comprometidos con la diversidad y la identidad en la educación.

Capítulo 1. Planteamiento del Problema

Marco contextual

La ciudad de Bogotá, Distrito Capital, de Colombia, se encuentra dividida en veinte localidades, diecinueve urbanas y una rural, las cuales están distribuidas en Unidades de Planeamiento Zonal (UPZ), estas divisiones territoriales se utilizan para una mejor planeación de la ciudad definiendo y precisando el suelo urbano, que se organiza en torno a los distintos barrios de la ciudad.

El lugar habitado: Suba

Una de las localidades es Suba, ubicada en la parte noroccidental de la ciudad, distinguiéndose según el diagnóstico local realizado por la Alcaldía Mayor de Bogotá en 2021, como una de las localidades más grandes y con el mayor número de habitantes, teniendo 1.260.054; de esa cantidad de habitantes, la alcaldía caracteriza a la población de Suba de la siguiente manera:

665.308 son mujeres de las cuales 192.359 son jefas de hogar; 161.027 personas presentan alguna clase de discapacidad auto reportada, 46.085 personas se encuentran en pobreza multidimensional, 3.676 habitantes víctimas de violencia intrafamiliar, 66.478 víctimas del conflicto armado, 217 habitantes de calle, 70.009 migrantes. (Alcaldía M. Diagnóstico local de la localidad de Suba, 2021, p. 3).

Adicionalmente, la Alcaldía de la localidad de Suba (2021) indica que, dentro de su población, hay grupos étnicos como gitano(a) (ROM), indígena, negro(a), mulato(a),

(afrodescendiente), palenquero(a) de San Basilio, raizal del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y comunidad LGBTQ.

Al interior de esta localidad se encuentra la UPZ El Rincón, la cual se estableció a partir del Decreto 399 de 2004 de la Alcaldía Mayor de Bogotá, actualmente se considera una UPZ prioritaria de intervención ya que esta conforma por “asentamientos humanos de origen ilegal, con uso residencial predominante, de estratos 1 y 2” (Decreto 399, 2004, consideraciones, p.1), definidos como, estrato 1 “bajo- bajo” y el estrato 2 “bajo” (Ley 142 de 1994 de la Alcaldía Mayor de Bogotá).

A parte de ello, la Secretaría de Educación Distrital (2021) en el documento “territorialización de la inversión: localidad 11. Suba” identificó treinta (30) colegios públicos; entre ellos la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes.

Sobre la Institución Educativa

La institución Educativa Distrital Gerardo Paredes está ubicado en la UPZ El **Rincón** en la Carrera 94C N°129^a – 04 contando con dos sedes más ubicadas dentro de la Localidad. En su Manual de Convivencia (2020) establece en su artículo cinco (5) su misión:

El Colegio Gerardo Paredes IED potencializa en los niños, niñas, adolescentes y/o adultos las capacidades, competencias, intelectuales, sociales, deportivas, artísticas y laborales, mediante una pedagogía humanizante, donde la solidaridad, el conocimiento y la autogestión le permitan construir su proyecto de vida. (Gerardo Paredes, 2020, p.7.)

Así mismo, dentro de su manual de convivencia (Gerardo Paredes, 2020), el Colegio afirma, dentro de su horizonte institucional, que se reconoce como una Institución Educativa incluyente en la cual “los miembros de la comunidad interactúan de manera participativa y democrática” (Gerardo Paredes, 2020, p. 6), de manera que vinculan las políticas actuales sobre inclusión y ofrecen atención educativa a niños, niñas y jóvenes con Discapacidad, población víctima del conflicto armado, jóvenes y adultos con necesidades de validación y alfabetización, población perteneciente a grupos étnicos, afro y comunidad LGBTIQ.

En ese marco, el colegio Gerardo Paredes para la atención a la población diversa, se acogen al enfoque Diferencial e Inclusivo que toma los siguientes elementos desde el Manual de Convivencia:

Figura 1. Atención a la población



Nota. Elaboración propia, enfoques que orientan las políticas educativas del colegio . Tomado del Manual de Convivencia IED Gerardo Paredes (2020, p.7).

Con lo anterior y buscando dar respuesta a las necesidades y exigencias de los enfoques anteriormente mencionados, también se transversaliza el enfoque en Derechos, que se apoya en los principios de los derechos humanos como la no discriminación y la igualdad a toda la comunidad educativa. De esta forma se establece el Proyecto Institucional de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia – PIECC, que articula diferentes proyectos institucionales, impactado y trabajando en temas de inclusión y convivencia escolar.

Con respecto a ello, se establecen los grados por ciclos que a su vez tienen ejes de desarrollo, tópico generador y un proyecto, dándose de la siguiente manera:

Tabla 1. Reorganización Curricular por Ciclos

Ciclos	Grados	Eje De Desarrollo	Tópico Generador	Proyecto
CICLO INICIAL	KÍNDER	Infancia y construcción del sujeto	El desarrollo del individuo como ser social, identidad reconocimiento, relación con otros y el entorno, a través de la estimulación y la exploración	Con sentido aprendo y convivo
	TRANSICIÓN			
CICLO 1	PRIMERO	Exploración y conocimiento de sí mismo y del entorno a través de diferentes lenguajes	La construcción de conocimiento a través de diferentes expresiones del lenguaje, disfrutando de la exploración del entorno en el que vivo	En escritura y la lectura incluyendo transversalidad oralidad y saberes
	SEGUNDO			
	TERCERO			
CICLO 2	CUARTO	Descubriendo y experimentando	El cuerpo, creatividad y cultura	Mis sueños habilidades y talentos en un mundo por descubrir y convivir
	QUINTO			

CICLO 3	SEXTO	Indagación, experimentación y comunicación asertiva	La regulación de las emociones consigo mismo con el otro y con el entorno	Pensando e interactuando voy comunicando
	SÉPTIMO			
CICLO 4	OCTAVO	Identidad Social: intrapersonal e interpersonal	La convivencia	Pienso para decidir (la cultura ciudadana y la convivencia)
	NOVENO			
CICLO 5	DECIMO	Investigación, desarrollo de la cultura para el emprendimiento y orientación socio-ocupacional	Proyecto de vida profesional y laboral	Atrapasueños
	ONCE			

Nota. División de grados escolares por ciclos con sus ejes de desarrollo, tópico generador y proyecto que se desarrolla en los grados. Información tomada de Manual de convivencia Gerardo Paredes (2023, p. 61.)

Dado su enfoque Inclusivo y Diferencial, la I.E.D Gerardo Paredes trabaja con estudiantes con discapacidad intelectual (en su mayoría), con trastorno del espectro autista, con discapacidad visual, con parálisis cerebral, con discapacidad motora asociado a algunos síndromes y con discapacidad múltiple. Para su atención, el colegio cuenta con un equipo especializado conformado por Tiflólogas, Educadoras Especiales y Mediadoras pedagógicas, quienes acompañan los procesos de aprendizaje y realizan ajustes y acciones afirmativas para garantizar el acceso a la información, su participación y aprendizaje (comunicación personal, Educadora Especial de la Institución Educativa, 7 de septiembre de 2022).

Para la atención de los estudiantes con discapacidad, la institución realiza distintas acciones que favorecen el acceso, la participación, la permanencia y los procesos de aprendizaje.

En la siguiente tabla se describen algunas de las acciones identificadas:

Tabla 2. Acciones para la atención educativa de personas con discapacidad

Acciones	Implementación
Reunión docente	Se llevan a cabo capacitaciones con los docentes, estableciendo un diálogo de procesos puntuales de cada estudiante y estableciendo acciones pertinentes para las necesidades de cada uno.

Valoración Pedagógica	Tras el ingreso a la institución se realiza la caracterización pedagógica y así el diseño del Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR), identificando habilidades, destrezas y desempeños.
Flexibilización y Diversificación	Se dialoga con los profesores según las necesidades del estudiante, estableciendo estrategias de flexibilización que implica comprender qué habilidades tienen los estudiantes dentro del plan de estudios. A partir de esto se determina cuáles de las estrategias anteriores son más relevantes para ellos o diversifica, conduce a la implementación de medidas excepcionales cuando las otras medidas no son suficientes para satisfacer las necesidades de un estudiante según sus particularidades, dando respuesta de las problemáticas en el aprendizaje de forma individual.
Cartillas adaptadas	Creación e implementación de cartillas individuales y guías integrales, las cuales son adaptadas de acuerdo con las condiciones y el desarrollo del estudiante en áreas básicas como: matemáticas, lengua, ciencias y sociales; acompañado de estrategia de tiempo fuera del aula para fortalecer procesos específicos y ejecución del material.
Mediación Pedagógica	Elaboración de guías y materiales adaptados correspondiendo a las necesidades de cada estudiante, diversificando y flexibilizando las acciones pedagógicas de los docentes. En respuesta de los requerimientos en cuestión de recurso y aprendizaje de cada uno. Adicionalmente se realiza un acompañamiento pedagógico en el aula de manera personalizada con los estudiantes.
Evaluación	En Sistema institucional de evaluación de los estudiantes (SIEE) se habilita el proceso de evaluación de los estudiantes con discapacidad, estableciendo cuatro modalidades: Procesos, Actividad práctica, Flexibilización y Diversificación. Es usada con más frecuencia la segunda modalidad mencionada.

Nota. Elaboración contextualización del Colegio Gerardo Paredes – Seminario Integrador. (2022). Acciones para la atención educativa de las personas con discapacidad al interior de la IED Gerardo Paredes.

Retrato de un aula

Desde la observación participante se reconoció el espacio en el cual transitan los distintos espacios académicos del curso 901 (2024), fue posible identificar intereses, formas de ser y de estar de cada uno de los habitantes del aula, aquellos comportamientos que se presentaban, la organización en subgrupos, las actitudes hacia las asignaturas y las interacciones sociales. La pasión por el fútbol era uno de los aspectos más visibles, muchos de los estudiantes utilizaban esta actividad para canalizar su energía y disfrutar de su tiempo libre. La creación de contenido en TikTok también era una actividad popular, varios estudiantes mostraban su creatividad en cada

vídeo que realizaban, pero sin duda los videojuegos, especialmente los de temática de armas, y el dibujo eran otras áreas de interés significativas.

Dentro del grupo, los estudiantes se organizaban en subgrupos según sus preferencias, como los entusiastas de los videojuegos, los que se dedicaban a las redes sociales y los que se inclinaban por el dibujo. Cada subgrupo mostró una actitud de amabilidad y apoyo mutuo, aunque las interacciones entre los subgrupos podían variar. En el aula, la actitud hacia las materias también variaba. Las clases de sociales y ética eran muy apreciadas, generando participación e interés. En contraste, a las matemáticas en donde se presentaban mayores desafíos para algunos estudiantes, quienes a menudo tenían dificultades para mantener la concentración.

Entre los estudiantes, se encontraban distintas personalidades que influía en la dinámica del grupo. Algunos eran reservados y preferían mantener un perfil bajo, mientras que otros eran extrovertidos, aportando energía y comunicación constante. La presencia de estudiantes chistosos y risueños contribuía a un ambiente alegre en el aula, aunque en algunas ocasiones también se presentaban momentos de imprudencia y conflictos. Las interacciones sociales en el grupo eran vivas, con frecuentes bromas y chistes que fortalecían los lazos entre los estudiantes, aunque a veces podían surgir malentendidos. Las disputas y defensas entre compañeros reflejaban la naturaleza activa del grupo.

En cuanto a los estudiantes con discapacidad, en el grupo participaba una estudiante con discapacidad intelectual, dispuesta a aprender, cálida, amorosa, tímida, amable y alegre. También se encontraba un joven con discapacidad física, conocido por su sentido del humor y su capacidad para mantener conversaciones muy animadas, su capacidad para relacionarse y su naturalidad extrovertida llenan el ambiente del aula.

Planteamiento del problema

En los procesos de inclusión de las personas con discapacidad en contextos educativos, un elemento de gran importancia que atraviesa las distintas dimensiones propuestas por Both y Ainscow (2000) -prácticas, políticas y culturas- es la construcción colectiva de la identidad desde y para la diversidad. Giménez (2007), plantea que la identidad es la idea que se tiene frente a quiénes somos y quiénes son los otros; sin embargo, cuando esas representaciones de nosotros mismos se relacionan con los demás, se crea una identidad social. En ese sentido, una identidad vista en el contexto escolar desde y para la diversidad, requiere el reconocimiento y el valor de la heterogeneidad de sus individuos, la interacción social y lo que allí se construye -experiencias y significados-.

Desde el Colegio Gerardo Paredes se resalta las distintas acciones que han desarrollado para favorecer la participación, el acceso y la educación de las personas con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva se contemplan desde su Proyecto Educativo Institucional en el cual se establece que la Institución trabaja desde un enfoque inclusivo y diferencial (IED Gerardo Paredes, 2020), en los recursos dispuestos que se materializan con el trabajo que desarrollan las educadoras especiales, docentes de distintas áreas y equipos de trabajo, como las adecuaciones que han realizado al interior de la institución en términos de espacio, material, objetivos de aprendizaje, sistema de evaluación, entre otros.

Sin embargo, a partir de la observación participante realizada en este escenario educativo, durante el semestre 2022-2, se identificó que se presentaban situaciones que generaban barreras actitudinales, las cuales se entienden como “aquellas conductas, palabras, frases, sentimientos, preconcepciones, estigmas, que impiden u obstaculizan el acceso, en condiciones de igualdad, de

las personas con discapacidad a los espacios, objetos, servicios y en general a las posibilidades que ofrece la sociedad” (Ley 1618, 2013; Art. 2, p. 2). A continuación, se comparten algunos momentos identificados en las experiencias que se han recogido al interior de los diarios de campo, los cuadernos de observación y los diálogos de socialización, los cuales reflejan aquellas barreras actitudinales:

Tabla 3. Observaciones frente a barreras actitudinales

	<i>“No pueden hacer lo que ellos hacen”</i> (Diario pedagógico, septiembre de 2022)
Apreciaciones de maestros	<i>Mire todo lo que llevan y acá llevo las notas y él no me ha entregado nada</i> (Cuaderno de observación, octubre de 2022)
	<i>Ese estudiante tiene una docente que le “ayuda” indicó con una actitud de molestia</i> (comunicación personal, octubre de 2023)
	<i>“Que haga lo más fácil, que es dibujar y colorear”</i> (Cuaderno de observación, octubre de 2023)
	<i>¿Si ve que “el” sí puede terminar las actividades y ustedes que están esperando?</i>
	<i>¿Qué tiene él? por qué tiene que hacer cosas diferentes a las mías</i> (cuaderno de observación, octubre de 2022)
Percepciones de estudiantes	<i>No me puedo hacer con él porque es como “retrasado”</i> (cuaderno de observación, noviembre de 2022)
	<i>Él se demora mucho profe, ¿por qué tiene que demorarse tanto?</i> (cuaderno de observación, octubre de 2022)
	<i>La docente en formación se da cuenta en un momento como le pegan con la mano en la cabeza (golpes), salen corriendo, al parecer siempre lo hacen</i> (Pedagógico, octubre de 2022)

Nota. Elaboración propia. Tomado de diarios de campo y cuaderno de observación de la docente en formación.

La constante marcación negativa hacia las diferencias se evidencia desde el discurso de los estudiantes y docentes, sus interacciones comunicativas además de sus acciones donde reconocen al estudiante con discapacidad desde la idea errónea que lo único que los caracteriza es la discapacidad.

Para las personas con discapacidad, la identidad social es algo más complejo, ya que constantemente en los grupos donde podrían participar, los someten desde su “singularidad” a una categoría, siendo una de ellas la discapacidad que, como indica Barnes (2007), “aquellos de nosotros que hemos nacido con una minusvalía sólo nos damos cuenta habitualmente de que somos “diferentes” cuando entramos en contacto con otras personas “no-discapacitadas” (p.2).

En consecuencia, estas acciones se han posicionado en su identidad y como se reconocen en el otro, ubicándose desde un eje central, que en este caso es la discapacidad; este posicionamiento donde se reconoce desde su discapacidad, da más peso a las barreras que se dan en los entornos escolares y que según Both y Ainscow (2000) pueden conducir a la exclusión y discriminación “diversos grupos sociales, etnias y culturas tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos, que generalmente no forman parte de la cultura escolar; lo que puede limitar sus posibilidades de aprendizaje y de participación”(p.7).

Por lo tanto, con estas acciones y comportamientos de exclusión y discriminación, se han generado barreras actitudinales, de participación y aprendizaje; donde no se reconoce al estudiante con discapacidad como su par, sino desde una categoría representativa que es la discapacidad, normalizado por parte de la comunidad estudiantil. Lo anterior ha provocado en los estudiantes con discapacidad el desinterés y el rechazo a participar, manifestando el no querer estar dentro del salón o no querer realizar las actividades propuestas, generando desmotivación dentro del contexto escolar.

Con base en lo anterior, se identificó la posibilidad de abordar esta necesidad de construcción de identidad social hacia una identidad de aprendiz desde y para la diversidad con estudiantes con y sin discapacidad, a partir de una estrategia pedagógica alternativa y creativa, que

permitiera el trabajo en espacios de expresión libre donde fuese posible crear, preguntar, cuestionar y reflexionar, a través del uso de los lenguajes artísticos como la herramienta pedagógica central. En tanto, se reconoce que los intereses variados de los estudiantes, especialmente en actividades como la creación de contenido en redes sociales, el dibujo y la música, indican una inclinación hacia formas de expresión artística, además se considera que los distintos lenguajes artísticos fomentan la empatía, la creatividad, la colaboración, ofreciendo un medio para que todos los estudiantes, participen activamente y se les valore por sus habilidades y contribuciones únicas.

Sin duda el uso de lenguajes artísticos se considera una apuesta creativa y efectiva para abordar las necesidades y características del grupo observado. En ese marco, la propuesta de proyecto pedagógico investigativo (PPI de aquí en adelante) pretende abordar la siguiente pregunta de investigación:

¿De qué manera fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad, con estudiantes del grupo 901 del ciclo IV de la IED Gerardo Paredes, mediante el uso de los lenguajes artísticos?

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad a través del uso de los lenguajes artísticos con los estudiantes del grupo 901 del ciclo IV de la I.E.D Gerardo Paredes

Objetivos específicos

1. Identificar las tensiones presentes en el escenario escolar que afectan la construcción de identidad del aprendiz desde y para la diversidad.
2. Implementar una propuesta pedagógica usando lenguajes artísticos que permitan fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad.
3. Analizar los aportes de la propuesta pedagógica en el fortalecimiento de la identidad de aprendiz desde y para la diversidad, con estudiantes del grupo 901 del ciclo IV del colegio Gerardo Paredes.

Justificación

La discapacidad en distintos entornos de los ámbitos educativo y social ha sido asumida desde una dificultad que interpretan los “no discapacitados” como una clasificación negativa y la única que tendrían, sin reconocerle sus otras capacidades y habilidades. Ante esto, Ferreira (2007) indica que “su singularidad los homogeniza, haciendo abstracción de toda la diversidad inscrita en las particulares condiciones de su existencia, induciendo una concepción de sí anclada en la oposición a los no discapacitados; se induce una identidad «en negativo” (p. 1).

Teniendo en cuenta que la educación es para todos y todas, la Unesco (2020) plantea que en los sistemas educativos no deberían existir etiquetas hacia los estudiantes, sino que se debe garantizar el trato digno a todos, sin excepción, para un mejor aprendizaje y desarrollo integral, partiendo del reconocimiento de las diferentes identidades interrelacionadas, que habitan en el entorno escolar.

La educación no está determinada únicamente por conceptos académicos, ya que al ser una acción social sobre sujetos que son seres sociales, implica desde el sentir y el acercamiento una conciencia de lo cultural donde la educación según Diaz y Alemán (2007) “debe atender a que cada grupo social que dispone de su propia cultura que lo hace peculiar y distinto a otros grupos, por el conjunto de comportamientos, actitudes y valores que conforman su modo de vida y su propia identidad” (p.4), de allí que se pueda considerar la educación, como la transformadora del camino hacia una sociedad más justa, sin olvidar que se vive en una sociedad diversa.

Es por ello que desde el marco de una educación inclusiva, la educación especial aporta en la posibilidad de construir formas de participación, valoración y potencia de la diversidad

dentro del entorno educativo; pues las estrategias, las prácticas y las acciones puestas en ello, permiten una deconstrucción y reflexión de la praxis pedagógica, en donde no solo se garantiza la educación para el estudiante con discapacidad, si no que este esté inmerso en la interacción social constante que existe en el aula.

En ese sentido, se consideró que los lenguajes artísticos, fuesen un aspecto central de la propuesta pedagógica, ya que son “la capacidad creativa para comunicar, representar y expresar la realidad a partir de la elaboración original que hacen las niñas y niños desde sus sentimientos, ideas, experiencias y sensibilidad” (Ministerio de educación Gobierno de Chile, 2014, p. 13). De manera que permiten traducir e interpretar códigos, símbolos y signos, facilitando el proceso de auto-reconocimiento y comprensión del otro; además, al ser subjetivos los mensajes que transmiten puede ser interpretado de diferentes formas.

Los lenguajes artísticos se ven como un canal de comunicación, creación, reflexión, en tanto Lambert (1980) indica que es una actividad dinámica y unificadora que podría tener un impacto significativo en la educación. El dibujo, la pintura o la construcción son procesos complejos, que combinan diferentes elementos de una experiencia para crear. Cuando el estudiante da algo más que un dibujo o una escultura al seleccionar, interpretar y reformar esos elementos; nos da una parte de sí mismo: sus pensamientos, sentimientos y perspectivas.

Con esta apuesta desde los lenguajes artísticos y su potencial en la educación, es posible que los estudiantes sean protagonistas dentro de su propio aprendizaje, además de proporcionar escenarios desde sus singularidades, pues desde las expresiones de su sentir y su forma de ver y estar en el mundo, invitan a un entendimiento hacia sí mismo y hacia el otro, encontrando caminos para los aprendizajes colectivos e individuales.

Articulación con el grupo de investigación

El Proyecto Pedagógico Investigativo se vincula al grupo de investigación Diversidades, Formación y Educación de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, ya que desarrolla sus apuestas investigativas a favor del reconocimiento de la diversidad, las identidades individuales que se relacionan entre sí y la participación del individuo en las prácticas culturales, escolares y familiares y como estas están vinculadas a su identidad y a partir de ellas lograr superar barreras de inclusión.

La línea de investigación que acompaña el ejercicio investigativo, es la comunicaciones otras, ya que considera que este proyecto busca establecer estrategias pedagógicas a través de los lenguajes artísticos que brinden alternativas de interacción, expresión, y transmisión de ideas, conocimientos y sentimientos para el fortalecimiento de la construcción de identidad del aprendiz desde y para la diversidad, contribuye a los procesos investigativos que adelanta el grupo en la reflexión y análisis sobre las posibilidades que brindan los distintos lenguajes en los procesos educativos.

Capítulo 2. Antecedentes investigativos

Para la construcción de este trabajo de grado, se consideró revisar documentos sobre experiencias investigativas en el ámbito nacional e internacional, que aportaran en la comprensión crítica frente a la temática central dirigido hacia la identidad, lenguajes artísticos e Inclusión.

Desde la búsqueda documental se encontraron veintisiete (27) documentos investigativos nacionales e internacionales, entre 2017–2022, que luego se analizaron para identificar la pertinencia y su relación con las categorías principales del trabajo. Al finalizar la revisión, se seleccionaron veinticuatro (24) documentos que permitieron un acercamiento general de lo desarrollado en las temáticas de trabajo (ver anexo 1. Base de datos antecedentes).

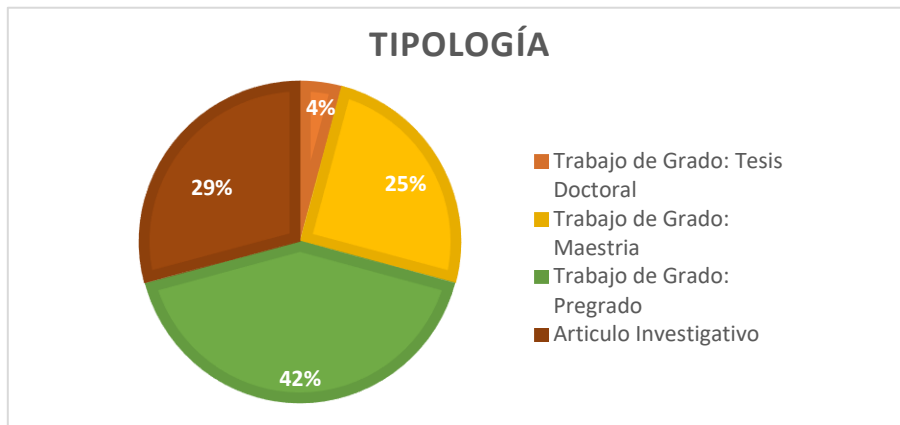
A continuación, se presentan los antecedentes en dos momentos, el primero dirigido a exponer la caracterización general de los documentos y, el segundo, aborda en cada una de las categorías, las relaciones encontradas en cuatro de las investigaciones consultadas.

Caracterización general de los documentos encontrados

Tipología

En la búsqueda documental se consultaron trabajos de pregrado como proyectos pedagógicos investigativos (PPI), sistematización de experiencias; trabajos de grado de maestrías, tesis doctoral, y artículos de investigación; en la figura 2, se presentan los porcentajes de tipología de documentos encontrados:

Figura 2. Tipología



Nota. Elaboración propia.

El porcentaje más alto de documentos encontrados corresponde a trabajos de pregrado, equivalente al 42%, allí se identifican 8 proyectos pedagógicos investigativos siendo de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la UPN y 2 sistematizaciones de experiencias siendo 1 de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la UPN y 1 de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la UNAD; 5 artículos investigativos de profesores universitarios, a nivel Colombia e Internacional, que corresponde a un 29% de la totalidad de trabajos.

En relación con las tesis de posgrado, se destacan 6 trabajos de grado de maestrías de Universidades en Colombia: 4 de la UPN, 1 de la Universidad del Bosque y 1 de la Universidad de la Costa, equivalente a un 25% del total. Además, se incluye una tesis doctoral equivalente a un 4% de esta investigación proveniente de la Universidad Autónoma de Barcelona de España.

Año de publicación

Con relación al año de publicación, se presenta el balance que permite reconocer la tendencia de los documentos por año, en el periodo comprendido entre el 2017 – 2022 (figura 3):

Figura 3. Año de publicación



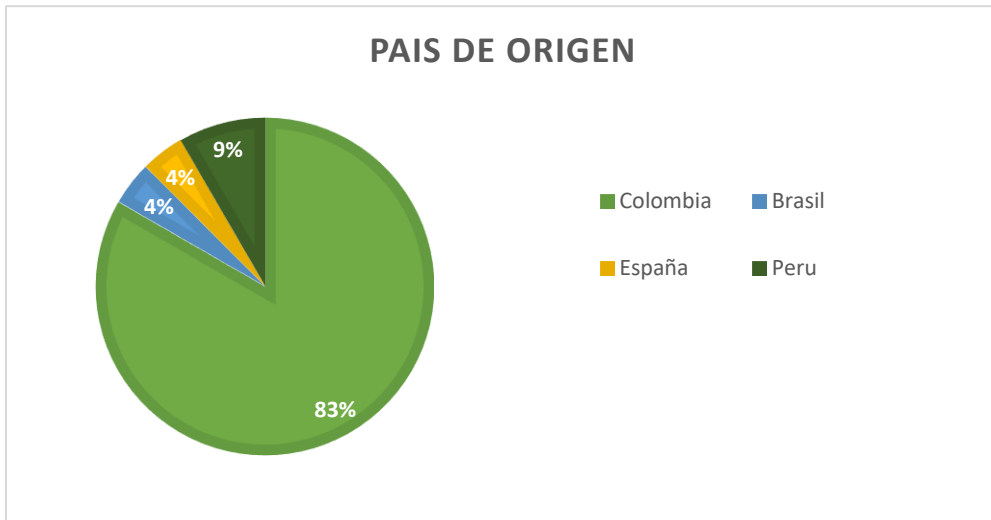
Nota. Elaboración propia.

Según los datos, en 2020 y 2021 se identifican más documentos sobre las categorías de Identidad, diversidad y lenguajes artísticos, permitiendo conocer caminos y estrategias propuestos ante la realidad de los contextos personales y escolares de cada actor, con los propósitos, las temáticas y los enfoques diversos planteados desde las diferentes perspectivas. También se encontró que los años de menor publicación fueron 2017 y 2018.

País de origen

En cuanto al país de origen de las investigaciones consultadas, se encontró que los trabajos pertenecían a los países de Colombia, Perú, Brasil y España. A continuación, se presenta los porcentajes de los documentos por país (figura 4):

Figura 4. País de origen



Nota. Elaboración propia

En un primer lugar se observa que el mayor número de publicaciones provienen de Colombia, seguido de Perú con dos, España y Brasil con una investigación cada uno. Destacando significativamente las investigaciones realizadas en Colombia desde la Licenciatura en Educación Especial y Educación Comunitaria con énfasis en derechos humanos de la UPN, que reflexionan dentro de los procesos investigativos de inclusión escolar y la identidad de las personas con discapacidad, buscando y analizando espacios que permitan la participación y la educación para todos.

Categorías

Con respecto a las categorías y subcategorías encontradas al interior de los documentos consultados, se presenta en la siguiente tabla, y con ello recurrencia de las categorías abordadas, en las subcategorías y categorías emergentes desde las diferentes investigaciones:

Tabla 4 Categorías, subcategorías, recurrencia

Categoría	Subcategoría	Recurrencia
Discapacidad	Concepto	10
	Historia	5
	Enfoque	11
	Normativa	
Artes	Lenguajes Artísticos	10
	Mediación	10
Estrategias pedagógicas	Oportunidad	12
	Contextos	12
Familia y sociedad	Construcción	1
	Proceso de reflexión	1
Identidad	Individual y colectiva	12
	Interrelaciones	12
Imaginario sociales	Construcción	8
	Reflexión	8
Inclusión	Educación	13
	Cultura	13
	Exclusión Social	4

Nota. Elaboración propia

En el análisis de las investigaciones consultadas, es posible visualizar la categoría *discapacidad*, abordada desde 3 subcategorías, como lo es su historia, concepto, enfoque y su normativa. Se considera importante resaltar la evolución del concepto de discapacidad, ya que se identificó la transformación desde una visión médica centrada en deficiencias individuales hacia un enfoque inclusivo que considera las limitaciones sociales y estructurales. Inicialmente, se entendía la discapacidad como un déficit interno, mientras que en la actualidad se reconoce la manera en la que las barreras sociales y educativas influyen en la participación y el desarrollo de las personas con discapacidad, su mirada en la educación y la forma en la que ha atraviesa al sujeto. Los *lenguajes artísticos* se abordan primero desde las Artes, ya que es la materia prima de estos; para ello en 10 investigaciones resaltan a partir de la construcción de las propuestas para la educación, el potencial creativo, expresivo, reflexivo de implementarlos en la práctica educativa, permitiendo la versatilidad en el aprendizaje.

Las *estrategias pedagógicas* emergen como una categoría clave en los documentos consultados, dividida en dos subcategorías: oportunidades para los contextos educativos y reflexiones sobre las dificultades educativas en la interacción social. Estas estrategias se enfocaron en las actitudes que se evidenciaban barreras en el aprendizaje dentro del aula y buscaban ser innovadoras y ajustadas a las necesidades específicas de los participantes. Abarcaron diversos enfoques para fomentar la inclusión, tales como la reflexión crítica sobre prácticas educativas, el uso de lenguajes artísticos para expresar realidades y promover la participación, la implementación de metodologías como el juego y el diálogo de saberes para desafiar concepciones negativas sobre la discapacidad. Adicionalmente, se examina la importancia del entendimiento mutuo entre docentes y estudiantes . Cada estrategia encontrada también invita a la reflexión sobre el rol docente y las prácticas pedagógicas, como lo ejemplifica la tesis doctoral de Morodo (2018), que diseñó un instrumento para analizar la identidad del alumno y facilitar la evaluación de la diversidad en el aula.

Familia y Sociedad, es posible visualizarla en algunas investigaciones desde las subcategorías que surgen de los procesos educativos de los estudiantes, desde la construcción y reflexión, estableciéndose como el primer vinculo del sujeto desde todas sus dimensiones.

Identidad siendo una de las categorías principales en este trabajo, se aborda desde la tabla anterior como quinta categoría, que permite observarse desde sus subcategorías individual, colectiva e interrelaciones; analizando que la identidad no es solo del estudiante, sino que también es la del maestro funcionando en el aula de clase. Esta categoría permite reconocer al sujeto desde cómo se configura, su observación con el otro y como hace parte del otro; una construcción constante vista desde su interior. De allí que surjan esas interrelaciones que también configuran

una identidad colectiva; estas comprensiones de los sujetos desde su identidad reflexionan hacia la mirada más íntima que tienen de ellos y del otro y como convergen en el escenario escolar.

Imaginarios sociales, surgen como subcategoría desde una construcción y reflexión de las miradas del concepto de discapacidad, puesto que ese imaginario social determinara el comportamiento de un sujeto hacia otro sujeto. En las investigaciones se han colocado en evidencia desde el escenario escolar estas miradas en algunos casos determinantes para los procesos de aprendizaje.

La categoría *Inclusión*, vista desde 3 subcategorías como lo son educación, cultura, social y exclusión, una recurrencia marcada en las investigaciones realizadas, ya que la mayor apuesta es consolidar el libre desarrollo del sujeto en todo lo macro de una sociedad, esto implica las comprensiones desde todas las dimensiones y como se correlacionan, identificar el comportamiento y movimiento de la inclusión vista desde varios escenarios y como afecta de manera significativa a la eliminación de barreras.

De esta manera, en las diferentes investigaciones se refleja la transversalidad en el abordaje de las categorías y subcategorías, complementándose unas con otras.

Puntos de encuentro en cuatro de las investigaciones consultadas

Para este trabajo de grado y partiendo del objetivo de investigación, se presentan cuatro de las experiencias investigativas, que aportaron a la comprensión de las categorías abordadas, como es la identidad del alumno, las practicas inclusivas, el desarrollo de estrategias pedagógicas vinculadas con los lenguajes artísticos en escenarios educativos, además del análisis hacia la

práctica pedagógica y el rol del docente de educación especial en el aula, permitiendo el desarrollo de los antecedentes de esta investigación.

La primera experiencia investigativa de esta presentación es un trabajo de grado que se desarrolló en Bogotá, Colombia, en la Universidad Pedagógica Nacional denominado “*Docentes inclusivos: una mirada desde el reconocimiento del otro*”, creado por Bautista Rodríguez et al. (2014), para optar el título de Licenciados en Educación Especial, realizando una reflexión alrededor del concepto del otro, para permitir la transformación de las practicas inclusivas con docentes del Colegio Emilio Valenzuela. Desde el paradigma de investigación acción participativa, construyeron una propuesta pedagógica fundamentada desde la teoría sociocultural y el modelo socio cognitivo propuesto por Lev Vygotsky, en la que se reconoce al sujeto y la mediación por el contexto, cultura y lenguaje para la construcción de aprendizaje.

Es así como la propuesta pedagógica tuvo como horizonte fortalecer la identidad docente como eje que permite el reconocimiento del otro “Construyendo el rol del docente inclusivo” abordándolo desde la subjetividad, la subjetividad social y la identidad, desde un proceso de reconocimiento y reflexión hacia su práctica como docente inclusivo, identificando las individualidades, siendo quien conoce el espacio y posibilita la construcción de una cultura inclusiva

Una de las discusiones que abordó este trabajo investigativo, fue la mirada del docente hacia él, catalogándola de distorsionada, identificando un concepto del sujeto que no correspondía; analizando su discurso que no era acorde a su práctica, aunque consideraban importante reconocer al otro, en su prácticas y metodologías se evidenciaban las relaciones de segregación y descalificación hacia el otro.

A partir de las discusiones que surgieron en la investigación, concluyeron que fue posible llevar a cabo reflexiones hacia el reconocimiento del otro y de allí, la importancia de reconocerlo desde su identidad y no desde su condición; sobre la dificultad de llevar dicho discurso a la práctica, y que, aunque la institución manejaba políticas inclusivas, en el aula de clase era totalmente diferente.

Concluyendo su investigación con la importancia del reconocimiento del otro en los docentes, porque el discurso teórico no logra transformar las prácticas inclusivas, requiriendo que los docentes se construyan constantemente de saberes y reflexiones alrededor de sus experiencias pedagógicas.

