



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

**“INFLUENCIA DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN LAS
REPRESENTACIONES SOCIALES DE NIÑOS Y NIÑAS CONSIDERADOS
DIVERSOS”**

Trabajo presentado para optar al título de Licenciada(o) en Educación Especial

ELIZABETH HIGUITA GOEZ

DIEGO LEÓN HIGUITA JARAMILLO

LAURA LIZETH ZAPATA BETANCUR

Asesor(as)

MARÍA LIGIA ECHAVARRÍA HENAO

Magíster en Educación Línea: Estudios Interculturales

CLAUDIA MARÍA ECHEVERRY JARAMILLO

Magíster en Educación Línea: Estudios Interculturales

Medellín

Mayo de 2018

1 8 0 3



Contenido.

Resumen	4
Palabras clave:	5
Introducción	5
1. Planteamiento del problema	7
2. Objetivos	13
2.1 Objetivo general	13
2.2 Objetivos específicos	13
3. Referentes Conceptuales	14
3.1 Estado del arte	14
3.1.1 Representaciones sociales.	14
3.1.2. Prácticas pedagógicas	21
3.2 Referentes teóricos	25
3.2.1 Prácticas pedagógicas	25
3.2.2. Niños y niñas considerados diversos	26
3.2.3. Representaciones sociales sobre sí de los niños y niñas considerados diversos	28
4. Marco metodológico	29
4.1. Paradigma Cualitativo	29
4.2 Enfoque Biográfico-narrativo	30
4.3 Contexto y participantes.	31
5. Trabajo de campo	33
6. Técnicas e instrumentos para producción y registro de datos	34
6.1 Observación no participante	34
6.2 Observación participante:	35
6.3 Entrevista en profundidad	35
6.4 Técnica gráfica	36
6.5 Diario de campo	37
7. Método de análisis	37
8. Consideraciones éticas	38



9. Resultados y análisis	39
10. Conclusiones	78
11. Recomendaciones	80
12. Referencias bibliográficas	82
13. Anexos	87
13. 1 Consentimiento informado Padres de Familia	87
3.2 Propuesta de acompañamiento	91
3.2.1 Secuencia	92





Resumen

El interés de esta investigación se centró en describir la influencia de las prácticas pedagógicas en la construcción de Representaciones Sociales sobre sí que tienen niñas y niños considerados diversos en una institución educativa de carácter público del Municipio de la Estrella - Antioquia.

Dicha investigación se orientó bajo el Paradigma Cualitativo con un enfoque Biográfico-Narrativo que permitió tener un acercamiento a la realidad social de los y las participantes y dar voz a quienes históricamente no la han tenido, niños y niñas negros, niños y niñas con algún diagnóstico, con problemas comportamentales y así conocer las Representaciones Sociales sobre sí que construyen, estas mediadas por las prácticas pedagógicas que invisibilizan, violentan, humillan, silencian.

El análisis que aquí se presenta es el resultado de un trabajo de interpretación de los datos producidos a través de diferentes técnicas lo que permitió conocer las Representaciones Sociales sobre sí que tienen estudiantes considerados diversos, a través de su discurso y de sus acciones. Encontramos Representaciones Sociales que hacen alusión a la imagen corporal que tienen los niños y niñas: ser negra, ser negro, ser gorda es ser fea, Representaciones Sociales que tienen que ver con la soledad, con no saber nada con ser burritas; al mismo tiempo nos encontramos con prácticas pedagógicas que desconocen, rechazan, invisibilizan y violentan a los niños y las niñas considerados diversos y se encontró además que en estas prácticas que invisibilizan, en prácticas de silencio, también se construyen Representaciones Sociales.

Esta investigación muestra la influencia directa de las prácticas pedagógicas de las y los docentes en las Representaciones Sociales de sí mismos, que tienen los niños y niñas.



Palabras clave: Niñas y niños considerados diversos, prácticas pedagógicas, representaciones sociales, representaciones sociales sobre sí.

Introducción

El presente trabajo es el resultado de un proceso investigativo llevado a cabo durante la práctica pedagógica de tres docentes en formación de la Licenciatura en Educación Especial durante el 2017 y 2018 (primer semestre) de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Surge de la necesidad de evidenciar cómo influyen las prácticas pedagógicas en la construcción de Representaciones Sociales sobre sí mismos que tienen las y los estudiantes considerados diversos de primaria de una Institución Educativa del municipio de la Estrella, Antioquia.

El informe de investigación consta de diez capítulos. En el primero se plantea el problema, en donde se pretende visualizar y evidenciar cómo las prácticas pedagógicas hacia los y las estudiantes considerados diversos, influyen en la construcción de las Representaciones Sociales de estos niños y niñas, las cuales se evidencian en el discurso y en sus acciones.

En el segundo capítulo se exponen los objetivos, los cuales se orientan a describir las prácticas pedagógicas, identificar los niños y las niñas considerados diversos y analizar las Representaciones Sociales sobre sí que tienen los y las estudiantes considerados diversos.

En el tercer capítulo se expone el Estado del Arte. La indagación de la bibliografía acerca de las investigaciones sobre prácticas pedagógicas y Representaciones Sociales de niños y niñas considerados diversos, las cuales se abarcaron y organizaron desde investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional, departamental y local, encontrando en lo consultado que no existe ninguna investigación sobre las representaciones sociales sobre sí de niños y niñas considerados diversos y su relación con las prácticas pedagógicas.



El cuarto capítulo presenta el Marco Teórico, en éste se trabaja las categorías: Representaciones Sociales de niños y niñas considerados diversos y prácticas pedagógicas con autores como Zaccagnini, para hablar de las prácticas pedagógicas y la relación maestro-estudiante; Apablaza y Moscovici permitieron abordar las representaciones sociales. Entre otros autores desde los que se fundamentan otras categorías y conceptos como diversidad y niños y niñas considerados diversos.

El quinto capítulo está dedicado al Diseño Metodológico que dio cuenta de una investigación cualitativa, con un enfoque biográfico narrativo, que permite tener un acercamiento más profundo a las representaciones sociales de los niños y niñas considerados diversos y de las prácticas pedagógicas de las docentes que los acompañan. En este capítulo se describe igualmente el contexto y sus participantes; cabe aclarar que en esta investigación los niños y las niñas considerados diversos fueron los que las docentes catalogaron así, pero igualmente algunos que la sociedad ha considerado diversos a través de la historia como estudiantes afro, además de aclarar que durante toda la investigación se habla de “la docente” en femenino ya que en nuestra muestra todas las docentes eran mujeres.

El sexto capítulo evidencia las técnicas e instrumentos para la producción conjunta de datos, su registro y los procedimientos de análisis empleados. Las técnicas fueron la entrevista en profundidad, la observación participante y no participante y la técnica gráfica. Los instrumentos utilizados fueron, diarios de campo y videograbaciones.

El séptimo capítulo da cuenta del método de análisis de datos.

En el capítulo octavo, encontramos las consideraciones éticas que fueron pilares para el desarrollo de la investigación, en estas se deja por escrito los compromisos de confidencialidad, divulgación y trato de la información a los que se llegaron al iniciar el proceso investigativo.

El capítulo nueve da cuenta de la información y la presentación de los resultados del proceso de investigación, a los cuales se llegó, luego de un riguroso proceso de análisis, en



el cual se pudo evidenciar las representaciones sociales que tienen los y las niñas considerados diversos sobre sí mismos, al tiempo que nos permitieron ver y analizar cómo las prácticas pedagógicas de las docentes impactan directamente en esas representaciones sociales.

El capítulo diez presenta las conclusiones y recomendaciones a las que se llega después de realizado el proceso de investigación y de análisis.

1. Planteamiento del problema

A través de las prácticas pedagógicas que incluyen tanto el discurso como las acciones, las y los docentes imprimen en sus estudiantes una huella estructural, una representación social sobre sí mismos, sobre sí mismas y sobre las otras y los otros. Si bien esta representación no es solo construida a partir de las prácticas pedagógicas, éstas pueden ser importantes, pues las representaciones sociales se construyen en la cotidianidad, desde los discursos y los relatos que otros y otras tienen sobre cada uno y cada una.

La Representación Social sobre sí mismo, va a determinar las formas de relación que cada niño y cada niña tienen consigo mismo y con el mundo, incluso sus posibilidades de integración social, su felicidad, sus ideales y el poder soñarlos y llegar hasta ellos, esto por cuanto:

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y unas actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici, como se citó en Mora, 2002, p. 7)

Estas Representaciones Sociales sobre sí mismo, acompañarán a esa niña o ese niño durante toda su vida, ya que estas se pueden entender como tatuajes indelebles que difícilmente se borrarán, son relatos que cada uno y cada una ha construido a partir de los



relatos que otros y otras, maestros y pares han construido sobre ellos y ellas, y que han sido apropiados por estos, como afirma López (2011) “No elegimos esos relatos iniciales, nos los dan, somos inmersos en ellos, y es desde ellos que vivimos la primera inserción al mundo. Nos son impuestos, pero en esa imposición nos construyen, nos dan un sentido inicial” (p.241).

Estas Representaciones Sociales se construyen con las vivencias cotidianas, con las relaciones que establecemos, con lo que escuchamos sobre nosotras y nosotros, cómo somos tratados y tratadas. Por ello, la escuela, sus docentes y sus prácticas pedagógicas deben estar cargadas de elementos que lleven a los niños y las niñas, a ser y llegar a ser, construyendo ambientes de aprendizaje que generen y posibiliten relaciones amistosas, amorosas, donde cuenten los intereses de todas y todos, donde las actividades que se proponen puedan generar aprendizajes para cada estudiante, un espacio de existencia real donde sea posible la participación de todas y todos, un espacio de celebración de las diferencias, un lugar donde se pueda “ser”.

Sin embargo en la educación, nos encontramos con relaciones verticales en las que cada uno de los actores tiene un rol al que está sujeto, se dan unas prácticas autoritarias, una relación en condiciones desiguales, una relación hegemónica en la que el estudiante es quien debe callar, se ve limitado a ser quien recibe y no existe una reciprocidad. De acuerdo a Novoa: “El docente se identifica con un modelo pedagógico, donde la relación maestro-alumno es unidireccional, la metodología que utiliza está marcada por el transmisionismo y la repetición de conocimientos, lo cual, conlleva a la producción de individuos sumisos” (2007, p.133)

Las prácticas pedagógicas en muchos casos pueden atentar contra la integridad y el desarrollo emocional de los y las estudiantes. Prácticas en las que todas y todos deben hacer exactamente lo mismo, permanecer sentados, callados, con las manos en la espalda y mirando al frente, se imponen normas, se castiga cualquier tipo de indisciplina, se impone la autoridad, se juzga y se humilla constantemente a las y los aprendices. Prácticas de las



que estos se apropian y que terminan naturalizadas. La comunicación docente - estudiante es casi inexistente; el docente habla y el estudiante escucha, repite y memoriza:

La emisión se destina a varios estudiantes, se estandarizan, se suponen igualmente receptivos; se recurre a la pregunta para confirmar si se entendió o no el contenido; se exige el silencio, se sanciona el murmullo. Reina la palabra del profesor, es pura información. (González, 1999, p. 59)

En las aulas escuchamos expresiones de las y los estudiantes donde muestran que no reciben atención cuando suceden riñas, peleas, agresiones porque según ellas y ellos la docente siempre responde “son cosas de niños”; “deje de poner quejas”, “¿Usted qué estaba haciendo?”, “si su compañero le pegó fue porque algo le hizo”. Cuando un estudiante se dirige a la docente a contarle algún suceso, ella sin dejar que termine de hablar lo detiene, no lo escucha o no atiende su llamado, al respecto:

El estudiante “H” se resbaló y se cayó sobre “M”, “M” fue llorando y le dijo a la docente: “Profe: “H” me pegó”. Y la profe le contestó: “¡No ponga quejas ! ¿Usted qué hizo para que “H” le pegara ?, Entonces “H”, Para evitar que lo regañaron inventó y dijo que ella le había pegado, la profesora dijo: “dejen de poner quejas los dos, eso son cosas de niños”. “M” siguió llorando sin que nadie le ayudara. Más tarde “H”, le pegó a “M”, pero esta se quedó callada. Me acerqué y le pregunté: ¿por qué no le dice a la profe? Otras niñas contestaron “Para que le vamos a decir a la profe si ella no nos cree y no nos para bolas”. (Zapata, L. DP, marzo 23 de 2017)

A esto se suma el hecho de que él o la estudiante aprenden que hay que devolver la agresión cuando alguien les hace algo, es decir que hay permiso para golpear, insultar o maltratar a alguien, un sentido de justicia como venganza. En estas situaciones el estudiante pasa a un segundo plano, empieza a sentir que es inexistente pues lo que diga o lo que le sucede no es tenido en cuenta por la docente, empieza a construir un relato sobre sí mismo, una representación social sobre sí, que dirá que es un incapaz, que merece ser maltratado, que no merece ser ayudada.