La importancia de esta investigación para este proyecto está relacionado con el abordaje de la **identidad** en uno de los elementos principales del proceso de inclusión educativa, ya que se reflexiona dentro de la experiencia educativa el reconocimiento del otro pensado desde la otredad, abriéndose a una propuesta hacia las prácticas de los docentes inclusivos desde una mirada que acoge la diferencia.

La segunda experiencia investigativa es la presentación de un trabajo de grado que se desarrolló en Bogotá, Colombia, en la Universidad Pedagógica Nacional para optar el título de Magister en Educación, presentado por Rodríguez (2018) que se titula “*Narrativas de los sujetos con discapacidad intelectual y sus aportes a la construcción de subjetividades en escenarios educativos*”. Esta investigación se enfocó en analizar la presencia epistemológica y social en la que han encajado la discapacidad intelectual, con el objetivo de problematizar los asuntos relacionados con el campo educativo, que al igual que la investigación anterior, identifica la presencia de prácticas y discursos que homogenizan la discapacidad desde una normalidad-

anormalidad, determinando miradas y comprensiones que dan como resultado desigualdad; además de un reconocimiento del avance en un marco legal, en normativas y políticas públicas, que aún se encuentran desde una perspectiva moderno-normal del déficit.

Con base en lo anterior, Rodríguez (2018) consideró importante proponer otros lugares de conocimiento como la alteridad, la interseccionalidad y la decolonialidad, que permiten otro tipo de enunciación y relación, así como encuentros en los cuales las narrativas de los sujetos con discapacidad intelectual pueden ocupar participar en la construcción de posibles nuevos lugares exterioridad que han sido negados o anulados por la colonialidad, epistemológicos para comprender la discapacidad, transformación de miradas tradicionales; nuevos lugares, los cuales tengan en cuenta el intercambio de saberes y conocimientos.

A partir de la tesis realizada por Rodríguez (2018), se resalta la indagación teórica que realizó la investigadora en paralelo con las narrativas de los sujetos, generando tensiones entre la teoría y la práctica, que dan esa evidente mirada homogeneizadora. Con base en esa construcción investigativa es posible reconocer la identidad de una forma transversal en los procesos educativos, culturales, políticos, sociales, familiares, permitiendo comprensiones que abren el panorama de las interpretaciones de ser y estar en el mundo y la invitación a indagar sobre esas relaciones que determinan situaciones que deconstruyen los espacios desde y para la diversidad.

Una de las investigaciones que se indagó para la categoría de **lenguajes artísticos** es la tesis de grado para optar el título de Magister en Educación que se desarrolló en la ciudad de Barranquilla, Colombia, de las autoras Márquez y Marimón (2021), que toma por nombre *“Inclusión educativa fundamentada en el arte como eje transversal del currículo”*, un propósito orientado a descubrir lineamientos para fundamentar la transversalización del arte en el currículo

que viabilice la inclusión educativa, de esta manera en el análisis de sus dos categorías siendo educación inclusiva y arte como eje transversal en el currículo, dando un peso significativo en toda su propuesta pedagógica ya que presenta la forma de abordar e identificar las problemáticas situadas en los contextos con los actores del proceso, presentando unas orientaciones pedagógicas las cuales permitieron al arte involucrarse como eje transversal, así como el DUA para disminuir las barreras del aprendizaje.

De esta manera, plantearon como objetivo develar lineamientos para la fundamentación de transversalización del arte en el currículo que viabilice la inclusión educativa. Para ello, un enfoque epistemológico buscaron comprender y abordar la realidad donde priman las experiencias vividas; puestos desde un enfoque introspectivo-vivencial donde centraron el conocimiento desde una posición humanista y subjetiva, que da la posibilidad de explicar, describir, interpretar y comprender la realidad de los sucesos que se viven en las instituciones educativas en el marco de la inclusión en las escuelas, posicionándose desde el paradigma cualitativo que permite entender, la situación actual de las instituciones donde se examina y experimenta la realidad como un todo.

Para ello, plantearon la pregunta de ¿qué tipo de intervención educativa o estrategias pedagógicas se implementan a estudiantes que tengan NEE o barreras para el aprendizaje?, de allí surgieron más dudas en cuanto a los lineamientos necesarios para el arte como parte fundamental en la viabilidad de la educación inclusiva, además del análisis del currículo desde el ámbito artístico y las estrategias pedagógicas para su implementación.

Con lo anterior, y sus dos categorías de estudio siendo una la inclusión educativa y la otra el arte como eje transversal en el currículo, en la investigación se develaron otras subcategorías que emergieron de las categorías anteriormente mencionadas que contribuyeron a la práctica

pedagógica mediadora del pensar – sentir y hacer, concluyendo que era posible lograr la inclusión educativa fundamentada en el arte como eje transversal en el currículo, ya que al realizar el análisis de sus planes de área, currículo, metodologías, contextualización, arrojo, que, en sus prácticas pedagógicas, trabajaron en proyectos transversales con la mayoría de las áreas y dentro de ellas las artes (Danza, música, teatro, dibujo). Observando que estos proyectos habían tenido una aceptación masiva por parte de los estudiantes con una mejor participación y rendimiento durante las actividades, desde los intereses e identificándose con las temáticas expuestas.

Además, entre los campos de las artes que se deben integrar a la formación para contribuir a la inclusión esta la educación plástica y visual, la pedagogía o educación musical, la educación expresiva del cuerpo como artes escénicas en general, entre ellas mímica, danza, teatro, artes circenses, ya que todas permiten percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizando diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al crecimiento personal, la comunicación, adaptación en el medio, a la expresión artística, como en las demás áreas de conocimiento aportan en el ámbito actitudinal, lo que se constituyen en aportes fundamentales a la formación integral y a la inclusión.

El proyecto anterior permite una mirada desde la sistematización de experiencias el proceso de la inclusión y el arte como estrategia pedagógica para los niños con problemas en el aprendizaje, dándole una viabilidad a lo que se puede enseñar en la escuela. Toma relevancia en este proyecto el hecho de construir a través del arte un currículo, posibilitando la inclusión educativa.

Por último, abordar la categoría de **Diversidad**, se indaga la tesis doctoral en Psicología de la Educación desarrollado en Barcelona, España de Morodo, (2018), que toma por nombre “*Convergencia entre la identidad docente y la de alumno como medio de atención a la diversidad*”,

tienen como núcleo la identidad de alumno. Argumentado la potencialidad de analizar los procesos de inclusión educativa mediante la identidad de alumno, bajo una perspectiva socio-constructivista dialógica con la elaboración de un instrumento para facilitar el análisis de la identidad de alumno, basado en una revisión bibliográfica sistemática.

La identidad de alumno y no como aprendiz puesta en la tesis, se focalizó en la educación formal o escolar -y más concretamente en la etapa de educación secundaria obligatoria-, así como para distinguirlo de otros constructos relacionados. Tal y como nos apunta el título de la obra, el objetivo consiste en mejorar la atención a la diversidad y el aprendizaje en general mediante un proceso de convergencia entre docente y alumnado, siendo este último no solo el protagonista activo del proceso de aprendizaje, sino también el corresponsable.

Considerando que la investigación y práctica son dos dimensiones que necesariamente se deben nutrir mutuamente, y que ninguna de ellas debe andar sin la otra; construye un instrumento para facilitar el análisis de la identidad de alumno y que facilita la evaluación de la diversidad en el aula, la convergencia de representaciones o la creación de equipos cooperativos; además, elaboró un programa para facilitar al profesorado la atención a la diversidad y la implementación de una enseñanza más inclusiva.

Concluyendo que desde la identidad el estudiante debe ser capaz de evocar la posición o posiciones más ajustadas a las contingencias y exigencias de cada situación, descartando o silenciando aquellas que pudieran resultar improductivas o contraproducentes; además el profesor competente será aquél que sepa posicionarse y repositionarse ante su alumnado en cada situación, diseñando actividades de aprendizaje ajustadas que le permitan introducir nuevas voces útiles a sus alumnos.

Por ello, evaluar esa diversidad en el aula, es decir, conocer cómo aprende el alumnado, es un objetivo de gran interés para el docente, puesto que esta información le permite diseñar las actividades de aprendizaje en función del perfil del grupo, ajustar las ayudas educativas a las características del alumnado, establecer equipos de trabajo cooperativo pedagógicamente equilibrados y optimizar el proceso de enseñanza fomentando la autonomía del alumnado y el aprendizaje de competencias.

Es así como este proyecto se vuelve relevante para esta investigación por el fundamento epistemológico que plantea desde tres aspectos, la identidad del alumno, la identidad docente y la diversidad, fomentando en los estudiantes reconocer las diferencias, similitudes, costumbres, ideales e interculturalidad que existe en su contexto.

Estos estudios han contribuido en la comprensión sobre las representaciones de alumnos y docentes de educación, reconociendo la importancia de fortalecer la relación pedagógica que se presenta entre estos actores, además de reflexionar en torno a la mirada que tienen los estudiantes sobre sí mismos en el proceso de aprendizaje. Lo cual se considera en una razón fundamental para fomentar una comunicación efectiva y afectiva que pueda enriquecer significativamente los escenarios pedagógicos.

Capítulo 3. Marco teórico

A continuación, se presenta el componente teórico que fundamenta el proyecto pedagógico investigativo a partir de las siguientes categorías: La primera es **identidad**, la cual se aborda desde la identidad en educación, lo que implicó su estudio desde un concepto social para llegar a la identidad del aprendiz tomado como la “actividad de aprender” establecido por Coll y Falsafi (2010); la segunda categoría se dirige hacia lo **lenguajes artísticos**, en donde se consideró importante teorizarlo desde el concepto de arte y su potencial en educación; finalmente, la tercera categoría relacionada con **la diversidad**, desde su concepto y como esta puede ser vista desde el otro, internándose hacia la alteridad.

Identidad

En el contexto escolar en ocasiones se les pedía a los estudiantes que se hicieran preguntas como ¿Quién soy yo?, ¿que soy realmente? algunos sin poder encontrar otras respuestas decían una nacionalidad, un sexo, una edad, unos apellidos, una raza, o una profesión. etc., preguntas que se vinculan al avance social que se da en la humanidad, donde surgen las perspectivas sobre la existencia y la pertenencia al mundo, generando confusiones y dudas alrededor del otro y en sí mismos (Rodríguez, 1989). Estas confusiones se afirman en la identidad y su construcción en cada una de las personas, y en el caso de esta investigación los estudiantes.

Para Laing (1961) la identidad se considera “aquello por lo que uno siente que es “él mismo” en este lugar y este tiempo, tal como en aquel tiempo y en aquel lugar pasados o futuros; es aquello por lo cual se es identificado” (citado por Rodríguez, 1989, p. 1). Siendo propia, elaborada de forma personal, la identidad se entiende desde un sentir de sí mismo que pertenece a

un lugar y a un tiempo, a esto Erikson (1968) ha llamado “mismidad”, “donde el termino identidad expresa la interrelación que implica simultáneamente una constante mismidad en uno mismo (self-sameness) y una constante participación en ciertos rasgos esenciales de los demás” (p. 3).

Desde este sentir interno que también se fabrica con el otro, el reconocimiento y la confirmación, se unen al concepto que tienen de sí mismos y hacia la validación del mundo; de acuerdo con Rodríguez (1989) “la identidad incluye un sentido de futuro anticipado” (p.1), pues lo que se quiere llegar a ser se construye desde un pasado que eventualmente se prepara para un futuro.

En ese sentido la identidad también es un proceso social, pues enfatizando en la puesta anterior de “identificarse” confiere una responsabilidad de reconocimiento desde otro que lo transita, en este caso señala Taylor (1996), que uno no puede reconocerse aisladamente, sino que “debe más bien negociarlo a través del diálogo, en parte externo, en parte interno, con los otros, mi propia identidad depende fundamentalmente de mis relaciones dialógicas con los otros”, de ahí que la comunicación con el otro sea una característica fundamental en la creación de identidad.

Con ello Engel y Coll (2021), están de acuerdo con Falsafi (2010) en sus propuestas y formulaciones teóricas, donde se comparte una mirada sociocultural de la mente y la acción humana; partiendo de que las identidades (género, etnia, profesión, etc.) tienen cuatro características en general que se citaran a continuación:

1. Se construyen a través de la participación en actividades situadas en contextos sociales y culturales específicos. La participación no sólo da forma a lo que hace la persona, sino que también conforma quién es y cómo interpreta lo que hace (Lave y Wenger, 1991). Un

carpintero construye su identidad de carpintero participando en actividades relacionadas con dicho oficio (leyendo sobre el diseño, fabricando muebles, relacionándose con otros carpinteros); al mismo tiempo que aprende sobre el oficio, ocurre un sentimiento de pertenencia a la comunidad de carpinteros, aprende a reconocerse como carpintero. Es así como Egel y Coll (2021) retoman a Wenger (2001) indicando que:

Como el aprendizaje transforma quiénes somos y lo que podemos hacer, es una experiencia de identidad. No es solo una acumulación de habilidades e información, sino también un proceso de llegar a ser, de convertirse en una persona determinada o, a la inversa, de evitar convertirse en determinada persona (p. 2).

2. El sentido de reconocimiento de uno mismo como carpintero, madre, docente, estudiante no está completo hasta que un otro lo confirma o cuestiona. Taylor (1996) citado en Gee (2000) indica que uno no puede reconocerse aisladamente, sino que “debe más bien negociarlo a través del diálogo, en parte externo, en parte interno, con los otros ...mi propia identidad depende fundamentalmente de mis relaciones dialógicas con los otros” (Egel, Coll 2021, p. 3)
3. Son funcionales, en el sentido de la construcción de una identidad, con respecto a lo que necesita o verse obligado a construirla. Por ejemplo, un inmigrante si no se ve enfrentado a la situación de tener que desplazarse a un país o región diferente de su lugar de origen para establecerse temporal o definitivamente (Egel, Coll 2021, p. 3).
4. Las identidades tienen una naturaleza discursiva, el lenguaje, el habla, los relatos, los discursos que construyen las personas para dar sentido a sus vidas, esto permite construir identidad y acceder a la identidad de las otras personas. Gracias al lenguaje, las personas construyen significados sobre el mundo y sobre ellos mismos. Cabe mencionar que, varios

investigadores justifican que la identidad es de naturaleza retórica y dialógica, y su función es dar sentido a nuestra experiencia y dar a conocer a los demás quienes somos (Penuel y Werstch, 1995). (Egel, Coll 2021, p. 3)

Estas cuatro características situadas desde un contexto social permiten entender cómo se forman las identidades a nivel social, como empiezan a pertenecer a un grupo, como se vinculan las actividades y los lenguajes que están presentes en el contexto, la pertenencia de la individualidad confiriéndole al otro una responsabilidad de reconocerle, pero también confiriéndose una responsabilidad así mismo de reconocerse.

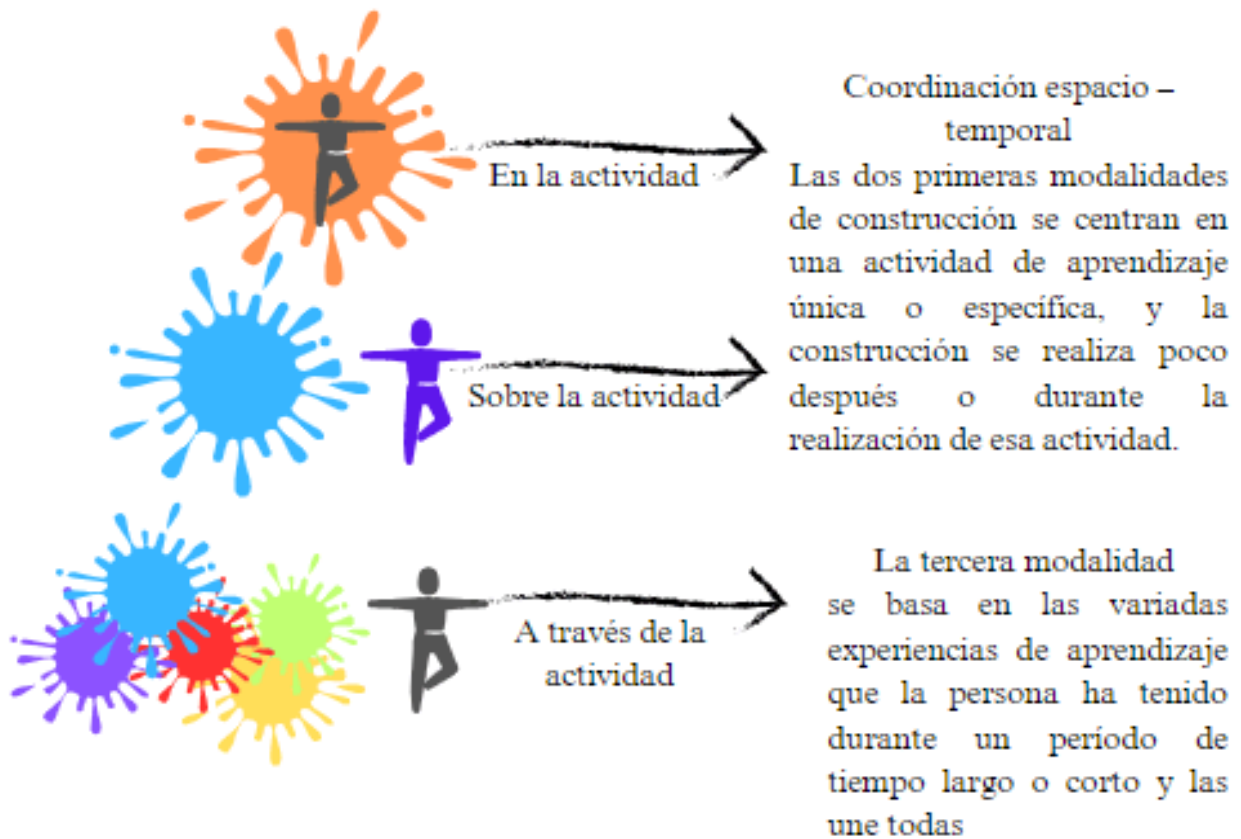
Identidad de aprendiz (ida)

Dadas las características que se abordaron anteriormente, en el contexto educativo también se sitúa la identidad, por lo que para esta investigación se tomara la Identidad de Aprendiz (IdA), basado en la actividad de aprender (Engel y Coll, 2021) que formula Coll y Falsafi (2008). Para concretar y profundizar se toma en consideración tres aspectos fundamentales del concepto de identidad de aprendiz: a) la funcionalidad de la identidad en el contexto, b) la actividad principal en el contexto, y c) la dimensión espacial y temporal.

La identidad de Aprendiz como indica Engel y Coll (2021) es el efecto de representaciones que se construye sobre sí mismo en el transcurso de su camino personal, a través de varias experiencias de aprendizaje en todo tipo de entornos de aprendizaje, sea formal, informal, presencial o virtual. Cada experiencia de aprendizaje puede tener un mayor o menor impacto en la construcción de significado sobre uno mismo como aprendiz.

Para ello, se presentará el modelo de construcción de Identidad de Aprendiz (IdA) propuesto por Coll y Falsafi (2008) que distinguen tres modos de construcción de la identidad de un aprendiz y se asume una serie de factores interconectados que intervienen en el proceso de construcción:

Figura 5. Construcción de IdA tomado del Modelo de Coll Y Falsafi (2008)



Nota. Creación propia. Modos de construcción de la IdA en las actividades de aprendizaje.

Engel y Coll (2021) explican que en términos de las funciones a las que sirven estas modalidades, la construcción de la primera y la segunda modalidad se relaciona principalmente con la huella de cada nueva experiencia de aprendizaje en la construcción de la identidad del aprendiz. La construcción en la tercera modalidad significa hacer conexiones entre las diferentes experiencias de aprendizaje que ha tenido el aprendiz hasta el momento, de modo

que haya un cierto grado de coherencia más allá de la experiencia específica que trasciende la experiencia particular de sus orígenes.

Por último, desde el punto de vista educativo, señalan que la formación de la identidad de aprendiz en la primera y segunda modalidad puede ser espontánea o provocada por una intervención planificada y la tercera modalidad rara vez es espontánea y, en muchas ocasiones, requiere actividades claramente planificadas e implementadas para fomentar esta formación, ayudando a los estudiantes a conectarse, construir y reconstruir los diferentes entornos de aprendizaje que resultan de su participación.

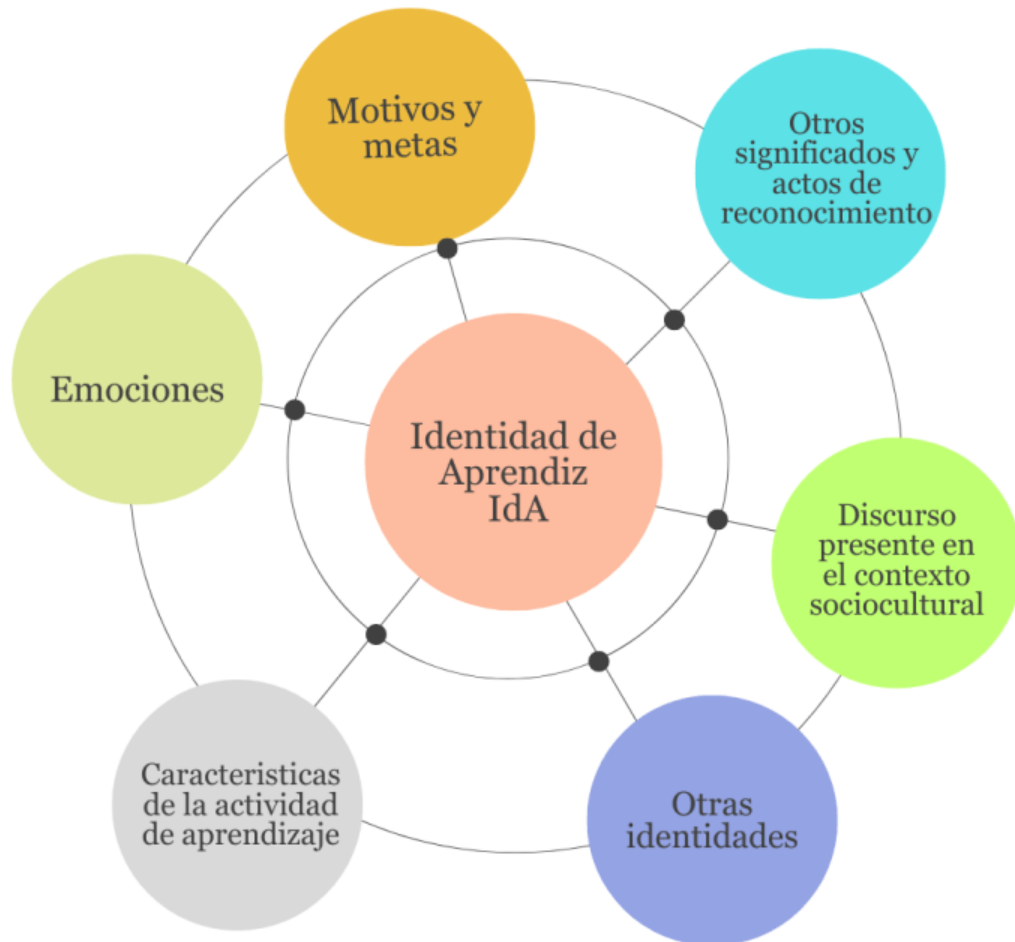
Así mismo, dan a entender que las experiencias subjetivas de aprendizaje es la esencia para construir significados sobre ellos mismos como alumnos. También son aptas para diseñar intervenciones educativas y favorecer la reflexión en el abordaje de situaciones y actividades de aprendizaje. Este tipo de intervenciones pueden promover en el alumnado la construcción de una identidad de aprendiz, que les habilite para actuar como aprendices competentes a lo largo de su vida.

Destacando que son experiencias subjetivas de aprendizaje, porque el alumno reconoce haber aprendido algo. Que sean experiencias de aprendizaje para el aprendiz no depende únicamente del planteamiento de las actividades, los agentes educativos, los recursos y los contenidos, sino que lo serán o no, en función de la subjetividad del aprendiz. Las experiencias de aprendizaje son subjetivas ya que el aprendiz las interpreta según distintos factores. Dos estudiantes pueden tener experiencias distintas haciendo lo mismo, uno puede sentir que aprende mucho y el otro podrá sentir que no aprendió lo mismo.

Elementos de la construcción de identidad de aprendiz (IdA)

En la identidad del aprendiz (IdA), propuestos por Coll y Falsafi (2008) y citados por Engel y Coll (2021), se presenta a continuación los seis elementos que intervienen en ese proceso de construcción:

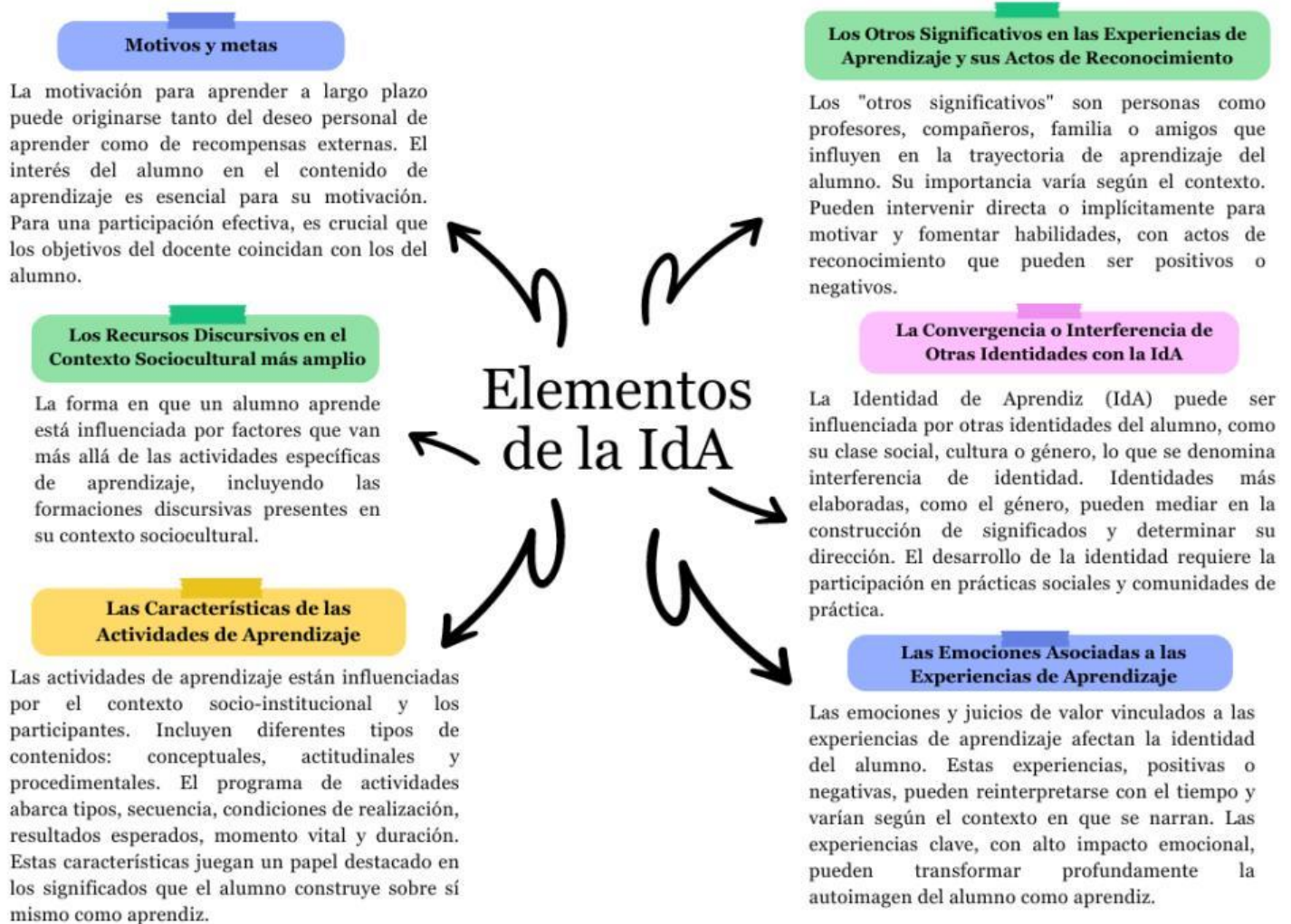
Figura 6. Elementos de la IdA



Nota. Adaptado de Falsafi (2011, p. 265). Elementos de la IdA, interconectados el uno con el otro.

Con relación con la figura los elementos parecen estar relacionados dentro de la construcción de la identidad del estudiante y explican que, si bien el conocimiento de la identidad es personal, su construcción requiere condiciones sociales. Al mismo tiempo, el concepto de identidad del estudiante permite comprender la intersección de caminos intra e interpsicológicos que inciden en el papel de las personas en las actividades de aprendizaje; de esta manera se expondrán de una forma reve los 6 elementos que intervienen en el proceso de identidad de Aprendiz, tomados desde Engel y Coll (2021).

Figura 7 Elementos de la construcción de IdA



Nota: Elaboración Propia. Descripción de los elementos de la IdA.

De esta manera, el estudiante reconstruye su experiencia de aprendizaje y le da diferente importancia. Puede haber un alumno con bajo rendimiento en una asignatura, pero su autoimagen como aprendiz no se ve afectada. Otro alumno con buen desempeño y notas excelentes tuvo problemas en un trabajo, puede seguir dándole importancia años después. Estas experiencias transforman la visión de sí mismo del aprendiz. Se originan cuando el alumno se enfrenta a una situación sin conocimientos o en la que se produce una ruptura respecto a cómo se reconocía como aprendiz

Después del recorrido que se realiza al concepto de identidad, este proyecto investigativo se acoge a la definición adquirida de la identidad del aprendiz desde la propuesta establecida de la Tesis Doctoral de Falsafi y Coll (2011), teniendo en cuenta los elementos que se abordaron anteriormente de la identidad en el aprendizaje y como transversa la vida del sujeto, donde permiten un análisis y una comprensión de la construcción de identidad en el contexto educativo, que es lo que podría influir en un proceso de aprendizaje y cómo se puede empezar a construir desde y para la diversidad.

Lenguajes artísticos

El hombre ha establecido canales de comunicación de muchas maneras, su necesidad de expresar, ser escuchado, ser visto, ser entendido por el otro, lo ha llevado a una exploración sensorial (vista, gusto, olfato, tacto, oído) hacia lo externo por medio de lenguajes artísticos, que se constituyen en algunas de las formas en que crean, expresan, comunican y representan su realidad (Ministerio de Educación, 2014).

Es así como para abordar los Lenguajes Artísticos primero se hablará de Arte que según Gacto (2014) que, siendo un proceso universal y social, la humanidad ha usado las artes para comunicar emociones y sentimientos, siendo una actividad dinámica y educativa en constante proceso de asimilación y proyección; es decir, toma información de los sentidos, la fusiona con su yo psicológico y transforma los elementos en formas estéticas que se ajustan a sus necesidades.

Desde perspectiva social y antropológica, Gacto (2014) retoma a Alcina (1982) que lo manifiesta como un “fenómeno cultural complejo y universal que afecta a todas las personas, grupos sociales y culturas” (p. 2).

Según Gelbach (1990) citado en Gacto (2014) afirmaba que el arte es uno de los temas educativos más fascinantes debido a su presencia en cada civilización humana y su legado. El concepto de Arte es tan amplio como su definición, comprendido como actividad individual en su carácter conceptual. El autor continúa indicando que, el arte puede ser definido desde distintas vertientes de estudio nombradas a continuación:

- Semánticamente, proviene del término griego techné, con el que se aludía a la destreza para realizar algo.
- Antropológicamente, se relaciona la manifestación productiva de una cultura o civilización y estudia la complejidad de los mundos artísticos contemporáneos.
- Política y económicamente, se refiere al valor de este desde una perspectiva crematística (adquirir riquezas) vinculada a los ejes de poder.

- Sociológicamente, se reivindica la especificidad del lenguaje artístico y de sus códigos visuales vinculando éstos a los grandes cambios económico-sociales (Hauser, 1975).
- Psicológicamente, interesándose por los efectos que produce estética o artísticamente el producto sobre la audiencia. La percepción visual.

El arte como materia prima de los lenguajes artísticos guían la comunicación como parte esencial en el desarrollo humano. Desde el nacimiento, aprendemos de nuestro entorno gracias a las interacciones con familiares y amigos, siendo el humano un ser social que necesita comunicarse y relacionarse para construir significados sociales. El lenguaje verbal es el medio más común, pero hay individuos con otros métodos de comunicación, así como se indica que “ el arte es un medio para la comunicación y el diálogo, es decir, otro lenguaje de expresión donde el individuo transmite sus emociones, sentimientos, pensamientos y vivencias subjetivas y expresa numerosos aspectos de su personalidad” (Alonso, 2017, p.185), el hablar es el lenguaje más común para establecer una comunicación pero existen otras formas como el lenguaje no verbal y los lenguajes artísticos para entablar dicha comunicación, estas formas son fundamentales como medio de expresión posibilitan la interacción con el otro.

Dicho lo anterior, se refieren a lenguajes artísticos como “la capacidad creativa para comunicar, representar y expresar la realidad a partir de la elaboración original que hacen las niñas y niños desde sus sentimientos, ideas, experiencias y sensibilidad” (Ministerio de Educación Gobierno de Chile, 2014, p. 13). La forma espontánea en que un niño o una niña responde cuando tiene pinturas y plasma en el papel, cuando tiene un tambor y solo lo quiere tocar, son formas de manifestar sus sentires.

De esta manera, Alonso (2017) dice que la expresión artística “nos permite contar y comunicar ambos mundos” (p. 186). Cuando se remite a los lenguajes artísticos se hace referencia a las expresiones relacionadas con lo corporal, lo plástico, lo visual, lo sonoro. Además, Alonso (2017) agrega que es una forma de expresar aquello que tenemos interiorizado, todas aquellas formas de ver y sentir de nuestra vida y nuestra cotidianidad, que plasmamos por diversos medios a través del lenguaje artístico, expresiones que trascienden la palabra, que permiten la manifestación de ideas, conocimientos, emociones, sentimientos, experiencias de una manera diversa, individual, compleja. De esta manera, Alonso (2017) da un ejemplo claro:

una persona que no puede hablar y que ni siquiera conoce la palabra ser humano, sabe todavía simbolizar y evidenciar a un hombre sobre el boceto. Igual que en la danza donde el movimiento del cuerpo expresa matices de su personalidad (p. 186).

Podemos entender que, si una persona no puede hablar y no conoce la palabra “persona”, aún puede representar a alguien a través de símbolos o imágenes. Asimismo, los movimientos corporales en la danza pueden expresar rasgos de carácter. Esto demuestra que existe una comunicación y expresión universal más allá de las palabras. Con la enfática apreciación de Alonso (2017) la presente investigación se enfoca en las posibilidades educativas de los lenguajes artísticos, permitiendo la expresión y acercamiento a diversos saberes y conocimientos instrumentales, formando armónicamente al individuo como lo indica el Ministerio de Educación Nacional el arte juega un papel terapéutico, en la medida en que los lenguajes artísticos, permiten crear metáforas, analogías y símbolos que hablan de los miedos, incertidumbres y frustraciones, que de otra forma sería imposible expresarlas para conocerlas y compartirlas. Para ello, se toma

desde el Ministerio de Educación (2014) principalmente 4 lenguajes artísticos para describirlos a continuación:

Lenguaje corporal

Según Harf (1992) La expresión corporal es una conducta espontánea que ha estado presente siempre (ontogénico como filogenético) a partir de ella el ser humano expresa a través del cuerpo sensaciones, emociones, sentimientos y pensamientos.

Tabla 5. Contenidos Lenguaje Corporal

Contenido	Descripción
Naturales de locomoción	Caminar, correr, saltar, gatear, arrastrarse, girar y rodar.
Acciones básicas	Golpear, flotar, fluir, latigar, palpar, torcer, sacudir y presionar.
Gestos	Funcionales o de trabajo (pintar, barrer). Sociales como el saludo, la despedida, la llamada. Emocionales como la alegría, y la tristeza.
Movimientos técnico-analíticos	Rotación, ondulación, flexión-extensión, tensión-relajación y contracción-estiramiento.
Diseños espaciales	Rectas y curvas.

Nota. Adaptado de “La expresión corporal en el desarrollo integral de la personalidad del niño de edad preescolar” de Garcia, I., 2011, *Revista Científico-Methodológica*, Número 52, p. 63 .

<https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635574010.pdf>.