El niño “X” estaba jugando en la hora de entrada a la institución con el niño “Y”, la docente “Z” los regaña y les dice que dejen de jugar y se vayan para el aula de clase que ya sonó el timbre, ella se va y momentos después llega el niño “X” llorando, con un ojo lastimado, la docente “Z” sin preguntarle qué le pasó, lo regaña y le dice: “Usted se tiene las cosas ganadas por andar buscándole problema a los otros niños”- Esto lo hace delante de sus compañeros y compañeras, después el niño “X” cuenta que dando una vuelta se golpeó con una columna de la institución. (Álvarez, E, DP, marzo 23 de 2017) Para Camargo (1996, p. 10, cómo se citó en Echavarría, Echeverry, 2013, p. 17) estas prácticas son:

Formas de interacción verbal que emanan del maestro o directivo escolar y se dirigen al alumno, en quien provocan sentimientos de indefensión y, posiblemente, de incapacidad como persona y como estudiante para emprender con posibilidades sus retos. (...). El mutismo, la sumisión, la baja autoestima, la inseguridad son expresiones de los estudiantes que podrían confirmar la hipótesis de su sometimiento en la escuela a medios de corrección donde se manifiesta una agresión psicológica y social.

Ahora bien, aunque todas y todos somos diversos, hay algunos niños y niñas a quienes la sociedad y en específico las docentes consideran diversos, niños y niñas que pertenecen al grupo de seres humanos que históricamente han sido marginados o segregados: negritudes, personas en condición de discapacidad, indígenas, mujeres, diversidad sexual, los niños y niñas que hacen parte del internado, con problemas de aprendizaje, dificultades adaptativas, los y las que se salen de la norma y de lo que ellas como docentes consideran debe ser un estudiante “normal”.

Según Apablaza (2014, p.14)

Los profesores distinguen a la diversidad en relación con el contexto, es decir, aluden que la diferencia en la composición escolar estaría dada por el contexto, centrándose en el déficit o la dificultad por sobre la heterogeneidad como un todo. En este sentido, los profesores vinculan la diversidad con énfasis en las dificultades que poseen los alumnos



para enfrentar el proceso escolar de manera óptima, reconociendo en ellas dos factores amplios: vinculadas a un diagnóstico (Déficit atencional, trastornos de aprendizaje, Asperger, síndrome de Down, entre otros) o vinculadas a factores psicosociales y culturales (vulnerabilidad social como bajo capital cultural de los padres, contexto de riesgo de consumo de alcohol y drogas, delincuencia, ausencia de figuras parentales, abandono, prostitución y sus implicancias en la conducta, tanto en el comportamiento disciplinar como en las interacciones sociales)

Para estos aprendices las prácticas pedagógicas son aún más desconocedores, no consideran sus diferencias, o en palabras de las docentes, su diversidad y fomentan la discriminación, así como lo plantea López (2011)

Si bien se espera que la educación se constituya en un mecanismo de ruptura de las desigualdades sociales, hoy por hoy, y tal como funcionan nuestros sistemas educativos, las prácticas educativas vigentes no hacen más que reproducir y profundizar las desigualdades existentes.(...)cada vez más los mecanismos que operan en esta reproducción de las desigualdades tienen origen en prácticas discriminatorias que, lejos de tener sustento en las desigualdades de recursos económicos con los que cuentan los alumnos, se basan en el despliegue de prejuicios o estigmas en relación a su identidad que están profundamente enraizados en algunas dinámicas educativas que involucran a educadores, niños, niñas y jóvenes. (p.19).

Un ejemplo de ello es la investigación realizada por Sierra, Rodríguez y López (2005, p. 206)

El primer día se organizó una ronda de integración [...] la ronda súbitamente fue interrumpida. La maestra del grupo, desde la puerta del salón gritó: “¡Carmen! ¡Carmen!” la niña negra del grupo [...] ella, obedientemente se dirigió donde su maestra, que le entregó una escoba para que barriera el salón.(...). Al finalizar la sesión de juegos y cantos retornaron al salón de clase con el resto de niños y niñas, y (...) le preguntaron a la maestra, “¿Por qué nos sacó a Carmen de la ronda?” la maestra sin inmutarse



contestó: “Pues que haga desde ya lo que le va tocar hacer toda la vida”. (Relato verbal, Agosto de 1994)

Los y las estudiantes considerados diversos crean en la docente unas bajas expectativas, que se visibilizan en sus prácticas pedagógicas. Esto es grave ya que las bajas expectativas hacen que los y las estudiantes piensen que no pueden, que no son capaces y se mantengan en el desconocimiento, en el dolor de creer que son cómo no debe ser, que está mal ser como son o que sencillamente no intenten hacer esfuerzos porque están resignados y resignadas a que no son capaces. En este sentido Bandura (1977, como se citó en García, y Doménech, 1997, p.27) señala que: “el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien sea de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento”.

Lo que se dice del niño o de la niña, lo que se escribe sobre ellos o ellas, como se define la norma, si cuentan o no sus intereses, si puede o no expresar sus sentires, va configurando una manera de ser y de estar en el mundo, incluso va configurando el estar sujetos a algo o no estarlo, es decir, puede haber o no una pérdida o una no existencia para ese ser, más aún si tenemos en cuenta que:

Las representaciones sociales constituyen una herramienta para describir el espacio social vivido, entendido como un mapa de relaciones que se traduce en la configuración de determinada identidad social. Las RS son un tipo de conocimiento del sentido común, en el que están organizados sistemas de interpretación que orientan las experiencias de la vida cotidiana. (Seidmann, Di Iorio, Azzollini y Rigueiral, 2014, p. 179).

Las bajas expectativas de las docentes con los y las estudiantes que consideran diversos implican prácticas excluyentes dentro de las aulas de clase, el desconocimiento de intereses, gustos, formas de ser y estar en el espacio; esto a su vez implica en los y las estudiantes una representación social sobre sí mismos y sobre los y las demás que se ve reflejada en la convivencia y participación dentro del aula de clase. Prejuicios que sesgan la visión del



docente frente a él o la estudiante considerada “normal” y el o la estudiante considerado diverso.

Por todo esto, nos preguntarnos ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en la construcción de las representaciones sociales sobre sí mismos que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en la construcción de representaciones sociales sobre sí mismos que tienen las y los estudiantes considerados diversos de primaria de una Institución Educativa del municipio de la Estrella, Antioquia

2.2 Objetivos específicos

Caracterizar a las y los estudiantes considerados diversos de los grados segundo y tercero de una Institución Educativa del municipio de la Estrella, Antioquia.

Describir las prácticas pedagógicas de las docentes de primaria de una Institución Educativa del municipio de la Estrella, Antioquia.

Analizar las representaciones sociales que tienen los y las estudiantes considerados diversos sobre sí, de una Institución Educativa del municipio de la Estrella, Antioquia.



3. Referentes Conceptuales

3.1 Estado del arte

Durante el proceso de búsqueda bibliográfica se estableció que en el ámbito escolar al cual se circunscribe esta indagación, no se han encontrado investigaciones sobre niños y niñas considerados diversos, o la influencia de las prácticas pedagógicas en la construcción de Representaciones Sociales de los niños y niñas considerados diversos. Existen aproximaciones teóricas en torno a las prácticas pedagógicas, la diversidad, la conceptualización de representaciones sociales. Investigaciones abordadas desde enfoques cuantitativos, cualitativos, paradigmas mixtos, desde el interaccionismo simbólico, la etnografía, y el estudio de caso.

3.1.1 Representaciones sociales.

En el campo internacional encontramos diversas investigaciones relacionadas con las representaciones de los y las docentes en el ámbito escolar, construcción de representaciones sociales, representaciones sociales de la escuela y representaciones sociales de los y las estudiantes. A continuación, se presentan las investigaciones relacionadas:

La investigación de Barceló (2008) titulada “¿De qué hablamos cuando hablamos de escuela? Representaciones sociales y prácticas educativas en un contexto de exclusión, estudio de caso”. Es una investigación de tipo cualitativo desarrollada sobre las representaciones sociales y las prácticas educativas en una escuela pública de Uruguay. Consistió en el estudio de casos múltiples, realizada en acuerdo con las Inspecciones Departamentales de Montevideo Centro, Este y Oeste; se tomaron escuelas comunes, una de cada zona, que a juicio del personal docente tuvieran, en su forma de funcionamiento cotidiano, situaciones de violencia y trastornos de conducta que preocupan al personal. La metodología implementada, en un primer momento, fue de trabajo interno del equipo. Una



vez seleccionadas las escuelas, se recabaron datos secundarios y en cada centro se realizaron observaciones sucesivas en todas las instancias de la vida escolar y en todos los grupos del centro durante un período prolongado de tiempo (mayo a diciembre 2007).

En las observaciones se registraron, de forma descriptiva y detallada, toda interacción entre alumnos/as y docentes. Posteriormente, estas observaciones fueron categorizadas. También se realizaron entrevistas en profundidad a todo el personal de la escuela. A su vez, se realizaron talleres con varios grupos de alumnos/as, de distintos niveles, de manera que se pudieran recoger, mediante los registros escritos de la observación, el discurso y las representaciones de los alumnos/as sobre la vida escolar y las interacciones que en ella se desarrollaban.

Algunas de las conclusiones de esta investigación hacen referencia a las representaciones sociales de docentes frente a sus estudiantes y como estas limitan sus prácticas pedagógicas:

Las docentes definen su práctica a partir de los prejuicios y estereotipos de los alumnos. No tal como ellos son efectivamente, sino como esperan que sean de acuerdo al nivel socio-económico del que provienen y de acuerdo a visiones simplificadas de su problemática [...] Esto genera frustración e impotencia a los docentes. Paralelamente, estas ideas de los alumnos justifican los resultados obtenidos, operando como profecías "auto cumplidas" [...] las maestras describen una imagen negativa y desvalorizada de los alumnos y sus familias. Cierta resignación al intentar llevar adelante las actividades que se proponen, pasividad frente a las dificultades de los alumnos y naturalización de éstas, depositando las causas del "bajo rendimiento" y los "desajustes en su conducta" (violencia) en las características socio-económicas de niños y sus familias" (Barceló, 2008, p. 134)

Esta investigación nos permite observar cómo la violencia y los comportamientos de los y las estudiantes son naturalizados y justificados en su contexto o en sus dificultades, las docentes crean un relato sobre ese otro que no les permite relacionarse con él o ella de



la misma manera que con el resto de niños y niñas, por lo que cualquiera sea la dificultad, está la justificara en el o la niña, no en su práctica pedagógica, en lo que ella como docente hace o dice.

En el departamento del Huila, Ordoñez, G realizó la investigación “Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una Institución Educativa de la zona centro del departamento del Huila”. (2011) cuyo objetivo principal fue develar las representaciones sociales que construyen las niñas internas sobre la escuela, como espacio de socialización, en una Institución educativa de la zona centro del departamento del Huila. Esta investigación se llevó a cabo en el centro del departamento del Huila con 4 estudiantes de primaria y se realizó bajo el diseño cualitativo. A partir de los encuentros, en los que primó el uso de técnicas dialógicas, se utilizó el taller con expresión gráfica y escrita, y finalmente la entrevista individual en profundidad.

Como conclusión se abordó que:

Las representaciones develadas frente a la escuela demuestran que la reflexión sobre la educación y los procesos institucionales son fundamentales, teniendo en cuenta que en su interior se viven procesos que tienen como fin dar forma, formar, instruir, dar dentro de un dispositivo algo que el sujeto no tiene, algo de lo cual carece; es evidente que los significados, sentimientos, imágenes y prácticas sociales evidenciadas al interior de la escuela, como internado, muestran el desencuentro con el contexto y la historia del sujeto estudiante, esto genera la secularización y descontextualización de los saberes expuestos con respecto a la realidad subjetiva y su vida cotidiana. (Ordoñez, 2011, p.89)

Esta investigación nos permitió analizar las representaciones que crean los estudiantes a partir del poder y la norma, que ejercen las instituciones sin dar la posibilidad a los mismos de expresar su sentir, puesto que deben regirse a las reglas institucionales normalizadoras, de allí el identificar el cómo responden los y las estudiantes frente a estas políticas y qué sentimientos se privilegian en los mismos frente a una autoridad que



impone una manera “correcta” como menciona la investigación o una manera “exacta” de ser o estar dentro de la institución y la sociedad.

En la ciudad de Bogotá se realizó la investigación “Representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la institución educativa distrital provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares” (2013) por Morales, M. & Silva, D. Se realizó con once profesores y un profesor de una institución educativa de educación primaria; nueve de ellos licenciados, dos en preescolar y siete en básica primaria, una fonoaudióloga y una psicóloga, ocho de ellas vivían en Soacha y tres en Bogotá. Y tuvo como objetivos:

Identificar y analizar las representaciones sociales frente a la violencia entre pares, reconocer las condiciones del contexto escolar en la producción de las representaciones sociales de los y las estudiantes con relación a la violencia entre pares desde su percepción de seguridad en la institución educativa, las situaciones de violencia que se presentan en esta y el manejo que se hace frente a dichas situaciones, estudiar la estructuración cognitiva de las representaciones sociales de los y las estudiantes con relación a la violencia entre pares, a partir de sus nociones, conocimientos y comprensiones de su mundo social y finalmente analizar la dimensión actitudinal de las representaciones sociales de los y las estudiantes a partir de la interiorización que poseen de las normas y los valores con relación a los comportamientos, sentimientos y roles que asumen frente a la violencia entre pares (Morales, Silva, 2013, p. 19)

Esta investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo, se usó como método de recolección de información los grupos focales en los que se abordaron conversaciones alrededor de la violencia física, verbal y relacional. Como resultados y conclusiones se plantea:

La organización y estructura escolar desde el manejo de la autoridad, disciplina y participación, afectan la determinación de las representaciones sociales de los y las estudiantes, pudiendo favorecer o contrario a esto, perjudicando sus habilidades sociales y reconocimiento de derechos como sujetos democráticos [...] Los niños y



niñas participantes tienen manejos conceptuales claros y precisos frente a las manifestaciones de la violencia entre pares, así como el conocimiento de los términos relacionados con el fenómeno y elementos para identificar causas, relaciones, roles, sentimientos y consecuencias de este. Esto denota también su posible exposición a la violencia que pueden sufrir en su entorno escolar y social, a partir de lo cual se produce la configuración de las representaciones. La representación social que poseen los niños y las niñas participantes frente a la problemática de la violencia entre pares está influenciada desde su proceso cognitivo y las experiencias de aprendizaje dadas por el entorno social, lo que puede llegar a desarrollar diferentes niveles conceptuales independientemente de que todos se encuentren en el mismo rango de edad [...] Se puede considerar que la representación social que ha definido a la mujer y modelado su interacción social, tiene su origen en una cultura machista y de relaciones patriarcales, es posible que estas lleguen a reproducirse en la escuela y por lo tanto generar una aceptación de la violencia de género, desde la cual se justificaría determinadas acciones de maltrato hacia las niñas, incluyendo las situaciones de violencia entre pares (et al,2013,p. 162)

Esta investigación nos permite entender las representaciones sociales que tienen tanto niños como niñas sobre la violencia y como la misma es muchas veces justificada, consciente o inconscientemente por las prácticas pedagógicas de los y las docentes, el entorno sociocultural, los medios de comunicación y las familias.

En la ciudad de Manizales se realizó la investigación “Representaciones sociales de la escuela en niños y niñas de básica primaria” (2016). Por Coronado, J. & Montoya, M. en la misma se plantean como objetivos el comprender las representaciones sociales de niños y niñas sobre la escuela y analizar qué factores del contexto inciden en la misma. Los participantes de la investigación fueron estudiantes de los grados primero, tercero, cuarto y quinto de una Institución Educativa de la ciudad de Neiva. Esta investigación se realizó bajo el paradigma cualitativo con un alcance interpretativo, los instrumentos que se



utilizaron para la recolección de información fueron los talleres, observación participante y grupos de discusión. Las conclusiones y los resultados que arrojó se remiten a:

[...] La noción de futuro en los niños y las niñas se manifiesta a través de los anhelos e intereses relacionados con la posibilidad de trabajar, acceder a una profesión y ganar dinero y pensar en el futuro, no depende solo de ellos, sino de las condiciones socioeconómicas y culturales en las que se hallan inmersos y de los imaginarios familiares y las expectativas de sus maestros. Para los niños y niñas, la escuela es un escenario de disciplina y control permanente que incluye a todos los actores de la comunidad educativa. De esta manera, la enseñanza de los valores es una de las principales funciones de la escuela, dado que contribuyen a la formación de la personalidad, la regulación de las conductas y el moldeamiento del prototipo de estudiante y profesional que requiere la sociedad (Coronado, Montoya, 2016, p. 36)

Esta investigación nos permite poner las instituciones educativas y el rol docente en un punto central durante la creación de representaciones sociales, ya que es en este espacio en el que se da la posibilidad de crecer en compañía del otro, los y las niñas ven a la escuela y sus docentes como quienes les entregan las herramientas para crecer como personas, por lo que el trabajo en valores y en autopercepción se convierte en parte fundamental de la labor docente.

En Barranquilla y algunos pueblos de la región Caribe Colombiana, Amar, J; Denegrí, M; Llanos, M; Jiménez, G & Abelló, R. llevaron a cabo la investigación “La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en los niños de la región caribe colombiana” (2001) para la misma se entrevistaron a 486 niños y adolescentes entre los 6 y 18 años, escolarizados en instituciones educativas de la ciudad de Barranquilla y 5 municipios de la región caribe, las entrevistas se orientaron a indagar por las representaciones sociales de los niños en cuando a la pobreza y riqueza, la existencia de niveles socioeconómicos medios y la auto caracterización de los sujetos y el



origen de las causas de la desigualdad social. Después de dicha investigación, algunos resultados a los que se llegó fueron:

Aun cuando el niño no es un ser pasivo, que simplemente recibe lo que su medio le proporciona, toma toda esta información y la procesa de acuerdo con las herramientas cognitivas que posea en el momento evolutivo en que se encuentre; ello hace que el niño no logre tener todas las concepciones, como tampoco que éstas sean coherentes con la realidad, prontamente. Esta investigación nos permite entonces hipotetizar que los cambios que se observan en las representaciones, ideas o explicaciones que los individuos manejan, responden a etapas de un proceso constructivo y, obviamente, progresivo [...] En la medida en que el sujeto crece, accede a nuevas capacidades cognitivas, que a su vez le permiten acceder a nuevas formas de ver el mundo, a nuevos elementos que antes no podía visualizar o relacionar. (Amar, Denegrí, Llanos, Jiménez, Abelló, 2001, p.610)

Esta investigación nos permite reconocer la importancia que tiene el entorno sociocultural, la escuela y los docentes en la formación de representaciones sociales sobre sí mismos y sobre su realidad.

En Medellín se realizó la investigación “Representaciones sociales sobre la violencia: Los niños y las niñas escriben sobre la violencia” (2011) por Chaurra, R & Castaño, G cuyo objetivo general fue analizar las representaciones sociales de la violencia, familiar y social manifestadas en los niños/as al producir textos escritos en el ámbito escolar. El grupo seleccionado para el estudio fue de 20 (niños o niñas): estudiantes del grado cuarto, vinculados/as a una institución educativa semi-rural de Medellín, con edades que oscilan entre los 10 y los 12 años, pertenecientes a una red de escritores/as y formados/as con antelación en el género textual relato de experiencias vividas. La investigación es cualitativa su enfoque fue el estudio de caso; dentro de las técnicas se utilizaron el análisis documental, talleres investigativos y la observación participante. Algunos resultados fueron: Los niños y las niñas pueden generar espacios de autonomía en los que podrían



acercarse a la toma de decisiones respecto a las representaciones de la violencia. Sin embargo, es relevante el hecho de que los niños y las niñas aportan representaciones sociales de la violencia, imágenes y opiniones, configuradas bajo referentes del grupo social al que pertenecen y como producto de las dinámicas histórico - culturales que circulan en éste, que podrían variar en otra época y otra cultura, en las que se establezcan otras relaciones heterogéneas. Las prácticas sociales que circulan en el barrio y en la familia contribuyen a la formación de una estructura a nivel grupal e individual que liga las representaciones de la violencia a estos entornos en particular.

Esta investigación devela la importancia que tienen las prácticas de distintas instituciones formadoras: familia, escuela, entorno, en la creación de representaciones sociales en los y las niñas y a su vez en la normalización de ciertas conductas dadas esas representaciones, en esto radica su importancia para el presente trabajo de investigación

3.1.2. Prácticas pedagógicas

En la ciudad de Valdivia, Chile se realizó la investigación “Representaciones sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación con los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial” por Apablaza, M (2014), cuyo objetivo fue contribuir al debate sobre la tensión respecto del concepto de diversidad escolar y democratización de la escuela, en miras hacia una inclusión escolar a nivel nacional. Esta investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo basado en la teoría fundamentada, mediante la cual se utilizaron como instrumentos tres entrevistas semiestructuradas. “Las entrevistas están referidas a la percepción respecto del concepto de diversidad escolar, prácticas pedagógicas en relación con el abordaje de la diversidad e implicancias de la incorporación de la diversidad al aula”. (Apablaza, 2014, p.11). Los participantes dentro de esta investigación fueron tres profesores pertenecientes a la región metropolitana. Los resultados y conclusiones que se arrojaron dentro de esta investigación plantean que se distinguió la categoría:



Conceptualización de la diversidad, donde los sujetos dan cuenta de su concepción respecto a ésta, reconociendo como principales propiedades la diversidad como un 'valor de tolerancia, el cual transita desde la tolerancia como la aceptación de la diferencia [...] otra propiedad identificada es “ser distinto”, haciendo alusión a la visión de la heterogeneidad como una característica inherente al mundo que nos rodea, en específico el aula de clases, la que es descrita como un ambiente diverso compuesto de alumnos distintos [...] La representación de los profesores de la diversidad revela una visión amplia, no sólo centrada en la integración de estudiantes con alguna discapacidad asociada, sino también y con mayor énfasis, centrada en la incorporación de estudiantes que provienen de contextos de mayor complejidad psicosocial (Apablaza, 2014, p. 13)

Esta investigación nos permite analizar cómo las representaciones sociales que tienen las docentes acerca de la diversidad median y modifican sus prácticas pedagógicas, las cuales surgen a través de dichas representaciones sociales, esto a su vez, modifica las representaciones sociales que tienen niños y niñas sobre sí mismos y sobre los y las demás.

En la ciudad de Bogotá se realizó la investigación: “Influencia de las prácticas pedagógicas frente a las dificultades de aprendizaje en estudiantes de quinto grado del colegio ciudad de Bogotá” por Campos, L. Guevara, G. (2009), la cual presentaba como finalidad comprender más de cerca la relación pedagógica entre los docentes y los estudiantes, y si la manera en que se desarrolla la relación puede influir, tanto en el aprendizaje como en la enseñanza del proceso educativo. Su objetivo fue reconocer la influencia de las prácticas pedagógicas frente a las dificultades de aprendizaje de los estudiantes. La presente es una investigación cualitativa con un enfoque Etnográfico. Como instrumentos de recolección de información se aplicaron la observación participante, las entrevistas semiestructuradas y los grupos Focales.

Algunos de los resultados:



La relación de enseñanza (del docente) y aprendizaje (del estudiante) es lineal y limitada, no se encuentra una relación cíclica, de diálogo; el docente tiene el conocimiento y no se discute su dominio, el estudiante acepta, porque así ha entendido lo que le comunica el docente y lo memoriza según petición y tiempo. Entender, comprender, aprender es sinónimo de recordar la información [...] Esta relación lineal e inmediatista hacen de la práctica pedagógica una función meramente funcional, en la que el docente se preocupa porque los estudiantes respondan de la manera en que él mismo acuerda. Estos tipos de relaciones, que identifican prácticas pedagógicas invisibles, carecen de una acción comunicativa en la que el sentido y significado del conocimiento no es determinado por el contexto y los participantes de la relación, sino por el docente, dueño del saber e incuestionable. (Campos, Guevara, 2009, pp. 77-79)

La presente investigación también pone en manifiesto la importancia que tienen las relaciones cordiales y amables entre docente- estudiante por el hecho de que una interacción positiva permite el reconocimiento del otro como un ser con cualidades y características particulares que necesita y requiere atención. También pone como centro de la problemática las prácticas pedagógicas desconocedoras.

En el Grupo de Práctica Pedagógica del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, se realizó una investigación enfocada en “Las concepciones de práctica pedagógica”; (1998 edición 2017) R. de Moreno, Elsa Amanda; que presenta como principal objetivo identificar las concepciones de práctica pedagógica que tienen los practicantes, los profesores tutores y los asesores. La metodología de esta fue cualitativa, exploratoria y transversal. Los instrumentos utilizados fueron la encuesta, la entrevista, las reflexiones escritas por los practicantes, observaciones en el aula y materiales escritos que guían el aspecto pedagógico. El propósito de esta investigación parte de:

[...] indagar las razones por las cuales la práctica educativa actual no forma maestros reflexivos ni permite realizar un proceso de formación adecuado. El grupo de



investigación considera que una de las razones principales que se quiere clarificar está en las diferentes concepciones de práctica que tienen los alumnos, los coordinadores, los maestros de los colegios que acompañan a los practicantes. (Moreno, 1998, p. 2).

Durante la misma, se aplicaron 147 encuestas a los diferentes actores involucrados en la práctica pedagógica; se realizaron observaciones de tipo etnográfico para contrastar las formas de planeación y conceptualización que desarrollan los educadores en formación, a través de la reflexión escrita, con la acción concreta en los contextos de enseñanza.

Para las concepciones de práctica pedagógica (Moreno, 1998, pp. 27-28) concluye dentro de los resultados que arroja la investigación:

La concepción de práctica está relacionada con la corriente pedagógica tradicional. La práctica se concibe como un espacio y un momento para enfrentarse a los alumnos y medir el grado de conocimiento que se tiene, lo cual se evalúa positivamente si se dictan correctamente los contenidos [...] La planeación de las clases no se hace teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes a quienes va dirigida la clase, sino que se parte de las necesidades de los docentes y de lo que crean que deban enseñar [...] La planeación de la clase, las decisiones pedagógicas que toman los docentes, los proyectos pedagógicos y las políticas educativas están desarticuladas, es decir, el discurso está lejos de la real.