Lenguaje visual

El Ministerio de Educación (2014) indica que las artes plásticas y visuales han sido un lenguaje artístico empleado desde épocas remotas y las primeras representaciones gráficas realizadas por antepasados datan de hace más de 30.000 años de antigüedad. Se reconocen como

parte de estas expresiones el dibujo, la pintura, el grabado, la escultura y otras más contemporáneas como la fotografía, el video y los medios digitales.

Tabla 6. Elementos Lenguaje Visual

Intención	Es el impulso de expresar, comunicar o representar.
Significado	Relacionado con la capacidad del ser humano de simbolizar, de establecer metáforas, comparaciones y analogías. Como parte del proceso de construcción de significado
Medios	Trabajar con materiales tiene mucho que ver con explorar el entorno e implica tomar decisiones y afirmar quién eres. brindando infinitas posibilidades de expresión.
Uso	Los llamados modos de hacer. Aunque los dos artistas utilizan la misma técnica de pintura sobre lienzo, los trazos, las formas y las figuras utilizadas por cada uno aclaran la expresión y permiten que cada uno transmita algo diferente

Nota. Adaptado de “El arte en la educación inicial” de Ministerio de Educación Nacional (2014), Documento N° 21, p. 40. Gobierno Nacional de Colombia, Colombia.

Lenguaje Musical

Wooten (2012) establece que la música como lenguaje puede ser usado para comunicarse con los demás, puede ser leído y escrito, puede hacernos reír o llorar, sirve para hacer pensar o dudar.

El lenguaje musical, según Peñaherrera (2010) es un sistema que permite expresar y comprender la música a través de elementos formales como alturas de sonido, figuras, silencios y armonía. Además, indica que se basa en la idea de que la música es una extensión del ser humano y busca desarrollar tanto la memoria y las experiencias sonoras previas del alumno como nuevos procesos auditivos y creativos. Continúa diciendo que el enfoque fomenta la espontaneidad y convierte al alumno en un participante activo en su propio aprendizaje musical.

Tabla 7 Elementos Lenguaje Musical

<p>Elementos del Lenguaje Musical</p>	<p>Altura: es la que permite comprender la diferencia entre sonidos agudos o graves, es decir, entre altos o bajos.</p> <p>Intensidad: es la que permite comprender la diferencia entre sonidos fuertes y suaves, es decir, entre duro y pasito.</p> <p>Duración: es la que permite diferenciar los sonidos largos de los cortos, es decir, entre rápido y lento</p> <p>Timbre: es el que permite comprender auditivamente y ayuda a distinguir qué o quién produce el sonido</p> <p>Ritmo: Se trata de la distribución de las diferentes duraciones en el tiempo, una después de la otra. Existen tres categorías dentro del concepto de ritmo:</p> <p style="padding-left: 40px;">Pulso: es la regularidad del tiempo</p> <p style="padding-left: 40px;">Acento: es el pulso más acentuado del compás</p> <p style="padding-left: 40px;">Ritmo puro: es la organización de todas las duraciones que conforman la melodía o el ritmo, en el marco de un pulso y un acento</p> <p>Melodía: Se trata de la distribución de sonidos con distintas alturas en el tiempo, uno después del otro</p> <p>Armonía: Cuando suenan varias notas o alturas al mismo tiempo, de manera simultánea.</p>
---------------------------------------	--

Nota. Adaptado de “ La enseñanza del Lenguaje Musical Enfoque metodológico basado en canciones infantiles, géneros musicales ecuatorianos, latinoamericanos y tendencias musicales actuales” de Peñaherrera, J., 2010, *Universidad de Cuenca*

Lenguaje Literario

El Ministerio de Educación Nacional (2014) indica que, la literatura es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de los niños. (p. 10)

Según el Ministerio de Educación de Chile (2016), la literatura es la creación artística a través de la palabra (escrita o hablada) y se aboca al uso estético de la palabra escrita. Esta disciplina constituye una herramienta esencial para la adquisición de conocimientos y aprendizajes que fortalecen el desarrollo humano.

Con lo anterior y desde el Ministerio de Educación Nacional (2014) se toma la palabra acervo, donde López (2022) indica que acervo cultural son todas las tradiciones folclóricas que se celebran durante todo el año en una población, abarca también el tipo de cocina típica de cada región, costumbres en confección, religiosas y cotidianas que pueden identificar las diferentes ubicaciones de un país. Estas costumbres se han ido transmitiendo de una generación a otra, y el patrimonio cultural es un conjunto de muchas costumbres que identifican a cada ser vivo según la región, y se puede decir que es uno de los grandes pilares que forman la sociedad, así mismo López (2014) manifiesta en La Conferencia Mundial de la UNESCO, celebrada en México en el año 1982, adoptó una óptica más profunda y reconoce el patrimonio cultural como la memoria, el modo de vida de un pueblo y su identidad social, constituyendo tanto los elementos materiales como los inmateriales.

Tabla 8 Géneros Lenguaje Literario

Poesía	Intención de jugar con la sonoridad y de explorar las múltiples resonancias de las palabras.
Narrativa	Leyendas de tradición oral, los relatos sobre hechos reales o fantásticos, los cuentos clásicos que circulan y se transmiten de viva voz o que han sido recogidos en versiones escritas.
Libros de imágenes	Figuran los libros para bebés que están centrados en la imagen, cuentan historias sencillas para tocar, mirar, manipular e incluso morder.
Libros álbum	Proponen un diálogo entre el texto y la ilustración para invitar al lector a construir el sentido. Permitiendo ejercer variedad de formas de mirar, explorar e interpretar el universo de las artes visuales.
Libros informativos	Buscan el desarrollo del pensamiento

Nota. Adaptado de “La literatura en la educación inicial” de Ministerio de Educación Nacional (2014), Documento N° 23, p. 19-21. Gobierno Nacional de Colombia, Colombia.

De manera similar a lo dicho anteriormente sobre los diferentes lenguajes, Montoya y Mena (2021) creen que la enseñanza a través de las artes ayuda a los estudiantes a comprender códigos típicos y los dota de la capacidad de transformar, modificar y manipular símbolos en el lenguaje para ampliar las opciones de expresión, además indican que a esto se le llama "transformación simbólica" siendo parte de la comunicación. Agregaron que también implicaba un acto innovador y creativo para presentar “una forma alternativa de entender la realidad en la que se habita” (p. 66). Haciendo visible la importancia del arte dentro del contexto escolar, manifestando los grandes recursos y beneficios que se adquieren para la vida y su desarrollo integral.

Diversidad: una mirada desde la alteridad

Hablar de diversidad es un reto complejo, dicha comprensión contiene una multiplicidad de salientes en el término abordando múltiples contextos, dimensiones, cuestionamientos y aspectos, desde los discursivos, hasta los políticos y en la educación. Giménez (2007) citado por

Ramos (2012) indica que la sociedad actual se encuentra en una etapa de globalización que implica el dominio de modelos culturales, económicos y políticos, donde la diversidad marca diferencias a nivel colectivo e individual. Por su parte Rogero (2001) considera que “no ser uno más se ha convertido en una reivindicación por sí mismo” (citado en Ramos, 2012, p. 77) destacando la importancia de la distinción y la diferencia en el mundo actual.

El término diversidad en la Real Academia Española (2001) indica que es del latín *diversitas, ātis*, haciendo referencia a la variedad, semejanza, diferencia, gran cantidad de varias cosas distintas. La Unesco (2001) establece en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, en su artículo 1 que:

Que la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras (Artículo 1).

Abagnano (1983; citado por Ramos, 2012) indica que, la diversidad es: “toda alteridad, diferencia o semejanza”. (p.80), posicionando la diversidad desde lo que se puede ver, escuchar, sentir por tacto, o sentir desde una relación que surge, donde hay características individuales, que permiten reconocerlo por ser distinto y posicionarlo desde una paridad.

Las anteriores definiciones presentadas aclaran el núcleo de lo que es la diversidad, considerando los diversos significados de este término y su significado cambiante, es necesario señalar los fundamentos de este concepto. Por ello, se han utilizado diccionarios que revelan el significado esencial y básico de los términos. Lo anterior es muy importante porque la definición original de diversidad no incluye un componente de valor, ni menciona influencia o rol. Sólo señalan las características esenciales cualitativas o cuantitativas que distinguen las diferencias o desemejanzas entre las cosas.

Las definiciones que señala Ramos (2012) han resaltado la idea o visión acerca de la diversidad, llevándole hacia la diferencia, desemejanza y alteridad; según Ramos (2012), Gimeno Sacristán (1999) subraya que la diversidad hace referencia a lo distinto, a lo diferente de las personas, que la diversidad es una característica intrínseca de la vida humana, los eventos sociales y las culturas, que además puede manifestarse de diferentes maneras, pero es tan común como la vida misma, y es necesario acostumbrarse a vivir con ella y a trabajar en función a ella.

A partir de las definiciones de diversidad Ramos (2012) también encontró un término en común que es la diferencia, que a pesar de intentar ser conceptualizado sufre de juicio moral entre lo positivo y lo negativo en el término; ya que eso de “diferente” se posiciona desde un sesgo o una mirada desfavorable.

De esta manera, desde la RAE (Real Academia Española), indican que diferencia, del latín *differentia*, es una cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa, también como variedad entre cosas de una misma especie o controversia, disensión u oposición de dos o más personas entre sí.

Es importante resaltar que en el abordaje del término Diversidad también se concretó en pequeños rasgos el término diferencia, destacando que Diversidad se ha usado en varias formas,

llevando el uso del término en los discursos educativos institucionales. De esta manera, se habla de diversidad en los planes políticos de desarrollo, en los tratados institucionales, en los manuales de convivencia. “Educar para la diversidad” y “aceptar y respetar la diferencia”, son frases que se repiten una y otra vez, (Abad, 2014, p.2).

En educación se entiende que diversidad es educar en la diferencia; como lo indica Duschatzky y Skliar (2000) una puesta a disposición del otro implica ofrecer herramientas y oportunidades que le posibilite ser distinto, una transformación y desarrollo de lo que es en algún aspecto. Una educación que apueste a transitar por un itinerario plural y creativo, sin reglas rígidas que definan los horizontes de posibilidad. Tratándose de un proceso flexible y abierto, que valore y fomente la diversidad, permitiendo que cada individuo explore y alcance su potencial de manera única.

Con ello Skliar (2003) en su obra *¿y si el otro no estuviera ahí?*, plantea una crítica profunda en como la diversidad se aborda en los contextos educativos en donde menciona que la diversidad frecuentemente es tratada de una manera superficial como el simple reconocimiento de la existencia del otro, subrayando la necesidad de una pedagogía que no solo tolere la diferencia, sino que la vea como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje y la convivencia con el otro.

De esta manera para pensar en la diversidad desde diferentes perspectivas, Duschatzky y Skliar (2000) manifiestan que hay tres formas de pensar la diversidad y de reconocer al otro:

- El otro como fuente de todo mal (si no cumple con el estereotipo, se le asignan de inmediato calificativos negativos)

- El otro como un sujeto con una marca cultural (no hay ninguna identificación con él); hay reconocimiento de la diferencia, (pero no hay interés en dejarse permear por ella)
- El otro como alguien a tolerar (hay respeto, se soporta, así repugnen sus opiniones).

Cabe resaltar que desde la visión de Skliar (2007), “la diversidad entra en escena discursiva a partir de una mención lineal de aquello que se supone sea la alteridad... la diversidad se encarna en una afirmación simple de la existencia del otro”. (p. 2). El autor sugiere que la diversidad se introduce en los discursos y conversaciones de una manera directa y superficial, refiriéndose a la “alteridad” o lo “otro”, diferencias entre individuos. La diversidad se reduce a reconocer que existen otros diferentes sin priorizar las implicaciones y en como realmente incluir y valorar esas diferencias.

De esta manera Abad (2012) traslada las miradas de la diversidad y de reconocer al otro de Duschatzky y Skliar (2000), con cuatro distintas maneras de asumir la diversidad y entender las diferencias:

- Me enfrento al otro como una amenaza: bajo esta mirada, quien se sale de los moldes estereotipados o no cumple con lo establecido, con la norma imperante, es visto como alguien negativo.
- Veo y convivo con el otro como un extraño: quienes miran las relaciones interpersonales bajo esta lupa, reconocen y evidencian las diferencias, pero no están en ningún momento interesados en articularse con el otro. Al estar amparados en una cultura, en creencias y estilos de vida homogéneos, identidades plenas, tienen marcas únicas de identificación que obstaculizan las posibilidades del diálogo y la mezcla.

- El otro existe, pero me ausento: en esta categoría, aparece la tolerancia frente a la diferencia, con el propósito de evitar la implicación con el otro. Es preferible permanecer sin criterio para evitar el conflicto
- El otro como alguien legítimo con el que puedo conversar y a quien me interesa escuchar: hay también participantes que, sin importar la condición, son participativos (desde diferentes expresiones) y capaces de entablar vínculos con conciencia de la diferencia. Se establecen relaciones sin importar quien sea el otro, y hay una disposición a escuchar y a conversar

Skliar (2007) indica que:

La diversidad se encarna en una afirmación simple de la existencia del otro: “hay diversidad”, confesando entonces su propia naturaleza descriptora, vuelta hacia fuera y emparentada, por lo tanto, con una referencia explícita a que la diversidad son los demás, son ellos y ellas. Así el “yo” y el “nosotros” vuelven a guardar para sí el privilegio de la palabra y de la mirada. (p. 2)

Con lo anterior, Skliar permite introducir la alteridad, al observar cómo se define diversidad de forma externa como la existencia de los “otros”. Esto destaca como el “yo” y el “nosotros” mantienen el control sobre la figura y el entendimiento de la diversidad, lo que lleva a una visualización disminuida y excluyente de lo que supone es alteridad.

Alteridad

Con lo anterior, Skliar (2007) indica que la diversidad entra en escena discursiva a partir de una mención lineal de aquello que se supone sea la alteridad (p.2).

Nosei (2017) reseña a las Pedagogías de las diferencias de Skliar (2001), donde se defiende que “la alteridad se mantiene en una conversación compleja y amorosa con el otro que nos da su verdad” (p.66), lo cual implica cuestionar las normas impuestas por la costumbre y lo "natural", que podrían dar una imposición o dominación, así desde esa “conversación compleja y amorosa”, p.(66), se visibiliza una noción de quien es ese otro como alguien distinto a uno mismo, se da el dialogo en el que se reconoce y valora la verdad del otro, sin imposiciones de la propia perspectiva.

Con lo anterior Skliar (2001) reseñado por Nosei (2017) manifiesta que:

Reconocer la presencia del otro exige renunciar a la normalización impuesta, condición de la felicidad prometida para integrarse en el mundo útil, mientras se le despoja de vida. La presencia del otro, como materialidad desafiante, debe inspirar nuevas formas de enseñanza, que rechacen la lógica de "dar" y "medir", y reconozcan que estos otros diferentes son iguales ante lo que se enseña, pero distintos ante lo que se aprende. El cuidado del otro no debe anularlo ni alienarlo, las etiquetas confunden la alteridad y crean identidades rígidas en espacios hostiles (p. 66).

Puesta en la negatividad, la alteridad evoca un diálogo, un espacio para hablar en los términos del que llama. El diálogo, como camino recorrido y por tanto conocido, se convierte en lo contrario de la conversación como aventura que quiere producir un encuentro por el mismo camino: “La educación se reduce a los gestos mínimos, contacto entre cuerpos, encuentros cotidianos, conversaciones, pausa, desencuentro, escucha...dando paso a las voces que habitan la escuela". (Skliar, 2001; citado en Nosei, 2017, p. 66).

Nosei (2017) sostiene que no estamos completamente preparados para el futuro, sino que necesitamos estar “siempre disponibles” y que este es un principio ético. Esta disposición permite la conversación en un espacio de hospitalidad y nos invita a reconocer y comprender la pedagogía de la diferencia. Fomenta el desarrollo de una "palabra viva" y un pensamiento que abrace la incertidumbre y al mismo tiempo siga generando nuevas palabras que permitan la reconciliación humana.

Es así como desde la mirada de la alteridad se podría llegar a la diversidad tan deseada en ámbitos positivos para la educación. Poner la mirada en el otro, entablar esa comunicación que implique poder generar espacios de igualdad en la diferencia.

Capítulo 4. Metodología

En este apartado se describe el paradigma, enfoque y tipo de investigación que se desarrolló en el proyecto pedagógico investigativo, las técnicas e instrumentos que se utilizaron en la recolección de la información, con los elementos que configuran y enriquecen los procesos metodológicos investigativos.

Paradigma de Investigación

El presente Proyecto Pedagógico Investigativo se ubicó desde el paradigma de investigación Crítico Social, que según García y Alvarado (2008) tiene un carácter claramente autorreflexivo, cree que el conocimiento se construye siempre desde un interés que brota de las necesidades de los grupos, exigiendo una autonomía humana racional y liberadora y esto se logra educando sujetos para la participación y el cambio social. Este paradigma utiliza la autorreflexión, el conocimiento interno y personal para que cada uno sea consciente de su rol respectivo en el grupo, este conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción continua entre la teoría y la práctica.

García y Alvarado (2008) indican que su objetivo es promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes al interior de la comunidad, pero con la participación de sus miembros; con ello establecen las características más importantes aplicadas en el contexto educativo, las cuales son: (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa, aportando a reconocer las diferentes realidades de los educandos; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) asumir una visión particular de la teoría y de sus relaciones

con la realidad y con la práctica; con ello también la aplicación de principios los cuales desde el conocimiento y la comprensión de la realidad como práctica, permiten una integración del conocimiento y las acciones, orientando el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano.

En este sentido, esta metodología de investigación permite acercarse al contexto para conocerlo y comprenderlo desde un vínculo reflexivo con el rol docente, donde la teoría y la práctica se relacionaron desde las actividades, y los apoyos realizados en el aula, permitiendo la interacción y reflexión con la comunidad académica (docentes, estudiantes) identificando sus características, buscando la transformación en la práctica pedagógica.

Enfoque Metodológico

Con lo anterior, este proyecto adoptó el enfoque metodológico de investigación cualitativa, que teniendo en cuenta a Taylor y Bogdan (1984) refieren a la investigación que produce datos descriptivos como el estudio de las personas a partir de lo que dicen y hacen en sus entornos sociales y culturales, utiliza palabras, textos, discursos dibujos, gráficos e imágenes. “Estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste” (Mejía, citado por Katayama, 2014, p. 43)

El enfoque cualitativo produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta que se puede observar, que dentro de este proyecto investigativo se hace necesario, ya que desde una mirada holística del sujeto se permite el abordaje de la categoría identidad y sus elementos, además de brindar más que simples técnicas si no formas de afrontar dicha experiencia y en lo que se halla en el momento actual.

Por esta razón, el enfoque cualitativo permitió situarse en la problemática anteriormente mencionada desde la observación participante, donde se pudo identificar actitudes, acciones, formas de expresión y relaciones situadas en el contexto inmediato, siendo el aula de clase el escenario donde se involucra dicha diversidad.

Método de investigación

Con la caracterización del contexto y la problemática planteada, además de tener en cuenta las categorías propuestas por el Proyecto Pedagógico Investigativo y su intencionalidad, se acogió al método de Investigación Acción Pedagógica (IA-P).

Conforme a ello, Tello, Verastegui y Rosales (2016) manifiestan que la “IA-P está relacionada con la práctica pedagógica del maestro, utiliza el método de investigación-acción educativa como fundamento teórico metodológico” (p. 70). La IA-P señala al maestro como investigador volviéndolo más personal, individual, centrado en saber hacer el trabajo pedagógico cotidiano; Restrepo (2004) señala que “la práctica docente experimenta tensiones al tratar de armonizar teoría pedagógica con la realidad social de los estudiantes, esta tensión en la administración del aula se evidencia causando conflictos y dificultades al docente” (p. 51), una práctica que no es acorde a las teorías ni discursos pedagógicos, ni aterrizadas a las condiciones sociales y culturales que viven las comunidades. Esto se evidencia desde un primer momento cuando se realiza el planteamiento del problema investigativo, donde se invita a la reflexión hacia la práctica educativa.

De esta manera, se invita al docente a reflexionar en la acción, que permita una conversación reflexiva con la problemática, que fabrique un saber pedagógico, criticando su

práctica llevándola a una transformación más pertinente a las necesidades del contexto, un estudio de situaciones sociales con el objetivo de mejorar la calidad de las acciones involucradas en situaciones sociales, caracterizándose por ser participativa ya que los investigadores trabajan para mejorar sus prácticas involucrando un proceso ordenado de aprendizaje en grupos, creando comunidades autocriticas, académicas, científicas, que colaboran y participan en las fases de la investigación; siguiendo con Restrepo (2004) se señalan las tres fases de la Investigación – acción -pedagógica:

Figura 8. Fases de la Investigación



Nota. Elaboración Propia

Para el recorrido de este proyecto se desarrollan tres fases al interior de este trabajo investigativo, deconstrucción de la practica pedagógica, reconstrucción de la práctica pedagógica y la evaluación de la práctica reconstruida.

Deconstrucción: despintando en las existencias

Desde la observación participante y no participante se detallaron las prácticas en el aula de clase, desde el acompañamiento directamente pedagógico con estudiantes con discapacidad, nacen interrogantes en el rol como docente de educación especial, además de reflexiones frente a las actitudes y los comportamientos de los estudiantes contra los estudiantes con discapacidad; buscando entender las dinámicas escolares, las realidades de los sujetos inmersos en el contexto, lo que sentían, pensaban y que pasa en esas acciones desde el análisis de las situaciones sociales en la vida escolar, que generan la tensión entre la teoría y la realidad de la práctica pedagógica. Identificando desde los obstáculos actitudinales la generación de barreras para la participación y el reconocimiento afectando el aprendizaje y la enseñanza y de lo que culturalmente ya estaba implementado en cada uno de los participantes y a partir de ello formar un objetivo que permitiera reducir y mitigar esas brechas y desnaturalizar prácticas que llevaban a la segregación, pero desde otra perspectiva en donde los participantes fueran protagonistas.

Reconstrucción: las categorías de las existencias y sus lenguajes

Esas otras perspectivas arrojaron la forma en la que se estaba entendiendo el contexto y por qué era necesario que se vincularan, analizaran y reflexionaran todos los participantes del acto escolar dentro de dicha práctica, pero ¿cómo se llevaría a cabo?; desde aquellos análisis y reflexiones surgieron las categorías de identidad conceptualizada en la identidad de aprendiz, los

lenguajes artísticos y la diversidad que acoge este proyecto, las preguntas hacia las miradas de los estudiantes, sus sentires dentro de esas situaciones sociales dadas en el contexto escolar y sus problemáticas, como se situaban en un espacio con el otro y a quien no estaban reconociendo, emergiendo la categoría de Identidad que analizando desde sus elementos a los sujetos en determinados contextos, acciones y comportamientos se podría invitar a fortalecer desde un análisis y una reflexión; ¿cómo llegaríamos allá? Se encontró el camino de los lenguajes artísticos como la estrategia pedagógica para transmitir, crear, reflexionar, analizar desde la individualidad y la colectividad las identidades que transversa la practica pedagógica, vinculando a todos los que intervienen, siendo subjetiva, invitando a los otros desde sus diferentes lenguajes, la música, la fotografía, la pintura, el cuerpo se abren a lo diferente, a eso que de distintas maneras se puede demostrar y entender invitaba al otro a encontrar caminos que no colocara muros en la realidad de las diferentes existencias y que permitiera una comunicación asertiva entre todas las partes del acto educativo para transformarlo y crearlo.

Evaluación: análisis del contenido

A partir de la propuesta pedagógica investigativa, se encontraron los caminos de expresión artística para fomentar la identidad y diversidad entre los estudiantes. Las listas de reproducción musical permitieron un acercamiento a la introspección personal y grupal a través de la música, mientras que el proyecto fotográfico y los autorretratos incentivaron la exploración visual y reflexiva de la identidad. Se culmina con el proyecto mural "Ser diferentes no debe ser un problema, es nuestra esencia" consolidándose en un aprendizaje colaborativo, reflejando la diversidad y unidad del grupo.

Los resultados demostraron un mayor entendimiento y valoración de la diversidad, así como un fortalecimiento de la identidad del estudiante personal y colectiva.

Técnicas e Instrumentos

Para la reflexión y el análisis se realizó una recolección de información, esto permitió identificar la problemática y hacer los análisis pertinentes del contexto educativo y sus participantes, dentro de las acciones cotidianas y las diferentes relaciones que surgen en dicho contexto, además de ayudar a identificar las estrategias llevadas hacia la transformación pedagógica; estas técnicas e instrumentos que fueron los siguientes:

Observación participante

Retomando a Tello, Verástegui y Rosales (2016) indican que, “la observación representa un importante instrumento para recoger información en una investigación de tipo cualitativo, ya que permite apreciar los hechos en su escenario natural de ocurrencia, la que se refiere a las vivencias en su inmediato existir” (p. 79); desde lo anterior la observación participante en el aula de clase ha permitido identificar aquellas estrategias, fortalezas, dificultades y barreras generadas desde las relaciones entre pares. **Al interior de esta técnica, se toma en cuenta los siguientes instrumentos de recolección:**

Diarios de Campo

Estos son la recolección de lo realizado en las planeaciones pedagógicas en los diferentes momentos de la jornada, rescatando la experiencia pedagógica y recopilarla para posteriormente

someterla a un análisis en los resultados, donde se permite una descripción e interpretación a partir de la narrativa realizada. (Anexo 2)

Diario pedagógico personal (cuadernillo)

Este fue realizado por la docente en formación en donde plasmo las diferentes experiencias a partir de lo observado en el ejercicio de la práctica (sentimientos, reacciones interpretaciones, reflexiones, corazonadas, hipótesis y explicaciones).

Registro audiovisual (Audios, videos y fotografías)

Se hizo uso de las tecnologías para registrar las experiencias pedagógicas y son usados como recurso para recuperar las experiencias y aprendizajes significativo; con ello se indica que “una de las características esenciales de la fotografía es su rol de testigo y prueba gráfica de la realidad” (Departamento de Educación y Formación en Arte y Cultura e Chile, 2015, p.7), así mismo Romo (2004) indica que el registro del el lenguaje corporal y gestual de los profesores y de los estudiantes, el énfasis en los discursos, elementos que están estrechamente relacionados con la interacción de un salón de clases; registro de imágenes en movimiento o de “viva voz” entre ellos encontramos Foto Voz:

Foto voz

Esta técnica es la fotografía participativa que busca dar voz a través de la imagen, creando nuevas oportunidades para reflexionar y representar asuntos de la comunidad de una forma creativa y personal; de esta manera, la comunidad se le da voz y poder a través del registro fotográfico y posteriormente su narrativa crear una conciencia crítica a nivel colectivo.

Grupo Focal

La técnica es especialmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de comunicación, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera, es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener información.

Ética de la Investigación

De acuerdo con los principios éticos de la investigación, se tuvo en cuenta la Ley Estatutaria 1581 de 2012 para la protección de datos personales. Se entregó el consentimiento informado (ver anexo 3) a los padres y/o tutores sobre la participación de los estudiantes en el proyecto pedagógico investigativo. Este proceso incluyó una explicación detallada de cómo se protegerá y procesará la información personal recopilada durante la propuesta para garantizar la confidencialidad y el respeto a la privacidad de los participantes. Además, se incluyó una circular informativa (ver anexo 4) sobre la asistencia durante la jornada pedagógica. Cabe mencionar que en este proyecto pedagógico investigativo se han modificado los nombres reales de los participantes. Los nombres utilizados son seudónimos como medida adoptada para seguir garantizando el anonimato y la confidencialidad de los datos personales.

Capítulo 5: Fortaleciendo la identidad a través de los lenguajes artísticos: un aprendizaje desde y para la diversidad: Propuesta Pedagógica

En el contexto escolar, específicamente en el aula de clase donde conviven maestros y estudiantes; habita la diversidad, las distintas personalidades con sus sentires, gustos, disgustos, formas de interactuar, se encuentran y relacionan en los diferentes escenarios de enseñanza-aprendizaje incorporándose de forma positiva o negativa, en los significados de la realidad que construyen los estudiantes de esta manera, el ¿Quién soy yo?, y ese “yo” ubicado en el aula, genera confusiones e interrogantes alrededor del otro y de sí mismos, reflejándose en la clasificación que pueden generar del otro, actitudes y comunicaciones no asertivas en el aula, reconocimiento desde alguna condición.

Con lo anterior, se entiende que cada alumno ocupa un espacio dentro del aula de clase, siendo cada uno distinto, siendo el aula de clase diversa. Pero en muchas ocasiones no comprenden el por qué están allí, el por qué se ocupa un lugar y desde que mirada se colocan para estar en dicho lugar. Estos sentires, afectan al estudiante en la forma de habitar el aula, en la motivación por el aprendizaje, en el criterio desde donde ve al otro, en la forma en la el mismo se ve.

De acuerdo con la problemática identificada al interior de este trabajo investigativo, se propone implementar una propuesta pedagógica que permita crear espacios a través de los lenguajes artísticos, donde los estudiantes puedan analizar, dialogar y expresar sus sentires, reconocer al sujeto dentro del aula de clase, y favorecer una interacción constante alrededor de la identidad.

Modelo Pedagógico

El modelo pedagógico que adopto esta propuesta considero las características del contexto y los enfoques inclusivo, diferencial y en derechos que orientan las políticas educativas del colegio, así como el método de Investigación – Acción. La docente identificó una serie de necesidades y problemáticas que afectaba a este grupo de estudiantes, siendo un proceso fundamental ya que permitió diseñar esta propuesta pedagógica para beneficiar a todos los participantes.

En consonancia con esta visión, se adopta el enfoque de Investigación-Acción Pedagógica, donde el maestro asume el rol de investigador. A través de un acompañamiento pedagógico continuo, utilizando herramientas como los diarios de campo y las planeaciones, que recolecto información valiosa que permitió identificar necesidades y proponer estrategias. Estas experiencias de aprendizaje, basadas en los lenguajes artísticos, buscan potenciar tanto el desarrollo personal como el aprendizaje de los estudiantes, alineándose con los objetivos del modelo pedagógico dialogante.

En este sentido, la propuesta pedagógica se enmarca en dos modelos pedagógicos: Dialogante y Social, los cuales priorizaron los intereses, habilidades y conocimientos previos de los estudiantes, reconocen que sus capacidades no solo se desarrollan en el ámbito escolar, sino que están profundamente influenciadas por su entorno social y cultural, ya sea a nivel familiar, comunitario o dentro del propio colegio. Al centrar la atención en estas interacciones y contextos, la propuesta busca fomentar un aprendizaje significativo y relevante para la vida de los estudiantes, fortaleciendo su sentido de pertenencia y participación, conectando la educación con la vida diaria y sus necesidades sociales.

El Modelo Pedagógico Social

Se centra en integrar el contenido académico y la realidad en la cultura estudiantil, promoviendo la independencia y el cambio social. Según Flores (1999), este enfoque desarrolla las habilidades e intereses de profesores y estudiantes a través de la práctica y la colaboración, fomenta la resolución de problemas y refleja su importancia. Permite a los estudiantes desarrollar sus personalidades y prepararlos para los cambios de vida. La evaluación es dinámica y se centra en el aprendizaje colaborativo y la interacción con el entorno. De manera significativa y proactiva. Promueve el aprendizaje más allá del aula y conecta el aprendizaje con la vida cotidiana y las necesidades de las personas.

Modelo Pedagógico Dialogante

Teniendo como propósito principal el desarrollo y no sólo el aprendizaje; Coconas (2013) considera que este modelo permite reconocer el papel activo del estudiante en el aprendizaje y además le otorga valor al rol de mediador ocupado por el docente en el aula, asumiendo que el conocimiento puede ser construido dentro o fuera del colegio, pues crean significados que pueden producir cambios. Así mismo, establece que es posible desarrollar procesos de aprendizaje de manera activa e inter estructurada entre estudiante, saber y docente, donde el conocimiento es construido por el estudiante a partir de un discurso pedagógico mediador.

Este discurso pedagógico mediador como indica Kress (2010) citado por Manghi, Badillo, (2015) es considerado como una relación entre comunicación y cultura construido a partir de los diversos recursos para significar: los temas de historia (discurso), las estructuras de interacción

(géneros) y los diversos artefactos para significar (medios y modos semióticos). Además, se agrega que, desde la perspectiva de la relación entre comunicación y cultura, el propósito del discurso pedagógico es de naturaleza persuasiva y su significado se construye en la interacción. Sin embargo, son principalmente ajustados por el profesor.

Incorporar estos modelos en la propuesta pedagógica favorece una educación más integral, que no solo transmite conocimientos, sino que también prepara a los estudiantes como sujetos críticos y comprometidos, capaces de generar un impacto positivo en su contexto inmediato. Esto refuerza la noción de que la educación debe ser un proceso activo y colaborativo, en el que tanto los estudiantes como los docentes co-construyen el aprendizaje en un ambiente de respeto y valoración de la diversidad.

Fortaleciendo la identidad a través de los lenguajes artísticos: un aprendizaje desde y para la diversidad.

La educación reconoce la importancia de los estudiantes como participantes activos del aprendizaje, siendo su principal objetivo, promover el desarrollo y el aprendizaje holístico mediante la creación de un ambiente y una experiencia de aprendizaje rica en interacción que promueva fortalecer la identidad, desarrolle autonomía, pensamiento crítico, autoestima, ejercicio de la ciudadanía, cuidado y el reconocimiento de sí mismo, los demás y el entorno, procesos como la participación, la creatividad, la expresión y su deseo de comprender el mundo, todo ello íntimamente relacionado y complementado con la labor de educación familiar. Con lo anterior, el proceso educativo conecta prácticas que cuidan, aceptan y promueven el desarrollo de los jóvenes, donde se reconocen sus habilidades y se valoran sus formas de expresar, representar, comunicar, descubrir y preguntarse sobre la vida.

En ese marco y se plantea esta propuesta pedagógica dirigida a Fortalecer la Identidad desde y para la diversidad de los estudiantes del grado 901 del ciclo IV del I.E.D Gerardo Paredes, a través de distintas experiencias educativas estructuradas por medio de planeaciones (ver anexo 5) que involucraron los lenguajes artísticos, presentadas a continuación:

La Melodía que acompaña mi Ser: Preludio y Armonía Principal

Esta experiencia se realizó con música, y se dividió en dos partes la primera se tuvo en cuenta las palabras Identidad y Diversidad, para ello crearon cadenas de significados de identidad y diversidad con lo que ellos conocían, además se buscó que identificaran los conceptos por medio de fragmentos de letras de canciones (ver anexo 6). Al sonar la canción los estudiantes leían su fragmento y lo ubicaron en el espacio de la cartelera que estaba dividido en dos partes una escrita con identidad y la otra diversidad se realizaron preguntas como: ¿de qué trataba la canción? ¿cómo te hizo sentir la canción? ¿de qué manera relacionas esta canción con tu propia vida? Desde su narrativa y sus reflexiones escritas se consideró tomar de esta experiencia los conocimientos previos y las comprensiones sobre la identidad, la diversidad y la forma en la que la música se relaciona con la identidad, como este sitúa a los sujetos y la forma en la que transversa a la sociedad.

Para la segunda parte, se les pidió a los estudiantes sus listas musicales favoritas, se organizaron en grupos por medio de fichas (ver anexo 7) y se crearon listas musicales grupales. Adicionalmente, mediante el apoyo de una guía de trabajo, fue posible recoger reflexiones y encuentros desde sus gustos musicales.

El yo que aprende a través de mis ojos

El autorretrato como medio de expresión de identidad, pretendía que cada uno de los alumnos por medio de una creación de su ser, exploraran su identidad en el contexto educativo. Para ello se realizaron preguntas a los estudiantes de *¿cómo te sientes en el colegio donde estas?* *¿Qué emoción te produce aprender algo nuevo?* esos sentires y sus respuestas se plasmarían a través de su autorretrato, esto los invitó a situarse en el contexto académico, pensar porque estaban ahí y que los motivaba, fue una actividad que se desarrolló de manera libre, y fue ambientada con las playlist que se habían creado anteriormente.

Como un instrumento para conocerse, una forma de exponer el cuerpo, pero también que manifiesta el sentir y el modo íntimo de ser. Un autorretrato es un mapa de un mundo íntimo, una declaración de intenciones, un testimonio sobre quién es cada persona y cómo se muestra. Materiales como papel de colores, blanco, papel reciclado, cartulina, pinturas, colores, crayones, periódico, Colbon, lanas, tijeras, marcadores, facilitaron los procesos de creación de la obra de autorretrató.