La presente investigación es importante ya que nos presenta e introduce dos términos, práctica pedagógica y práctica educativa, en el que son descritos como uno solo, pues enfatiza términos dentro de los cuales no hay una claridad en cuanto a diferencia entre ambas concepciones; independiente a la terminología, la investigación es pertinente en cuanto a prácticas pedagógicas dentro del marco de investigación que estamos planteando en el proyecto de grado.

Es importante aclarar que en el contexto de la presente investigación, se encontraron investigaciones sobre prácticas pedagógicas, sobre representaciones sociales pero ninguna investigación sobre representaciones sociales sobre sí o sobre los y las demás, ni sobre las



prácticas pedagógicas y su influencia en esas representaciones sociales sobre sí directamente.

3.2 Referentes teóricos

Se desarrollan en este apartado las dos grandes categorías de nuestra pregunta de investigación prácticas pedagógicas y representaciones sociales sobre sí que tienen los niños y niñas considerados diversos.

3.2.1 Prácticas pedagógicas

De acuerdo a Zaccagnini (2008, como se citó en Morillo y Quijano, 2016, p.86) las prácticas pedagógicas:

Son aquellas productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol de un sujeto mediador (sujeto pedagógico), que se relaciona con otro sujeto (educando) de esta relación surgen situaciones educativas complejas las que encuadran y precisan una pedagogía.

Estas prácticas pedagógicas incluyen los distintos discursos de los y las docentes, lo que dicen cómo se refieren a los y las demás, también su accionar dentro del aula y fuera de ésta, la relación que sostienen con los y las estudiantes, la metodología de trabajo, las estrategias utilizadas, tanto lo que se dice como lo que no se dice, lo que se pretende y lo que surge de la interacción con los y las demás.

Las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aun, el relacionarse con la comunidad educativa [...] Las prácticas pedagógicas requieren la utilización de la didáctica, el saber ser y hacer disciplinar, [...] el docente debe tener competencias relacionadas con la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otras. Las prácticas



pedagógicas requieren de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del docente, en donde el conocimiento es insuficiente para el desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser, provoca al docente a estudiar y reflexionar sobre la cotidianidad y la forma de intervenir los conceptos teóricos, la forma de ponerlos en escena con el propósito de generar los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes. (Duque, Vallejo, Rodríguez, 2013, p.17)

Pero hasta el no hacer, el silencio, el permitir y la indiferencia son prácticas pedagógicas que se ven en el ámbito educativo, donde cada vez más la actitud de los y las docentes marca de manera innegable la forma en que los estudiantes se conciben a sí mismos ante esto se puede decir que:

Las barreras actitudinales de los docentes, expresadas en indiferencia, incredulidad, rechazo y negativismo hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, se han constituido en una de las causas para que estos estudiantes sean segregados y excluidos del sistema educativo. (Arias, Bedoya, Benítez, Carmona, Castaño, Castro, Perez, & Villa. 2009, p.154)

Para efectos de esta investigación las prácticas pedagógicas se entienden como las acciones de los y las docentes tanto positivas como negativas, sean estas premeditadas o no, dentro de las aulas de clase y en las que se sustenta su labor docente, en estas se encuentran la metodología, temáticas y formas de abordar las mismas, como el reconocimiento o desconocimiento de la diferencia, también las prácticas de castigo, de recompensa, el valor que la docente da a cada estudiante, el vocabulario y las expresiones que usa con unos y con otros y los silencios que acompañan muchas veces a las y los docentes.

3.2.2. Niños y niñas considerados diversos

Si bien el término diversidad debería ser abordado como sinónimo de diferencia, cuando diferencia significa lo que plantea Skliar:



(...) la diferencia referida a la cuestión del otro, de la otra; el otro y la otra como problema filosófico, relativo a la ética y la responsabilidad por toda figura de alteridad (...) Todos y todas somos diversos, la diferencia sexual, de generación, de cuerpo, de raza, de género, de edad, de lengua, de clase social, de etnia, de religiosidad, de comunidad; todo lo envuelve, a todos nos implica y determina. No hay, de este modo, algo que no sea diferencia. (2005, p. 20)

O como lo proponen Devalle y Vega (como se citó en Ramos, 2012, p. 80) “El término diversidad remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de las realidades”. En este sentido la diversidad nada tiene que ver con carencia, debilidad, inferioridad, incapacidad, anormalidad, desviación, locura, solo es eso, diversidad

Para las docentes que participaron en esta investigación la diversidad hace referencia a carencia, debilidad, problema, así entonces aunque todas y todos somos diversos, hay algunos niños y niñas a quienes la sociedad y en este caso, las docentes consideran diversos, niños y niñas que pertenecen al grupo de seres humanos que históricamente han sido marginados o segregados: negritudes, personas en condición de discapacidad, los niños y niñas que hacen parte del internado, con problemas de aprendizaje, dificultades adaptativas, los y las que se salen de la norma y de lo que ellas como docentes consideran debe ser un estudiante “normal.

Según Apablaza (2014, p.14):

Los profesores distinguen a la diversidad en relación con el contexto, es decir, aluden que la diferencia en la composición escolar estaría dada por el contexto, centrándose en el déficit o la dificultad por sobre la heterogeneidad como un todo. En este sentido, los profesores vinculan la diversidad con énfasis en las dificultades que poseen los alumnos para enfrentar el proceso escolar de manera óptima, reconociendo en ellas dos factores amplios: vinculadas a un diagnóstico (Déficit atencional, trastornos de aprendizaje, Asperger, síndrome de Down, entre otros) o vinculadas a factores psicosociales y culturales (vulnerabilidad social como bajo capital cultural de los padres, contexto de



riesgo de consumo de alcohol y drogas, delincuencia, ausencia de figuras parentales, abandono, prostitución y sus implicancias en la conducta, tanto en el comportamiento disciplinar como en las interacciones sociales).

Estas representaciones sociales sobre sí serán develadas en los relatos, el discurso y en las acciones de cada estudiante así considerado.

Para efectos de la presente investigación el término diversidad se referirá a todos aquellos niños y niñas que las docentes nombran así, quienes tienen algún tipo de dificultad en el aprendizaje, niños y niñas negros, con problemas de autoestima. Quienes para las docentes no son como se debe ser, quienes no actúan como se debe, quienes están equivocados y son inferiores.

3.2.3. Representaciones sociales sobre sí de los niños y niñas considerados diversos

Iniciaremos retomando los postulados de Moscovici, (1961, como se citó en Apablaza, 2014) quien dice que las representaciones sociales: "(...) son el producto y el proceso de una actividad mental por la cual un individuo o un grupo reconstituye la realidad a la que es confrontado y le atribuye una significación específica" (p.10). Y continúa afirmando sobre las representaciones sociales como:

(..) Constructos cognitivos compartidos en la interacción social cotidiana que proveen a los individuos de un entendimiento de sentido común, ligadas con una forma especial de adquirir y comunicar el conocimiento, una forma que crea realidades y sentido común. Un sistema de valores, de nociones y de prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que permite, no solamente la estabilización del marco de vida de los individuos y de los grupos, sino que constituye también un instrumento de orientación de la percepción de situaciones y de la elaboración de respuestas. Son un conjunto de conceptos, enunciados y explicaciones originados en la vida diaria, en el curso de las comunicaciones interindividuales. Se podría decir que son la versión contemporánea del sentido común (Moscovici, 1981, p. 44)



Son el resultado de la interacción del sujeto con el mundo que lo rodea, sus imaginarios, costumbres, cultura, forman al sujeto con determinadas concepciones del mundo, a la vez, este sujeto forma a otros y así transmite o transforma las representaciones sociales de los y las demás.

Según Seidmann, et al. (2014, p. 179):“Las RS constituyen una herramienta para describir el espacio social vivido, entendido como un mapa de relaciones que se traduce en la configuración de determinada identidad social”

Estas representaciones sociales a su vez configuran la identidad tanto del sujeto como de quienes lo rodean, por lo que imaginarios sociales son transmitidos a través de las mismas, se convierten así en el resultado de la interacción con la familia, los pares y la comunidad que rodea al sujeto.

Ante esto, también se puede decir que las representaciones sociales se convierten en parte de la identidad del sujeto, dan cuenta del tipo de relaciones que han mantenido con su entorno, como este los ha impactado y a su vez se hacen visibles en el actuar y decir del mismo. Se convierten en parte de la explicación de su mundo.

Las representaciones sociales (RS) son un tipo de conocimiento del sentido común, en el que están organizados sistemas de interpretación que orientan nuestras experiencias de la vida cotidiana. Es decir, “se organizan bajo la forma de un saber que dice algo sobre el estado de la realidad, y estudiarlas implica abordar una actividad de pensamiento, de apropiación de la actividad exterior y de elaboración psicológica y social de esa realidad (Di Iorio, 2008. p. 51, como se citó en Seidmann, et al, 2014, p. 178)

4. Marco metodológico

4.1. Paradigma Cualitativo

La investigación cualitativa según Denzin y Lincoln (2005, p.4)



[...] es una actividad localizada en un cierto lugar y tiempo que sitúa al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible. Estas prácticas transforman el mundo. Convierten al mundo en una serie de representaciones, incluyendo notas de campo, entrevistas, conversaciones, fotografías, grabaciones, y memorándums personales.

Nuestra investigación es de corte Cualitativo, ya que en ella, se pretendió durante los encuentros recoger, registrar, analizar, describir y comprender en detalle las representaciones sociales que construyeron los niños y niñas considerados diversos y la influencia de las prácticas pedagógicas a través de posturas cualitativas; así como lo propone Rodríguez, Gil y García (1996) la investigación cualitativa “implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos, que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”.(p. 10) y en nuestra investigación se utilizaron varias de estas técnicas.

Este paradigma nos permitió un acercamiento a los participantes, pues estuvimos inmersos en el contexto a estudiar. Para llevar a cabo esta investigación fue muy importante el contacto continuo con los niños y niñas de la institución, estar presentes en su contexto, conocer su mundo y la forma en que se desenvuelven en él, cómo son sus vivencias. Así como lo proponen Rodríguez & Valldeoriola (2009) cuando afirman que:

Las metodologías cualitativas se interesan por la vivencia concreta en su contexto natural y en su contexto histórico, por las interpretaciones y los significados que se atribuyen a una cultura (o subcultura) particular, por los valores y los sentimientos que se originan. Es decir, se interesan por la "realidad" tal y como la interpretan los sujetos, respetando el contexto donde dicha "realidad social" es construida (p.47).

4.2 Enfoque Biográfico-narrativo

El Enfoque biográfico -narrativo según García, Lubián & Moreno (s.f):



(...) es una modalidad de investigación que nos permite ampliar el conocimiento sobre lo que realmente sucede en el mundo escolar, a través del punto de vista de los implicados, personas anónimas que aportan, por medio de testimonios (...), una mirada personal e íntima de su proceso educativo recuperando su propia voz al hacerla pública. (p.01).

Ampliando esta idea, para García, Lubián & Moreno, (s.f):

La utilidad del método biográfico reside en su capacidad para sugerir, ilustrar, o contrastar hipótesis; nos proporciona mayor control sobre la información no solamente a través de la narrativa del sujeto biografiado, sino que puede complementarse con las declaraciones de las personas que constituyen el entorno social inmediato; y en proporcionar nuevos hechos que sirvan para una mejor comprensión del problema de investigación. (p. 3)

La investigación se desarrolló bajo este enfoque porque este nos permite otra mirada de la escuela y de sus estudiantes en particular, aportándole al trabajo desde las voces de esos y esas estudiantes considerados diversos, lo cual ayudo a identificar cuáles son las representaciones sociales que tienen, sobre sí mismos, esto permitió analizar cómo las prácticas pedagógicas de las docentes influyen o no de manera positiva o negativa en los y las estudiantes. Este enfoque nos permite conocer no solo los relatos que los y las niñas nos proporcionan, sino también nos permite trabajar distintas técnicas de recolección de información.

4.3 Contexto y participantes.

La investigación se realizó en una Institución Educativa pública del municipio de la Estrella, Antioquia. Actualmente la institución tiene matriculados 1140 estudiantes, entre ellos niños y niñas en condiciones de discapacidad y estudiantes pertenecientes a internados, también cuenta con 92 docentes, distribuidas en educación básica primaria, básica secundaria y media académica, organizados desde el grado preescolar hasta el grado



once. La sede de la institución en la cual se realizó la investigación va desde el grado preescolar hasta el grado tercero de primaria, tiene siete docentes, una maestra de apoyo y los administrativos. Dentro de la misión de la institución educativa está el contribuir al proceso de formación integral de los estudiantes, a través del desarrollo de las dimensiones: intelectual, social, corporal, espiritual, artística, afectiva y axiológica que les permitan fortalecer competencias intelectuales y laborales para orientar, en su compromiso social, la transformación de su entorno, para propiciar procesos de cambio y construcción de una sociedad solidaria, justa y libre, que en concordancia con las tendencias del mundo contemporáneo aporte soluciones a los problemas de la comunidad, mediante la aplicación del saber científico, social y cultural. La Misión de la institución es una de las razones por las cuales se realiza, en este lugar, la investigación.

Otra de las razones es el deseo de las docentes por ayudar a todos sus estudiantes para que aprendan y puedan convivir juntas y juntos en el aula de clase, esto, con el fin de mejorar la calidad de la educación y que sus aprendizajes sean significativos.

Los grupos dentro de los cuales se trabajó, cuentan con estudiantes pertenecientes al internado, estudiantes con dificultades en el aprendizaje, estudiantes con un diagnóstico de discapacidad y estudiantes con familias monoparentales, ensambladas y familias extensas.

Los y las estudiantes participantes fueron 15 que tenían como característica que la docente la y la consideraba diversos. Algunos de estos estudiantes se caracterizaban por tener dificultades para la escucha, problemas de atención, seguimiento de instrucciones y normas, algunos con dificultades cognitivas, con dificultades en las relaciones interpersonales, constantemente muestran una conducta agresiva hacia sus pares, con problemas comportamentales, dificultades en el aprendizaje, niños y niñas pertenecientes al internado, en condición de discapacidad, con diagnóstico de TDAH, con familias ensambladas o monoparentales, con dificultades adaptativas, los y las que se salen de la norma y de lo que se considera él debe ser un estudiante “normal”



Las docentes tienen una edad que oscila entre los 40 y 60 años trabajan en la institución entre 2 y 15 años, todas las docentes manifiestan su preocupación por los y las estudiantes que ellas consideran diversos, su comportamiento dentro del aula de clase, sus conductas disruptivas y sus procesos de aprendizaje.

5. Trabajo de campo

El trabajo de campo se realizó por 8 meses, entre los meses febrero-mayo y agosto-noviembre del año 2017, en los que se asistió a la institución educativa una y dos veces por semana respectivamente, la observación y el trabajo se dividió en 3 fases:

Fase 1: Se observaron e identificaron las prácticas pedagógicas en el aula de clase, la metodología de las docentes, el lugar que ocupan los y las estudiantes en la estructuración de las didácticas y si estas responden a sus necesidades e intereses, las relaciones maestro-estudiante, si se utilizaron prácticas de castigo, el por qué, con qué finalidad y a quienes iba dirigido, el ambiente dentro y fuera del aula. Con base en dicha observación se realizó un listado de las y los estudiantes considerados diversos para las docentes como también para los pares.

Fase 2: Se indagó sobre esos y esas estudiantes considerados diversos por las docentes, el por qué, cómo se sienten con esta etiqueta y cómo responden a la misma, se observaron las prácticas pedagógicas con estos niños y niñas y se observó el comportamiento de ellas y ellos porque las representaciones sociales se evidencian en el discurso pero sobre todo en las acciones.

Fase 3: Se invitó a las y los estudiantes considerados diversos a escribir, dibujar y a expresarse, con el fin de conocer las representaciones sociales que tienen sobre sí mismos, para identificar desde su perspectivas cuál es ese lugar que ellos y ellas sienten que ocupan dentro del aula, para que desde sus narrativas cuenten como es el trabajo dentro de esta,



como sienten que es la relación docente-estudiante y por último se buscó darle voz a esos estudiantes que las docentes consideran diversos y que muchas veces son silenciados dentro de las aulas de clase, para que finalmente logran expresar su sentir; se realizaron entrevistas en profundidad y también se entrevistaron a los y las demás para enriquecer y verificar el relato de las y los estudiantes considerados diversos.

La segunda y tercera fase se realizó de manera simultánea

6. Técnicas e instrumentos para producción y registro de datos

6.1 Observación no participante

Según Sandoval (1996, p. 139)

Ésta es una herramienta de trabajo muy útil, especialmente, en las fases preliminares de la investigación cualitativa [...] el investigador busca ubicarse dentro de la realidad sociocultural que pretende estudiar [...] estas observaciones no participantes o externas deberán luego ser corroboradas a través de una fase de observación participante o mediante el empleo de entrevistas directas con los actores sociales correspondientes.

Esta observación nos permitió identificar las prácticas pedagógicas cotidianas de las docentes dentro del aula de clase y caracterizar a algunos estudiantes que generaban en ellas algún tipo de molestia, por su comportamiento, por la forma en que se desenvuelven en el aula de clase o por algunas dificultades a nivel académico.

Se lograron observar las prácticas pedagógicas más frecuentes en el aula de clase, la metodología y las estrategias de las docentes, el lugar que ocupan los y las estudiantes en la estructuración de las estrategias y si estas responden a sus necesidades e intereses, si se utilizaron prácticas de castigo y de premio, el por qué, con qué finalidad y a quienes iba dirigido, el ambiente dentro y fuera del aula y cuáles eran los y las estudiantes considerados diversos por las docentes.



6.2 Observación participante:

Para Woods la observación participante es:

[...] una estrategia para llegar profundamente a la comprensión y explicación de la realidad por la cual el investigador participa de la situación que requiere observar, es decir, penetra en la experiencia de los otros, dentro de un grupo o institución, y pretende convertirse en uno más, analizando sus propias reacciones, intenciones y motivos con los demás debe intentar combinar la profunda implicación personal con un cierto distanciamiento (1995, p. 50)

La observación participante permitió estar inmersos en el contexto escolar, conocer las vivencias de los y las estudiantes y el porqué de sus comportamientos, observando y participando en el día a día y sobre todo de las actividades que nos permitieron hacer un mejor análisis del contexto. Con esta técnica se observó cómo es la relación docente - estudiante y cuáles son las representaciones sociales sobre sí mismos, que tienen los y las estudiantes considerados diversos.

6.3 Entrevista en profundidad

De acuerdo con Taylor y Bogdan (1987, p. 101)

Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros estos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Para Robles (2011):

La intencionalidad principal de este tipo de técnica, es adentrarse en la vida del otro, penetrar y detallar en lo trascendente, descifrar y comprender los gustos, los miedos, las satisfacciones, las angustias, zozobras y alegrías, significativas y relevantes del



entrevistado; consiste en construir paso a paso y minuciosamente la experiencia del otro.
(p.40)

La entrevista a profundidad fue una técnica clave para la recolección de datos dentro de la investigación, puesto que a partir de la información detallada que brindaron los participantes se identificaron las representaciones sociales que tenían sobre sí mismos. Las entrevistas se realizaron a los estudiantes considerados diversos por las docentes.

Se realizaron 5 entrevistas a 25 estudiantes, un día a la semana de manera quincenal para un total de 125 entrevistas y permitieron conocer las representaciones de sí mismas y de sí mismos.

6.4 Técnica gráfica

Según Seidmann, (et al, 2014, p. 178)

Quienes dibujan son vistos como sujetos sociales inmersos en un contexto socio-histórico particular, con experiencias y vivencias que se expresan en la obra realizada: La imagen no puede imaginar lo real porque es lo real, y no puede más trascenderlo, transfigurarlos, ni soñarlo, porque es la realidad. Es como si las cosas hubieran absorbido el espejo.

Se utilizó la técnica gráfica como instrumento pertinente para la indagación de representaciones sociales de los niños considerados diversos y fue utilizada bajo unos parámetros que van ligados a cada actividad, es decir que se trabajó sobre la concepción que tenían los y las estudiantes sobre las prácticas pedagógicas, sobre las representaciones de sí mismos y las de los demás; ya que “el recurso de las imágenes permite acceder a modos de expresión de la subjetividad” (Seidmann, et al., 2014 p. 184).

Esta técnica se utilizó para realizar una secuencia didáctica que constaba de la creación de un libro titulado “La historia de mi vida”, en este se buscaba que tanto niños como niñas expusieron por medio de actividades, escritos, dibujos sus pensamientos, formas de ver el mundo, representaciones sociales sobre sí mismos, se realizó un registro de cada actividad



y de manera secuencial se fueron organizando las actividades de cada estudiante para armar un libro; este libro se creó con material reciclable y decorativo, se tomó un registro de fotografías de cada libro para ser revisados en el proceso de análisis y se le entregó finalmente a los estudiantes

6.5 Diario de campo

De acuerdo a Sandoval, el diario de campo es: “un registro acumulativo de todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación” (1996, p.123)

A través de este instrumento, se registraron los datos obtenidos a partir de la observación participante y no participante que realizamos con los niños y las niñas, y las docentes. Este se utilizó durante todo el proceso investigativo. Adicional a esto, se trabajó con la información obtenida de los audios que se grabaron de las entrevistas, los cuales fueron fundamentales a la hora de recopilar la información para los diarios de campo, cabe resaltar que estos datos fueron de suma importancia para el análisis y los resultados, ya que se valora la voz y la posición de los y las estudiantes.

7. Método de análisis

El análisis y verificación de datos inicialmente se realizó con una codificación abierta. Para ello se hizo una lectura de forma individual sobre los hechos descritos en los diarios de campo, en ellos se ubicó la información, luego se escribió al margen derecho (de cada línea, frase, o párrafo) la categoría que lo identificara, tales como prácticas pedagógicas, representaciones sociales sobre si de niños y niñas considerados diversos.

Luego se realizó una matriz donde se consignó toda la información que pertenecía a la misma categoría. Se tomaron las categorías que se identificaron para luego vincularlas o relacionarlas con las subcategorías de cada una. Después mediante un proceso interpretativo, se contrastó y ordenó la información que se obtuvo y se separó la



información relevante de la irrelevante, con la intención de vincular toda la información en categorías núcleo. Este proceso de codificación se llevó a cabo utilizando preguntas y comparaciones entre los datos de los instrumentos utilizados.

Finalmente la información se separó por cada niño o niña considerado diverso y se seleccionaron cinco historias representativas en las que se retomaron las categorías principales, las prácticas pedagógicas de la docente dirigidas a ellos y ellas específicamente, las representaciones sociales que tienen los y las niñas de sí mismos, por último se hizo un análisis sobre la influencia que tienen dichas prácticas pedagógicas en la creación de representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los y las demás de niños y niñas considerados diversos.

8. Consideraciones éticas

De acuerdo a las “Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial” (2010) propuesta por Maribel Barreto, se establecerán aspectos como la participación, el respeto, la retribución, la rendición de cuentas y la información, por su significado especial en el trabajo con los niños y las niñas y maestros. Esta investigación está guiada por principios de confidencialidad, respeto y honestidad hacia nosotros como estudiantes y principalmente hacia las docentes, las niñas y los niños participantes de esta investigación. Los talleres y elaboraciones de los y las estudiantes serán retomados sólo con la idea de analizar e identificar cuáles son esas representaciones sociales sobre sí que cada estudiante tiene.

Teniendo en cuenta que se trabajó con estudiantes considerados diversos, se tuvo presente unos parámetros de respeto por la palabra, sus estilos de aprendizaje, su lenguaje y su forma de expresar lo que sienten y sobre todo sus derechos como niños y niñas.

Es muy importante aclarar que antes de iniciar el trabajo con las técnicas pertinentes para la recolección de la información se contó con el consentimiento informado, el cual fue



diligenciado tanto por las docentes como por madres y padres de los y las estudiantes participantes.

La información obtenida por los participantes de la investigación no fue alterada ni tergiversada con fines individuales o de la misma investigación, será conocida por todos y todas en el momento en que alguno de los participantes o sus familias en el caso de los aprendices así lo requieran y sobre todo, tiene toda la confidencialidad, garantizando la seguridad de los participantes.

9. Resultados y análisis

A continuación se presentan los resultados de la investigación cualitativa, con enfoque biográfico narrativo, el cual nos permitió la consideración de variados instrumentos y técnicas que posibilitaron, no sólo la producción conjunta de la información en el lugar donde se realizó la investigación, sino, identificar a las y los estudiantes considerados diversos por las docentes y las prácticas pedagógicas de éstas. Igualmente, conocer, las representaciones sociales que tienen sobre sí mismos, los niños y las niñas considerados diversos

El enfoque además nos permitió visibilizar y presentar los resultados en forma de historias narradas por los niños y niñas consideradas diversos, sus docentes y compañeros, dando cuenta de la realidad tan dolorosa que viven dentro de las aulas de clase.

Históricamente el concepto de diversidad se ha entendido como carencia, falta, ese otro distinto a mí, que está equivocado, que es inferior. Así, entonces las niñas y niños considerados diversos desde este texto son algunos y algunas que las docentes nombran así: “Estudiantes del internado, niños/as en condición de discapacidad ya sea física, cognitiva, sensorial y niños/as con problemas comportamentales, con retrasos en procesos de lectura y escritura”, es decir, los niños/as que para ellas, no son como se “debería ser”, pero igualmente en esta categoría entran niñas/os afrocolombianos.



Las representaciones sociales sobre sí, son esos relatos que los y las estudiantes considerados diversos tienen “sobre sí mismos”, estos incluyen tanto opiniones, como percepciones. Son relatos que si bien, vienen de otros y otras, han sido apropiados y los han construido a partir del lenguaje, desde los silencios, los gestos, lo que les expresan y desde el trato que han recibido, por los pares y docentes.

En la institución educativa, nos encontramos con distintas representaciones sociales sobre sí mismos y sobre sí mismas. Algunas hacen alusión a la imagen corporal que tienen los niños y niñas, que se es “fea”, por no “ser delgada”, “por no tener el pelo liso”, o “por no ser blanca”, o por tener “su pelo afro”, o por ser “negro”; también la representación social que tiene que ver con “la soledad, con” el abandono”, que se” está solo y sola” en el mundo, por no ser como deberían ser, como la docente o sus compañeros quieren que sean; por ser un niño o una niña problema, que golpea, que maltrata, que no se adapta.