Me proyecto en los demás: Proyecto fotográfico primera y segunda parte

Desde un proyecto fotográfico alrededor de identidad y la diversidad se buscó generar análisis y reflexiones que permitieran a los estudiantes generar narrativas visuales de sus entornos educativos y personales a partir de una expresión visual como -es la fotografía, esta experiencia se dividió en dos partes, la primera corresponde a la explicación y análisis de varios proyectos fotográficos y la segunda parte la creación del proyecto fotográfico que se trabajó en grupo y contó con el apoyo de unas guías construidas.

En este espacio, se les invitó a los estudiantes a crear un proyecto fotográfico alrededor de su historia de vida y las formas en la que habitan en determinados contextos, para ello se explicó los diferentes planos fotográficos de dicho proyecto, general, medio, detallado; indicándoles que debían tomar fotografías en los diferentes planos y crear una narrativa de las fotografías tomadas.

Proyecto Mural

Para finalizar este proyecto pedagógico investigativo elegí un mural como culminación del proyecto. Siendo una manera poderosa de sintetizar el aprendizaje de los estudiantes de forma visual y colaborativa. El mural, al ser una obra colectiva, requiere la integración de ideas y perspectivas, lo que fomenta el trabajo en equipo y la apreciación de la diversidad. Además, transforma un espacio físico del colegio, convirtiéndolo en un recordatorio constante de las reflexiones sobre lo trabajado alrededor de la identidad y diversidad. Al ser visible para toda la comunidad educativa, el mural no solo refuerza el sentido de pertenencia y orgullo entre los estudiantes, sino que también tiene un impacto duradero, educando e inspirando a quienes lo ven. Esta intervención artística hace una conexión con los estudiantes con la tradición cultural del muralismo, permitiéndoles expresar de manera tangible y significativa los conceptos que exploramos a lo largo de este proyecto.

En la creación del mural se recorrió una serie de etapas, comenzando por pensarse la identidad y la diversidad guiados por la variedad de experiencias previas que tuvieron en el salón de clase. Los estudiantes crearon autorretratos, listas de canciones, cadenas de identidad y diversidad, además de participar en proyectos fotográficos que les permitieron explorar y expresar sus propias identidades y perspectivas.

Luego, los estudiantes se dividieron en grupos y crearon bocetos que reflejaban sus ideas sobre la diversidad y la identidad en el espacio escolar. Estos bocetos se basaron en las habilidades artísticas individuales y en el trabajo colaborativo, integrando frases y figuras alusivas a la diversidad. Se seleccionaron elementos representativos de sus bocetos mediante votación y los plasmaron en el mural. Utilizando tiza para los primeros trazos, los grupos trabajaron en diferentes secciones del mural, integrando sus contribuciones en una obra colectiva.

El proceso incluyó la superación de desafíos como el mal tiempo y la organización del trabajo durante jornadas pedagógicas. Finalmente, los estudiantes pintaron el mural, incluyendo frases motivadoras y elementos visuales que celebraban la diversidad y la identidad. El proyecto concluyó con la firma del mural por los estudiantes y una reflexión sobre la experiencia y los aprendizajes adquiridos.

Capítulo 6. Análisis y resultados

En las siguientes páginas de este capítulo, discutiremos los análisis y conclusiones de este trabajo de investigación pedagógica el cual tenía como propósito fortalecer la identidad de aprendiz de los estudiantes desde y para la diversidad a través de los lenguajes artísticos. En relación con la realización de este proceso, primero discutiremos las tensiones que se identificaron durante la observación como docente de apoyo durante el año 2023 con el grado 801. Luego debido a dinámicas institucionales se continua con el grado 901 en el año 2024 donde se analizará cómo la variedad de los lenguajes artísticos contribuyó al proceso positivamente en términos de autoestima, expresión individual y cohesión de grupo, que permitieron fortalecer la Identidad de Aprendiz desde y para la diversidad.

Cabe recordar que para garantizar la confidencialidad y el anonimato los nombres reales de los participantes han sido modificados. Los nombres presentados en este capítulo son seudónimos.

Te invito acompañarme a este recorrido sobre como los lenguajes artísticos son una herramienta poderosa para llevar a cabo la inclusión y promover el respeto por la diversidad en el contexto educativo.

Tensiones presentes en la construcción de identidades en el escenario escolar, en perspectiva de la diversidad

La tarea de quien enseña a vivir y a convivir es, justamente, la de responder éticamente a la existencia del otro. Lo que no quiere decir apenas afirmarlo en su presencia, aunque esté más que claro que la educación consiste en encontrarse de frente con un otro concreto, específico,

cara a cara. Ese encuentro es con un rostro, con un nombre, una palabra, una lengua, una situación, una emoción y un saber determinados y singulares.

Skliar, 2010 (p. 109).

Cuando se está en el colegio, más concretamente en un nivel de bachillerato, se hace notar un aspecto muy importante en los estudiantes: la construcción de su identidad. Según Robles (2008), quien retoma a Erickson (1968), durante la etapa de la adolescencia, comprendida en las edades entre los 11 hasta los 18 años, hay un proceso de transformación de la niñez a la adultez, donde se manifiesta una crisis de identidad. Una búsqueda de sí mismos todo el tiempo a lo largo de su vida para decir quiénes son realmente, confundidos e inseguros sobre su propia identidad

La adolescencia es el momento de la vida en donde la identidad de uno interroga roles y modelos que le han sido prescritos desde la infancia. Es el momento en que se pregunta, "¿Quién soy yo?" y se experimenta cambios biológicos, además de ir adquiriendo nuevas habilidades y se esfuerza por las oportunidades que la sociedad le ha dado. Este período es el inicio de una separación progresiva de los padres y establece relaciones más cercanas con sus pares, quienes también están involucrados en la misma crisis de identidad.

De acuerdo con lo anterior, la escuela como un espacio heterogéneo en el cual transitan distintas formas de ser y de estar, es posible encontrar tensiones que pueden afectar la mirada que tienen de sí mismos, y la construcción de su identidad. A través de la observación participante realizada durante la práctica realizada al interior de la Institución educativa durante los años 2022 y 2023, y el registro de lo observado mediante diarios de campo, se hallaron situaciones en las cuales se presentaron juicios de valor y nombramiento de lo carente, incompleto, o falta de

capacidad en la interacción entre docentes y estudiantes que, no contribuyen a una mirada positiva y enriquecedora de las diferencias.

A partir de las situaciones encontradas se llevó a cabo la organización y sistematización de la información en una matriz (ver anexo 8) y posteriormente la agrupación y categorización en dos aspectos fundamentales que se abordarán a continuación: estigmatización en el aula y segregación escolar.

Estigmatización en el aula

Muñoz et al. (2009), indican que autores como Goffman (1963) y Jones (1984) consideran que el estigma se refiere a un atributo, marca o señalamiento negativo que degrada y menosprecia a una persona vinculándolo a características devaluadoras e indeseables. Continúan relacionándolo con lo dicho por Crocker et al. (1998), quienes lo definen como una característica que conlleva a una identidad social devaluada en un contexto específico (Muñoz et al. 2009). Esta visión resalta la dinámica contextual del estigma y cómo puede incidir según el entorno social y cultural.

Al interior del contexto educativo fue posible identificar distintas manifestaciones relacionados con el estigma, Muñoz et al. (2009) continúan con Ottati et al. (2005) quienes señalan que la estigmatización se puede presentar en tres aspectos del comportamiento social: estereotipos, prejuicios y discriminación. En cuanto a los estereotipos, consideran que son perspectivas que, desde el conocimiento o las creencias compartidas sobre características, pueden influir en la percepción y evaluación de las personas que son estigmatizadas, a continuación, se presenta un ejemplo de ello encontrado en la siguiente situación donde una estudiante con discapacidad que no recibe apoyo pedagógico:

Durante una actividad individual en la clase de matemáticas, observé cómo la profesora utilizaba a Martina como ejemplo de éxito con el resto del grupo de estudiantes, indicando: “para que ustedes vean que sí se puede... si ella, que es de diversificación, entiende de una vez, por qué los otros no” (Diario de campo, marzo de 2023)

Si bien, lo dicho por la docente podría interpretarse como un intento de motivar a los estudiantes, la afirmación estuvo acompañada de una actitud de menosprecio hacia el resto de los estudiantes, señalando que Martina era la excepción en un grupo de estudiantes que ella denomina de “diversificación” o “inclusión”. Este discurso reflejó, una valoración que ha estado presente en la cual se identifican unos “normales” o “regulares” que deberían responder a los requerimientos académicos, por encima de otros que son de “inclusión”. Este estereotipo puede influir en las percepciones de los estudiantes sobre sus compañeros, lo que puede llevar a la exclusión y discriminación de aquellos que no se ajustan a ciertos estándares o expectativas académica; además de resaltar “características” que deben tener los estudiantes que no se ajustan al estándar de éxito representado por Martina.

Otra manifestación del comportamiento social relacionado con el estigma, de acuerdo con Ottati, Bodenhausen y Newman (2005) son los prejuicios, opiniones que implican emociones negativas sobre una persona y se puede dar porque se emite un juicio frente aquello que es distinto o pertenece a un grupo del cual no se pertenece.

Observé la manera en la que el profesor conocido por su estricta disciplina tendía a gritar y regañar frecuentemente a los estudiantes, especialmente a Lucas, a quien previamente lo había nombrado como "un muchacho problema", en un momento se acercó y comentó que seguramente Lucas consumía y que “el problema” podía estar relacionado con el uso

de drogas. Lo que yo observé ese día y días anteriores es que tiende a regañarlo y gritarle con frecuencia (Diario de campo, septiembre de 2022).

Ante esta situación se identifica que el profesor al etiquetar al estudiante como “un muchacho problema” y al especular sobre un “consumo” en presencia de otros estudiantes genera un estigma que podría afectar tanto en la vida escolar del estudiante como en las apreciaciones que tienen sus compañeros y docentes de él, desde la sospecha realizada. Esta situación presentada en distintas ocasiones durante el semestre incidió en que Lucas asumiera la descripción que, tanto docentes como estudiantes, consideraban de él, generando acciones que manifestaban su incomodidad y malestar en el aula y que alteraban la convivencia, como lo fue la conducta disruptiva en clase donde interrumpía al docente con burlas o actitudes desafiantes, el bajo rendimiento académico dejando de esforzarse en sus tareas y lecciones en clase.

Esta estigmatización, como plantea Goffman (1963), se manifiesta a través de etiquetas que devalúan la identidad del individuo, lo que puede llevar a la discriminación, además de incidir en su bienestar emocional y su desarrollo académico, según Stafford y Scott (1986), la estigmatización contribuye a la construcción de una identidad negativa, lo que puede llevar a la exclusión social y académica.

La última manifestación social identificada en cuanto al estigma es la discriminación, como resultado de la continuidad y distinción de los prejuicios y estereotipos, a continuación, se presenta una situación con dos estudiantes con discapacidad intelectual en una actividad grupal en clase:

Durante la actividad grupal de cartografía, observé que los estudiantes discutían sobre la formación de los grupos. Dos grupos querían a Olivia como compañera, pero no a

Fernanda, argumentando que ella no entendía, no podía hablar bien y no escribía lo que le decían, acompañado de gestos de desagrado hacia ella. Olivia y Fernanda reciben apoyo pedagógico del equipo de Educación Especial de la Institución Educativa, y Fernanda tiene dificultades en la pronunciación de las letras "r" y "f", lo cual los estudiantes interpretan como falta de comprensión. Consideran que está bien que ellas estén en clase, pero creen que deberían tener una docente de apoyo y no trabajar directamente con ellos porque, según su percepción, están "atrasadas" (Diario de campo, septiembre de 2023).

Estos prejuicios y estereotipos hacia Fernanda, evidenciados por la desaprobación de sus compañeros, demostraron cómo la estigmatización puede llevar a la exclusión y discriminación entre pares. Argumentaron que Fernanda no entendía y no podía hablar bien, lo que contribuyó a su marginación en el grupo. Estos prejuicios no solo afectan la percepción de sus compañeros hacia ella, sino también su trato en el aula. Además, la situación reflejó una estigmatización por su apariencia física, subrayando cómo el estigma puede manifestarse de diversas formas. Esta exclusión tiene graves consecuencias en la autoestima y el bienestar emocional de los estudiantes afectados. El caso de Fernanda evidencia cómo el estigma en el aula puede transformarse en discriminación y exclusión social, afectando su participación, aprendizaje y desarrollo emocional y social.

La estigmatización en el salón de clases fomenta un ciclo de discriminación y marginación de otras personas según el mismo concepto de prejuicios y estereotipos. Los estudiantes en sí mismos también se verán afectados por el comportamiento discriminatorio que se lleva a cabo hacia una persona en función de ciertas características que pueden ser descritas de manera

negativa, por ejemplo, desventajas de aprendizaje o una apariencia extremadamente poco común a su cotidianidad. El mensaje al estudiante en el extremo receptor es cómo debes tratarte a ti mismo, por lo que este comportamiento toma su forma de marginación, burlas o rechazo. Estas interacciones aumentan la segregación y el estereotipo, evitan la cooperación y hasta fomentan una cultura de competencia en lugar de solidaridad, factores que tienen derivaciones perjudiciales tanto para la formación de la identidad de los estudiantes en su aprendizaje como para el bienestar emocional de los alumnos participantes.

Segregación escolar

Para entender esta tensión de la segregación escolar, es importante comprender su relación en la conformación de este fenómeno en la sociedad. Según Murillo (2016), la segregación se define como la separación de personas o grupos dentro de la sociedad en función de la raza, etnia, estrato socioeconómico, género o capacidad. Park (1926) citado en Murillo (2016) lo caracteriza como el proceso físico y socialmente simbólico y reproductor de la desigualdad social entre grupos o individuos. En la definición en James y Tauber (1985) retomado de Murillo (2016) es la separación de grupos sociales desiguales en diferentes unidades de organización social como comunidades o escuelas. Así mismo el autor continuo con Vignoli (2001) ofrece una definición reciente, señalando la existencia de jerarquías y desigualdades en el espacio público y la diferenciación de las personas en diferentes categorías con niveles desiguales de valorización. Otra definición mencionada por Murillo (2016) fue la de Delvaux (2005) quien describe la segregación como la manifestación de las diferencias en el espacio social, con personas de diferentes categorías sociales separadas en el espacio de tal manera que no se mezclan entre sí. Esta descripción permite

visualizar el funcionamiento de la segregación en el entorno escolar, así como en cierta medida lo que encarna en la construcción de las identidades del aprendizaje.

Para comprender la segregación, Murillo (2016) continúa indicando que se debe considerar dos dimensiones clave, la igualdad, que explica la asignación uniforme de la población en una región geográfica u organizacional, y la exposición, que indica la probabilidad de que diferentes grupos sociales interaccionen. La segregación escolar, se refiere a la repartición dispar de los estudiantes según aspectos personales y sociales. Esto se manifiesta en la separación por categoría socioeconómica, donde las familias de diferentes niveles económicos asisten a escuelas distintas, la segregación étnico-cultural, que puede deberse a la ubicación geográfica o políticas de admisión, y la discriminación basada en la habilidad, donde se crean clases o escuelas separadas según el rendimiento académico previo.

La segregación escolar es un proceso que responde a muchas dinámicas, incluidas las de poder y autoridad, y a si mismo es un mecanismo que reproduce las desigualdades. Estas dinámicas se viven diariamente en la interacción profesor-estudiante y estudiante-profesor y entre los estudiantes y entre los mismos profesores. Con el objetivo de mostrar las dinámicas de autoridad y poder en la práctica con respecto a la segregación escolar y cómo funcionan para afectar la identidad de aprendiz de los estudiantes, se proporcionará a continuación fragmentos de los diarios de campo, que ponen en evidencia experiencias que se ven en el salón de clases con estudiantes con y sin discapacidad, que muestran las dinámicas y actitudes de segregación con sus efectos:

Durante la clase, el docente de área realiza algunos ejercicios y se acerca de puesto en puesto colocando firmas por los ejercicios realizados. Llega a un puesto y discute con una estudiante con un tono alterado y despectivo, la estudiante no ha realizado los ejercicios.

El docente de área le dice: "Con esa actitud nunca logrará hacer nada". Luego se dirige al puesto de la estudiante que recibe apoyo pedagógico por parte de la docente en formación, indicándole "Ve que sí puede hacer las cosas", y luego se dirige a la docente en formación a quien le dice: "Si ve, es que eso no es de educación especial, eso de tener que estar encima de ella porque le da pereza", mientras muestra el cuaderno con lo que llevaba escrito, además de explicar otras cosas. El docente de área señala a otro estudiante que recibe también apoyo pedagógico diciendo que "Si ella que es de diversificación entiende de una vez por qué los otros no". (Diario de campo, marzo de 2023)

El fragmento revela una situación inquietantemente distante en el salón de clases, impactando negativamente la identidad de aprendiz desde y para la diversidad. Donde el docente de área utiliza un tono despectivo y autoritario hacia los estudiantes y aquellos que no cumplen con sus expectativas reforzando estereotipos y prejuicios, diciendo: *"Nunca logrará hacer nada con esa actitud"*. Este tipo de expresiones refuerzan las percepciones negativas sobre las capacidades de los estudiantes y ayudan a crear un ambiente segregador. Además, el docente desvalorizó el apoyo pedagógico necesario a otros estudiantes al afirmar que: *"Esto no es educación especial"*, demostrando una falta de comprensión de las particularidades de los estudiantes y perpetuando estereotipos y prejuicios sobre la educación especial. La forma en que los docentes tratan a los estudiantes, utilizando tonos despectivos y menospreciando sus esfuerzos, refleja una actitud diferente y falta de sensibilidad hacia la diversidad en el aula. Tales actitudes y comportamientos ayudan a crear un ambiente educativo que no es inclusivo ni respetuoso con todos los estudiantes. A continuación, se presenta otra situación con las estudiantes con discapacidad intelectual que reciben apoyo pedagógico por parte de la docente en formación:

En clase, el docente de área nos ubicó a María y Eugenia (estudiantes con discapacidad) y a mí (docente en formación) en un rincón del salón de clases, manifestando que siempre organiza el salón de la siguiente manera: en el centro se ubican los estudiantes que se encuentran en desempeño alto y superior, y alrededor de ellos, al lado izquierdo y derecho, los estudiantes que van en un proceso académico inferior. La docente en formación le indicó que es segregador dejarlas en una esquina donde no alcanzan a ver bien, a lo que el docente de área contestó: "ese término de segregador es muy exagerado para lo que estoy haciendo con las estudiantes. Ellas van atrasadas con los temas y no van a entender lo que estoy explicando". (Diario de campo agosto de 2023)

El fragmento de este diario de campo muestra situaciones inesperadas en los salones de clase, donde los profesores colocan a los estudiantes con discapacidad en espacios aislados. Esta disposición evidencia una distribución basada en el rendimiento académico, con los estudiantes que tienen un rendimiento alto y los considerados con bajo rendimiento en cada uno de los extremos del salón. Esta mirada del docente no sólo dificulta que los estudiantes con discapacidad encajen en el aula, sino que también los excluye y permite que persistan los estereotipos negativos.

Las respuestas de los docentes a las preocupaciones de los futuros docentes son claras. Rechazar el término “*segregador*” por considerarlo sobrevalorado es minimizar la importancia de la inclusión y demostrar una falta de reconocimiento por las necesidades individuales de los estudiantes. Continúa diciendo que los estudiantes “*no entenderán lo que les estoy explicando*”, y allí pone la barrera en la idea de que el bajo rendimiento estudiantil es un desafío difícil de superar y no una oportunidad que el sistema educativo deba superar con el apoyo y los ajustes adecuados.

Estas miradas y actitudes nos muestran la visión limitada de lo que se puede considerar como una educación verdaderamente inclusiva, en cambio muestran cómo las prácticas de segregación debilitan la identidad de los estudiantes con discapacidad. Al separar del lugar y la falta de perspectivas positivas afectando la autoestima y la motivación, pero también limitando las oportunidades de aprendizaje y desarrollo personal.

Las experiencias aquí proporcionadas explican cómo las dinámicas de poder y autoridad en el aula pueden contribuir a la segregación escolar y afectar sobremanera la identidad de aprendizaje de los estudiantes.

Es así como el análisis de las tensiones en la construcción de identidades en el entorno escolar desde y para la diversidad, revela las complejas relaciones que impactan profundamente la experiencia educativa de los estudiantes. La estigmatización, discriminación entre compañeros y segregación escolar surgen como desafíos importantes. Estas situaciones afectan al estudiante a nivel emocional y en su autoestima, además de que también limitan su participación en clase y el acceso a oportunidades en la educación. Identificar estas tensiones se hizo esencial para pensarse en cómo desarrollar estrategias pedagógicas que fortalezcan la identidad de aprendizaje desde y para la diversidad además de que fomentaran la inclusión, el respeto y la valoración de las diferencias en el ambiente educativo. Reflexionar sobre ello, permitió que esta propuesta pedagógica aportara para crear un entorno más sensible, valorando las diferencias, donde cada estudiante sienta que tiene posibilidades.

Travesía de las Experiencias

En el corazón de esta propuesta pedagógica está presente la convicción de que los lenguajes artísticos son herramientas poderosas para el fortalecimiento de la identidad del estudiante en un aula donde

la pluralidad es el motor del aprendizaje. Por esto, se implementa una propuesta pedagógica a través del uso de los lenguajes artísticos para el fortalecimiento de la identidad de aprendiz desde y para la diversidad.

Los lenguajes artísticos no solo permiten la expresión individual, sino que también fomentan el entendimiento y la empatía hacia el otro de manera que, a través del arte, se tiene la oportunidad de explorar su propia voz, sus experiencias y su singularidad, al tiempo que aprende a valorar y respetar las diferencias de los demás.

A continuación, se presenta el desarrollo de la implementación de esta propuesta pedagógica en el cuál fue posible fortalecer la identidad del aprendiz desde y para la diversidad, desde la generación de un ambiente inclusivo y acogedor donde cada estudiante fue reconocido, valorado y empoderado para que alcance su máximo potencial.

La Melodía que acompaña mi Ser: Preludio

La primera experiencia, cuyo propósito era identificar las nociones de identidad y de diversidad que tenían los estudiantes comenzó con la exploración de sus percepciones a partir de dos preguntas fundamentales: ¿qué es identidad? y ¿qué es diversidad?, generando una lluvia de ideas en la que algunos estudiantes compartieron sus opiniones, un grupo de estudiantes indicaron que tenía que ver con la diversidad de la naturaleza porque tenían en ella diferentes animales, platas, frutas etc., o que la identidad tenía que ver con su pertenencia en algún lugar, como el ser colombianos o que tenía que ver con ellos mismos y como se sentían, mientras que otros estudiantes prefirieron mantener silencio. Para profundizar en sus conocimientos se les entregaron hojas de colores a cada estudiante, en ella tenían que escribir de manera individual sus

percepciones de identidad y diversidad. Luego estas hojas fueron unidas, cada estudiante pego cada extremo de la hoja que les correspondía, después las unieron con la de sus compañeros de fila y así poder crear la cadena de diversidad e identidad. Las hojas tenían escrito por un lado sobre diversidad y por el otro lado sobre identidad.

Figura 9. Cadena Identidad y Diversidad



Nota. Elaboración realizada por los estudiantes 901

A continuación, se muestran algunas de las respuestas que escribieron los estudiantes en el papel:

Tabla 9 Nociones de Identidad y diversidad de estudiantes de 901

Concepto	Apreciaciones
Identidad	La forma de identificarse uno mismo Es ser uno mismo, tener sus propias palabras, gustos y entre otras. Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracteriza frente a los demás.

Significa lo que yo soy, como me identifico y lo que me hace diferente a los demás para que en una sociedad me identifiquen por mi personalidad y una identidad y me recuerden como esa persona con una identidad única.

Tu esencia, tu forma de ser de cómo eres con los demás, algo que te representa y te identifica en algo con los demás.

Como soy yo como me veo, como soy con los demás, ser uno mismo y ser único.

Es la forma en como uno se expresa, su forma de ser, su personalidad por decirlo así.

Lo que nos hace diferente a los demás es como nuestra esencia

Sentirse como uno mismo o ver cómo es uno a la otra persona.

Yo misma, por así decirlo yo como persona.

Como me identifico en sí y siempre sentirse bien sin rendirse.

Sentirse como uno mismo para sentirse feliz.

Identificarse con algo que le haga sentirse bien con uno mismo.

Diversidad

Es la presencia de personas con diferentes características físicas sociales y personales en un grupo u organización

En la manera que somos diferentes todos y como nadie es igual a nadie hace que todo sea más chévere, ya que cada uno tiene su identidad y hace que el mundo sea más diverso.

Se refiere a la variedad y diferencia entre la gente

Siento que es una palabra con la que identifico muchas cosas como diversidad de colores, naturaleza, diversidad está en nosotros.

Es lo que nos hace únicos como por ejemplo hay personas morenas y blancas, rubias y pelinegros así lo que nos hace diferente a todos

Como ayudarle a los demás o también la vemos en la naturaleza o es como las personas.

Entorno que me rodea.

La encontramos en la naturaleza

El ambiente que tengo en mi entorno.

Que hay mucha variedad de cosas y cosas que son especiales y muy únicas que asombran.

Es sobre uno mismo también y trata de la naturaleza

Variedad puede referirse a varias cosas como la biodiversidad de gustos etc.

Nota. Elaboración propia. Diario de campo marzo de 2024

Durante la construcción de la cadena se encontró que, por una parte, la identidad lo relacionan con la posibilidad de "Sentirse uno mismo", llevándolos un poco más allá donde lo relacionaron “como me siento con el otro y conmigo mismo”; estas apreciaciones se relacionan con aspectos fundamentales cuando se aborda la identidad como la aceptación, el autoestima, los pensamientos, los sueños y metas, además de identificar la importancia que existe sobre el concepto que se desarrolla sobre sí mismo y la relación que tiene con lo que sucede en el entorno. Ajustándose a la Identidad de Aprendiz propuesta por Coll y Falsafi (2010), destacando como nos vemos a nosotros mismos desde el acto de reconocernos y como me afecta las personas que me rodean puesta desde las otras identidades, esto puede dar un reflejo de que la identidad se forma

dentro de la emoción al involucrar el sentir personal y el hecho de estar con otras personas y sus diferencias individuales y culturales como parte integral de nuestra identidad colectiva.

Al finalizar este primer momento de exploración se desarrolló un espacio de reflexión con fragmentos musicales (ver anexo 6). En esta actividad cada estudiante recibió un fragmento de una canción, cada uno tenía que identificar la manera en la que se relacionaba la letra de la canción con identidad o con diversidad. A medida que las canciones se escuchaban en el salón, cada uno de los estudiantes se pasó al tablero para pegar sus fragmentos en una cartelera que estaba dividida en dos partes una parte con identidad y otra parte con diversidad:

Figura 10. Cartelera Musical Identidad y Diversidad



Algunos de los estudiantes compartieron sus reflexiones. A continuación, se presentan algunos fragmentos de las canciones con las apreciaciones de los estudiantes:

Tabla 10 Apreciaciones de los fragmentos de las canciones

FRAGMENTOS DE LAS CANCIONES	APRECIACIONES DE LOS ESTUDIANTES
<i>Me caí, me paré, caminé, me subí Me fui contra la corriente y también me perdí Fracasé, me encontré, lo viví y aprendí Cuando te pegas fuerte más profundo es el beat, sí. Sigo bailando y escribiendo mis letras Sigo cantando con las puertas abiertas Atravesando por todas estas tierras Y no hay que viajar tanto pa encontrar la respuesta</i>	DIVERSIDAD La letra si me identifica, porque son como fracasos que uno tiene
<i>Y no te preocupes si no te aprueban Cuando te critiquen, tú solo di Soy yo, Soy yo, Soy yo (soy, soy, soy, soy, soy, soy, soy) Soy yo (yo, yo, yo, yo, yo, yo, yo)</i>	IDENTIDAD Que, si es así, porque hay gente que se preocupa por lo que diga la gente mientras los otros se preocupan uno mismo no por el resto, entonces yo me identifico con esta parte de la canción pa que yo me preocupe por mí no por la opinión de los otros
<i>Yo no quería una vida normal No me gustaban los horarios de oficina Mi espíritu rebelde se reía Del dinero, del lujo y el confort</i>	IDENTIDAD. Pensar en ser único
<i>Y tuve una revelación Ya sé que quiero en esta vida Voy a seguir mi vocación Será la música mi techo y mi comida</i>	IDENTIDAD. No he escuchado la canción, pero creo que la frase es buena y profunda y me invito escucharla (diversidad), me gusta más la música en inglés (one of the girl). Esta frase nos dice que sigamos con algo que nos gusta y a seguir adelante.
<i>Yo soy puro campesino, de raza blanca y andio soy puro santandereano, legitimo atravesao con mi abuelita soy noble con mi abuelo soy alzado con mi madre soy de ley con mi papa enamorado</i>	IDENTIDAD. En esta canción se nota el orgullo que siente por su tierra y el cómo luce su pasión y amor
<i>Quiero contarle mi hermano un pedacito de la historia negra De la historia nuestra, caballero y dice así: Uh!</i>	IDENTIDAD Es que uno tiene un trato diferente con cada persona
<i>En los años mil seiscientos Cuando el tirano mandó Las calles de Cartagena Aquella historia vivió</i>	DIVERSIDAD. No me identifico, pero este fragmento se trata de la diversidad ya que nos cuenta la historia de los negros.
<i>Libre soy, libre soy No puedo ocultarlo más Libre soy, libre soy Libertad sin vuelta atrás</i>	DIVERSIDAD. Cuenta la breve historia que sucedió en Cartagena. Es una buena canción porque habla de lo ocurrido hace algunos años. Me gusta
<i>Hágame el favor compadre Debe llegue a esa ventana marroncita toque tres canciones bien bonitas que a mí no me importa si se ofenden</i>	IDENTIDAD. Pues la verdad no se si es la que yo creo “libre soy de frozen”, pues no es de mi gusto la verdad, pero en parte la canción podría decirse que es de identidad. Libre original.
	IDENTIDAD Pienso que es un tema de temas y que solo Diomedes y que es una canción inspiradora y de no rendirse y para mí es de identidad

<i>Eres, Lo que más quiero en este mundo, eso eres Mi pensamiento más profundo también eres Tan sólo dime lo que hago, aquí me tienes</i>	DIVERSIDAD. Siento que no es mi tipo de música, pienso que se trata de amor, es bonita, pero pues no es mi tipo de canción.
<i>Eres, Cuando despierto, lo primero, eso eres Lo que a mi vida le hace falta si no vienes Lo único, preciosa, que en mi mente habita hoy</i>	IDENTIDAD Que somos único e inigualables Reflexión: que ama mucho a esa persona y que sin ella no sería nada y que siempre está en la mente de esa persona
<i>En el mundo hay gente bruta y astuta Hay vírgenes y prostitutas Ricos, pobres, clase media Cosas bonitas y un par de tragedias Hay personas gordas, medianas y flacas Caballos, gallinas, ovejas y vacas Hay muchos animales con mucha gente Personas cuerdas y locos de mente</i>	DIVERSIDAD Este temon es bien exótico y habla sobre mucha variedad
<i>En el mundo hay decisiones divididas Entradas, salidas, debut, despedidas Hay inocentes, hay homicidas Hay muchas bocas y poca comida Hay gobernantes y presidentes Hay agua fría y agua caliente En el mundo hay micrófonos y altoparlantes Hay seis mil millones de habitantes Hay gente ordinaria y gente elegante Pero, pero, pero</i>	DIVERSIDAD El fragmento que a mí me dieron trata de biodiversidad y la canción nunca la he oído, pero me parece chévere con lo que leí.
<i>No hay nadie como tú No hay nadie como tú, mi amor No hay nadie como tú</i>	IDENTIDAD. Yo creo que la parte de la canción dice que no hay que compararse con nadie, que eres única
<i>Es malo tu destino Que marcó tu camino? La canción que es valiente Es canción para siempre</i>	IDENTIDAD con cada acción marcamos nuestro camino en la vida
<i>Como dijo mi abuela, aquí el que no corre vuela Y en el Planeta son tantos, como pueden ser tantos? En la escuela nos enseñan a memorizar Fechas de batallas, pero que poco nos enseñan de Amor ¡Discriminar!, eso no está nada bien Ante los ojos de Dios Todos somos iguales Sos el que hace las guerras Dicta falsas condenas, el que ama la violencia Que no tiene conciencia nunca piensa, nunca piensa No cuida ni su alma, ¡Mambo!</i>	DIVERSIDAD. En la vida no hay que compararnos con nadie, todos somos iguales sin importar las condiciones de los demás o sus pensamientos.
<i>¡Mal bicho! Todos te dicen que sos Mal bicho, así es como te ves Mal Bicho, ¡Mal bicho! Todos te dicen que sos Mal bicho , así es como te ves Mal Bicho ¡Mal bicho! Todos te dicen que sos, Mal bicho, Así es como te ves, Mal Bicho</i>	DIVERSIDAD. Yo digo que es diversidad porque ahí dice “asi es como te ves” y entonces lo está diciendo otra persona y no tiene nada que ver con mi identidad
<i>Hakuna matata, una forma de ser Hakuna matata, nada que temer Sin preocuparse, es como hay que vivir A vivir así, yo aquí aprendí Hakuna matata, Hakuna matata</i>	IDENTIDAD. Por qué te dice que vivas tu vida sin preocuparse y pues me da a entender que hay que dejar de preocuparse tanto por cosas no tan importantes

<i>Soy, soy lo que dejaron</i>	
<i>Soy toda la sobra de lo que se robaron</i>	
<i>Un pueblo escondido en la cima</i>	
<i>Mi piel es de cuero, por eso aguanta cualquier clima</i>	IDENTIDAD
<i>Soy una fábrica de humo</i>	Porque soy como soy y no tienen que juzgar como soy
<i>Mano de obra campesina para tu consumo</i>	
<i>Frente de frío en el medio del verano</i>	
<i>El amor en los tiempos del cólera, mi hermano</i>	
<i>El sol que nace y el día que muere</i>	
<i>Con los mejores atardeceres</i>	
<i>Soy el desarrollo en carne viva</i>	
<i>Un discurso político sin saliva</i>	IDENTIDAD. La reflexión que me dio fue aprender a valorarnos mucho más, porque a veces nos llegamos a perder por alguien
<i>Las caras más bonitas que he conocido</i>	
<i>Soy la fotografía de un desaparecido</i>	
<i>La sangre dentro de tus venas</i>	
<i>Soy un pedazo de tierra que vale la pena</i>	

Nota. Elaboración propia, apreciaciones de algunos estudiantes de 901.

Este ejercicio no solo despertó su curiosidad, sino que también permitió que la música actuara como un puente hacia un análisis más profundo y un diálogo más claro sobre lo que se consideraban como identidad y diversidad. A través de esta primera experiencia, los estudiantes reflexionaron sobre la importancia de no criticar a otros por ser diferentes, indicaron que ser diferente no es algo negativo, sino que, por el contrario, hace parte de ser únicos y auténticos.

La experiencia creada reveló aspectos importantes sobre la identidad de los estudiantes, muchos expresaron la importancia de crear espacios al interior del aula, donde se sientan reconocidos y valorados. A esto se le suma que durante el desarrollo este espacio se fomentó un ambiente de respeto y reconocimiento mutuo, donde las interacciones permitieron escuchar y valorar las opiniones de los demás, encontrando similitudes y diferencias en el desarrollo de cada momento.

En ese sentido, la experiencia pedagógica *la melodía que acompaña mi ser: preludeo* demostró ser una estrategia fundamental para ese primer acercamiento y exploración sobre la identidad y la diversidad en el aula.

La música como lenguaje, facilitó un espacio de reflexión y diálogo que permitió a los estudiantes conectar sus experiencias personales con conceptos más amplios. Esto no solo permitió un acercamiento a su comprensión de la identidad y la diversidad, sino que también promovió un acercamiento a su sentido de comunidad y un sentir de pertenecer a ella. Así mismo, en cuanto a los conceptos de identidad muchas de las canciones reflejan la lucha personal por encontrar o afirmar la identidad, ya sea rechazando normas sociales, expresando orgullo por las raíces, o buscando un sentido personal de libertad. Los estudiantes se identifican o reflexionan sobre estas experiencias, a veces contrastando las letras con su propia vida; en cuanto a diversidad algunos fragmentos también exploran temas de diversidad cultural y social, como las canciones que narran historias de diferentes contextos históricos o sociales. Los estudiantes reconocieron y comentaron cómo estas letras representan una variedad de experiencias y perspectivas.