Al mismo tiempo que nos encontramos con estas representaciones sociales, nos encontramos con prácticas pedagógicas que incluyen los discursos de los y las docentes, su accionar dentro de la institución, la relación que sostienen con los y las estudiantes, metodología de trabajo, estrategias utilizadas, lo que hace y lo que no hace, lo que dice y los silencios, que igualmente dicen.

En la institución educativa nos encontramos con prácticas pedagógicas que evidencian el desconocimiento, omisión y muchas veces rechazo por los/as niñas/os que las docentes consideran diversos, prácticas que invisibilizan, dentro de las aulas de clase, que sancionan en los descansos y que incluso vulneran los derechos de las y los niños/as. Las prácticas de violencia verbal y físicas son comunes en la institución, estas prácticas a su vez, son reproducidas por los y las estudiantes, quienes consideran que pueden maltratar, ignorar a sus compañeros y compañeras. Esto se agrava aún más cuando las docentes utilizan el castigo público para sancionar a los y las estudiantes que ellas consideran diversos, ya que esto crea una representación social tanto de sí mismos y de sí mismas, de fracaso, de no ser capaz, no ser bueno, no ser como se debe ser, porque en las aulas está ausente el respeto, el



afecto, la ternura, el amor; sentimientos que deben acompañar a las docentes así como lo plantea Parra & Vallejo (2013)

El respeto es una característica importante del docente en su discurso pedagógico un docente que respete a sus estudiante reconoce como es su proceso y acepta la diferencia; estos elementos crean una empatía entre los estudiantes y docentes y se refleja en las relaciones existentes al interior de los grupos. El afecto es parte importante en la práctica pedagógica, el amor en las relaciones, la tolerancia, la ternura, cariño en el trato es una labor humanizante. (p. 39)

Aunado a que sus compañeros y compañeras, construyen sobre ellos y ellas igualmente un relato donde son los malos, los problemas. La consecuencia de este relato es, por un lado, el rechazo, y por otro el convencimiento de cada estudiante de que esto que dicen su profesora, sus pares, es una verdad absoluta, sobre la que no hay nada que hacer.

En el siguiente apartado se presentan las voces de algunas niñas y niños considerados diversos para que conozcamos pues sus representaciones sociales y la influencia de las prácticas pedagógicas en ellas.

“Soy fea porque soy negra y gorda”

“MC” es una niña negra, con el pelo crespo y abundante, alta y de contextura gruesa, es nueva en la institución, está repitiendo el grado, tiene 11 años; es una niña callada y solitaria, le cuesta mucho entablar relaciones con sus compañeros y compañeras, en los descansos se sienta sola o con su hermana menor, es la única niña del salón que se sienta sola, el resto trabaja en mesas de a cuatro estudiantes.

Figura 1.
Autorretrato elaborado por “MC”



La docente la considera diversa porque es: “repitente, tiene problemas tanto en lectura como en escritura y en procesos matemáticos”. La docente no la tiene en cuenta en muchas de las actividades académicas. “MC” es una niña invisible, no la escucha, no le presta atención y muestra poco interés por sus dificultades a nivel académico durante sus clases.

“MC” es una niña a quien la docente manda a hacer favores como botar la basura, lavar las trapeadoras o cuando debe enviar algún mensaje. “MC” se convierte en una ayuda para la docente, sin embargo, esta relación no es recíproca, la niña no siente que pueda contar con la docente cuando tiene algún problema. Veamos:

Durante una entrevista, se le pregunta a “MC” por su relación con la docente y si encuentra en ella apoyo:

M: ¿Tu profesora te ayuda en temas no académicos?

MC: “No”

M: ¿Tienes problemas en tu casa o con tus compañeritos.

MC responde: “No, nos dice cosas”

M: ¿Qué tipo de cosas?

MC:” Si usted hiciera esto y a su mamá le pasara eso usted que haría, por ejemplo si un niño no valora a la mamá ella le explica y ya uno no lo vuelve a hacer”.

M: ¿Pero a ti te ayuda con tus problemas?:

MC:” No, a nadie.”



(Higuita, D. 2017. E. MC. 2)

Al preguntarle por la niña, la docente cuenta que no sabe cuál el proceso que esta llevaba en las otras instituciones, que es una niña muy callada e incluso llega a referirse a ella como “apática”. La docente sabe de los problemas para relacionarse que tiene “MC” pero la culpa a ella, a la niña, por los mismos. También muestra cierta prevención con la niña:

Mientras la docente se encontraba en un taller, les pedí a los niños y niñas que coloreen uno de los trabajos, “MC” se me acerca y me dice que no tiene colores ni tiene lapiceros, yo le dije que sacara lo que necesitara de mi cartuchera que estaba en el escritorio de la docente. Mientras “MC” buscaba colores llegó la docente y le preguntó ¿”MC” usted que está haciendo ahí? A lo que esta responde:

“Buscando unos colores profe”, la docente le dice:

“Vaya, siéntese”

Pasado un rato la docente afirma: “no me gusta que ella se acerque mucho acá porque a ella le gusta coger las cosas que no son de ella y no las devuelve”

(Higuita, D. 2017. D.C. 5)

Esta práctica de la docente muestra a “MC” como una niña en la que ella no puede confiar, a su vez, esto es aprendido por las personas que estamos en el aula de clase, tanto niños y niñas como el investigador.

“MC” tiene una representación social de sí misma como una niña fea, gorda: “soy fea, soy gorda”. Veamos:

Se propuso a las y los estudiantes una actividad: “¿Quién quiero ser?”, donde debían recortar láminas de una revista y hacer un mosaico mostrando que les gustaría ser cuando estuvieran grandes.

Mientras se realizaba la actividad, “MC” dice: “Yo quiero ser modelo”. Y todas las imágenes que recortó y pegó eran de mujeres delgadas, blancas y con cabello lisos. Me le acercó y le preguntó: ¿Por qué esas imágenes? me dice: “Son las más lindas que hay



en la revista”. Le pregunto: ¿Por qué no colocas imágenes de mujeres trigüeñas o negras, con cabello crespo o afros? Me responde: “Casi no hay y las que están son muy feas” . Al revisar la revista se evidencia que “hay modelos rubias, blancas y negras con afro” MC es una niña negra con Afro.

(Higuita, D. 2017. D.C. 5)

Figura 2.
Mosaico de imágenes elaborado por “MC”:
“¿Quién quiero ser?”



Al realizar una entrevista a “MC”, esta me cuenta que éste es su primer año con la docente y en el colegio. Me dice que ella quisiera cambiar físicamente, no se siente cómoda consigo misma, le gustaría ser otra:

M: ¿Qué piensas de ti misma?

MC: “No la sé responder”, responde “MC”

M: ¿Cómo eres tú?, ¿Cómo es “MC”?:



MC; “Gorda, despelucada, fea. Mi mamá cuando yo tenga 12 me va hacer el alise”, responde

M: ¿Por qué?:

MC: “Porque no, porque se me está cayendo el pelo”.

M: ¿No te gusta tu cabello crespo?:

MC: “No y se me está cayendo mucho el pelo”.

(Higuita, D. 2017. E. MC. 1)

La niña manifiesta un fuerte malestar consigo misma, con su cuerpo, su cabello, su color de piel. Para ella está mal ser como es, su ideal de belleza la lleva a querer ser otra. Esta representación social sobre sí misma se explica al preguntarle más detenidamente sobre su relación con sus compañeros y compañeras, quienes alientan en ella esa representación social de que es “fea por ser negra y gorda”. Al respecto veamos:

M: “MC” ¿Te dicen o dicen sobrenombres? ¿Cuál?

MC: “En este colegio no”,

M: ¿Estudiabas en la otra sede?

MC: “No”, en otro colegio, en el PE, en la ME, en el RO, mi mamá de todos me pasa”

M: ¿Y por qué te pasa?:

MC: “Porque no les caigo bien a nadie de ellos”

M: ¿Y en el otro colegio que te decían?:

MC: “Gorda, fea, hay veces me decían groserías; entonces mi mamá la primera queja que yo le ponía no me dejaba volver al colegio, nos pasamos de casa y para otro colegio y así manteníamos”

(Higuita, D. 2017. E. MC. 2)

Este comportamiento de la madre de “MC” nos puede indicar que la representación social que tiene la niña frente a su cuerpo enriquecida por sus pares y donde no hay mediación por parte de la docente es también mantenida desde el núcleo familiar, que da a entender que el huir, el irse de un lugar es la solución cuando se presentan este tipo de



casos de acoso y discriminación. Esto que sucede en otras escuelas se repite en esta institución. Veamos:

M: ¿Alguna vez tus compañeros y compañeras te han hecho sentir mal?: Si “SC”

MC: “Me dicen gorda, fea”

M: ¿Y tú qué haces?:

MC: “Hago como si no estuviera escuchando nada”

M: ¿Y no le dices nada a la profe?:

MC: “No, porque no me gusta” (Higuita, D. 2017. E. MC. 2)

Esta representación social de ser fea viene acompañada por una representación social muy dolorosa para “MC” y es “estoy sola, no tengo a nadie, soy excluida”. Para “MC”, no hay amigos, no hay nadie que la acompañe.

Al realizar una entrevista a “MC”, se le pregunta:

M: ¿”MC” tu porque te sientas atrás sola, la profe te puso allá?:

MC: “No”

M: ¿Y por qué estás sola?

MC: “No me gusta estar con nadie”

M: ¿Y por qué te gusta estar sola?

MC: “Desde los 3 años, mi hermanita es la que me busca cuando yo me siento por allá en las gradas, porque en el otro colegio me mantenían jodiendo”

M: ¿Por qué te molestaba?:

MC: “Qué porque era gorda y fea”

(Higuita, D. 2017. E. MC. 1)

Esta representación social de soledad es alimentada a su vez por sus compañeros, quienes piensan que es ella la que prefiere estar sola, es ella a quien no le gusta jugar con nadie. Veamos:



Durante uno de los descansos, me siento a hablar con “SC” quien al ver a “MC” me dice: “Si ve profe, a ella no le gusta jugar, no juega con nadie del salón, solo juega con los de primero y con la hermanita”.

(Higuita, D. 2017. D.C. 15)

Esto se convierte en un círculo vicioso, en el que “MC” cree que está sola, los y las demás creen que a ella le gusta estar sola, a ella la excluyen y ella se va excluyendo buscando protegerse, los y las demás mantienen esa exclusión. De acuerdo a (Hecht, Inderbitzen y Bukowski, 1998, como se citó en López, Ferrer & Jiménez ,2009):

Tanto la sintomatología depresiva como el rechazo se encuentran estrechamente asociados con los sentimientos de soledad. De hecho, a partir de la década de los 80 los investigadores han comenzado a examinar las autopercepciones y las experiencias afectivas de los niños y adolescentes rechazados en este sentido, debido fundamentalmente al fuerte aislamiento que muestran algunos de ellos. Así, encontramos que los adolescentes rechazados, en comparación con sus compañeros populares, se perciben a sí mismos como menos competentes socialmente y tienen menos expectativas positivas de éxito social, lo que supone mayores sentimientos de soledad, así como menores intentos de acercamiento para establecer interacciones. Estos sentimientos de soledad favorecen que los adolescentes rechazados se aislen más en su grupo, un hecho contribuye a que sean aún más rechazados por sus compañeros y a una mayor sintomatología depresiva, de modo que el adolescente se encuentra en un círculo vicioso del que resulta difícil escapar. (p.16)

La niña no logra crear lazos cercanos con sus compañeros y compañeras, y al mismo tiempo que es excluida, excluye a otros y otras que para ella no son como deben ser.

Lo grave es que en los niños, en las niñas, una soledad persistente puede conducir a todo tipo de problemas. Al respecto FAROS Sant Joan de Dèu plantea:

La falta de conexión social con los compañeros es la verdadera razón de la mayoría de los abandonos escolares. Los niños se centran en su estado de marginación y pueden



desarrollar conductas delictivas y otras formas de comportamiento antisocial. La soledad es un problema importante que puede predisponer a los niños pequeños a consecuencias negativas inmediatas y a largo plazo. Los niños que se sienten solitarios menudo se sienten excluidos, un sentimiento que puede ser perjudicial para su autoestima. También pueden experimentar sentimientos de tristeza, malestar, aburrimiento y alienación. Es importante tener en cuenta que las experiencias en la primera infancia que contribuyen a la soledad, pueden predecir la soledad durante la edad adulta. En consecuencia, los niños solitarios pueden perder muchas oportunidades de interactuar con sus compañeros y aprender habilidades importantes para toda la vida. (09/11/2017)

Esto lleva pues a que “MC” rechace y niegue la presencia de otros y otras que son considerados diversos para ellos y ellas. Veamos:

Durante una de las sesiones a mi cargo el grupo se dividió para trabajar en equipos. Le dije a “MC” que saliera a escoger un equipo de trabajo, pero varias de las personas a las que les dije que se hicieran con ella le decían que no querían. “MC” se sintió incómoda y prefirió sentarse. Saqué a “LA” y escogió trabajar con “MC”, solo quedaban dos personas sin equipo, puse a “KV”, otra de las niñas considerada diversa por la docente, en el equipo de “MC”. Al llegar, “MC” empezó a decir que no se quería hacer con ella: “Es que, que pereza, ella es muy “amarrada” y muy fastidiosa, yo no quiero que esté en el equipo”.

(Higueta, D. 2017. D.C.13)

Este tipo de reacciones muestra también la forma en que “MC” resuelve sus conflictos o problemas dentro del aula de clase y es el ignorar, el callar, el silenciar a ese otro con el que no sabe interactuar, es decir, hace lo mismo que hacen con ella tanto docentes como compañeros y compañeras.

Se puede decir que tanto en los espacios académicos, como en el espacio familiar y de socialización de los niños y las niñas, estos se encuentran con representaciones sociales de



corporalidad, dichas representaciones sociales están cargadas de sentido para los niños y niñas, el ser blanca, delgada, rubia, de cabello liso tiene una implicación distinta al ser negra, afro y gorda, los niños y las niñas se encuentran sometidos a representaciones sociales de corporalidad y de deber ser, que afectan tanto su imagen como la forma en que perciben el mundo y a sus pares; sus actitudes, su comportamiento, tanto dentro como fuera del aula, pero sobre todo cómo se expresan y agreden o son agredidos verbalmente porque no cumplen con esos estándares de belleza.

Esta historia delata el resultado de la presión social a la que son sometidos tanto niños como niñas en todos los espacios de interacción desde temprana edad y que terminan marcando en este caso de manera negativa a quienes no encajan en dichos estereotipos y moldes socialmente aceptados que terminan llevando tanto a niños como a niñas al sufrimiento y al dolor de no ser como se espera que sean.

El ideal de belleza que se ha propagado actualmente en la sociedad, y que es perpetuado tanto en los establecimientos educativos como en el núcleo familiar y en los espacios de socialización segrega y silencia a quienes no cumplen con las características del mismo, a su vez, la escuela, el sistema educativo y los y las docentes han dejado de lado el cómo romper con los esquemas de estigmatización, puesto que existe poca o nula intervención ante estos conflictos por parte del sistema educativo y por parte de algunos docentes dentro de las aulas.

El no hacer, el ignorar, el obviar, se ha convertido en una de las prácticas pedagógicas más comunes cuando de imagen corporal se trata, la indiferencia y el silencio reinan ante este tipo de problemáticas, en las que cada vez se hace más importante un apoyo y un trabajo tanto dentro de las aulas como fuera de ellas. Sin embargo es muy importante que el silencio no sea la respuesta de la docente, así lo propone el Ministerio de Educación de Chile (2013):

El docente tiene la responsabilidad de identificar, prevenir y resolver situaciones que reflejan actitudes o acciones discriminatorias, poniendo especial atención a las y los



estudiantes que parecen aislados de sus compañeros, o que son víctimas de “bromas” recurrentes que aluden a alguna característica de su identidad. Estas conductas deben ser inmediatamente abordadas de manera pedagógica, con el mensaje claro de que no son aceptables. El uso de sobrenombres y apelativos no debe ser aceptado, permitido y, menos aún, reproducido por los docentes. Aun cuando no se refieran a algún compañero en particular, el docente debe ser capaz de abordar cualquier comentario o actitud discriminatoria. (p.32).

En nuestro caso, la docente al encontrarse con este tipo de situaciones no hace seguimiento a las mismas, sabe que existen problemas de baja autoestima en su grupo, sabe que a “MC” la ignoran, la insultan, la maltratan, sabe que “MC” tiene dificultades tanto a nivel académico como a nivel personal y social, pero su respuesta es el silencio, el dejar de hacer. El ignorar, el callar y no guiar a las y los estudiantes en la dirección correcta para celebrar su existencia se convierte también en un problema, el silencio de las familias y de las docentes se convierte en un modo de violentar, de dar la razón a ese otro que violenta y hace que las niñas y los niños se sientan mal por ser, por tener ciertas características y les impiden el llegar a ser.

Más aún cuando es un asunto del color de piel, cuando este conflicto se presenta contra estudiantes, niños y niñas negros, como plantea Camargo (2011):

El racismo en Colombia, si bien no generó violencia física directa ni genocidios, sí produjo un menosprecio por las culturas ancestrales y manifestaciones culturales diversas de los distintos grupos étnicos y culturales del país. Le dificulta el acceso a oportunidades de estudio y/o laborales a dichas poblaciones, y obstaculiza la apertura de espacios de participación y toma de decisiones sociales y políticas para las mismas; marginalizándolas y teniendo esto implicaciones, incluso, en su calidad de vida (p. 55)

Los niños y niñas negros sufren de exclusión dentro y fuera de las aulas de clase, porque no son como se debe ser dentro de los estereotipos occidentales, lo que se considera normal; son mal tratados a tal punto que desean tener rasgos diferentes a los propios. El



querer cambiar aspectos físicos desde tan corta edad muestra cómo este tipo de comportamientos, estereotipos y actitudes tanto de docentes como de familia y de iguales impactan directamente en la representación social que tienen los niños y niñas afro de sí mismos.

Estos niños que son rechazados, crecen creyendo que está mal ser como son, que quienes deben cambiar son ellos, nos encontramos con un problema de pérdida de identidad, baja autoestima y falta de confianza en sí mismos, lo cual a su vez se ve reflejado en el miedo o prevención a participar en actividades que los y las inviten al trabajo en grupos, a arriesgar para poder aprender, porque la inseguridad y el miedo les acompaña, la soledad se vuelve una constante en sus vidas, muchas veces por el mismo temor al rechazo, cómo se expresa en García, Jiménez, Muñoz, Mojas, Sureda, Ferra, Martín, Marande y Sánchez (2013) “El rechazo priva a los niños y niñas que lo padecen de la satisfacción de una de las necesidades sociales básicas, la experiencia de pertenencia a un grupo social y aceptación” (p.146)

Esto tiene incidencia directa en las representaciones sociales con las que crece la niña, se siente sola, es vulnerada, es fuertemente juzgada por ser como es, no encuentra apoyo en las personas que se lo deben brindar, “MC” crece creyendo que quienes la vulneran, que quienes la maltratan tienen la razón, que ella está mal por ser como es y no le queda otra alternativa que cambiar, en búsqueda de la aceptación que le está siendo negada.

Nos damos cuenta de la importancia que tiene el rol docente y las prácticas de la misma en las representaciones sociales de “MC”, el callar, el silenciar y el ignorar cuando ve la vulneración y alienación a la que es sometida le da la razón a quienes la someten y a quienes la ignoran, deja a “MC” en una posición en la que no le queda más que aprobar y aceptar su destino, su desconocimiento, su irremediable problema que es ella misma.

Quedan varios interrogantes, ¿qué pasaría si las prácticas pedagógicas de la docente estuvieran encaminadas a la celebración y valoración de la diversidad? ¿Qué pasaría si esta



niña se encontrara con un apoyo que le permita reconocerse y apropiarse de sí misma para así afrontar el mundo con la certeza de que está bien ser cómo es?

Soy un niño problema, soy una niña problema. “si no peleo no existo”

“MB”, otro de los niños considerado diverso, tiene diagnóstico de TDAH y constantes conflictos tanto dentro como fuera del aula de clase, con su docente, con sus compañeritos y compañeritas. Es un niño que golpea, juega pesado con sus pares, grita y muchas veces silencia a sus compañeros de manera violenta. La profesora afirma que sus hermanos y su madre abusan de él, lo golpean, maltratan, ignoran, no tiene ningún tipo de apoyo en su hogar. Y esto es corroborado por el niño:

Durante una de las actividades, se le pide a los y las niñas que dibujen quien los inspira y que nos cuenten el ¿Por qué?, que sienten por esa persona, “MB” decide dibujar a su mamá y escribe: “Es mi mamá que la quiero mucho aunque me pegue”

(Higuera, D. 2017. D.C 20)

Figura 4
Dibujo de MB “Quien me inspira”





Tiene constantes llamados de atención por parte de la docente por su comportamiento durante las clases; se distrae fácilmente, no se puede quedar sentado, habla y distrae a sus compañeros, tiene problemas académicos debido a la dificultad para mantener la atención. “MB” y “MC” comparten su color de piel, son afrocolombianos. Tanto “MC” como “MB”, creen los relatos que otros y otras han construido sobre su raza. Veamos:

En entrevista realizada a MB se le pide:

M: Te voy a decir unas palabras y tú me vas a decir que significan o que te recuerdan.

M ¿Listo?: “amigos, profesor, familia, feo”:

MB: “Feo, una persona fea, como yo, fea”.

M: ¿Por qué dices que eres feo?:

MB: “Todo el mundo me dice feo”

M: ¿Quién te dice feo? :

MB: “Por mi casa”

M: ¿Por qué te dicen que eres feo?

MB: “Porque tengo una cara fea, me dicen quemado”

(Higuíta, D. 2017. E. MB. 2)

Tanto la docente como algunos directivos de la institución hablan de “MB” como un niño problema, conflictivo, que interrumpe y esto se ve claramente en las prácticas que estos tienen con “MB” y en el trato que le dan al mismo. Veamos:

Mientras yo estoy realizando una actividad, “MB” está distraído jugando, en ese momento entra un directivo de la institución y al verlo le dice “MB” siéntese bien”. “MB” no hace caso, entonces él se le acerca, se para a su lado y le grita: “que se siente bien, ¿está sordo o qué?, o me lo tengo que llevar y mandar para la casa, haga caso “MB”. En ese momento “MB” voltea la silla y se organiza. Mientras yo hablo con el directivo el vuelve y se distrae, el directivo vuelve y se le acerca: “usted es que no entiende o que, es bobo, organícese, ya me tiene cansado su indisciplina, quiere repetir



el año o que” en ese momento el niño se organiza el coordinador se va y él se queda llorando el resto de la clase.

(Higueta, D. 2017. D.C.26)

Recordemos que “MB” tiene un diagnóstico de TDAH (trastorno por déficit de atención e hiperactividad) que es trastorno neurobiológico que implica actividad excesiva, e injustificada, verborrea, comportamientos temerarios, dificultades de atención, dificultades en relaciones interpersonales, impulsividad y problemas de autoestima.

Este trastorno causa comportamientos disruptivos que se convierten en problemas tanto para la docente como para sus compañeros y compañeras. Veamos:

Después del descanso, “MB” y “CR” pelean, MB le da 3 patadas en la espalda y durante la clase “CR” se queja de mucho dolor. Le pido el favor a una de las niñas de buscar a la docente quien se encuentra en reunión, esta dice que está muy ocupada. “CR” se sigue quejando de dolor y le pido a otro de los chicos que busque a un directivo de la institución para que mire al niño y llame a su casa o le dé una pastilla. Al llegar el directivo me llamó a la puerta y le gritó a “MB” que saliera, cuando yo salí le dije que había pasado y que “CR” se estaba quejando mucho de dolor, él sin ni siquiera mirar a “CR” cogió a “MB” y lo estrujó, empujó y gritó delante de todo el grupo: “A usted que es lo que le pasa, abusador, siempre es peleando con los otros niños pero apenas le hacen algo va y llora y pone la queja, usted sabe cuál es el compromiso que tiene en este colegio que por problemático lo tuvieron que cambiar de sede y viene a esta a joder a los otros niños, descarado”.

(Higueta, D. 2017. D.C. 6)

Al otro día, al llegar al colegio el directivo de la institución se me acercó y me preguntó, en que había terminado el problema con “MB”, yo le dije que cuando él se fue “MB” empezó a llorar. Y yo lo llamé y hablé con él y le dije que habláramos con la profesora, me respondió que: “A él en particular hay que tratarlo así porque no



entiende, son demasiados los problemas que se han presentado con él y otros compañeritos. Él es un niño problema y que debían “ajuiciarlo”

(Higuita, D. 2017. D.C. 7)

En este tipo de prácticas se ve la violencia y el desconocimiento por parte de los entes de la institución hacia un niño que por su diagnóstico debería recibir un tipo de apoyo distinto, estas prácticas pedagógicas hacen que “MB” se sienta mal consigo mismo, él no sabe cómo actuar.

“MB”, aunque desde su discurso plantee que él no es molestón, que no es un niño problema, está convencido de que “lo es” y por tanto se comporta como tal, porque las RS, no se pueden ver sólo en el discurso, se evidencian y se observan sobre todo en la acción y es por esto que el niño se comporta siempre de esta manera: molestando a las y los demás, poniendo problema, porque ese es el relato que él ha construido de sí mismo, y que viene de las y los demás, de los directivos, de otros niños y niñas y de la docente. Para “MB” es imposible dudar de ese relato que los y las otras han construido de él, este se convierte en su realidad, como se cita en Díaz (sf):

El grado máximo de invasión en el terreno emocional de estos niños y niñas se produce cuando pierden la capacidad para conectarse con sus propios sentimientos y anteponen los de sus agresores sin ni siquiera darse cuenta. Ocurre así porque han aprendido a complacerlos incluso por encima de sus propios intereses. Al llevar mucho tiempo sometidos a una situación tan desigual, han interiorizado los sentimientos y necesidades de sus pares y actúan más en función de estos que de los suyos propios (p. 7)

La docente trata a “MB” como un niño problema. Ella manifiesta que tiene sentimientos de pesar, de lástima hacia el niño. Veamos:

Hablando con la docente, me cuenta sobre varios inconvenientes que tiene con algunos estudiantes a quienes ella considera diversos, me cuenta sobre MB, al que ella misma



dice: “le tengo es como pesar y lástima, eso es lo que genera en mí. “Que” MB” venga acá es para mí ya un logro, que se me siente a trabajar 5 minutos, un niño que se atiende solo, que la mamá está totalmente borrada del mapa, que muchas veces no almuerza, que venga y quiera estar acá para mí ya es un logro”

(Higuita, D. 2017. D.C. 7)

Este sentimiento de lástima, de pesar que tiene la docente la lleva a generar un ambiente de fracaso con “MB” ella cree que él no es capaz, que él no puede, para ella que “MB” haga algo es un logro, le quita toda posibilidad de éxito o de reto en su interacción como docente. Según Correa (1999, como se citó en Cárdenas, 2003) en este tipo de relación maestro-estudiante:

[...] se evidencia una aparente aceptación hacia la persona con "necesidades especiales", fundamentada en sentimientos de pesar y lástima. Esta situación lo lleva a ubicar al niño en el aula regular, sin ningún convencimiento. Su situación de ocupar un espacio físico no se acompaña de estrategias pedagógicas que respondan a sus necesidades. El educador actúa motivado por el deseo de hacer un favor a la familia del niño o niña. (p.5)..