Finalmente, las canciones elegidas (ver anexo 6) resonaron con sus contextos culturales, haciendo que los estudiantes se sintieran vistos y valorados. La música evoca emociones y recuerdos personales, creando un terreno común para la empatía y la comprensión mutua. Como lenguaje universal, la música supera barreras lingüísticas y culturales, facilitando como es esta experiencia que hubiera una comunicación más profunda y significativa. La familiaridad de las canciones mantenía a los estudiantes interesados y comprometidos, haciendo más efectiva la exploración de los temas discutidos.








La Melodía que acompaña mi Ser: Armonía Principal

Con el propósito de continuar con la exploración de identidad y la diversidad a través de la música, cada uno de los estudiantes debía traer una lista de canciones personal, las canciones eran escogidas según las siguientes preguntas orientadoras dadas en la clase anterior (ver anexo 5) para

poder compartirlas entre grupos y con ello encontrar similitudes y diferencias en sus gustos musicales que se concretaría en una lista de canciones grupal. Esta experiencia vinculo a los estudiantes de manera activa a una reflexión individual de sus propios gustos al tener preguntas orientadoras y las razones de sus elecciones, además de facilitar el intercambio, la comparación entre sus pares y fomentar el trabajo en equipo.

Para el desarrollo de esta experiencia, se organizaron los grupos a partir de unas fichas correspondientes

Tabla 11. Fichas seleccionadoras de grupos

 Emociones	Las emociones de cada estudiante al escuchar música
 Otras Identidades	Música favorita de cada estudiante que refleja su identidad
 Discurso Presente en el Contexto Sociocultural	Letras de las canciones de los estudiantes que reflejan ideas o conversaciones. Que es lo que la gente habla en el colegio o en sociedad
 Características de la Actividad	La música como elemento principal de las actividades
 Objetivos y Metas	los objetivos educativos. Los estudiantes y las canciones que representan y los acompañan en sus metas
 Otros Significados	Significados personales a las canciones
 Actos de Reconocimiento	Reconocimiento del otro a través de la música

Nota. Elaboración Propia, ver anexo 7

El primer desafío observado fue la conformación de los equipos ya que era visible la resistencia de los estudiantes para trabajar con compañeros no cercanos, el segundo que se presentó

fue la atención y el seguimiento de instrucciones, sin embargo, con apoyo de la docente titular fue posible tanto la organización como la disposición de los estudiantes en el desarrollo de la actividad.

Posterior a la ubicación de los grupos, se realizó la explicación de los distintos puntos por desarrollar que consistía en elegir y compartir las canciones que les hiciera sentir algo especial, buscar los aspectos que tenían en común la música compartida como ritmos, letras, artistas (entre otros); luego, construir una lista de canciones entre el grupo y colocarle un título. Para el desarrollo de la propuesta se entrega una guía en la cual los grupos describieron cada una de las acciones desarrolladas:

Figura 11. Guía de trabajo las canciones que hablan

GUÍA
Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal:

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

¡Gran trabajo en equipo!

Canciones del Corazón:
Cada uno comparte una canción que le haga sentir algo especial. Como compartir un pedacito de su corazón a través de la música

Encuentren Abrazos Musicales:
Juntos, busquen lo que tienen en común entre esas canciones. ¿Hay sentimientos similares o historias que se entrelazan?

La Playlist grupal:
Ahora, todas aportan sus canciones a una lista de reproducción grupal. Es como preparar una fiesta con la mejor mezcla de canciones

Historias cantadoras:
Cada uno cuenta por qué eligió su canción. ¡Son como historias que se suman a la música!

Musicalmente Juntos:
Presenten su lista de reproducción a la clase. Celebren juntos la diversidad de sus gustos y experiencias. ¡Ahora tienen una playlist brillante y única!

Nota. Elaboración Propia

La guía como elemento de intervención permitió a los estudiantes llevar una estructura para que trabajaran en grupo, mantener una escucha con el otro era fundamental para desarrollar los puntos propuestos. Durante el desarrollo del espacio se identificaron varios elementos, por un lado, se vivió una situación en uno de los grupos donde participó Martina, estudiante con discapacidad intelectual que recibe apoyo pedagógico desde el equipo de educación especial:

“Algunos compañeros del grupo expresaron su frustración porque ella no participaba activamente en las dinámicas del grupo, dos estudiantes en particular se

mostraron molestos, señalando que Martina no colaboraba y no quería trabajar con ellos, sin embargo, lo que observé era que la gritaban y no comprendían que ella tenía miedo de compartir sus ideas. Razón por la que fue necesario acercarme y apoyar la situación indicando que no se debía faltar al respeto” (diario de campo, marzo de 2024).

El acontecimiento con la estudiante y sus compañeros refleja la manera en la que, el señalamiento y las dinámicas de poder en el aula pueden afectar la confianza entre pares como la posibilidad de participación. Estas dinámicas de poder se refieren a las relaciones de poder que existen dentro de un grupo o un contexto como lo es el escolar, mencionando que algunos compañeros se mostraron molestos con Martina y expresaron su frustración hacia ella, revelando como algunos estudiantes pueden sentirse más empoderados para expresar su malestar y confrontar a sus compañeros, evidenciando una dinámica de autoridad dentro del grupo. La intervención de la docente en formación fue necesaria para asegurar que Martina pudiera participar, lo que resaltó el requerimiento de cuestionar lo que implica un entorno inclusivo y respetuoso, en tanto, como indica Skliar (2000) el reconocimiento y valor de la diversidad, implica la confrontación y el desafío de las jerarquías y las exclusiones que pueden surgir en el aula, así como la adaptación de estrategias pedagógicas para disminuir o eliminar aquellas barreras actitudinales de manera efectiva.

Retomando la experiencia, cada grupo había creado una lista de reproducción con su título representativo, pero además se manifestó la manera en la que los diferentes gustos musicales que se encontraban en el aula se relacionaban con la identidad y la diversidad colocándolo en la guía respondiendo sobre lo que más les gustó del desarrollo de la propuesta. En la siguiente tabla se presentan los nombres de las listas de reproducción creadas y las apreciaciones de los estudiantes:

Tabla 12 Play List Musical de los estudiantes 901

Lista de reproducción	Relación de la música con identidad y diversidad	Aspectos que resaltan del espacio
Weird music that slaps	Se relaciona de manera que todos tenemos estilos diferentes y lo que nos gusta es porque nos identificamos con esa canción, también que como salón nos podemos conocer mediante gustos y sentir similitudes con otros.	Nos gusta saber qué música escuchan los demás y qué sentimientos les da esa música."
Todos juntos por la música	Que cada uno tiene gustos diferentes y algunos similares	Encontrar nuevas canciones y conocer los gustos de los demás
Diversión Musical y sentimientos	Que todos somos diferentes y tenemos varios gustos de música	Escuchar la música Compartir la playlist en el grupo Conocer los gustos de nuestros compañeros Interactuar con los compañeros
Con sentimiento	A todos nos gusta mucho la música, por ejemplo, profe acá escribimos muchas canciones de reguetón y nos dimos cuenta de lo que tenían en común y muchas tocaban temas de sexo, encontramos que la diversidad es que todos pensamos diferente y lo que escribimos fue que a todos les gusta expresarse de una manera más alegre y a otros no les gusta diferentes ritmos, todo distintos.	o que más me gusto fue trabajar en equipo que charlamos y conversamos para elegir la música y la música que escogieron mis compañeros es muy bacana.
Antepasados musicales	Cada uno tiene su propio gusto de música	Aprendimos nuevas canciones y nuevos géneros de música
Las 10 mejores	Porque cada quien tiene sus gustos y ser diferente no es malo	Compartimos y conocimos los gustos de los demás y logramos disfrutar del proceso
i go from reality	Con los diferentes gustos musicales y variedad de términos también miramos y escuchamos como se identifican y se sienten los demás	Nos gustó experimentar otros gustos y tipos de música. También nos gustó trabajar en grupo y en orden, nos gustó mucho ya que no hubo discusiones

Nota. Elaboración propia, tomado de las guías de trabajo Grado 901 (ver anexo 9).

Las respuestas de los estudiantes (tabla 12) reflejaron un interés genuino en conocer los gustos musicales de sus compañeros y compartir sus propias preferencias, mostrando una apreciación por la diversidad y la colaboración. Los nombres y descripciones de las playlists grupales indican un alto grado de reflexión y valoración de la experiencia compartida.

Figura 12. Trabajo en grupo “Las canciones que hablan”



Nota. Estudiantes del grado 901 trabajando en grupo con la guía.

El uso del lenguaje musical como medio para la reflexión sobre Identidad y diversidad, ayudo a que los estudiantes compartieron canciones que los representaban, explicaron sus elecciones y buscaron similitudes entre las canciones de sus compañeros. Al realizar estas acciones se fomentó una reflexión profunda sobre la identidad personal y grupal, así como sobre la diversidad presente en el aula. Coll y Falsafi (2010) destacan que la identidad del aprendiz se configura a través de las experiencias y las interacciones en el contexto educativo. La música en esta experiencia jugo un papel crucial en la expresión y construcción de la identidad, ya que esta se construye y se reconstruye a través de la interacción social y las experiencias personales, los estudiantes señalaban que la música es una forma de expresión que les permite identificarse con ciertas canciones y géneros, al decir que les gustaba “experimentar otros gustos” compartidos, los estudiantes no solo exploraron su identidad a través de sus elecciones musicales, sino que también

negociaron y compartieron estas identidades con sus compañeros. Y es así como en diversidad planteada desde Duschatzky y Skliar (2000), nos indican que debe ser vista como un recurso valioso en el proceso educativo. Esta experiencia permitió que los estudiantes experimentaran y reflexionaran sobre la diversidad de gustos musicales y cómo estos reflejan aspectos su identidad. Los estudiantes no solo aprendieron a valorar estas diferencias sino también a trabajar en equipo, respetando y apreciando la diversidad en su aula.

La participación de los estudiantes en la actividad les permitió reflexionar sobre sus propias identidades y reconocer la diversidad en el aula. La intervención con Martina resaltó la necesidad de reconocer y respetar las diferencias individuales, destacando la necesidad de crear un ambiente inclusivo y de valorar la diversidad, siendo temas centrales en esta actividad. Skliar (2003) enfatiza que la diversidad debe ser vista no solo como una característica a reconocer, sino como una oportunidad para enriquecer el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, lo que refleja Coll y Falsafi (2010) sobre cómo la identidad del aprendiz está influenciada por el reconocimiento y la valoración de los otros. Desde la mirada de los autores, podemos evidenciar cómo estas interacciones configuran la identidad de los estudiantes en el contexto educativo. Es importante tener presente cómo estas relaciones interpersonales en el aula influyen en la autoimagen y la autoestima de cada estudiante, así como el respeto y la inclusión en la formación de una identidad grupal.

Cabe mencionar que la gestión de la disciplina y la motivación fue un desafío constante. En ocasiones, fue necesario recordar a los estudiantes que su comportamiento inadecuado en el aula podría resultar en la citación de sus padres o en la asignación de una mala nota. Esto sugiere

que se necesitan estrategias más efectivas y constructivas para gestionar la disciplina y motivar al grupo de manera positiva.

Cabe mencionar que la gestión de mantenerlos en orden y la motivación fue un desafío constante. En ocasiones, fue necesario recordar a los estudiantes que su comportamiento inadecuado en el aula podría resultar en la citación de sus padres o en la asignación de una mala nota, este comportamiento inadecuado solía empezar primero con levantarse de la silla, hablar con el amigo del otro grupo o saliéndose del salón, además de jugar con balones en el espacio o darse golpes el algún caso por “diversion” según ellos o para lastimar al otro. Esto sugiere que se requieren estrategias más efectivas y constructivas para gestionar el grupo de manera positiva con la motivación y el orden para desarrollar las actividades. Según Skliar (2003), la diversidad en el aula requiere una pedagogía que valore y responda a las diferencias individuales y grupales, fomentando un entorno donde el respeto y la motivación sean innatas.

El Yo que habita en mis Ojos

Siguiendo con la travesía se propuso esta tercera experiencia pedagógica, que tenía como objetivo que los estudiantes crearan un autorretrato como un medio de expresión de identidad. Se inicio con una serie de preguntas orientadoras: ¿cómo te sientes cuando aprendes algo nuevo?, ¿cuáles partes de ti crees que influyen en tu forma de aprender?, ¿qué tipo de actividades o tareas de aprendizaje disfrutas más?, ¿qué te hace sentir bien cuando las realizas?, ¿tienes metas o sueños relacionados con tu educación?, ¿qué te motiva a alcanzar esas metas?, estas preguntas facilitaron el diálogo sobre cómo se sentían los estudiantes en el contexto académico, que les motivaba de este. Surgiendo una lluvia de ideas, donde los estudiantes reflexionaron sobre sus vivencias y emociones relacionadas con sus experiencias en el aprendizaje, buscando un análisis profundo de

lo que es la identidad. Las respuestas obtenidas variaron, indicando que en muchos momentos se sentían estresados o frustrados o que tenían miedo de perder una materia, que les aburría, o que siempre se hacía lo mismo y copiar del tablero.

Coll y Falsafi (2010) plantean que la construcción de la identidad de aprendiz se daba desde varios elementos clave entre los cuales destacan las emociones, que se reflejaron desde el sentir de los estudiantes manifestados desde el estrés, frustración, aburrimiento, en un momento dado que influían en sí mismos y en su entorno, evidenciando emociones positivas y negativas que impactaban en su motivación y en la forma de interactuar con los demás. Los motivos y las metas como esos objetivos académicos y personales que guían el comportamiento del estudiante dándole una comprensión más clara de quienes son y que valoran relacionado directamente con las emociones al decir que sentían miedo si perdían una materia y, por último, los otros significados y actos de reconocimiento como elemento de la identidad de aprendiz que plantea Coll y Falsafi (2010) dadas desde las interacciones y ese reconocer como par de los demás ya que forman su identidad a través de las relaciones y las valoraciones que reciben de sus compañeros, profesores y el entorno llenando así la autoimagen que podría ser positiva o negativa.

Este momento inicial fue fundamental, ya que los estudiantes conectaron con sus sentimientos y experiencias en el colegio estableciendo una base para la creación de sus autorretratos. Se les pidió que trasladaran sus reflexiones a una imagen o un símbolo, plasmando visualmente cómo se veía ese aburrimiento, la frustración, la alegría, entre otros sentimientos. Durante el proceso de creación, la presencia de los docentes fue fundamental ya que fueron guías para aclarar dudas y apoyar a los estudiantes en sus confusiones.

Se proporcionaron variedad de materiales reciclados y se alentó a los estudiantes a expresarse libremente a través del arte. Sin embargo, surgieron desafíos como comportamientos disruptivos de algunos estudiantes, que requirieron medidas de orden. Además, hubo estudiantes que necesitaron constantes reafirmaciones sobre si lo que estaban haciendo estaba bien. A medida que el tiempo fue avanzando, cada estudiante iba terminando de realizar la creación y compartía sus autorretratos con un grupo pequeño de compañeros, explicando los significados detrás de sus elecciones artísticas.

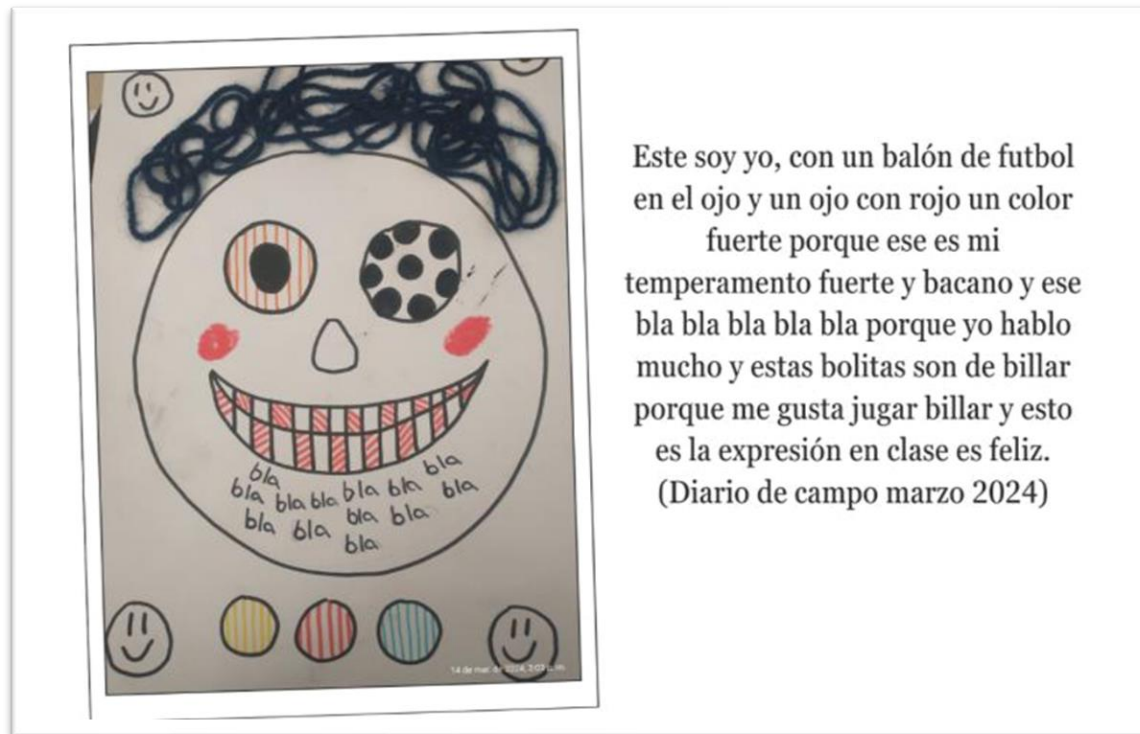
Figura 13. El yo que habita en mis ojos - autorretratos



Nota. Autorretratos realizados por los estudiantes de 901

Desde la representación de emociones hasta los intereses personales, cada autorretrato revelaba una parte única de la identidad del estudiante, a continuación, se presentan algunas obras con sus apreciaciones:

Figura 14. Autorretrato bacano



Nota. Creación realizada por estudiante del grado 901

El estudiante representa su pasión por el futbol y el billar en su autorretrato, utilizando símbolos y colores para reflejar su temperamento y un gusto por la interacción social. Resaltando la diversidad de intereses individuales y como estos contribuyen a la construcción de identidad de aprendiz como sugiere Coll y Falsafi (2010) reflejando claramente desde esos motivos y metas que ilustran esas pasiones como lo son el deporte y los hobbies que estan directamente conectados con sus emociones y con los actos de reconocimiento desde los otros y de sí mismos, además de

indicar que se siente feliz y plasmarlo en su autorretrato nos da una idea de bienestar emocional en el contexto escolar.

Figura 15. Autorretrato - Mente



Lo primero que hice fue dibujar la silueta y la pinté de blanco para que quedara con un color neutro, agregue manchas de pintura que simbolizan pensamientos al aire, utilice marcas de piel para representar más aspectos de quien soy yo. Los trozos de papel colocados en la parte de arriba representan pensamientos y la estrella es por donde se ven. El cordón conecta todo a los pensamientos. Lo blanco representa a la persona, las marcas de piel el crecimiento y entre más avanza más cuadrillos salen y los pensamientos flotantes con el desarrollo del pensamiento. Título de mi obra, Mente. (Diario de campo marzo 2024)

Nota. Creación realizada por estudiante del grado 901

El autorretrato del estudiante titulado “mente” sirve como una expresión visual de su autoconcepto y desarrollo personal, desde las manchas de pintura que simbolizan pensamientos al aire y las marcas de piel agregadas al dibujo que representan la complejidad y la fluidez de la identidad en constante evolución. Estos elementos visuales reflejan cómo las emociones, la autoimagen y las interacciones sociales influyen en la construcción de la identidad del estudiante, como sugieren Coll y Falsafi. La disposición de cada uno de los elementos del autorretrato, con los trozos de papel y la estrella central actuando como un centro de conexión, resalta la interacción entre los distintos aspectos de la identidad del estudiante, enriqueciendo así su experiencia educativa y su comprensión del mundo que le rodea.

Desde la perspectiva de Coll y Falsafi (2010), este autorretrato ejemplifica la influencia de sus emociones hasta pensamientos y reflexiones de su crecimiento personal y desarrollo del pensamiento, permitiéndole explorar y comprender mejor quien es y qué valora en su viaje educativo. Además, la elección de título también sugiere una conexión con el concepto de diversidad de experiencias y perspectivas, como lo plantea Skliar (2003), ya que cada pensamiento y reflexión representa una faceta única de la identidad del estudiante, enriqueciendo así su experiencia educativa y su comprensión del mundo que le rodea.

Figura 16. Autorretrato la geografía



Esto representa mi obsesión con la historia con la geografía, hay símbolos que representan mi saga favorita que es Harry Potter y la cantidad de colores es que me gustan muchas cosas.
(Diario de campo marzo 2024)

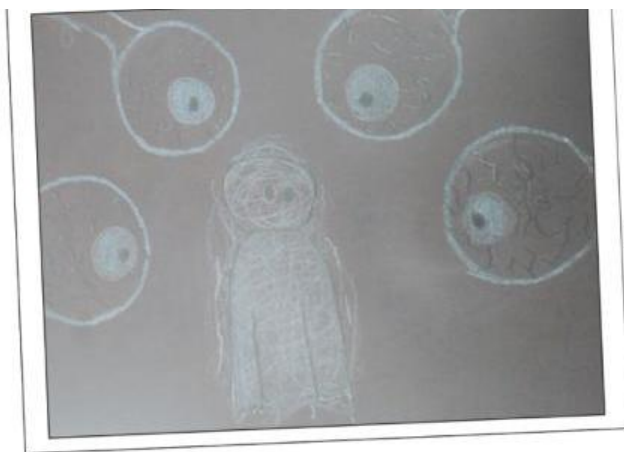
Nota: Creación realizada por estudiante del grado 901

La apreciación del estudiante sobre su autorretrato revela varios elementos clave de su identidad de aprendiz, en relación con los planteamientos de Coll y Falsafi(2010) sobre la construcción de la identidad del aprendiz. En primer lugar, al decir que tiene una obsesión por la historia y la geografía señala la presencia de motivos y metas personales dentro de su proceso académico, reflejando un interés propio orientado hacia ciertas materias. Esta preferencia por

ciertas materias nos revela la conexión emocional con ellos, aunque no mencione explícitamente las emociones, pero se alinea con la idea de que las emociones desempeñan un papel importante en la construcción de la identidad del aprendiz.

Además, cuando realiza la elección de símbolos que representan su saga favorita, Harry Potter, y la incorporación de una variedad de colores, muestran una actividad creativa y personalizada en la que el estudiante puede expresarse libremente y reflejar aspectos importantes de su identidad e intereses. Esta visión en la expresión creativa y la autoexpresión nos llevan hacia la diversidad de experiencias y perspectivas planteada por Skliar, que nos dice sobre la importancia de permitir a los estudiantes explorar y compartir sus propias identidades y experiencias en el entorno educativo. En conjunto, la apreciación del estudiante sobre su autorretrato ilustra cómo los elementos de la identidad de aprendiz se entrelazan con sus intereses personales y actividades creativas, contribuyendo así a su desarrollo y comprensión del mundo que le rodea.

Figura 17. *Autorretrato me siento observado*



Represento con ojos porque siempre me siento observado y siento que no hago bien las cosas. (Diario de campo marzo 2024)

Nota. Creación realizada por estudiante del grado 901

La apreciación del estudiante sobre su autorretrato, en la que menciona que representa con ojos porque siempre se siente observado y siente que no hace bien las cosas, ofrece una

perspectiva profunda sobre su identidad de aprendiz, tal como la conceptualizan Coll y Falsafi, y también resuena con las ideas de Skliar sobre la diversidad y la subjetividad en la educación.

Desde la perspectiva de Coll y Falsafi(2010) varios elementos de la identidad de aprendiz se manifiestan. Primero, las emociones juegan un papel crucial en esta representación. El sentimiento de ser observado constantemente y la percepción de no hacer las cosas bien indican la presencia de emociones significativas, que pueden influir en cómo el estudiante se ve a sí mismo en el contexto académico y social. Estas emociones afectan su motivación y la forma en que se relaciona con sus compañeros y profesores.

En segundo lugar, los actos de reconocimiento son otro elemento clave. La percepción de ser observado sugiere una preocupación por cómo los demás (compañeros, profesores, entorno) ven y juzgan al estudiante. Este aspecto de la identidad está ligado a cómo los otros significados y las valoraciones de los demás influyen en su autoimagen y comportamiento. La constante sensación de ser evaluado y el miedo a no cumplir con las expectativas externas reflejan cómo las interacciones sociales y el entorno escolar impactan en su autoconcepto.

Desde la perspectiva de Skliar (2003), esta apreciación subraya la importancia de reconocer y valorar la diversidad de experiencias y sentimientos que los estudiantes llevan consigo. El sentimiento de ser observado y la percepción de no hacer las cosas bien son experiencias subjetivas que pueden ser compartidas por muchos estudiantes, pero que se manifiestan de manera única en cada individuo. Skliar (2003) enfatiza la importancia de un entorno educativo que no solo tolere, sino que celebre esta diversidad, permitiendo que los estudiantes expresen y exploren estas experiencias personales. La representación de ojos en el autorretrato es una forma de visualizar esta experiencia única y abrir un diálogo sobre las percepciones y presiones que enfrenta el estudiante.

Figura 18. Autorretrato Miedo profundo al fracaso



Siento un miedo profundo al fracaso, a no alcanzar lo que me estoy proponiendo, me siento frustrada ante las cosas que me resultan difíciles.
(Diario de campo marzo 2024)

Nota: Creación realizada por estudiante del grado 901

La apreciación del estudiante sobre su autorretrato nos muestra aspectos significativos de su identidad de aprendiz según las comprensiones desde Coll y Falsafi(2010), donde la expresión de las emociones del estudiante, como el miedo y la frustración, es fundamental para comprender su identidad de aprendiz. Estas emociones afectan en su motivación y su disposición para aprender, cuando manifiesta su miedo al fracaso evidencia una preocupación continua por no cumplir con sus propias expectativas o las expectativas de los demás, lo que influiría negativamente en su confianza y autoimagen. Además, la frustración ante las dificultades da a entender cómo las experiencias de aprendizaje desafiantes la desaniman y afectan su actitud hacia el aprendizaje.

Además, esta apreciación pone en evidencia los motivos y metas del estudiante. El miedo a no alcanzar lo que se propone sugiere que tiene objetivos académicos y personales claros que

considera importantes, objetivos que son cruciales en la construcción de su identidad de aprendiz, ya que enfocan sus esfuerzos y comportamientos en el contexto educativo. La presión de alcanzar estas metas puede ser una fuente significativa de estrés, especialmente si el estudiante siente que constantemente enfrenta obstáculos.

Los actos de reconocimiento también juegan un papel crucial. La frustración del estudiante puede estar relacionada a como percibe el reconocimiento de sus esfuerzos y logros por parte de sus compañeros, profesores y el entorno en general. Según Coll y Falsafi (2010), recibir apoyo y validación externa es esencial para desarrollar una identidad de aprendiz positiva. Este reconocimiento ayudaría a fortalecer la confianza del estudiante en sus habilidades y sentir pertenencia y aceptación.

Desde Skliar (2003), la diversidad en las experiencias emocionales y desafíos personales que los estudiantes enfrentan en su proceso académico es esencial. Al sentir miedo al fracaso y la frustración son experiencias únicas que, aunque comunes, se manifiestan de manera particular en cada persona. Skliar subraya la importancia de reconocer y respetar estas experiencias diversas, entendiendo que cada estudiante vive y responde a los retos educativos de manera diferente.

Figura 19. Autorretrato que visaje



Realice una alegoría a la vida representada en el humo y colocando la frase “que visaje”.
(Diario de campo marzo 2024)

Nota. Autorretrato creado por estudiante de 901

El autorretrato del estudiante, que presenta una alegoría a la vida representada en el humo junto a la frase “que visaje”, ofrece una rica interpretación de su identidad y percepción del mundo. Este autorretrato es una manifestación del autoconcepto y las reflexiones personales del estudiante, abordando elementos clave de la identidad de aprendiz según Coll y Falsafi (2010), y las ideas de diversidad puestas desde Skliar (2003).

Desde la perspectiva de Coll y Falsafi (2010), las emociones juegan un papel crucial. El uso del humo y la frase “que visaje” sugiere una introspección profunda y una posible percepción de la vida como algo transitorio y complejo. Este simbolismo refleja emociones de incertidumbre, curiosidad y contemplación, influenciando cómo el estudiante se relaciona con su entorno y enfrenta sus experiencias de aprendizaje. Además, el discurso presente en el contexto sociocultural se manifiesta en la expresión “que visaje”, una frase coloquial que destaca cómo el estudiante

integra su identidad a través del lenguaje y comprensión cultural, demostrando la interacción entre la identidad de aprendiz y su contexto sociocultural.

La elección del humo como símbolo de vida y la frase “que visaje” subraya una perspectiva única del estudiante sobre la vida, llena de contemplación y reflexión crítica. Esta diversidad de pensamiento enriquece el ambiente educativo, proporcionando múltiples formas de ver y entender el mundo. Además, la subjetividad y significados personales son evidentes en la creación de la alegoría, donde el estudiante proporciona en su obra con significados personales. La frase “que visaje” engloba una variedad de emociones y reflexiones personales, destacando cómo cada estudiante interpreta su experiencia de manera única.

Los autorretratos de los estudiantes ofrecieron una ventana única hacia la compleja intersección de emociones, motivaciones y experiencias sociales que dan forma a su identidad de aprendiz, delimitado por los autores Coll y Falsafi (2010). A través del lenguaje visual, los estudiantes capturaron sus experiencias educativas y personales, reflejando la importancia de reconocer y celebrar la diversidad en el entorno educativo, propuesto por Skliar (2003). Estos análisis revelan cómo las emociones, los motivos y las interacciones sociales interactúan para dar forma a la identidad de aprendiz, destacando el lenguaje visual como medio inclusivo y comprensivo para apoyar el desarrollo integral de cada estudiante en su viaje educativo.

Me proyecto en los demás: Proyecto fotográfico -primera parte

Al continuar en esta travesía de experiencias pedagógicas, nos adentramos en una particularmente enriquecedora y diversa que se llevó a cabo a través de un taller de fotografía, buscando comprender los conceptos de identidad y diversidad, se les brindó a los estudiantes un

espacio para explorar el lenguaje visual de la fotografía en sus dimensiones técnicas y narrativas, así como la capacidad para comunicar emociones y vivencias. Un objetivo puesto en fomentar un mayor entendimiento de la diversidad y promover la apreciación de las diversas perspectivas y experiencias presentes

Figura 20. Taller Fotográfico, Parte 1



Nota. Estudiantes del grado 901 en la biblioteca del colegio

Se inició con un dialogo sobre la importancia de la fotografía en la actualidad, preguntando a los estudiantes por qué era significativo para ellos tomarse fotos. Las respuestas mostraron un deseo de preservar recuerdos y apreciar su propia imagen en momentos específicos, a continuación, se presentan algunos comentarios de los estudiantes:

“Para mí, tomar fotos es como guardar un recuerdo”. (Diario de campo marzo de 2024)

“Me gusta poder mirar atrás y recordar esos momentos especiales”. (Diario de campo marzo de 2024)

Estos comentarios nos ayudan a identificar la conexión emocional de los estudiantes tienen con la fotografía, permitiéndoles visualizar su identidad y construirla a partir de experiencias significativas. Según Coll y Falsafi (2010), la identidad de aprendiz se construye a través de la participación en actividades significativas, en este caso como la fotografía, que facilita la reflexión sobre uno mismo y el entorno.

Al discutir la comunicación visual a través de la fotografía, se exploraron las motivaciones detrás de la publicación de imágenes en redes sociales, a continuación, se presentan algunos comentarios de los estudiantes:

"Profe, realmente uno la sube porque le gusta". (Diario de campo marzo de 2024)

"No sé si muchas veces es para que lo vean a uno bonito o a mí me gusta que me vean linda". (Diario de campo marzo de 2024)

Estas opiniones revelan la diversidad de las intenciones al compartir fotos en línea, desde el autoconcepto hasta la encontrar validación social. Este acto de compartir imágenes puede ser visto como una forma de autoexpresión y construcción de identidad.

Después del dialogo con los estudiantes alrededor de la publicación de imágenes en redes sociales, se comparten fotografías expuestas en medios visuales que hacen partes de proyectos fotográficos acerca de la identidad y de diversidad, a continuación, se presenta la primera imagen:

Figura 21. Rostros Mixtos



Nota. Proyecto Fotográfico de Lucía Casavalle e Ismael Figoli, Uruguay

Una de las imágenes presentadas generó una reflexión significativa sobre la diversidad cultural y la comunicación visual. Los estudiantes identificaron elementos de la imagen y discutieron su significado, lo que condujo a una conversación sobre la importancia de representar la diversidad en los medios visuales y cómo esto puede influir en la percepción social de la belleza y la normalidad. Se presentan algunas apreciaciones de los estudiantes:

“La imagen tiene varios pedazos de personas, en la parte de abajo se puede ver la barba de un hombre. Era como hablar de diversidad”. (Diario de campo marzo de 2024)

“La frase que acompaña la imagen habla sobre la cultura, o sea, que, si es diversidad, todos componemos una vida de diferentes culturas”. (Diario de campo marzo de 2024)

Esta reflexión nos ubica desde los planteamientos de Skliar (2003), que argumenta que la educación debe fomentar una comprensión crítica de la diversidad, ayudando a los estudiantes a reconocer y valorar las diferentes culturas y formas de vida. Durante la sesión, se abordaron partes principales de la fotografía, como lo es su etimología, composición y los diferentes planos fotográficos. Los estudiantes participaron activamente, aportando sus perspectivas sobre lo que hace que una fotografía sea buena. A continuación, comentarios de los estudiantes sobre los aspectos técnicos de la fotografía: *“La luz, los colores y la forma en que se ven en las imágenes son importantes”*. (Diario de campo marzo de 2024)

Estas comprensiones enfatizan en cómo la fotografía puede servir como un medio para la construcción de la identidad de aprendiz desde y para la diversidad. Al discutir los elementos, se fomenta una comprensión más profunda de la fotografía como arte y como una herramienta de comunicación, permitiendo a los estudiantes desarrollar una mirada crítica y apreciativa hacia las imágenes que encuentran y crean.

El segundo momento de esta experiencia se presentaron 3 proyectos fotográficos a los estudiantes sobre la diversidad, buscando que la reflexión fuera más significativa, nos revelo un panorama complejo en cuanto a las miradas y comprensiones de la diversidad por parte de ellos. A través de la exposición de proyectos como "Exposición Positiva" e " Genderqueer fuera y entre lo binario ", se desafiaba los estándares convencionales de belleza y género, así como promover la aceptación y comprensión de la diversidad en todas sus formas:

Proyecto "Exposición Positiva":

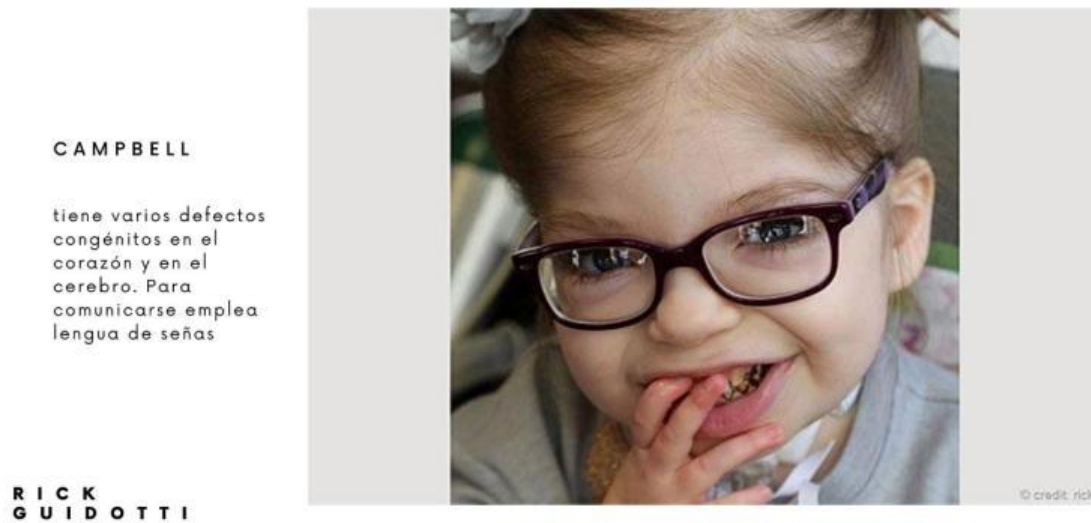
Figura 22. *Exposición Positiva*



Nota. Fotografías tomadas por Rick Guidotti - 2015

El primer proyecto “Exposición Positiva” presentado con retratos de personas con condiciones genéticas diversas. La primera imagen fue la de Campbell, cuya descripción mencionaba varios defectos congénitos en el corazón y cerebro y su uso de lengua de señas para comunicarse:

Figura 23. Campbell



Nota: Diapositivas análisis de experiencia “me proyecto en los demás” de las Fotografías tomadas por Rick Guidotti

A continuación, se presentan algunas reacciones iniciales de los estudiantes: "*Uy profe nooooo*" "*¿Qué es eso profe?*" "*¿Es una niña o un niño?*"

Al explicar la condición de Campbell, surgieron comentarios despectivos sobre su apariencia, como los de Cristian, quien la describió como "*fea*". Este tipo de reacción resalta la superficialidad en la percepción de belleza, anclada en estándares convencionales. Aquí es donde las ideas de Coll y Falsafi(2008) sobre la identidad de aprendiz son cruciales. Según ellos, la identidad de aprendiz se construye a partir de las experiencias y reflexiones del estudiante. Este momento pedagógico obligó a los estudiantes a confrontar y cuestionar sus nociones preconcebidas de belleza y normalidad.

Cristian: "Profe, pero se le nota que no está bien."

Docente: "¿Qué es para ti ser feo o bonito?"

Cristian: "No tener los ojos así. Las modelos son guapas." (Tomado de diario de campo, marzo de 2024).

Al presentar la imagen de Caleb, un niño de baja estatura que aspira a ser presidente o actor, la reacción de los estudiantes fue de burla y sorpresa:

Figura 24. Caleb



Nota: Diapositivas análisis de experiencia "me proyecto en los demás" de las Fotografías tomadas por Rick Guidotti

"Él no puede hacer eso." Esta reacción subraya la importancia de confrontar los prejuicios a través de la exposición a diversas realidades. Skliar (2003) enfatiza que la diversidad debe ser reconocida y valorada como parte integral de la experiencia humana. En este contexto, la actividad buscó precisamente mostrar a los estudiantes la diversidad en sus múltiples formas.

Figura 25. Billy

BILLY

Tiene síndrome de Marfan, que produce brazos, piernas y dedos alargados. Y sueña con que las otras personas con el síndrome puedan llegar a sentirse orgullosas de esa diferencia



Nota: Diapositivas análisis de experiencia “me proyecto en los demás” de las Fotografías tomadas por Rick Guidotti

Al abordar la imagen de Billy, quien tiene síndrome de Marfan los estudiantes realizaron juicios apresurados sobre su apariencia, asociándolo erróneamente con la anorexia: *"Billy tiene anorexia porque se ve muy delgado."*, *"No es normal que esté así."* (Diario de campo, marzo de 2024). Nuevamente, la intervención docente cuestionó las ideas de normalidad, fomentando una reflexión crítica.

Docente: "¿Qué es la normalidad?"

Cristian: "Tener los brazos y piernas no tan largos como él." (Diario de campo, marzo de 2024).

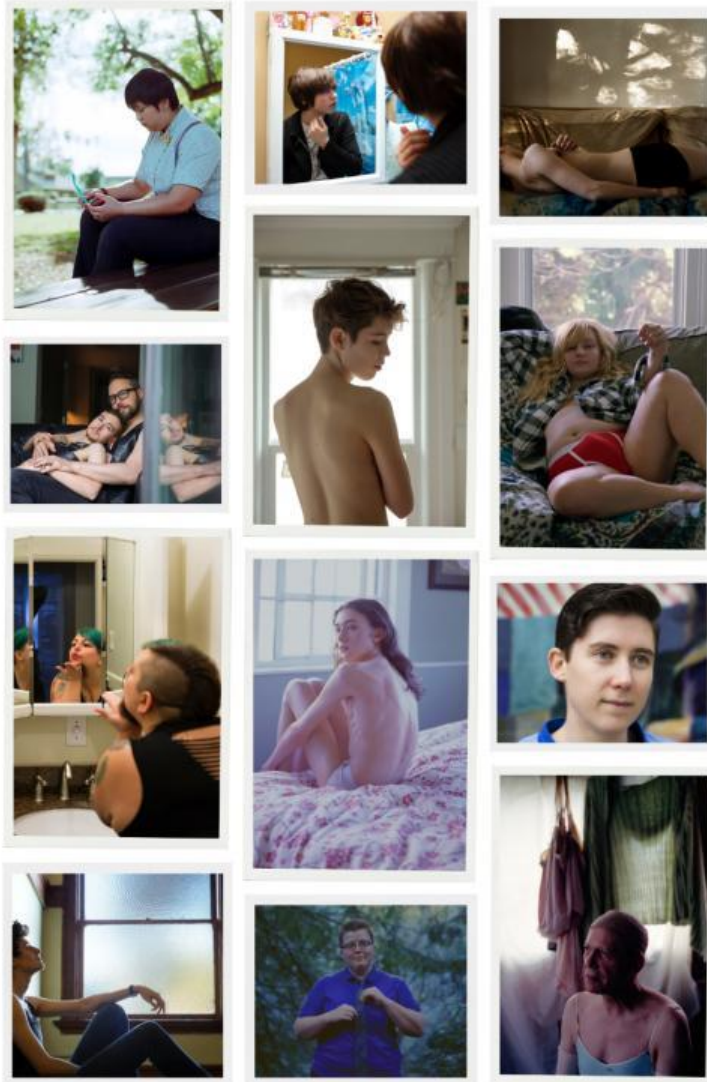
Según Skliar (2003), esta reflexión sobre lo "normal" es esencial para entender la diversidad y respetarla. La intervención docente alineada con las ideas de Skliar ayudó a los estudiantes a reconsiderar sus prejuicios y a ver más allá de las apariencias físicas.

En el proyecto “Exposición Positiva”, presentan retratos de personas con condiciones genéticas diversas, resaltando la belleza propia en la singularidad de cada sujeto. Sin embargo, las reacciones de los estudiantes fueron destacados por los comentarios despectivos y las risas, estableciendo la necesidad de trabajar en la sensibilización y educación sobre la diversidad. Al

intervenir la docente, cuestiono estos prejuicios para fomentar la reflexión sobre la verdadera naturaleza de la belleza, constituye un paso importante hacia la construcción de una mentalidad más inclusiva y respetuosa.

Proyecto "Genderqueer fuera y entre lo binario"

Figura 26 Genderqueer fuera y entre lo binario



Nota. Fotografías tomadas por Chloe Aftel

Figura 27. Kim



Nota. Fotografía tomada del proyecto fotográfico "Genderqueer fuera y entre lo binario" de Chloe Aftel

La presentación de imágenes de la comunidad Queer que no se identifican con categorías tradicionales de género, ocasiono confusión y algunos comentarios despectivos:

"¿Eso es un macho? ¿Eso es un muchacho leyendo y está tranquilo?"

Estas reacciones muestran la dificultad de algunos estudiantes para aceptar identidades de género no convencionales. La docente aprovechó para aclarar y cuestionar estas percepciones.

Docente: "¿Qué es un macho?"

Estudiante: "Un hombre."

Docente: "Es importante no categorizar a las personas según lo que vez."

Este diálogo se relaciona con las ideas de Duschatzky y Skliar (2000) sobre la necesidad de romper con las categorías tradicionales para entender y respetar la diversidad.








El proyecto "Exposición Positiva" y la exposición de "Genderqueer fuera y entre lo binario" ofrecieron una oportunidad para explorar y comprender la diversidad en cuanto a identidad de género y orientación sexual. A pesar de esto, algunas reacciones de los estudiantes, como risas y comentarios despectivos, evidenciaron la persistencia de prejuicios y estereotipos en relación con la sexualidad y el género.

Desde una perspectiva teórica, los conceptos de identidad de aprendiz de Coll y Falsafi, así como la noción de diversidad de Skliar, proporcionan un marco para comprender y analizar los resultados de la actividad. Estos enfoques teóricos enfatizan la importancia de reconocer y respetar la diversidad de experiencias y perspectivas en el proceso educativo, así como la necesidad de promover una mayor sensibilidad y comprensión hacia las diferencias individuales.

Me proyecto en los demás: Proyecto fotográfico segunda parte

Para continuar con esta travesía presentamos esta experiencia pedagógica centrada en realizar un proyecto fotográfico en el colegio, comenzando con una breve reflexión sobre la sesión anterior, en la cual se exploraron los fundamentos de la fotografía. Los estudiantes recordaron los elementos clave para tomar una buena fotografía, como el color, las líneas y el mensaje a comunicar. Este ejercicio preparatorio fue crucial para la actividad de este día pues se aprovechó que tenían sus celulares para utilizarlos en la creación de una narrativa visual utilizando diferentes planos fotográficos, y a partir de fichas temáticas asignadas con los elementos de la identidad de aprendiz que plantea Coll y Falsafi(2010), se dividieron a los estudiantes en subgrupos de la siguiente manera:

Tabla 13. Fichas de selección de subgrupos “me proyecto en los demás”

 Emociones	Este equipo se enfocaría en capturar fotografías que transmitan una amplia gama de emociones, desde la alegría y la felicidad hasta la tristeza y la melancolía
 Otras Identidades	Este equipo se encargaría de fotografiar a personas que representen diversas identidades dentro de la comunidad escolar, como identidades culturales, de género, religiosas o socioeconómicas
 Discurso Presente en el Contexto Sociocultural	Este equipo se encargaría de capturar imágenes que reflejen el lenguaje y los mensajes presentes en el entorno escolar, como letreros, carteles, grafitis y conversaciones entre estudiantes y profesores.
 Características de la Actividad	Este equipo se enfocaría en documentar las actividades y eventos que tienen lugar en la escuela, como clases, deportes, clubes y eventos culturales.
 Objetivos y Metas	Este equipo se enfocaría en fotografiar a estudiantes que estén trabajando hacia objetivos y metas específicas, ya sea académicas, deportivas, artísticas o personales
 Otros Significados	Este equipo se enfocaría en explorar los significados más profundos y simbólicos presentes en el contexto escolar, como tradiciones, rituales y símbolos que son importantes para la identidad y la cohesión de la comunidad estudiantil.
 Actos de Reconocimiento	Este equipo se encargaría de documentar los momentos en los que se reconoce y celebra el éxito y el logro dentro de la comunidad estudiantil, como ceremonias de premios, reconocimientos académicos y eventos deportivos.

Nota. Elaboración propia.

Conformados los subgrupos, se entregaron las guías para orientar la realización del proyecto fotográfico:

Figura 28. Guía “Me proyecto en los demás”

ME PROYECTO EN LOS DEMAS
Guía para tu Proyecto Fotográfico

1. Nombre Proyecto Fotográfico:

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

IMAGINACIÓN
Imagina las diferentes formas de representar fotográficamente tu ficha asignada, anota esas ideas, las que se te ocurran, por pequeñas que sean. Imagina como podrías contar una historia visual una historia a través de las fotografías

PROCESO CREATIVO
Identifica áreas dentro del colegio que les permita reflejar mejor esa historia que representaran, eso que antes hablaron al interior del grupo y como tomaras tus fotos, eso que pueda reflejar claramente lo que quieres contar.

CAPTURAR LA HISTORIA
con tu celular prepárate para capturar los momentos que representan ese mensaje o ese concepto de una manera clara, utiliza planos generales, medios, detalle, cada imagen capturada será una pieza que contar.

SELECCIONA Y EDITA
Revisa tus fotos y elige los mejores que cuenten eso que quieras reflejar tendrás que elegir de 3 fotografías, si tienes editores de fotos juega un poco con la fotografía y tu creatividad para agregar un toque

PRESENTACION
Se compartirán las fotografías y cada grupo podrá explicar brevemente la historia detrás que refleje lo que anteriormente construyeron del elemento asignado

Nota. Elaboración Propia

Sin embargo, surgieron desafíos cuando algunos estudiantes mostraron resistencia, como el caso de Lili, quien manifestó su desagrado por las fotos, indicando que ella quería tener su “clase normal” que no le gustaba que le tomaran fotos, que no quería que la obligaran a estar en una actividad en la que ella no quería estar. Se realizó un acompañamiento en la situación con empatía, alentando a la estudiante a explorar la actividad de manera diferente y reconstruir su significado

de la fotografía. Se le sugirió que podría ser ella quien capturara las fotografías, además de que no tenía que tomar fotos de su propio rostro, podría ser algo diferente que ella le considerara significativo.

Esta situación resalta la importancia de reconocer las particularidades de cada estudiante en el proceso de aprendizaje. Además, llevó a reflexionar sobre la diversidad de intereses y experiencias de los alumnos, así como sobre las estrategias para involucrar a todos en la experiencia, alineándose dentro de los fundamentos de Skliar (2003) sobre la diversidad que reconoce la importancia respetar las distintas perspectivas y experiencias de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, además de tomar los aportes de Coll y Falsafi (2010) sobre la identidad de aprendiz en especial a lo que se refiere al reconocimiento de los otros y la construcción de identidad a través de la interacción social con las experiencias compartidas.

En la segunda parte de la experiencia, se observó la interacción de los estudiantes en los subgrupos mientras realizaban la actividad fotográfica, Al observarlos trabajar en sus proyectos fotográficos, se notaron diversas dinámicas, por ejemplo, dos estudiantes fueron vistos jugando en la cancha mientras su grupo intentaba idear situaciones para las fotos. En otro caso, otro estudiante, quien usa una silla de ruedas, intentaba traer un material y bajar por la rampa, sus compañeros se habían adelantado y no lo vieron, se les indica que ayuden al estudiante, un compañero le ayuda mientras intentaba bajar la rampa, manifestando que lo disculpara que no se había dado cuenta. Estas situaciones reflejan tanto los desafíos como las oportunidades de colaboración y apoyo mutuo en el entorno escolar. Se evidenció la necesidad de líderes entre los estudiantes que generalmente no participan activamente en las actividades escolares, lo que sugiere un proceso de empoderamiento y reconocimiento de su identidad en el contexto del trabajo en equipo. Sin

embargo, también se observaron dinámicas disruptivas que influían en la participación y el compromiso de algunos estudiantes. A pesar de estos desafíos, los estudiantes lograron captar momentos significativos de la vida escolar, mostrando una comprensión profunda de la diversidad y la importancia de ser auténticos en su expresión individual.

Al regresar al salón, los estudiantes ya tenían completas sus guías y las fotografías se subieron a una carpeta en internet, de esta manera por grupos compartieron sus experiencias:

Figura 29. Grupo Características de la actividad

NOMBRE DEL PROYECTO
FOTOGRAFICO: CONVIVENCIA
ESCOLAR



Las fotografías muestran la actitud de los estudiantes en diferentes ocasiones como su actitud deportiva su comportamiento en clase.

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

Las Fotografías y sus aportes: Refleja que todos tenemos diferentes talentos y gustos, y que cada uno tiene su perspectiva como persona.

Figura 31. Grupo discurso presente en el contexto

NOMBRE DEL PROYECTO
FOTOGRAFICO: EXPRESIÓN
DIVERSA



Son 6 personas con variedad de estilos que se unieron para expresarlo en 3 fotos fantásticas y todos con una forma diferente de percibir el mundo.

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

La Fotografía y sus aportes: Siendo nosotros mismos, mostramos quienes somos sin pena ni miedo

Figura 30. Grupo Actos de reconocimiento

NOMBRE DEL PROYECTO
FOTOGRAFICO: EL MEJOR
ESTUDIANTE (THE BEST STUDENT)



Una discapacidad nunca va a afectar en aprender y ser el mejor, el que menos corre, vuela

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

La Fotografía y sus aportes: No importa tener una discapacidad; quien quiere, puede.

Figura 32. Grupo de otras identidades

NOMBRE DEL PROYECTO
FOTOGRAFICO: FOTEISHON



Queríamos reflejar los salones, donde se encuentra la comunidad escolar, los profesores

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

La Fotografía y sus aportes: algunos profesores y estudiantes nos ayudaron mientras otros no, demostrando muchas veces que no hay colaboración.

Figura 33. Grupo de otros significados y actos de reconocimiento

NOMBRE DEL PROYECTO
FOTOGRAFICO: CONVIVENCIA EN
FOTOS



Es un día normal en el colegio donde entre amigos se esparcen desde un espacio seguro donde se sienten confiados entre sí y tienen varios momentos juntos

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

La Fotografía y sus aportes: Nos reflejamos libremente y a veces sin miedo a ser juzgados.

Figura 34. Grupo de Objetivos y metas

NOMBRE DEL PROYECTO FOTOGRAFICO: EDUCACIÓN



La educación tiene diferentes ángulos de enseñanza y división según como lo mostremos y queramos enseñarla con cierto amor y dedicación de los profes y nosotros.

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

La Fotografía y sus aportes: Refleja nuestra educación con diversión y compromiso como grupo y personas que nos enseña como esto acelera nuestras emociones con felicidad.

Figura 35. Grupo de emociones

NOMBRE DEL PROYECTO
FOTOGRAFICO: EMOCIONALISTAS



A veces hay emociones muy tristes cuando nos acordamos de algo que nos pasó y nos hizo sentir mal.

Cuando jugamos algo que nos gusta o nos encanta nos ponemos felices.

Una habilidad de comunicación para hablar con amigos, compañeros y nos hace sentir bien y tranquilos.

Nota. Fotografías tomadas por los estudiantes del grado 901, utilizando sus celulares

La Fotografía y sus aportes: Nos sentimos bien, nos sentimos identificados con las fotos y nos divertimos tomándolas.

Las reflexiones finales de los estudiantes sobre la actividad evidenciaron su impacto. Las fotografías capturan la diversidad de actitudes y comportamientos de los estudiantes en diferentes situaciones escolares, desde actividades deportivas hasta momentos en clase. Esto refleja la variedad de talentos, gustos y perspectivas individuales dentro de la comunidad escolar. Desde la perspectiva teórica de la identidad de aprendiz de Coll y Falsafi (2010), estas imágenes ilustran

cómo los estudiantes construyen y expresan su identidad a través de sus interacciones en el entorno escolar.

Los grupos de estudiantes presentaron una variedad de estilos y enfoques en las fotografías, demostrando una expresión diversa y auténtica de sus perspectivas individuales del mundo. Esto resalta la importancia de ser uno mismo sin miedo al juicio externo. Desde la teoría de la diversidad de Skliar, estas imágenes ejemplifican cómo esas expresiones individuales enriquecen la comunidad escolar al promover la inclusión y la aceptación de las diferencias.

Las imágenes muestran momentos educativos significativos, como la colaboración entre profesores y estudiantes, así como el compromiso grupal en la actividad fotográfica. Esto demuestra cómo la educación puede combinarse con la diversión y el compromiso para crear experiencias de aprendizaje enriquecedoras. Desde la perspectiva de la identidad de aprendiz de Coll y Falsafi(2010), estas imágenes destacan la importancia de reconocer y valorar la diversidad de enfoques educativos dentro del entorno escolar.

Memoria Colectiva: Proyecto Mural

Es así como llegamos al final de esta propuesta pedagógica con la construcción de un mural colectivo, esta experiencia se desarrolló en momentos importantes: el primero vinculado a la creación de los primeros bocetos del mural, en un segundo momento pasar el boceto a la pared e inicio del mural, y la última parte que tiene que ver con la finalización del mural y la despedida. A continuación, se realizará la travesía de esta construcción y la manera en la que tomó forma esta hermosa experiencia para fortalecer la identidad de aprendiz desde y la diversidad.

Día 1. Formación de grupos y primeros trazos

Los estudiantes se reunieron en el salón de clases, se explica que ese día comenzarían a trabajar en un mural colectivo. En un primer momento, se había planeado formar los grupos por medio de números al azar, pero los estudiantes expresaron el deseo de elegir sus propios compañeros. Después de una breve discusión, la docente accedió, reconociendo que sentirse seguros y cómodos era esencial para el proceso creativo.

Organizados en grupos, los estudiantes recibieron pliegos de papel craft y lápices. Se les pidió que reflexionaran sobre lo que habían aprendido en las actividades anteriores, como las cadenas de identidad, los autorretratos y el proyecto fotográfico, y que pensarán en cómo querían plasmar sus ideas de diversidad e identidad en el mural.

Figura 36. Primeros bocetos en grupo



Nota. En la fotografía se encuentran los estudiantes del grado 901 distribuidos en grupos realizando la propuesta.

Los grupos comenzaron a dibujar sus bocetos. Algunos decidieron incluir frases que resaltaban la importancia de la diversidad y la identidad, mientras que otros optaron por representar estas ideas mediante figuras y colores. La docente en formación caminaba entre los grupos, observando y ofreciendo orientación cuando era necesario. A pesar de algunos desafíos, como la falta de participación de Cristian, un estudiante en silla de ruedas que prefería jugar con su celular, el ambiente era de colaboración y creatividad.

Al finalizar la sesión, la docente recogió los bocetos y les pidió a los estudiantes que trajeran colores y marcadores para el siguiente día.

Primeros Bocetos hechos en lápiz...

Figura 37. Primeros bocetos realizados en grupo



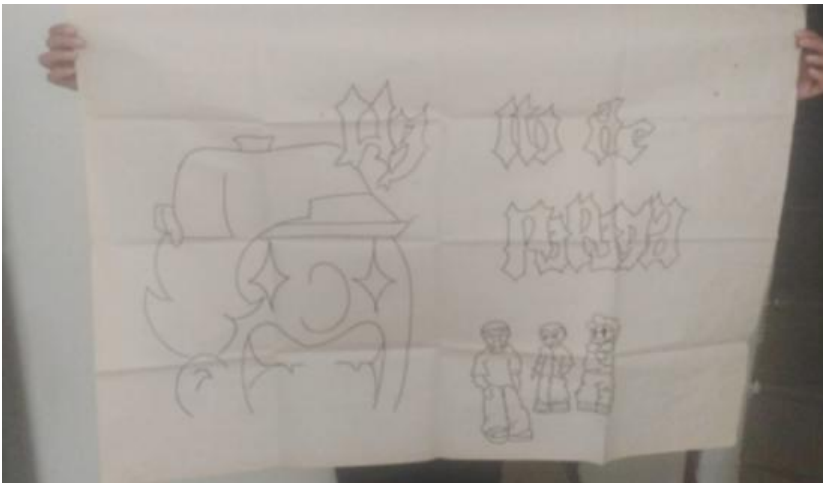
Nota. Bocetos realizados por el grupo de 901.

Día 2. El arte toma forma

Para la construcción del mural, se pidió permiso en dos de los espacios académicos del curso para poder realizar la experiencia creativa. Adicionalmente, se contó con la participación de un muralista invitado Andres Lopez quien tiene un recorrido de más de 10 años en la escena del arte mural y ha ganado varios concursos que le ha permitido salir del país. El muralista fue presentado al grupo quien lo recibió con mucho interés y motivación por el trabajo a desarrollar. El con toda su experiencia dio pautas y técnicas para que cada grupo mejorara sus diseños.

Posteriormente, con los bocetos en mano, los estudiantes recibieron consejos sobre cómo enriquecer sus propuestas con más colores y detalles, el gran reto era el tiempo ya que solo se contaba con una hora de trabajo y bebían que terminar. Para finalizar el momento, los grupos se reunieron en una mesa redonda para presentar sus obras y entre todos poder escoger lo más destacado de cada boceto para pasarlo a la pared. Cada grupo explicó el significado detrás de sus diseños:

Figura 38. Boceto “uy no de papaya”



Primer grupo: La frase "uy no de papaya" refleja lo que más vivimos en clase, que hay que cuidar las cosas.

Nota. Creación realizada por estudiantes del grado 901

En esta primera cartelera se elige la frase “uy no de papaya”, los estudiantes indican que es una frase que refleja el día a día en el colegio, que es algo que le repiten los docentes en todo momento.

Figura 39. Boceto Identidad



Segundo grupo: Representa la diversidad de identidades mediante grafiti y dibujo.

Nota. Creación realizada por estudiantes del grado 901

De este boceto los estudiantes escogieron las caras y la figura de espalda de una mujer, indicaron que refleja identidad, aunque se mantuvieron dudas al respecto de la palabra identidad, ya que por el estilo de la letra les gustaba, pero algunos estudiantes no entendían lo que decía, por lo que desistieron de escogerla.

Figura 40. Boceto libertad sin miedo



Tercer grupo: Muestra los diferentes gustos de la gente a través de colores.

Nota. Creación realizada por estudiantes del grado 901

En este boceto, los estudiantes eligieron a Luffy, el personaje principal de un anime que era del agrado de la mayoría de ellos. También seleccionaron a la luciérnaga de una película infantil. Cabe mencionar que algunos estudiantes provienen de Venezuela; una de las estudiantes dibujó la bandera de Venezuela con un sombrero, lo cual refleja la significativa presencia de población venezolana en el colegio mezclado con nostalgia y muestra su sentido de pertenencia a un lugar. Se sugirió que sería ideal plasmar este dibujo en la pared para reconocer y celebrar la diversidad dentro del colegio, haciendo que los estudiantes venezolanos se sientan representados y valorados. Al reflejar las culturas y experiencias de todos los estudiantes, se crea un ambiente que no solo valora y respeta la diversidad, sino que también une a la comunidad escolar en torno a un sentido de pertenencia compartida. Este mural no solo fortalecería la identidad de los

estudiantes al ver reflejadas sus creaciones, sino también la del colegio como un espacio. inclusivo y solidario, donde todos, sin importar su origen, se sienten parte de este.

Figura 41 Boceto del gato astronauta



Cuarto grupo: Significa los esfuerzos necesarios para alcanzar los sueños.

Nota. Creación realizada por estudiantes del grado 901

Los estudiantes indicaron que el más representativo de este boceto era el gato astronauta, al reflejar sueños y metas compartidas, los estudiantes del grupo manifestaron que, si era posible conseguir lo que se proponen, dando cambios y mejorando en lo que querían hacer, siempre creyendo en sí mismos y en el trabajo en equipo.

Figura 43. Boceto de diversidad e identidad

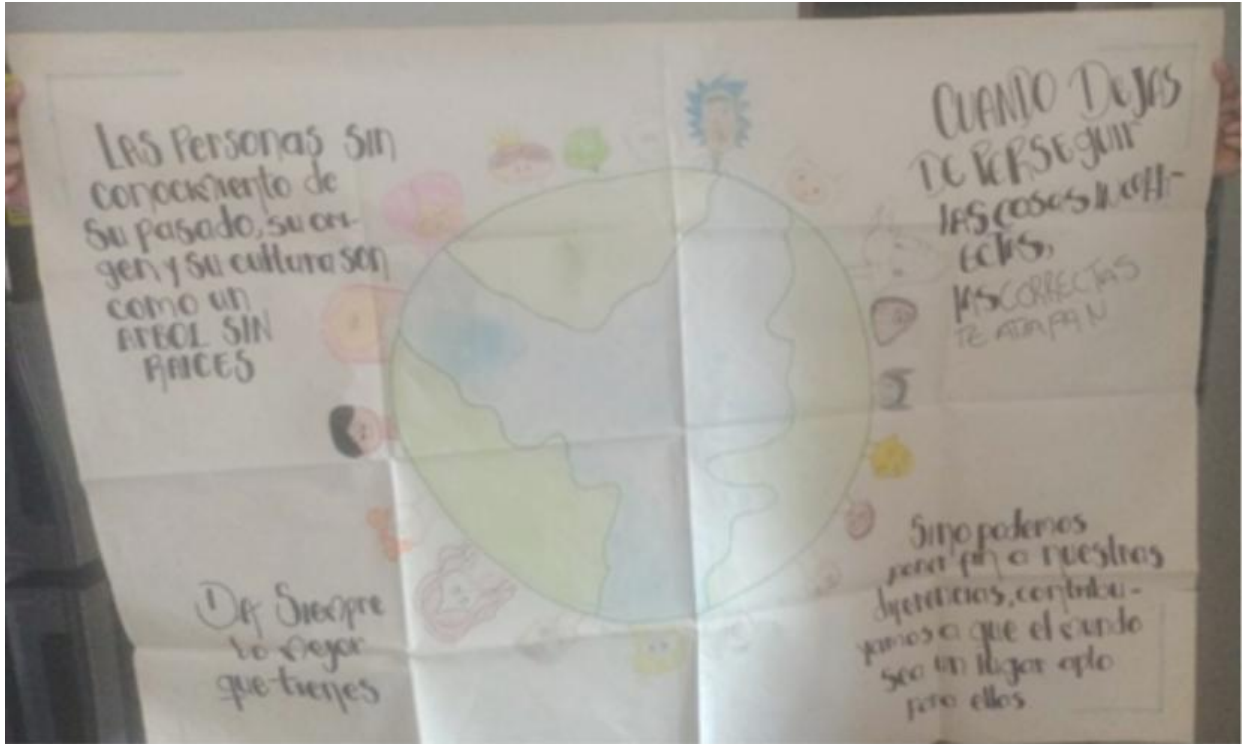


Sexto grupo: Destaca que ser diferentes no debe ser un problema

Nota. Creación realizada por los estudiantes de 901

Los estudiantes destacaron e indicaron que este boceto tenía una imagen muy representativa. La imagen principal de este boceto resalta la identidad indicaron y que podría ser la principal para resaltar en el mural. En esta cartelera escogieron también dos frases como lo fue “ser diferente es un efecto de ser increíble” o “que el privilegio no te nuble la empatía”. Este boceto fue seleccionado por Andrés el muralista invitado para poder realizarlo utilizando la técnica realismo que es donde sus habilidades más se destacan.

Figura 44. Boceto un mundo diverso



Séptimo grupo: Representa la identidad y diversidad con frases motivadoras.

Nota. Creación realizada por estudiantes del grado 901

En este último grupo se destacó la forma en la que todos plasmaron algo representativo y colocando como base un mundo, los estudiantes indicaron que éramos parte de un todo y querían representar que, si es posible estar y crear en grupo, en este dibujo se seleccionó la tierra con los personajes más representativos y conocidos.

La ayuda de Andrés quien es el muralista fue fundamental para la selección de los elementos más representativos para integrarlos en el mural final, ya que él desde su experiencia podía indicar como cada elemento iría en la pared y los tamaños que se utilizarían en cada imagen.

Día 3. Del papel a la pared

El tercer día comenzó con una mucha expectativa, los estudiantes se distribuyeron en la pared del mural, listos para empezar a trazar sus diseños con tiza., bajo la guía del muralista, cada grupo empezó a dibujar las líneas principales de su boceto. Fue un trabajo detallado y paciente, con risas y conversaciones llenando el espacio.

Figura 45. Boceto inicial en la pared



Nota. Estudiantes de grado 901 en el mural

Figura 46. Con tiza en mano



Nota. Docente en formación Katherine con estudiantes de grado 901

Algunos estudiantes mostraron una dedicación especial, mientras que otros, como Cristian, tuvieron momentos de distracción. Sin embargo, el espíritu de colaboración prevaleció, y el mural comenzó a tomar forma. Las frases y dibujos seleccionados del día anterior comenzaron a aparecer en la pared, creando un mosaico de colores y significados.

Figura 47. Bocetos en el mural “solo verde”



Nota. Estudiantes de grado 901

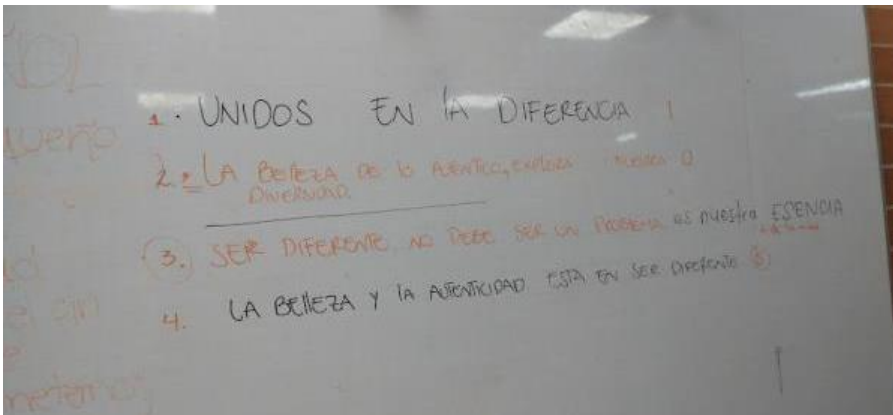
Figura 48. “Que profe otra foto”



Nota. Estudiantes de grado 901

Los bocetos fueron plasmados con tiza en la pared, pero temíamos que la lluvia llegara ya que la elección de la tiza, aunque fue rápida y practica sabíamos que podía caer por el agua, pero eso no detuvo el siguiente paso de la elección del título del mural que se realizó mediante votación, cuatro frases fueron propuestas por los estudiantes y se reorganizaron para poder dar un título al mural de forma clara y contundente:

Figura 49 Elección de frase mural



Nota. En la figura se presentan las frases propuestas por los estudiantes en el tablero del salón 901: 1. Unidos en la diferencia, 2. La belleza de lo auténtico, explora nuestra diversidad, 3. Ser diferentes no debe ser un problema, es nuestra esencia. Y 4. La belleza y la autenticidad están en ser diferente.

La docente de área había brindado 15 minutos de su clase para poder realizar la votación de la frase, con el tiempo avanzando los estudiantes no lograban elegir la frase puesto que tenían dudas entre ellas, algunos querían algo corto y contundente otros indicaban que debía entenderse de manera sencilla eso llevo a reestructurar las frases un poco, las votaciones empezaron dando como ganadora la número 3: **"Ser diferentes no debe ser un problema, es nuestra esencia"**.

Día 4. La lluvia no detiene la creatividad

Figura 50. Llueve y llueve



Nota. Patio del Colegio Gerardo paredes y pared del mural

El cuarto día trajo consigo un desafío y el que más se temía: la lluvia. La situación implicaba que la lluvia borrara los bocetos realizados con tiza., a pesar de ello, los estudiantes se reunieron un momento en el aula, listos para continuar su trabajo. Aunque no pudieron pintar debido a la humedad, aprovecharon el tiempo para planificar y revisar sus bocetos. La docente en formación y el muralista discutieron cómo proteger el trabajo ya realizado de las condiciones climáticas y decidieron ese día trazar algunas líneas de los bocetos con pintura y tiza preparándose para el próximo intento.

Día 5. Jornada pedagógica y avance significativo

Durante una jornada pedagógica, con el consentimiento de los padres, muchos estudiantes regresaron para trabajar en el mural. A pesar de las lluvias previas (que no duró solo un día sino varios días en dos semanas), la motivación seguía alta. Los estudiantes, acompañados por el muralista y la docente, comenzaron a pintar con entusiasmo. La música llenó el entorno, creando un ambiente alegre y colaborativo.

Figura 51. Mezclando pintura



Nota. Docente en formación Santiago y Estudiantes 901 listos para preparar el material.

Cabe mencionar que este proyecto estuvo acompañado no solo de los estudiantes, la docente en formación y el artista muralista, sino de varias personas que realizaron un trabajo colaborativo importante como lo fueron los compañeros de la práctica pedagógica, la asesora del proyecto la Profesora Paula, la docente Nora del área de ética, las docentes de educación especial del colegio como lo fue la profesora Jazmín y Ximena, la familia de la docente en formación, es

decir, personas que estuvieron presentes en el alistamiento de la pared y durante todo el desarrollo del proyecto, ayudando y gestionando este proyecto mural.

Figura 52. Remarcando bocetos antes de pintar



Nota. Muralista invitado Andrés López y estudiantes del grado 901 realizando ajustes en los dibujos plasmados en la pared.

Figura 53. Todos a la pared



Nota. Estudiantes de grado 901

Figura 54. Un gato astronauta en la pared



Nota. Estudiantes 901

Los estudiantes avanzaban en el mural y Andrés también empezó a darle forma a la imagen, además de dar algunas técnicas y consejos a los estudiantes para trabajar con la pintura y la técnica.

Figura 55. Por partes se avanza



Nota. Docente en formación Katherine y Estudiantes 901 en la pintura del mural.

Figura 56. Con más color



Nota. Estudiantes de grado 901 finalizando el primer día de pintura.

Los estudiantes pintaron con entusiasmo las secciones delineadas, riendo y conversando animadamente mientras trabajaban juntos. El sonido de las risas y el zumbido constante de las conversaciones llenaban el aire, creando un ambiente vibrante y lleno de energía. Los pinceles se movían al ritmo de la música que algunos habían sugerido poner, y los colores empezaban a dar vida al mural, reflejando la creatividad, aquellos que no estaban pintando en ese momento se movían por el espacio, ofreciendo sugerencias, animando a sus compañeros o simplemente observando el progreso con curiosidad. Aunque a veces causaban interrupciones, estas no hacían más que añadir una nota de jovialidad al ambiente, recordando a todos que el proceso de creación también es un momento para disfrutar y conectar con los demás.

Felipe, sentado en su silla de ruedas, estaba rodeado de compañeros que lo ayudaban a alcanzar las áreas más difíciles. A pesar de las limitaciones físicas, su entusiasmo era palpable. Sus amigos le ofrecían pinceles y, de vez en cuando, hacía broma para mantener el buen ánimo, Felipe pintó la parte inferior del mural con dedicación, mientras se le animaba y colaboraba, asegurándose de que su contribución fuera significativa y visible.

Figura 57. Monkey D. Luffy



Nota. Estudiante del grado 901 pintando a un personaje del anime One Piece

Figura 58. Las sillas



Nota. Estudiantes del grado 901

Figura 59. Bob esponja



Nota. Estudiante del grado 901

Día 6. Historias compartidas y colores vivos

El sexto día fue especialmente emotivo, inicialmente se tenía un temor de que los estudiantes no asistieran, puesto que era un ejercicio voluntario. Sin embargo, los estudiantes, más motivados que nunca, llegaron en el horario acordado, prepararon su material y continuaron con la propuesta, además compartieron historias personales mientras trabajaban. Hablaban de sus familias, sus sueños y sus desafíos, fortaleciendo aún más los lazos entre ellos. La pintura avanzó rápidamente, y el mural comenzó a revelar su verdadero esplendor.

Figura 60. Los toques precisos



Nota. Estudiantes del grado 901 y docente en formación Katherine

Figura 61. Pintando hasta abajo



Nota. Docente en Formación Katherin, Andres Lopez (muralista) y estudiantes de grado 901 avanzando en el mural.

Figura 62. Líneas risueñas



Nota. Docente Asesora Paula

Figura 63. Tomando forma



Nota. Estudiantes de grado 901, muralista Andrés López

Al final del día, lo único que quedaba era añadir las frases y el título. Los estudiantes se despidieron con la satisfacción de haber creado algo hermoso juntos.

Figura 64. Algunos de los creadores



Nota. Estudiantes de grado 901

Figura 65. Una primera toma de la parte final



Día 7. Los toques finales

El último día fue dedicado a los detalles finales. Las frases seleccionadas y el título del mural fueron cuidadosamente pintados. Los maestros y otros estudiantes pasaron a admirar el mural, expresando su admiración por el trabajo realizado.

Día 8. Reflexión y despedida

Para cerrar la experiencia, se les pidió a los estudiantes que escribieran en papeles lo que más les había gustado del proyecto y lo que habían aprendido. Compartieron sus pensamientos y agradecimientos, creando un momento de reflexión profunda. Luego, se dirigieron al mural para firmarlo y tomar fotos. La despedida fue emotiva, con abrazos y palabras de agradecimiento. La docente en formación recibió elogios y agradecimientos de los estudiantes, quienes expresaron cuánto habían disfrutado y aprendido durante esta travesía.

Figura 66. Ya casi se acaba



Nota. Docente en Formación – salón 901 con el grupo de estudiantes de 901

Figura 67. Vamos a firmar



Nota. Estudiantes de grado 901

Figura 68. Firmando el mural



Nota. Estudiantes del grado 901

Figura 69. Las partes del mural



Nota. Estudiantes del grado 901

Figura 70. Abrazos y firmas



Nota. Docente en formación – estudiantes 901

Figura 71. Firmando a Evangelyn



Nota. Estudiantes del grupo 901

Figura 72. Identidad y más firmas



Nota. Estudiantes de grado 901

El mural tomó forma y color, invitando a quienes pasaban a detenerse y admirarlo. Cada persona que lo observaba podía llevarse una sensación o un sentimiento agradable sobre lo que los estudiantes querían expresar. Algunos estudiantes se acercaban con curiosidad, preguntando sobre el significado de las imágenes. Un niño, al ver la bandera de Venezuela, preguntó por qué estaba allí, y se le explicó que un estudiante provenía de ese país, sonriendo, compartiendo que él también.

La participación de los estudiantes fue evolucionando a lo largo del proceso. Aquellos que al principio se mostraban distantes, al llegar a este punto final, se involucraron de manera más emotiva. Tal fue el caso de Héctor, quien, en un gesto significativo, añadió una frase motivadora al mural: 'Haz de tu vida un sueño y de tu sueño una realidad'. Este acto reflejó el impacto profundo del proyecto en los estudiantes, uniendo sus experiencias y sentimientos en una obra.

Figura 73. Haz de tu vida un sueño y de tu sueño una realidad"



Nota. Hector Estudiante del grupo 901 – Docente en formación Katherin

Y es así Coll y Falsafi (2010), mencionan que la identidad de aprendiz se construye a través de las relaciones y el aprendizaje con el otro. En esta experiencia los estudiantes trabajaron juntos para crear el mural, además de que pudieron explorar y expresar sus identidades de manera individual y colectiva. Aportando a que se vieran a sí mismos como aprendices, capaces de contribuir y aprender de sus compañeros.

Por su parte Skliar (2003) enfatiza en la importancia de reconocer y valorar la diversidad en el ámbito escolar. A lo largo del proyecto del mural, se fomentó un ambiente inclusivo donde cada estudiante pudo expresar su perspectiva única sobre la diversidad. Las diferentes interpretaciones de la identidad y la diversidad reflejadas en los bocetos y finalmente en el mural destacan la riqueza de las experiencias y visiones de cada estudiante.

Y, por último, pero no el menos importante es el uso de lenguajes artísticos, con los dibujos, la pintura y la expresión gráfica, es una herramienta poderosa para el aprendizaje y la expresión personal. A través del arte, los estudiantes pudieron comunicar ideas complejas y emociones de una manera accesible y creativa, este lenguaje no solo facilitó la expresión individual, sino que también promovió la colaboración y el entendimiento mutuo.

Resultados

El proyecto se centró en fortalecer la identidad aprendiz de los estudiantes desde y para la diversidad promoviendo al mismo tiempo la inclusión. A través de diversas experiencias creativas y colaborativas, los estudiantes tuvieron la oportunidad de explorar sus propias identidades, mejorar sus habilidades artísticas y trabajar en equipo, todo dentro de un marco que valoraba y celebraba la diversidad.

Sobre la identidad del aprendiz

Los estudiantes lograron una mayor comprensión y apreciación de su identidad como aprendices, mediante actividades como los autorretratos y las cadenas de identidad, listas de canciones grupales y proyectos fotográficos, reflexionaron sobre sus fortalezas, intereses y metas académicas, ganando confianza en sí mismos y en sus capacidades.

Apreciaciones de los estudiantes:

"Katherine, me pareces una persona muy bonita, siento que vas a ser una gran profesora. Me encantaron mucho las actividades que hiciste ya que descubrí muchas cosas de mí."

"Me gustó mucho hacer actividades, me caíste muy bien y aprendí que soy bueno y puedo trabajar en equipo. Me gustaría que nos volviéramos a ver."

Promoción de la Inclusión y la diversidad

El proyecto creó un sentido de comunidad inclusiva, donde las diferencias individuales son valoradas y respetadas. En ese sentido, los estudiantes aprendieron a ver la diversidad como una fortaleza y trabajaron juntos para crear un ambiente escolar más acogedor.

Apreciaciones de los estudiantes:

"Me gustó esta experiencia ya que compartí más con mis compañeros, los conocí mucho más y me parecieron muy divertidas y lindas las dinámicas de la profe."

"Me gustó la experiencia de plasmar un mural con nuestros gustos y saber que dejamos huella en el colegio que durará unos años."

Desarrollo de habilidades artísticas

Los estudiantes compartieron en diversas formas de expresión artística sus habilidades en el dibujo, la fotografía y la pintura. Adicionalmente, aprendieron a usar distintas herramientas para comunicar ideas y emociones de manera efectiva.

Apreciaciones de los estudiantes:

"Me pareció muy chévere porque pude demostrar mi arte y me caíste muy bien. Gracias por todo."

"Me encantaron las actividades de mural, fotografía y lo de la identidad y la diversidad. Me permitió expresar un poco con nuestros dibujos."

Colaboración y trabajo en Equipo

La experiencia del mural colectivo fue fundamental para fomentar el trabajo en equipo y la cooperación entre los estudiantes. Trabajaron alrededor de la resolución de conflictos y liderazgo, aprendiendo a negociar y comprometerse con sus compañeros.

"Fue chévere hacer algo diferente a lo normal y gracias por darnos la oportunidad."

"Me gustó estar con los compañeros haciendo el mural, fue muy diferente y nos enseñó que no todos pensamos igual y que nos gustan cosas diferentes."

Reflexión sobre la celebración de las diferencias

El proyecto destacó la importancia de celebrar las diferencias individuales como una fuente de fortaleza y enriquecimiento en la comunidad escolar. A través de las experiencias los estudiantes valoraron y respetaron las diversas perspectivas y habilidades que cada uno aporta al grupo. La creación del mural colectivo demostró cómo las diferencias pueden unirse para crear algo significativo, promoviendo un ambiente escolar inclusivo y acogedor.

MURAL - Ser Diferentes no debe ser un problema, es nuestra Esencia

A continuación, se presentan las fotografías tomadas del mural acompañada de una apreciación de algunas apreciaciones de los estudiantes en el día de la despedida.

Figura 74. Primera parte



Me pareció bien todos los trabajos con Katherin por que salimos de algo que hacemos todos los dias era un trabajo para ver las diferencias entre los seres humanos y le doy

gracias a ella por aguantar mis groserías, mis berrinches que a pesar de todo estuvo haciéndome que cambiara, es un aprecio muy grande hacia ella por estar con nosotros en todo su proceso de trabajo. (comunicación personal, anónimo, mayo de 2024)

Figura 75. Segunda parte



Esta experiencia me pareció chevere. Me encanto trabajar con el curso hicimos cosas diferentes y la diferencia de nuestros gustos y la creación del mural muy lindo como la gente lo vio todo, fue uy lindo y divertido convivir con el salón. (comunicación personal, anónimo, mayo de 2024)

Figura 76. Tercera parte



Me gusto la experiencia de plasmar un mural con nuestros gustos y saber que dejamos huella en el colegio que durara unos años, también el compartir y convivir en ambientes diferentes que no sea un lápiz y un cuaderno. (comunicación personal, anónimo, mayo de 2024)

Explorando las formas de fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad a través de los lenguajes artísticos, surge esta propuesta pedagógica. En las experiencias mencionadas, cada una más enriquecedora que la anterior, los estudiantes fueron invitados a un viaje reflexivo hacia la comprensión y valoración de sus propias identidades, así como en lo que los hace únicos. Los estudiantes estuvieron en un proceso de autoexploración y diálogo, construyendo un sentido de comunidad apoyado en la celebración de nuestras diferencias.

Desde la "Melodía que acompaña mi ser: Preludio" de la experiencia, donde la música fue el hilo conductor para explorar los conceptos de identidad y diversidad, además de los autorretratos como muestras individuales de su identidad, así mismo, la creación de los proyectos fotográficos que nos mostraron esa capacidad de poder trabajar en equipo y respetar las diferencias llegamos hasta la culminación de esta propuesta con la creación de un Mural que refleja la esencia de la diversidad y la aceptación, cada etapa ha sido un paso hacia una mayor conciencia y aprecio por lo que nos hace únicos. Con el mural finalizado como testimonio tangible de este viaje, reafirmamos el mensaje puesto en su título: *Ser Diferentes no debe Ser un Problema, es Nuestra Esencia.*

Aportes de este ejercicio investigativo

Aporte del trabajo investigativo con el curso 901

El desarrollo de este trabajo investigativo contribuyó en el curso 901 alrededor de distintos aspectos:

Por una parte, en el **fortalecimiento de la identidad del aprendiz**, ya que los estudiantes realizaron una mayor comprensión y apreciación de su propia identidad como estudiantes. Desarrollando un mayor autoconocimiento y confianza de sí mismos al reflexionar sobre sus fortalezas, intereses y objetivos académicos, experiencias como lo fueron los autorretratos y cadenas de identidad, mostraron análisis profundos por parte de ellos.

Se identificó que se contribuyó en el **fomento de la inclusión y la diversidad**, en tanto se generó una comunidad que valoró y respetó las diferencias. Los estudiantes aprendieron a reconocer las diferencias como fortalezas y aportaron para mejorar el ambiente escolar para que todos fuesen valorados y aceptados.

Por otra parte, en el **desarrollo de habilidades artísticas**, los estudiantes mostraron sus sentires a través de distintos lenguajes artísticos como el dibujo, la fotografía y la pintura. Se consideró que, la creación de las diferentes experiencias contribuyó de manera efectiva para comunicar ideas y emociones, expresarse de manera creativa y significativa, además de compartir sus gustos e intereses y soñar otras formas de crear al interior de los espacios educativos.

Finalmente, la **creación de un espacio colaboración y de trabajo en equipo**, reflejado en la experiencia del proyecto mural, fue esencial para promover esa cooperación entre los estudiantes

y el trabajo en equipo, promoviendo espacios para solucionar las dificultades que se presentan en el entorno escolar. En el aula, esta colaboración les permitió crear un sentido de pertenencia y comunidad donde todos los estudiantes se sentían parte de algo más grande que ellos mismos.

Las **diferencias** fueron el foco de este proyecto, no como debilidades que hay que corregir, sino como fortalezas que enriquecen a una comunidad. Llegamos a esta comprensión a través de actividades como cadenas de identidad, listas de canciones grupales, fotografías y autorretratos. Aprendimos que la diversidad merece valor y respeto, junto con el reconocimiento de las contribuciones únicas que cada individuo hace al grupo colectivo. De ahí que surgiera el título del proyecto mural “Ser diferente no debe ser un problema en nuestra esencia” que posteriormente se apropiaría en todo el proyecto pedagógico investigativo realizado.

El desarrollo del mural sirvió como un ejemplo tangible de que las diferencias pueden combinarse al unísono para producir un resultado hermoso y significativo. Los estudiantes han colaborado para tejer un tapiz de diversas ideas, imágenes y estilos en la estructura del diseño del mural; retratar esa unidad de diversidad fomenta el arte y el dinamismo dentro de tales colaboraciones.

Además, el esfuerzo conjunto que implicó pintar el mural ha promovido un sentido de apoyo mutuo entre los estudiantes, a través del arte se han forjado vínculos: una comunidad comprensiva emerge así más fuerte de los escombros. Al encontrar la unidad a través de la diversidad, la iniciativa creó un ambiente que invitó a todos los miembros del curso, cada persona fue reconocida y apreciada por su identidad única. Este resultado positivo no sólo incidió a los estudiantes de manera individual, sino que también agregó un valor inconmensurable al viaje educativo colectivo de todos dentro de la comunidad escolar.

Aporte del proyecto a la línea de investigación comunicaciones y otras

El utilizar los lenguajes artísticos permitió a los estudiantes expresarse de manera creativa y significativa, facilitando una mejor comprensión y reflexión sobre su propia identidad y diversidad. De ahí que, durante el trabajo desarrollado se reconociera que las experiencias artísticas no solo sirven como herramientas para su autoexpresión, sino que aportaron al fortalecimiento de su identidad de aprendiz desde y para la diversidad, además de contribuir a la creación de espacios donde las diferencias los hace únicos y donde las barreras y los límites no existen, por el contrario, permite la acogida y la hospitalidad.

De la misma forma la creación y desarrollo del mural en el colegio fue un ejercicio que no solo impulsó la colaboración y el trabajo en equipo, sino que también demostró cómo las diferencias individuales pueden contribuir a la creación de un resultado colectivo armonioso y enriquecedor. Se considera que esta experiencia tangible de unidad en la diversidad destaca la importancia de integrar enfoques inclusivos en los procesos educativos, donde cada voz y perspectiva es valorada y reconocida, lo que contribuye al reconocimiento de continuar creando desde los lenguajes, y la importancia de profundizar en esta línea dadas las múltiples posibilidades que puede brindar tanto para el docente en formación como para la población con la que se desarrollan propuestas pedagógicas.

Finalmente, el proyecto aporta a la reflexión y la valoración sobre la incidencia que tiene el uso de los lenguajes artísticos en los procesos educativos de los sujetos con discapacidad. Al integrar estos lenguajes, se demostró que es posible crear entornos de aprendizaje más inclusivos y participativos, que reconocen y valoran las capacidades únicas de cada estudiante. Esto, a su vez, refuerza los objetivos de la línea de investigación "Comunicaciones Y Otras", al proporcionar

evidencia concreta del valor de estos enfoques en el enriquecimiento de los procesos educativos para personas con discapacidad.

Aporte del proyecto a la formación del educador especial

Mi rol como educadora especial al interior de este trabajo de grado se caracterizó por **la innovación** en la forma de abordar el aprendizaje y las propuestas alrededor de la diversidad en el aula, combinando lenguajes artísticos, reflexión crítica y un enfoque inclusivo para fomentar un entorno educativo que celebre la diferencia.

En relación con la **reflexión crítica sobre la realidad del aula**, es un aspecto fundamental que, desde el comienzo de mi práctica, implicó una mirada profunda sobre las realidades individuales de mis estudiantes. A través de observaciones y diálogos con ellos, fue posible identificar sus intereses, desafíos y particularidades lo que contribuyó a la creación de experiencias pedagógicas que resonaran con las experiencias personales de cada estudiante, asegurando que el aprendizaje fuese significativo para cada uno. En ese sentido, este trabajo de grado permite, a quien se acerque desde su formación como educador especial, conocer la importancia que tiene la observación, la reflexión, indagación y análisis crítico de lo que acontece al interior de los escenarios educativos.

Los **vehículos de expresión artística**, en el aprendizaje, es un aporte que se resalta en el ejercicio investigativo adelantado, puesto que como educadoras y educadores especiales es importante reconocer que no hay un único camino posible para construir ya que, desde el arte, es posible encontrar nuevos caminos, permitiendo a los estudiantes expresar su individualidad y creatividad. Esta flexibilidad es esencial como educadora especial, ya que permitió adaptar el

aprendizaje a las particularidades de cada estudiante, acompañándolos y apoyándolos en su camino personal de desarrollo a través de la expresión artística ya que va más allá del aprendizaje; se centra en la parte humana y reconocimiento de quien es ese otro.

El valor de las diferencias entre los estudiantes. El reconocer siempre desde la formación como educadora especial lo que significa estas diferencias para enriquecer el aprendizaje en grupo, impulsado experiencias en las que diversas perspectivas de los estudiantes se convirtieron en un medio para construir conocimiento compartido, esto incluyó la colaboración en proyectos grupales como el mural, donde cada contribución individual se combinó para crear una obra de arte que representaba la diversidad del aula.

El **abordaje teórico** en los procesos pedagógicos e investigativos. Este proceso de vincular la práctica con el trabajo de grado, me permitió reconocer la importancia de la rigurosidad en la indagación teórica, ya que en todo momento mi práctica pedagógica estuvo en constante relación con los aportes teóricos que me permitían aprender, cuestionar y profundizar en cada una de las temáticas, un ejemplo fue encontrar el fundamento sobre identidad de aprendiz, para ello fue necesario pasar por distintos autores distintas formas de hablar de identidad; luego de tomar una postura frente a la selección de autores fue importante articularla con todo la apuesta pedagógica, un reto inmenso en mi proceso investigativo.

Otro ejemplo está relacionado con la necesidad de asegurar que todas las experiencias estuvieran alineadas con un enfoque inclusivo, de ahí que profundizara en referentes teóricos que destacaban la importancia de reconocer y valorar las diferencias individuales como una forma de enriquecer el proceso educativo y apoyar el aprendizaje significativo y equitativo para todos los estudiantes. Por último, el diálogo entre lo realizado junto con los análisis, este proceso también

me exigía ir más allá, ¿tensiones en la construcción de identidad? ¿qué es? ¿Qué nombre se puede dar aquello que vi en el aula? ¿Qué significó lo vivido en cada una de las experiencias? Considero que este proceso investigativo se teje siempre con lo teórico, pero además dialoga con aquello que sentía, pensaba y sobre todo vivía.

Aporte del proyecto a la cultura escolar

La cultura escolar se vio significativamente afectada por la implementación del proyecto de investigación en el Curso 901, donde promovió la diversidad y la inclusión como valores fundamentales. En las actividades y reflexiones realizadas, los estudiantes llegaron a comprender las diferencias entre ellos y pudieron valorarlas, contribuyendo así a construir una comunidad donde las personas se sintieron valoradas y aceptadas en base a su identidad distintiva. Este enfoque en la diversidad enriqueció la interacción entre aulas y tuvo un impacto en la forma en que los estudiantes trataban con otros miembros de la comunidad escolar.

demás, al hacer uso de los lenguajes artísticos como la música, el dibujo, la pintura y la fotografía permitió que los estudiantes expresaran de manera creativa y significativa. Esta experiencia no sólo les ayudo a transmitir sus ideas y pensamientos, sino que también revela la cultura del colegio. Los estudiantes crean obras de arte que reflejan sus diferencias e identidades, creando un intercambio cultural que va más allá del lenguaje y fomenta la comprensión y el respeto.

El mural titulado "Ser diferente no debe ser un problema, es nuestra esencia" se convirtió en un símbolo significativo dentro del colegio. Este mural no solo embelleció el espacio físico, sino que también encapsuló los valores de inclusión, respeto y aprecio por las diferencias que el

proyecto pretendía. El mural sirvió como un recordatorio constante de que la diversidad enriquece y que todos en la comunidad escolar tienen un lugar importante y respetado a través de esta memoria colectiva.

Por último, la colaboración en la creación del mural y las otras experiencias grupales fomentando un sentido de comunidad y pertenencia entre los estudiantes, desarrollando lazos más fuertes y un mayor sentido de unidad, lo que contribuyó a una cultura escolar más inclusiva y solidaria. En conjunto, el proyecto no solo impactó a los estudiantes a nivel individual, sino que también dejó una huella duradera en la cultura colectiva del colegio promoviendo valores que son necesarios en la comunidad educativa.

Proyecciones

Al interior del colegio se considera importante que se pueda promover la continuidad y expansión del proyecto, por un lado, desde la generación de nuevos espacios de creatividad como talleres de pintura, fotografía, música y teatro para que los estudiantes participen y fomenten diversas habilidades de naturaleza artística. Por otro lado, la posibilidad de iniciar un programa de tutoría en el que los estudiantes del colegio que hayan participado en el proyecto puedan caminar junto con otros estudiantes en la exploración artística, el liderazgo y la resolución de conflictos.

Así mismo se considera que este proyecto puede inspirar a otros espacios educativos para la creación de espacios que contribuyan al reconocimiento y valor de la diversidad. De manera que puede ser un recurso que contribuya a nuevas apuestas que se relacionen con los objetivos de

promoción de la identidad, diversidad e inclusión y desarrollo artístico a través de organizaciones, asociaciones, colegios, entre otros.

Los programas que fomentan la diversidad y la inclusión desde las culturas, debe ser un enfoque principal en los colegios pueden abarcar desde talleres sobre empatía hasta experiencias específicas de celebración de diferentes culturas y tradiciones, involucrando a toda la comunidad escolar a través de diálogos y acciones hacia la inclusión en la que puedan participar todos aquellos que habitan en la escuela: estudiantes, docentes y personal no docente.

Mi proyección como maestra es poder aplicar un enfoque más humano y pedagógico con los diferentes modelos en los contextos donde me encuentre, utilizando el arte para promover la reflexión crítica sobre la realidad y la teoría. Este enfoque me permitió crear un espacio que valoro a las diferencias y fue significativo donde los estudiantes pudieron descubrirse a sí mismos y desarrollar habilidades interpersonales como el liderazgo y la resolución de problemas. Mi objetivo es compartir estos aprendizajes con otros educadores y promover iniciativas que celebren la diversidad y la empatía, contribuyendo a una cultura educativa centrada en el desarrollo integral del estudiante y en la inclusión. . También planeo compartir mis experiencias con otros educadores y promover iniciativas que fortalezcan la identidad de aprendiz desde y para la diversidad, la empatía y la inclusión, contribuyendo a una educación que celebre la singularidad de cada estudiante y apoye su desarrollo integral.

Referencias

Abad, A. (2014). “La diversidad, ¿obstáculo u oportunidad?”. Medellín.

Alcaldía, M. (15 de diciembre de 2004). Decreto 399 de 2004 "Por el cual se reglamenta la Unidad de Planeamiento Zonal (UPZ) No. 28, EL RINCÓN, ubicada en la Localidad de SUBA". Bogota.

Alcaldía, M. (2021). Diagnostico Local Suba. Bogota.

Alonso, A. (2017). La educación artística en las personas con diversidad funcional. Habilidades bio-psicosociales y calidad de vida. Tesis doctoral. Universidad complutense de Madrid.

Barnes, C. (2007). Disability Activism and the Price of Success: a british experience. Revista sociológica del pensamiento crítico , 15.

Berdugo, N., Marimón, O. (2021). Inclusión educativa fundamentada en el arte como eje transversal de currículo. Universidad de la Costa

Booth T., Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión: desarrollando la inclusión y los aprendizajes en las escuelas. Bristol: Mark Vaughan.

Coconas, N. (2013). Modelo Pedagógico Dialogante y su Aplicación en la Escritura. Sapiens revista Universitaria de Investigación, vol. 14, núm. 1, pp. 23-40.

Coll, C. & Falsafi, L. (2008). La identidad de aprendiz. Una aproximación sociocultural al análisis de cómo los participantes en entornos virtuales de aprendizaje se reconocen a sí mismos como aprendices. Ponencia presentada en el Seminario sobre Identidad, aprendizaje y enseñanza. Castelldefels, 2008.

- Coll, C., & Falsafi, L. (2010). b. Learner identity. An educational and analytical tool. *Revista de Educación*, 353, 211-233.
- Coll, C., & Falsafi, L. (2010).a. Presentación. Identidad y educación: tendencias y desafíos. *Revista de Educación*, 353, 17-27.
- Consejo nacional de la cultura y las artes, Ministerio de educación. (2016). Aportes de los lenguajes artísticos a la educación. Fichas descriptivas. Chile.
- Crocker, J., Major, B., y Steele, C. (1998). Social stigma. In D. T. Gilbert (Ed.), *The Handbook of Social Psychology*. Boston, MA: McGraw-Hill.
- Delvaux, B. (2005). Ségrégation scolaire dans un contexte de libre choix et de ségrégation résidentielle. En M. Demeuse, A. Baye, M. Straeten, J. Nicaise y A. Matoul (Eds.), *Vers une école juste et efficace: 26 contributions sur les systèmes d'enseignement et de formation* (pp. 275- 294). Bruselas: De Boeck.
- Díaz, T., Alemán, P. (2007). *La educación como factor de desarrollo - Education as a Development Factor*. Medellín.
- Distrital, S. d. (2021). *Territorialización de la Inversión - Localidad 11 Suba*. Bogotá.
- Duschatzky, S., Skliar, C., (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas” en: *Cuaderno de Pedagogía Rosario Año 4 N°7*, Ed. Bordes, Rosario, Argentina.
- Engel, A. y Coll, C. (2021). La identidad de aprendiz: el modelo de Coll y Falsafi. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 17(1), 1-12.

Erickson, E. (1968). *Identidad Juventud y Crisis*. New York: W. W. Norton & Company INC.

Erikson, E. (1963). El problema de la identidad del yo. Austern Riggs Center, Storkbridge, Massachusetts, la Universidad, Facultad de Medicina de Pittsburgh, Pennsylvania. p. 3.

Falsafi, L. (2010). *Learner Identity a sociocultural approach to how people recognize and construct themselves as learners* [Tesis Doctoral Interuniversitario de Psicología de la Educación]. Universidad de Barcelona

Falsafi, L. y Coll, C. (2015). Influencia educativa y actos de reconocimiento. La Identidad de Aprendiz, una herramienta para atribuir sentido al aprendizaje. Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano, 11 (2), 16-19.

Ferreira, M. (2007). Prácticas sociales, identidad y estratificación: tres vértices de un hecho social, la discapacidad. *Revista sociológica del Pensamiento Crítico* , 15 .

Gacto, M. (2014). La educación en artes como estrategia de inclusión social y cultural.

García, G. (1995). Un manual para ser niño de Gabo. El Tiempo.

García, I. (2011). La expresión corporal en el desarrollo integral de la personalidad del niño de edad preescolar. *Revista Científico-Methodológica*, Número 52, Varona. Cuba, p. 63.

García, I., Perez, R., Calvo, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo. España.

- García, M. Alvarado L., 2008. Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Venezuela.
- Gee, J. P. (2000). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25, 99-125
- Giménez, G. (2007). Estudio de las culturas y las identidades sociales. México: consejo nacional para las culturas y las artes.
- Goffman, E. (1963). Stigma: Notes on the management of spoiled identity. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Hauser, A. (1975). Sociología del Arte. Madrid: Guadarrama
- Katayama, R. (2014). Introducción a la investigación cualitativa: fundamentos, métodos, estrategias y técnicas. Perú.
- Laing, R. (1961). El yo y los otros. Fondo de Cultura Económica. México (1974)
- Lambert, B. (1980). El significado de las actividades artísticas. En significado del arte en la educación .
- Lave, J., Wenger, E. (1991). Aprendizaje situado: Participación periférica legítima. Universidad de Cambridge.
- López, D. (2022). Acervo cultural e identidad nacional para el desarrollo de la cultura en educación inicial. Venezuela.

Manghi, D., Badillo, C. (2015). Modos semióticos en el discurso pedagógico de historia: Potencial semiótico para la mediación en el aula escolar. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura* , 20(2), 157–172.

Ministerio de Educación (2014). Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial. El Arte en la educación inicial. Documento N° 21. Colombia

Ministerio de Educación Nacional. (1997). Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Documento No 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Bogotá.

Ministerio de educación Nacional. (2012). Documento No 23: la literatura en educación inicial. Bogotá.

Ministerio de educación de Chile, (2013). Orientaciones pedagógicas para implementar lenguajes artísticos en la escuela . Chile : Gobierno de Chile.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). El Arte en la Educación Inicial. Bogotá. Ministerio de Educación. Documento N° 21. Gobierno de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). La Literatura en la Educación Inicial. Bogotá. Ministerio de Educación. Documento N° 23. Gobierno de Colombia.

Ministerio de Educación. (2014). Núcleo de aprendizaje: Lenguajes Artísticos. Chile

- Montoya, A., Mena, S. (2021). Los lenguajes artísticos fortaleciendo el aprendizaje instrumental y mejorando el rendimiento académico en grado Octavo y Noveno. Maestría en Educación. Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá.
- Morodo, A., (2018). Convergencia entre la identidad docente y la de alumno como medio de atención a la diversidad. Una propuesta de análisis e intervención. Universidad de Barcelona.
- Muñoz, M., Perez, E., Crespo, M., Guillen, A. (2009). *Estigman y enfermedad mental: Analisis del rechazo social que sufren las personas con enfermedad mental* . Complutense S. A.
- Murillo, J. (2016). Midiendo la Segregación Escolar en América Latina. Un Análisis Metodológico utilizando el TERCE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(4), 33 - 60.
- Nacional, G. (29 de agosto de 2017). DECRETO 1421 DE 2017. por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Bogota.
- Nosei, C. (2017). Reseña: Pedagogías de la Diferencias. Praxis educativa, Vol. 21. universidad Nacional de Salta.
- Ottati, V., Bodenhausen, G. V., y Newman, L. S. (2005). Social psychological models of mental illness stigma. In P. W. Corrigan (Ed.), *On the Stigma of Mental Illness* (pp. 99-128). Washington D.C.: American Psychological Association.
- Paredes, I. G. (2020). Manual de convivencia colegio Gerardo paredes IED 2019-2020. Bogota.

Peñaherrera, J. (2010). La enseñanza del Lenguaje Musical Enfoque metodológico basado en canciones infantiles, géneros musicales ecuatorianos, latinoamericanos y tendencias musicales actuales. Tesis Previa a la obtención del Título de Magister en Pedagogía e Investigación Musical. Universidad de Cuenca.

Perez, S. (2011). Las dos caras de la moneda: la realidad de las artes en las escuelas distritales. Tesis de Pregrado. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Planeación, A. d.-S. (2017). Diagnóstico de los principales aspectos territoriales, de infraestructura, demográficos y socioeconómicos SUBA. Bogota.

Planeación, S. d. (2009). Conociendo la Localidad de Suba. Bogota.

Quecedo, R. Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. España.

Ramos, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. México.

Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Colombia.

Robles, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. Vol. 75, Núm. 1. pp 29-34

- Rodríguez, J. L. 1989. Trastorno de identidad, factor común en los alumnos “problema” de bachillerato. tesis maestría. Psicología con orientación clínica. departamento de psicología, escuela de ciencias sociales, universidad de las américas Puebla.
- Rodríguez, P. (2018). Narrativas de los sujetos con discapacidad intelectual y sus aportes a la construcción de subjetividades en escenarios educativos. Universidad Pedagógica Nacional
- Rogero, J. (26 - 28 de enero de 2001). Trabajar con la diversidad para romper las desigualdades. Congreso Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad. Madrid.
- Romo, F. (2004). Tecnologías audiovisuales en la educación.
- Secretaría de Educación del Distrito, S. D. (2018). La apuesta de Bogota para hacer accesible la infraestructura de la Ciudad . Abril.
- Skliar, C. (2001). El cuidado del Otro. Barcelona.
- Skliar, C. (2003). ¿Y si el otro no estuviera aquí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Rosario. Homo Sapiens ediciones.
- Skliar, C. (2007). la pretensión de la diversidad o la diversidad pretenciosa. Mendoza.
- Stafford, M.C. y Scott, R.R. (1986). Stigma, deviance, and social control: Some conceptual issues. En S.C. Ainslie, G. Becker, y L.M. Coleman (Eds.). The dilemma of difference (pp.77-91). New York: Plenum Press.
- Stokoe, P. Harf, R. (1992). La Expresión Corporal en el jardín de infantes. España.

Taylor, Ch. (1996). Identidad y reconocimiento. Universidad McGill, Montreal, Canadá.

Taylor, S. Bogdan, R. (1984). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. John Wiley and Sons Inc. New York.

Tello, F. Verástegui, E. Rosales, Y. (2016). El saber y el hacer de la investigación acción pedagógica. Perú.

Unesco, (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Paris

Unesco. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo: inclusión y educación, todas y todos sin excepción . Paris: organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura.

Vignoli, J. (2001). Segregación residencial socioeconómica: ¿qué es?, ¿cómo se mide?, ¿qué está pasando?, ¿importa?. Santiago: CEPAL

Wooten, V. TED-Ed (2012). Victor Wooten: La música como lenguaje.

ANEXOS

Anexo 1. Base de datos antecedentes

Año	autor(es)	Título	País	Tipo de documento
2017	Viviana Janeth Bautista Rodríguez Ana Margarita Díaz Robles Junior Eduardo Gamboa Rojas Laura Alejandra Gómez Aguilar Luisa Fernanda Jiménez Montenegro Yennifer Adriana Largo Reina Maryi Jinneth Medina Cortes Leidy Mayerly Moreno Monroy Cindy Yulieth Triana Arias	Docentes inclusivos: una mirada desde el reconocimiento del otro.	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
2017	Gloria Elsa Rodríguez Jiménez	IMAGINARIOS SOCIALES DE LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL: significados en el contexto familiar	Colombia	Trabajo de Grado, Magister
2017	Eder García Dussán	Sistematización de experiencia sobre la implementación de lenguajes artísticos para la atención de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, período 2021- 2022. Vereda Crucero de Gualí - Municipio de Caloto	Colombia	Trabajo de Grado, Magister
2018	Paola Andrea Rodríguez Díaz	Narrativas de los sujetos con discapacidad intelectual y sus aportes a la construcción de subjetividades en escenarios educativos.	Colombia	Trabajo de Grado, Magister
2018	Barrera Rojas Erika Julieth Romero José Ronaldo Suárez Ramírez Paula Andrea	Hacia una transformación de las visiones de la discapacidad en los estudiantes, docentes y familias de los grados sextos del Colegio Manuel Cepeda Vargas.	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
2018	Andy Morodo	Convergencia entre la identidad docente y la de alumno como medio de atención a la diversidad	España	Tesis Doctoral
2019	Denise Andrade De Freitas Martens, Pamela Silva Rocha, Flavia Delago Fabrício	Prácticas artísticas y musicales con niños y jóvenes con discapacidad: posibilidades y desafíos	Brasil	Artículo Investigativo
2019	Tatiana Helena Rodríguez	Ante todo, mujeres, imaginarios sociales frente a la sexualidad y erotismo de mujeres con discapacidad visual y su relación con la exclusión social	Colombia	Trabajo de Grado, Magister
2020	Lizcano Barajas, Maria Del Pilar Molina Vargas, Liliana Marcela	La autonomía y toma de decisiones como elementos de participación de las personas con discapacidad intelectual de FUNTER. Propuesta pedagógica vientos del sur.	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI

2020	Amado Henao Alejandra. Avenida Martínez Shirley Marilin. Ladino García Jeimy Sorangie Katerine. Peraza Cortés Lady Johanna. Santana Escobar Carol Dayana. Velazco Barajas Jeimy Catalina.	Sistematización de experiencias pedagógicas: una aproximación a la constitución de sujetos políticos con discapacidad a través del arte y el cuerpo como medio de participación social.	Colombia	Trabajo de pregrado, sistematización de experiencias
2020	Gomez Gacharna Juan Sebastian Ortiz Pachón Diana Alexandra Poloche Tacuma Erika Yelitza	EXPLORANDO MIRADAS, TRANSFORMANDO CONCEPTOS: HACIA LA INCLUSIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO COLEGIO CARLOS ARTURO TORRES	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
2020	Diana R. Vargas- Pineda Orlando López-Hernández	Experiencias de artistas con discapacidad frente a la promoción de la inclusión social	Colombia	Artículo Investigativo
2020	Gloria Isabel Bermúdez Jaimés	Corporeidades de artistas con discapacidad como resistencia al cuerpo normativo	Colombia	Artículo Investigativo
2020	Ingrid Natalia Puentes Salamanca	Habitar los Márgenes Urdidos Existenciales y Caminos Errantes de una Profa Lisiada	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
2020	Juan Carlos Valverde Arce	INTEGRARTE: PROPUESTA DE ENSEÑANZA DE LOS LENGUAJES ARTÍSTICOS A ESTUDIANTES DE SECUNDARIA	Perú	Artículo Investigativo
2020	Luis F. Guanipa Ramírez, Miguel Ángel Angulo Giraldo	La identidad social en la educación: hacia una participación ciudadana	Perú	Artículo investigativo
2021	Luisa Alejandra Enamorado Romero Angie Stephanie Ruíz Garzón	Espacio, Tiempo e Identidad propia en Aula Húmeda.	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
2021	William L. Perdomo- Vanegas; Leidy Y. López-Pineda	El lenguaje artístico como dinamizador de la memoria histórica	Colombia	Artículo Investigativo
2021	Viviana Marcela Gil	un pacto por la educación inclusiva, creativa y divertida	Colombia	Trabajo de pregrado, sistematización de experiencias
2021	Natalia Berdugo Márquez Olga Cecilia Marimón Méndez	inclusión educativa y arte como eje transversal inclusión educativa fundamentada en el arte como eje transversal del currículo	Colombia	Trabajo de Grado, Magister
2021	Cristian Gustavo Gutiérrez Pinzón	NARRATIVAS DE LA DISCAPACIDAD: IDENTIDADES ESTRATÉGICAS EN LA PRODUCCIÓN DEL PROGRAMA LOS INFORMANTES	Colombia	Trabajo de Grado, Magister
2021	Luisa F. Abello, Fanny L. Daza, Henry A. Espitia, Laura V. Flórez Y Lilly J. Pita	Participación social de las personas con discapacidad "Ruralidad, memoria y arraigo".	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
2021	Noelia Antúnez Del Cerro, Pedro Javier Albar Mansoa, Julia Morla Sánchez	Encuentros creativos: Experiencia colaborativa entre artistas con y sin discapacidad intelectual	España	Artículo Investigativo

2022	Buelvas Becerra, Tania Carvajal López, Jenny Carolina Gaitán Pulido, Johanna Alexandra	Proyecto de vida desde la subjetividad y la diversidad	Colombia	Trabajo de pregrado, PPI
------	---	--	----------	--------------------------

Anexo 2. Diario Pedagógico

DIARIO PEDAGÓGICO	
Título de la experiencia	
Fecha	Lugar
Participantes	
En la actividad: Desarrollo de la actividad, con detalle describa lo observado durante - los momentos de la experiencia realizada	
Sobre la actividad: Aprendizajes y reflexiones realizadas por el estudiante, a partir de la experiencia vivida /observación participante	
Observaciones y reflexiones a partir de la experiencia desarrollada	
Uso de los lenguajes artísticos	
Identidad del aprendiz (Describir la generalidad)	
Diversidad	
Fotografías de la experiencia	

Anexo 3. Consentimiento Informado

FACULTAD DE EDUCACIÓN LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Para nosotros es de vital importancia que estén informados sobre el proceso en curso y los detalles del proyecto para que puedan tomar decisiones de consentimiento de manera informada.

En el contexto de este proyecto de trabajo de grado, **titulado "Ser Diferentes: No Debe Ser un Problema, es Nuestra Esencia"**, se está llevando a cabo un enfoque pedagógico centrado en fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad, utilizando los lenguajes artísticos como vehículo de expresión y exploración.

La identidad de aprendiz de cada estudiante es un aspecto fundamental en su desarrollo académico y personal. Por ello, estas experiencias pedagógicas tienen como objetivo principal no solo promover la inclusión y celebrar la diversidad, sino también fortalecer la identidad, la autoestima, el sentido de pertenencia y la confianza en sí mismos de los estudiantes a través del arte y la expresión creativa.

Como parte de estas experiencias, se están llevando a cabo actividades creativas y reflexivas que tiene como objetivo principal fortalecer la identidad de aprendiz desde y para la diversidad en el contexto escolar. Las actividades planificadas para lograr este objetivo incluyen:

1. **Cadena de Identidad y Diversidad:** cada estudiante participo en esta actividad reflexionando y compartiendo sus propias definiciones de identidad y diversidad. Esto se realizó a través de la escritura individual en papel, donde expresaron qué significan estos conceptos para ellos.
2. **Playlist Musical Individual y Grupal:** Se invito a los estudiantes a crear tanto una playlist musical individual como una playlist musical grupal. Estas listas de reproducción sirvieron como una forma de expresión personal y colectiva de sus identidades y experiencias culturales.
3. **Análisis de Fotografías y Proyecto Fotográfico:** Los estudiantes participaron en el análisis de fotografías seleccionadas previamente, explorando cómo las imágenes pueden transmitir mensajes sobre identidad y diversidad. Además, se llevó a cabo un proyecto fotográfico donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de capturar imágenes que reflejaran sus propias identidades y experiencias en su entorno educativo.

4. Creación de un Mural: Como culminación del proyecto, los estudiantes están colaborando en la creación de un mural que fortalece la identidad de aprendizaje y para la diversidad y representa la diversidad y la unidad de la comunidad educativa. Este mural se exhibirá en el entorno escolar como una manifestación tangible del valor de la inclusión y la celebración de las diferencias.

Estas actividades están diseñadas para fomentar la autoexpresión, la reflexión y el sentido de pertenencia de los estudiantes en un entorno inclusivo y respetuoso. A lo largo de cada actividad, se fomentó el diálogo abierto y el intercambio de ideas, promoviendo así un ambiente de aprendizaje enriquecedor y colaborativo. Además, se han documentado de manera visual y auditiva estas experiencias para enriquecer el aprendizaje y compartir los resultados de manera significativa.

El propósito de este consentimiento informado es asegurar que ustedes, como padres/madres/tutores legales, estén plenamente informados sobre la participación de sus hijos/as en este proyecto, incluidos los procedimientos involucrados y los usos previstos para el material visual y auditivo generado.

Consideraciones generales:

- a. La participación en esta actividad es voluntaria.
- b. Los datos obtenidos serán totalmente confidenciales y divulgados solo con su permiso, además se conservará el anonimato del participante (Ley Estatutaria 1581 de 2012, para la protección de datos personales).
- c. Los datos estarán a cargo de la docente en formación y asesora de práctica de X semestre de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, para el posterior desarrollo del documento y presentación final.
- d. No hay pago ni compensación alguna por la participación en esta actividad.
- e. No hay riesgos o molestias previsibles asociados con esta investigación.

A continuación, se presenta el formulario de consentimiento informado que detalla los términos y condiciones de participación en este proyecto. Agradecemos sinceramente su colaboración y participación en este proceso, que contribuirá significativamente al fortalecimiento de la identidad y la inclusión en el entorno educativo.

Atentamente:

Angiee Katherinee Moncada Molina

Correo: akmoncadam@upn.edu.co

Declaración de Consentimiento:

Yo, _____, con documento de identidad número _____, residente en _____, padre/madre/tutor legal del estudiante _____, doy mi consentimiento para que se utilice material audiovisual de mi hijo/a construido en el Proyecto de Trabajo de Grado titulado **"Ser Diferentes No Debe Ser un Problema, es Nuestra Esencia"** realizado por Angiee Katherinee Moncada Molina, como parte de sus estudios de Licenciatura en Educación Especial en la Universidad Pedagógica Nacional.

Entiendo que este material audiovisual de mi hijo/a será utilizado únicamente con fines educativos y académicos, específicamente en relación con las experiencias pedagógicas realizadas y el mural desarrollado como parte de dicho proyecto. Acepto que este material pueda ser mostrado en presentaciones, informes escritos, exposiciones, o cualquier otro medio relacionado con la difusión académica del proyecto. Además, entiendo que se preservará el anonimato y la privacidad de mi hijo/a en la medida de lo posible, evitando la divulgación de información personal que pueda identificarlo/a directamente, a menos que se obtenga un consentimiento adicional específico para dicho propósito.

El presente documento ha sido leído y entendido por mí a los _____ días del mes de _____ de _____, en la ciudad de Bogotá D.C.

Firma del padre/madre/tutor legal: _____

Nombre completo del padre/madre/tutor legal: _____



Identificación: _____

Fecha: _____

Correo: _____

Dirección: _____

Anexo 4. Circular Informativa

 **COLEGIO GERARDO PAREDES I.E.D.**
Sede A - Jornada (Mañana) CIRCULAR 

Bogotá, 15 de mayo de 2024.

Estimados padres y acudientes, amable saludo.

De manera cordial, acudimos a su colaboración para que los estudiantes del curso 901 asistan al Colegio el jueves 16 y viernes 17 de mayo de 2024, en el horario de 8:00 a 11:00 a. m., con sudadera y ropa de cambio; para participar en la pintura de un mural que se desarrolla al interior de la Institución, en el marco del proyecto que lidera la práctica de la Universidad Pedagógica Nacional.

Agradecemos su colaboración en este propósito.

MARIA DEL CARMEN MURCIA
Rectora

Yo _____ identificado con cédula de ciudadanía _____ (padre o madre) del estudiante _____ del curso 901 Sede: A, Jornada mañana, Hago constar que SI estoy enterado (a) de la actividad pintura de mural al interior de la Institución, que se realizara los días 16 y 17 de mayo de 2024.

Firma: _____ Teléfono: _____ Celular: _____

Anexo 5. Formato de planeación

Experiencia: Nombre de la Experiencia	
Objetivo	
Descripción	
Recursos	

Anexo 6. Fragmentos de canciones

<p>Me caí, me paré, caminé, me subí Me fui contra la corriente y también me perdí Fracasé, me encontré, lo viví y aprendí Cuando te pegas fuerte más profundo es el beat, sí. Sigo bailando y escribiendo mis letras Sigo cantando con las puertas abiertas Atravesando por todas estas tierras Y no hay que viajar tanto pa encontrar la respuesta</p>
<p>Y no te preocupes si no te aprueban Cuando te critiquen, tú solo di Soy yo Soy yo Soy yo (soy, soy, soy, soy, soy, soy, soy) Soy yo (yo, yo, yo, yo, yo, yo, yo)</p>
<p>Sigo caminando y sigo riendo Hago lo que quiero y muero en el intento A nadie le importa lo que estoy haciendo Lo único que importa es lo que está por dentro A mí me gusta estar en la arena Bañarme en el mar sin razón, sin problema Estar sentada sin hacer nada Mirando de lejos y estar relajada</p>
<p>En la sala de un hospital A las 9:43 nació Simon Es el verano del '56 El orgullo de don Andrés, por ser varón</p>
<p>Fue criado como los demás Con mano dura, con severidad, nunca opinó "Cuando crezcas vas a estudiar La misma vaina que tu papá, óyelo bien Tendrás que ser Un gran varón"</p>
<p>Tuve un problema de difícil solución En una época difícil de mi vida Estaba entre la espada y la pared Y aguantando la opinión de mi familia</p>
<p>Yo no quería una vida normal No me gustaban los horarios de oficina Mi espíritu rebelde se reía Del dinero, del lujo y el confort</p>

<p>Y tuve una revelación Ya se que quiero en esta vida Voy a seguir mi vocación Será la música mi techo y mi comida</p>
<p>Porque yo No quiero trabajar No quiero ir a estudiar No me quiero casar</p>
<p>Quiero tocar la guitarra todo el día Y que la gente se enamore de mi voz Y en la cabeza tenia La voz de mi viejo Que me sonaba como Un rulo de tambor</p>
<p>Vos, Mejor que te afeites Mejor que madures, mejor que labores Ya me cansé de que me tomes la cerveza Te voy a dar con la guitarra en la cabeza</p>
<p>Ya no tiene excusa (no) Hoy salió con su amiga (ah), dizque pa matar la tusa (la tusa) Que porque un hombre le pagó mal (ah) Está dura y abusa (eh) Se cansó de ser buena, ahora es ella quien los usa</p>
<p>Que porque un hombre le pagó mal (mal) Ya no se le ve sentimental (-tal) Dice que por otro man no llora (llora), no</p>
<p>Pero si le ponen la canción (ah) Le da una depresión tonta Llorando, lo comienza a llamar Pero él la dejó en buzón (-zón) Será porque con otra está (con otra está) Fingiendo que a otra se puede amar</p>
<p>Yo soy puro campesino, de raza blanca y andio soy puro santandereano, legitimo atravesao</p>
<p>con mi abuelita soy noble con mi abuelo soy alzado con mi madre soy de ley con mi papa enamora</p>
<p>Quiero contarle mi hermano un pedacito de la historia negra De la historia nuestra, caballero y dice así: Uh!</p>

<p>En los años mil seiscientos Cuando el tirano mandó Las calles de Cartagena Aquella historia vivió</p>
<p>Cuando aquí, llegaban esos negreros Africanos en cadenas Besaban mi tierra Esclavitud perpetúa</p>
<p>La nieve pinta la montaña hoy No hay huellas que seguir En la soledad un reino Y la reina vive en mí El viento ruge Y hay tormenta en mi interior Una tempestad que de mí salió</p>
<p>Lo que hay en ti, no dejes ver Buena chica tú siempre debes ser No has de abrir tu corazón Pues ya se abrió</p>
<p>Libre soy, libre soy No puedo ocultarlo más Libre soy, libre soy Libertad sin vuelta atrás</p>
<p>¡Qué más da! No me importa ya Gran tormenta habrá El frío es parte también de mí</p>
<p>Hágame el favor compadre Debe llegue a esa ventana marroncita toque tres canciones bien bonitas que a mí no me importa si se ofenden</p>
<p>Que yo las canto con el alma, para esa linda morenita de la ventana marroncita, a donde duerme mi adorada</p>
<p>Eres, Lo que más quiero en este mundo, eso eres Mi pensamiento más profundo también eres Tan sólo dime lo que hago, aquí me tienes</p>
<p>Eres Cuando despierto, lo primero, eso eres</p>

<p>Lo que a mi vida le hace falta si no vienes Lo único, preciosa, que en mi mente habita hoy</p>
<p>¿Qué más puedo decirte? Tal vez puedo mentirte sin razón Pero lo que hoy siento Es que sin ti estoy muerto, pues eres Lo que más quiero en este mundo, eso eres</p>
<p>En el mundo hay gente bruta y astuta Hay vírgenes y prostitutas Ricos, pobres, clase media Cosas bonitas y un par de tragedias Hay personas gordas, medianas y flacas Caballos, gallinas, ovejas y vacas Hay muchos animales con mucha gente Personas cuerdas y locos de mente</p>
<p>En el mundo hay mentiras y falsedades Hechos, verdades y casualidades Hay mentalidades horizontales, verticales y diagonales Derrotas y fracasos accidentales Medallas, trofeos y copas mundiales En el mundo hay vitaminas y proteínas Marihuana, éxtasis y cocaína Hay árboles, ramas, hojas y flores Hay muchas montañas de colores</p>
<p>En el mundo hay decisiones divididas Entradas, salidas, debut, despedidas Hay inocentes, hay homicidas Hay muchas bocas y poca comida Hay gobernantes y presidentes Hay agua fría y agua caliente En el mundo hay micrófonos y altoparlantes Hay seis mil millones de habitantes Hay gente ordinaria y gente elegante Pero, pero, pero</p>
<p>No hay nadie como tú No hay nadie como tú, mi amor No hay nadie como tú</p>
<p>Vos que andás diciendo Que hay mejores y peores Vos que andás diciendo Que se debe hacer Vos que andás diciendo</p>

Que hay mejores y peores
 Vos que andás diciendo
 Que se debe hacer
 Escucha lo que canto
 Pero no confundir!
 Es de Paz lo que canto
 Que me hablás de privilegios
 De una raza soberana
 Superiores, Inferiores
 Minga de Poder!
 Como se te ocurre
 Que algunos son elegidos
 Y otros son para el descarte
 Ambiciones de Poder

Es malo tu destino
 Que marcó tu camino?
 La canción que es valiente
 Es canción para siempre

Como dijo mi abuela
 Aquí el que no corre vuela
 Y en el Planeta son tantos
 Como pueden ser tantos?
 En la escuela nos enseñan a memorizar
 Fechas de batallas
 Pero que poco nos enseñan de Amor
 ¡Discriminar!, eso no está nada bien
 Ante los ojos de Dios Todos somos iguales
 Sos el que hace las guerras
 Dicta falsas condenas
 El que ama la violencia
 Que no tiene conciencia nunca piensa, nunca
 piensa
 No cuida ni su alma, ¡Mambo!

¡Mal bicho!
 Todos te dicen que sos
 Mal bicho
 Así es como te ves
 Mal Bicho
 ¡Mal bicho!
 Todos te dicen que sos
 Mal bicho
 Así es como te ves
 Mal Bicho
 ¡Mal bicho!
 Todos te dicen que sos

Mal bicho
 Así es como te ves
 Mal Bicho








Hakuna matata, una forma de ser
 Hakuna matata, nada que temer
 Sin preocuparse, es como hay que vivir
 A vivir así, yo aquí aprendí
 Hakuna matata
 Hakuna matata

Soy, soy lo que dejaron
 Soy toda la sobra de lo que se robaron
 Un pueblo escondido en la cima
 Mi piel es de cuero, por eso aguanta cualquier
 clima
 Soy una fábrica de humo
 Mano de obra campesina para tu consumo
 Frente de frío en el medio del verano
 El amor en los tiempos del cólera, mi
 hermano

El sol que nace y el día que muere
 Con los mejores atardeceres
 Soy el desarrollo en carne viva
 Un discurso político sin saliva
 Las caras más bonitas que he conocido
 Soy la fotografía de un desaparecido
 La sangre dentro de tus venas
 Soy un pedazo de tierra que vale la pena

Soy lo que me enseñó mi padre
 El que no quiere a su patria, no quiere a su
 madre
 Soy América Latina
 Un pueblo sin piernas, pero que camina, ¡oye!
 Tú no puedes comprar al viento
 Tú no puedes comprar al sol
 Tú no puedes comprar la lluvia
 Tú no puedes comprar el calor
 Tú no puedes comprar las nubes
 Tú no puedes comprar los colores
 Tú no puedes comprar mi alegría
 Tú no puedes comprar mis dolores

Anexo 7. Fichas de selección de grupos

 Emociones	Las emociones de cada estudiante al escuchar música
 Otras Identidades	Música favorita de cada estudiante que refleja su identidad
 Discurso Presente en el Contexto Sociocultural	Letras de las canciones de los estudiantes que reflejan ideas o conversaciones. Que es lo que la gente habla en el colegio o en sociedad
 Características de la Actividad	La música como elemento principal de las actividades
 Objetivos y Metas	los objetivos educativos. Los estudiantes y las canciones que representan y los acompañan en sus metas
 Otros Significados	Significados personales a las canciones
 Actos de Reconocimiento	Reconocimiento del otro a través de la música

Anexo 8. Matriz de Análisis Tensiones presentes en la construcción IdA

Diarios de campo	CATEGORIA
	IdA - Contruccion de la IdA

<p>La docente con una expresión despectiva en su tono de voz indica que necesita que le “colaboren” con Francisco. Docente hacia el estudiante Francisco de grado septimo quien recibe apoyo pedagogico.</p> <p>Diarios de campo N° 2 - 28-09-2022</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>
<p>La docente en formación en su observación participante indica que El profesor muy estricto, tiende a gritar a los estudiantes y normalmente le está regañando al alumno Lucas(anteriormente el profesor había manifestado que era un muchacho problema, según el maestro el estudiante consume pastillas, puede ser para algún tipo de control médico o puede tratarse de una droga). Profesor -Lucas estudiante que ha tenido inconvenientes con los docentes en clase tiende a no quedarse quieto a llamar la atención constantemente.</p> <p>Diario de Campo N°2 – 28-09-2022</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>
<p>La docente en formación en observación en la clase de inglés indica que termina la clase y el profesor (es un profesor muy estricto, tiende a gritar a los estudiantes y regañarlos, mantener el orden en silencio y cada uno en sus puestos) les permite salir 10 minutos antes al descanso por que el grupo estuvo participativo y en orden mientras</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>

<p>se desarrolló en la clase, cosa que no pasaba muy seguido según el docente.</p> <p>Docente manifestándole la docente en formación.</p> <p>Diario de Campo N°2 – 28-09-2022</p>	
<p>La docente en formación en observación indica que la profesora de matemáticas ubica a las estudiantes que reciben apoyo pedagógico en la esquina inferior derecha del aula de clase, diciéndole a la docente en formación que con Sara no es necesario realizar el apoyo (Sara se encuentra en la primera fila al frente del tablero). La profesora de matemáticas manifiesta que las estudiantes no hacen nada en clase, que tienen que estar constantemente “encima” de ellas y después se dirige específicamente a una de las estudiantes a quien señala y dice “esta si que no aprende es nada”. Profesora en clase con actitud despectiva hacia las estudiantes grado octavo que están en proceso de inclusión.</p> <p>Diario de Campo N°4 – 09-03-2023</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>
<p>La profesora de matemáticas les dice a todos los estudiantes “una persona con diversificación, para que ustedes vean (dirigiéndose a Martina (estudiante con apoyo pedagógico) que si se puede”, donde la señala y la marca de forma contundente a lo que agrega “explico una vez y no más. docente de matemáticas al grupo de estudiantes de grado 801.</p> <p>Profesora en actividad individual.</p> <p>Diario de Campo N°4 – 09-03-2023</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>

<p>Algunos estudiantes se acercaron a la docente en formación para manifestarle sobre la problemática que se había dado el día anterior, en donde mas de la mitad del curso se salió de clase, empezaron a llamar lista y se dieron cuenta que no podían estar todos enfermos, a lo que la profesora les indico a los que estaban en el salón que si no decían iban a llamar a sus papas y les darían una mala nota y de esa manera empezaron a hablar; cuando ya volvieron todos al salón se pelearon los que se habían salido de clase contra los que se habían quedado por contarle a la profesora. Observación y dialogo de la docente en formación con estudiantes de grado 801.</p> <p>Diario de Campo N°4 Fecha: 09-03-2023</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>
<p>En la observación de la docente en formación de la clase de la profesora. La profesora ubico a la estudiante y la docente en formación en la parte inferior derecha del aula, recalcando que es necesario poner atención a lo que ella explica para abordar los temas con la estudiante que va muy atrasada.</p> <p>Diario de campo N°5 Fecha: 16-03-2023</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>
<p>Durante la clase la docente realiza algunos ejercicios y se va acercando de puesto en puesto colocando firmas por los ejercicios realizados, llega a un puesto y discute con una estudiante con un todo alterado y despectivo, la estudiante no ha realizado los ejercicios la profesora de matematicas le dice: “con esa actitud nunca lograra hacer</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>

<p>nada”, siguió de puesto en puesto y llegó al puesto de estudiante que recibe apoyo pedagógico por parte de la docente en formación, le indico “ve que si puede hacer las cosas”, luego se dirige a la docente en formación a quien le dice “si ve, es que eso no es de educación especial, eso de tener que estar encima de ella porque le da pereza” mostrando el cuaderno con lo que llevaba escrito, mientras se le explicaba otras cosas. La docente de matemáticas señala a la alumna Martina diciendo que “si ella que es de diversificación entiende de una vez por que los otros no”.</p> <p>Diario de campo N°5 Fecha: 16-03-2023</p>	
<p>La docente en formación realiza el acompañamiento en la clase de inglés, la profesora de inglés manifiesta que el día viernes realizará una evaluación a la cual necesita que las estudiantes Olivia y fernanda aprendan al menos 5 palabras en inglés, a lo que la docente en formación manifiesta que ellas no leen ni escriben y que si en español puede ser complejo para ellas en ingles tambien puede llegar a dificultarse, aun así la docente de ingles pide que se le realice ese acompañamiento.</p> <p>Diario de campo N°6 Fecha:12-04-2023</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>
<p>Durante la observación de la docente en formación en la experiencia pedagógica realizada , hubo un momento donde los estudiantes divididos en grupos estaban hablando sobre quien iría en cada grupo y discutieron por que los dos grupos querían a Fernanda(estudiante que recibe apoyo pedagógico) y no a Olivia (estudiante que recibe apoyo</p>	<p>Discurso presente en el contexto sociocultural</p>

pedagógico) como compañera, 2 de los estudiantes indicaron que ella no entendía, no podía hablar bien y no escribía lo que le decían, en lo que se intervino y se habló con los estudiantes de la forma en la que se referían a Olivia y sobre las actividades que son para realizar en grupo y donde cada uno puede colaborar con sus habilidades, mientras uno escribía, otra persona podía dibujar, también se notó por parte del estudiante Juan pablo en su cara la molestia de tener que trabajar con Olivia. A pesar de mediar la situación es algo que persiste con los gestos de desagrado que no viene de un solo estudiante si no de varios y surgen en trabajos en grupo como tal.


Los estudiantes consideran que está bien que las estudiantes estén en clase, pero con una docente que les ayude, pero no deberían de trabajar con ellos porque ellas van “atrasadas”.

Olivia tiene dificultades en el habla al formar los sonidos para comunicarse, por ejemplo, la pronunciación de la r o la f, dentro de la palabra u oración por lo que al entablar una conversación se hace más notorio. A partir de esto los estudiantes consideran que no entiende.

Estudiantes de grado 806 en actividad pedagógica.

Diario de campo N°7 Fecha: 14-09-2023

Anexo 9. Guías de trabajo en grupo “las canciones que hablan”



GUÍA

Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal:

Las 10 mejores.
Actos de reconocimiento

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:


- Hasta la madre
- Coronao al exito
- Angel
- Love in the dark
- Pa que la pases bien
- Nuestra noche
- Amor sura
- La ultima forma
- La guemora
- Capital 200

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

Compartimos y conocimos los gustos de los demás,
y logramos disfrutar el proceso

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

Porque cada quien tiene sus gustos
y ser diferente no es malo



¡Gran trabajo en equipo!



GUÍA

Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal:

Weird music that slaps

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

1. Stupid love story - Conserbero
2. Algo mágico - Rauw Alejandro
3. Cofone - Micro TDP
4. Luna - Feid, ATL, Jacob
5. Y si te quedas? - Santiago Cruz
6. Ver Comigo - Daddy Yankee
7. Calimenó
8. La bella y la bestia - Reik, Morat
9. Indiferente - Almighty
10. Te veo - Lasso

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

Nos gusto saber que musica escuchan los demas y de que sentimiento le da esa musica y que los transmite segun el momento en que lo escuchan, fue lindo que explicaramos a los demas el mensaje para que ellos tambien lo sintieran igual.

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

Se relaciona de manera que todos tenemos estilos diferentes y que lo que nos gusta es porque nos identificamos con esa canción, tambien que como salon tambien nos podemos conocer mediante gustos y sentir similitudes con otros.



¡Gran trabajo en equipo!



DISCURSO

GUÍA

Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal:

ANTE PASADO MUSICALES

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

- 1 Smell like teen spirit →
- 2 hoja en blanco - Historia de amor parado
- 3 la cura - de un amor roto
- 4 Cruz de mariguana - de un narco
- 5 Roundabout → No dejar de ser como eres
- 6 Libro de la sombras → Buscar un lugar feliz
- 7 panda - es bonita
- 8 No te Hagas - llama la atención
- 9 Desplazate de amor - también de amor
10. Bonita - amor

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

Aprendimos nuevas canciones y nuevos generos de la musica

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

Cada uno tiene su propio gusto de musica



¡Gran trabajo en equipo!



Emociones

GUÍA

Las canciones que hablan

901

1. Nombre de la Playlist grupal:

Con sentimiento

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

1. O Sentimientos
2. (TU con el) x
3. Maquiavelico
4. mujeres taletosas
5. martes de galevia.
6. me pones en tensión
7. Camuflaje remix
8. Daga adicta.
9. Tarareo
10. sexo, sudor, y calor
2. Un año - Sebastian

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

lo que mas me gusto fue trabajar en equipo que charlamos y cobersamos para elegir las musica y que las musicas que eligieron mis compañeros son muy buenas

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

A todos les gusta expresarse de una manera más Alegre y a otros yo les gusta diferentes ritmos todo es distinto



¡Gran trabajo en equipo!



Otros significados

GUÍA

Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal:

Diversión musical y sentimientos

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

- Perro Negro =
- Superman =
- Pios de Sal
- Maleanteo
- Mami =
- Maros de Tiejá =
- Love The Way You Live
- Without Me
- Luna
- Instagram
- Creo en mi

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

1. Escuchar la música,
2. Compartir las Playlist en el grupo
3. Conocer los gustos de nuestros compañeros
4. Interactuar con los compañeros
- 5.

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

- Que todos somos diferentes y tenemos varios gustos de música



¡Gran trabajo en equipo!



GUÍA

Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal: *Andros*

Características de la Actividad
"TJPM"

2. Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

- Rolling in the Deep - TUSA
- Black Eyed Peas - Hijo de la Luna
- Lobally for Erik
- Everytime we Touch
- [ADO]
- Shape of you
- 7 years

3. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de Playlist grupal:

Encontrar nuevas canciones y conocer los gustos de los demás.

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?

Que cada uno tiene gustos diferentes y algunos similares.



¡Gran trabajo en equipo!



GUÍA

Las canciones que hablan

1. Nombre de la Playlist grupal:

I go from reality

Mencionen las 10 canciones elegidas en el Playlist grupal:

Bajo el agua - Manuel Medrano
Que te parece - Matias ft. Trapzong
furia - Crack family
Caraluna - Bacilos
Dueles - Jesse & Joy
Dejenme llorar - Carla morrison
Tren al sur - Los prisioneros
Movimiento de cadenas - Rayo y Toby
Loba - Shakira
can't help falling in love - Elvis Presley

2. Describan qué fue lo que más les gustó al realizar este ejercicio de creación de laylist grupal:

Nos gusto experimentar otros gustos o tipos de musica. Tambien nos gusto trabajar en grupo y en orden y nos gusto mucho ya que no hubieron discusiones

4. ¿De qué manera se relaciona esta actividad con la diversidad que se presenta en el salón?


Con los diferentes gustos musicales. Y variedad de terminos tambien miramos y escuchamos como se identifican y se sienten los demas



¡Gran trabajo en equipo!

Anexo 10. Guías de trabajo “me proyecto en los demás”

901 Objetivos y Metos



ME PROYECTO EN LOS DEMAS

Guía para tu Proyecto Fotográfico

1. Nombre Proyecto Fotográfico:

EDUCACION

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

Entre todos nos gusta y pensamos que es interesante el tomar fotos a los demás y la colaboración con los profes y sus salones que también se divierten al tomarles las fotos.

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

La educación tiene diferentes ángulos de enseñanza y diversión según como la mostramos y queremos enseñarla con cierto amor y dedicación de los profes y nosotros

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quienes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

Refleja nuestra educación con diversión y el compromiso como grupo y personas que nos enseñan como esto celebra nuestras emociones con felicidad.



ME PROYECTO EN LOS DEMAS

Guía para tu Proyecto Fotográfico

1. Nombre Proyecto Fotográfico:

Discurso Presente

Expresión diversa

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

La idea era mostrar Variedad de colores, espacios, Poses o estilos. y el grupo aportar en lo que podía colaborar.

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

Son 6 personas con variedad de estilos que se unieron para expresar eso en 3 fotos fantásticas. Y todas con una forma diferente de percibir el mundo.

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

Siendo nosotros mismos y demostrando quienes somos sin pena ni miedo.

ME PROYECTO EN LOS DEMAS

Guía para tu Proyecto fotográfico



1. Nombre Proyecto Fotográfico:

Convivencia Escolar

Características
de la actividad

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

Estas fotos representan actividades, clases y más transmiten una buena convivencia y armonía en la institución.

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

Esto muestra la actitud de los estudiantes en diferentes ocasiones como su actitud deportiva, su comportamiento en clase y el orden de esta institución

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

Refleja que todos tenemos diferentes talentos y gustos, y que cada uno tiene su propia perspectiva como persona,



ME PROYECTO EN LOS DEMÁS

Emociones

Guía para tu Proyecto Fotográfico

1. Nombre Proyecto Fotográfico:

EMOCIONALISTAS

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

1. Sentados con cara triste.
2. Jugar fútbol feliz
3. Hablar entre nosotros

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

1. Que a veces hay emociones muy tristes cuando nos acordamos de algo que nos pasó y eso nos hizo sentir mal o
2. Cuando jugamos algo que nos gusta o nos encanta nos ponemos felices
3. Una habilidad de comunicación para hablar, practicar con amigos, compañeros y nos hace sentir bien y tranquilos

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

- Nos sentimos bien en las fotos
- Nos sentimos identificados con las fotos
- Nos divertimos haciéndolas



901

ME PROYECTO EN LOS "Otros Significados" DEMAS

Guía para tu Proyecto Fotográfico

1. Nombre Proyecto Fotográfico:

Convivencia en fotos

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

La mayoría de fotos se tomaron desprevénidas para que se vieran naturales

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

Es un día normal en el colegio donde entre amigos se espereen desde un espacio seguro donde se sienten confiadas entre si y tienen varios momentos juntos

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

Nos reflejamos libremente y aveces sin miedo de ser juzgados

ME PROYECTO EN LOS DEMAS

Guía para tu Proyecto fotográfico



1. Nombre Proyecto Fotográfico:

Actos de verano

El Mejor Estudiante (The best student)

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

Compartimos la misma idea, todas tenemos claro que hacer fotos
construimos con la misma idea

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

una discapacidad nunca es a defecto en aprender y ser el mejor,
el que menos cosas vea

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen
nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar
nuestras diferencias únicas?

que no importa tener una discapacidad el que quiere aprender

ME PROYECTO EN LOS DEMAS



Guía para tu Proyecto Fotográfico

1. Nombre Proyecto Fotográfico:

otras identidades

Foteshon

2. Escribe brevemente las ideas compartidas en el grupo para representarlas fotográficamente

Las ideas compartidas con mi equipo fueron:

Observaciones: Ya que en grupo de niños no nos querían ayudar con las fotos. Y los profesores no cooperaban (algunos).

3. Escribe brevemente una narrativa que acompañe sus fotografías

La idea se nos ocurrió por que básicamente en los salones se encuentran la comunidad escolar, los profesores, de tema religioso y entre otros.

4. Ahora que hemos explorado la diversidad de nuestras experiencias y perspectivas, ¿cómo creen que nuestras fotos y narrativas pueden reflejar la riqueza de quiénes somos como grupo y celebrar nuestras diferencias únicas?

La reflexión de esta actividad sería que algunos profesores y estudiantes nos ayudaron mientras que otros no. Entonces nos demuestra como algunas personas ayudan y otras no.