Esto deja en una posición de desconocimiento total a “MB”, el sentir lástima por él le arrebató su estatus de estudiante y lo pone en una lógica en la que él es inferior al resto de sus compañeros y compañeras.

En sus prácticas pedagógicas la docente es fuerte en el trato con el niño, es obvia su exclusión y su poco acompañamiento.

Un día los niños y las niñas estaban presentando las pruebas de periodo de la institución, la docente mientras iba entregando las hojas iba siendo muy enfática en que los temas que se les iban a evaluar ya habían sido explicados con anterioridad, intenta organizar las mesas de trabajo que queden lo más separados unos de otros, a “MB” lo ubica pegado de la pared al frente y durante todas las pruebas es reiterativa en comentarios hacia él como: “a usted por eso le fue así en la prueba de ayer,



concéntrese en lo suyo”. En un momento varios de los niños y niñas llaman a la docente para que resuelva dudas; ella se acerca a cada puesto o les dice que vayan al puesto de ella. Cuando MB le hace una pregunta ella responde: “MB”, usted ¿por qué nunca pide la palabra sino que va “vomitando las cosas”?

(Higuita, D. 2017. D.C. 4)

Además no le cree y espera pocas cosas de él.

En un momento del día la docente estaba organizando lo que cada estudiante iba a llevar para la celebración del día de la Antioqueñidad, “MB” dijo que iba a llevar 3 jarras de distintos jugos, la profesora lo escribió aunque después me dijo: “él no trae nada”. Días después al llegar al salón, habló con la docente sobre la actividad de la antioqueñidad, en la que todos debían llevar algo para vender, al preguntarle si “MB” si había llevado algo me dijo: “No Profe, yo sabía que él no traía nada, lo mandaron solo y todo (...)”

(Higuita, D. 2017. D.C. 8)

El estudiante y la docente tienen bajas expectativas, la docente no genera espacios para que el estudiante pueda mejorar y este queda sumido en el desconocimiento y en la soledad, en el sentimiento de que está mal ser como es. Este sentimiento viene además acompañado por el sentimiento de sentirse vulnerado, de sentir que no es comprendido ni por su docente ni por sus compañeros, él no sabe por qué no puede responder como se espera, a su vez sabe que el no responder implica un castigo verbal o físico, al respecto veamos:

Al preguntarle a “MB”:

M: ¿Alguna vez te has sentido agredido por tu profesora o alguno de los directivos de la institución?

MB: “La profesora que lo coge de la camisa y lo para a uno cuando se está balanceando en la silla”.

(Higuita, D. 2017. E. MB. 2)



M: ¿Qué prácticas de castigo tiene la profesora?

MD: “Nos grita”

M: ¿Qué les grita?:

MD: “Que se queden quietos, que se sienten, que dejen de molestar, que no molesten a los otros compañeritos cuando están concentrados”

(Higuita, D. 2017. E. MB. 2)

Estas prácticas pedagógicas hacen que también sus compañeros y compañeras reiteren a través del discurso y de las acciones que “MB” es un niño problema, un niño conflictivo con el que no les gusta trabajar ni interactuar, lo consideran diverso y, malo. Repiten en muchos casos las mismas palabras y se refieren a él en los mismos términos que utiliza la docente. Veamos:

Al organizar los equipos de trabajo, todos y todas buscaban a sus amiguitos, pude observar que “MB” el niño que ingresó hace poco a la institución y que tiene diagnóstico de TDAH y opositor fue quien salió corriendo a buscar con quienes hacer su propio equipo, pero varios de sus compañeros se negaron a trabajar con él.

(Higuita, D. 2017. D.C. 3)

Durante varias de las entrevistas con “NP”, otro de los niños considerado diverso por la docente, señala a “MB” como un niño problemático, que le causa conflictos dentro del aula de clase y con quien no le gusta mantener relaciones:

M: ¿Considerarías a alguien de tu salón diverso?:

NP: a” MB”

M: ¿Por qué? :

NP: “Porque es muy peleador y muy buscapleitos”

(Higuita, D. 2017. E. NP. 1)

Igualmente “NP” plantea que él hace cosas que no debería hacer porque “MB” lo incita, lo lleva a eso. Al respecto un apartado de su entrevista:



M: “NP” ¿Te ha incitado tus compañeros a realizar algo que tú no quieres? ¿Fue algo bueno o algo malo?:

NP: “Algo malo, que pegarle a los compañeros”

M: ¿Quién te incita?:

NP: “MB”

(Higuita, D. 2017. E. NP. 3)

Igualmente otros compañeros, no considerados diversos, lo ven como problemático lo que se puede evidenciar en la entrevista realizada a “AA”..

M: ¿Consideras que hay actitudes en tus compañeros que no son adecuadas y que no compartirías con ellos? ¿Por qué?:

AA: “Decir palabras”

M: ¿Quién dice palabras?

AA: “Hay veces dice “MB”

(Higuita, D. 2017. E. AA. 3)

Durante una de las entrevistas se lee un cuento sobre un niño que golpea, molesta a los y las demás, dice mentiras y se les pregunta. ¿A quién compararías con el personaje de la historia?: A “MB,” es muy cansón, empieza a pegarle a uno y uno le dice a la profe y él dice que no, que no es él. Es muy indisciplinado, no hace las tareas, se porta mal, le pega a los compañeros”

(Higuita, D. 2017. D.C 20)

Algunos niños y niñas tienen representaciones sociales sobre sí, que están íntimamente relacionadas con lo que las y los demás dicen de ellos y de ellas, y de cómo los tratan sin embargo, en el caso de “MB” Y “XL” sus representaciones sociales de sí mismo pareciera que difieren y hasta que fueran contrarias a los relatos que otros y otras han hecho sobre él y ella y que son distintas a su comportamiento en clases. Más adelante veremos que solo difieren en el discurso pero que en sus acciones muestran exactamente lo que las docentes, con sus prácticas pedagógicas, han dicho sobre ellos y ellas.



Comencemos con “MB”:

Él dice que no molesta, no le pega a nadie, es juicioso. Al respecto:

M: ¿Cómo crees que te ven los demás?:

MB: “Yo no sé”

M: ¿Qué te imaginas?:

MB: “Piensan mal de mí, no se”

M: ¿Mal por qué?, ¿Qué crees que dirían? :

MB: No sé, porque soy muy molestón, que interrumpo la clase, que yo pego mucho que molesto mucho.

M: ¿Y eso es verdad? :

MB: “Yo no sé”

M: ¿Qué piensas de ti mismo? ¿Tú crees que eso que ellos dicen es verdad?

MB: “No. Yo no los molesto. Jugamos”

(Higuita, D. 2017. E. MB. 1)

E incluso, va más allá al decir que quienes son diversos, son los que se manejan bien, los que hacen caso, los que responden académicamente lo que la docente y los compañeros esperan de ellos:

M: ¿Considerarías a alguien de tu salón diverso?

MB: Sí, “MR” y ya y también “LA”

M: ¿Por qué? :

MB: “Porque ellas no se paran de la silla, no se balancean, no hacen ningún tipo de que no sea la regla, que siempre cumplen las reglas”

M: Tú consideras que ellas son diversas?:

MB: “Sí”

M: Es decir, que el resto de tus compañeritos ¿qué?:

MB: “Ellos se balancean de la silla, se paran, pide cosas prestadas, gritan en cambio “LA” y “MR” no.



(Higuita, D. 2017. E. MB. 1)

Así como “MB”, “XL” tiene una representación social de sí como una niña problema y aunque desde el discurso ella diga que no es lo que dicen de ella, con su comportamiento muestra esta representación social porque las representaciones se evidencian en las acciones.

“XL” es una niña de 8 años, su docente se refiere a ella como “agresiva: ella camina por todo el salón, hala el cabello a sus compañeras, los araña con frecuencia; coge sin permiso los útiles de ellos y si alguno se los pide ella los agrede física y verbalmente”

(Higuita, E. 2017. D.C. 8)

La docente considera diversa a “XL” por tener problemas de comportamiento tanto dentro como fuera del aula de clase, porque se le presentan dificultades a la hora de compartir con sus pares y por su actitud desafiante.

La docente agrede permanentemente a la niña, la ridiculiza. “XL” se intenta defender, encontrando a su vez más agresión. Al respecto:

La profe sigue caminando alrededor del salón mientras revisa los cuadernos y lanza un comentario, pero esta vez con un tono de voz fuerte: “Que pesar de “XL”, como es de indisciplinada, saben ¿por qué la mandan a estudiar? Porque los papás no se la aguantan en la casa porque es muy cansona y vaga, y si no vea ese cuaderno, sin nada”.

(Higuita, E. 2017. D.C. 2)

Las agresiones son cada vez más fuertes, la docente llega a utilizar palabras obscenas para referirse a la niña. Veamos:

Durante una sesión de matemáticas, los y las niñas están practicando las tablas de multiplicar en voz alta, en un momento “XL” recita mal una tabla y la profe voltea y le dice: “oiga pues a esta aguevada, se nota que su mamá no ha hecho nada con usted”.

(Higuita, E. 2017. D.C. 3)



En una actividad en la que las y los estudiantes no terminaron. La profesora empieza a gritarles: “todos son una manada de irrespetuosos, inmaduros, les debería dar vergüenza comportarse así con la profesora “E” que pena, eso es lo que ustedes me hacen dar, pena, por eso es que los mandan a estudiar porque ni en la casa se los aguantan, groseros irrespetuosos, estoy cansada de pelear con ustedes y que ninguno cambie y si no miren a “XL” que todo lo que yo digo le entra por un oído y le sale por el otro, esta si es la mata del desorden”.

(Higueta, E. 2017. D.C. 6)

La niña no solo recibe agresiones verbales y burlas públicas por parte de su docente también es violentada físicamente. Veamos:

En la clase de Matemática, los niños y las niñas están parados al frente y en el piso hay varios conjuntos de tapas de gaseosa representando la tabla del 8, se escuchan recitar y recitar “2 veces 8 es 16, 3 veces 8 es 24”, y así sucesivamente hasta que “XL” mueve las tapitas con el pie. La profesora la coge del brazo y la agacha para que las organice nuevamente como estaban y le dice: “deje de ser atrevida, irrespetuosa dañando el trabajo”. “XL” se queda callada, le saca la lengua y las organiza.

(Higueta, E. 2017. D.C. 3)

En medio de una actividad, “XL” le hace trenzas a una de sus compañeritas, la docente le dice en tono fuerte: “me hace el favor “XL” y se sienta en su puesto”, como la niña no la obedeció, la cogió del brazo y la sentó. “XL” se pone a llorar y dice: “usted no es mi mamá para que me coja así”

(Higueta, E. 2017. D.C. 3)

Este tipo de prácticas son graves, así como lo expresa Leary (2001) como se citó en García, et, al, 2013, p.146):

Recibir rechazo en algún grado o en algunas ocasiones forma parte de nuestra vida interpersonal. No obstante, para algunos niños y niñas, ser objeto de rechazo resulta una experiencia central en sus vidas (...) agravando la conducta inicial desajustada como



respuesta a la hostilidad percibida en los compañeros y como consecuencia de la pérdida de oportunidades de aprendizaje entre iguales.

La docente no muestra interés en “XL”, en sus problemas o en la forma de mejorar la convivencia dentro del aula porque se espera transformar a la estudiante, en alguien distinto a ella, retomando a López (2011)

(...) el alumno real es despreciado, su identidad no interesa, no hay voluntad de establecer un diálogo basado en su reconocimiento. Por el contrario, tal como hace más de un siglo, frente a ese alumno real persiste la esperanza de convertirlo en el alumno deseado (p. 245).

Y no importa lo que haya que hacer para lograrlo. Estas prácticas pedagógicas violentas nos dejan ver cuáles son las representaciones sociales que tiene la docente sobre la niña, pues como menciona Camargo (1997): “La agresión física al estudiante posiblemente está asociada a: concepciones de alumnos torcidos, malos, difíciles, desajustados, salidos de la norma, por lo cual es necesario enderezarlos y encaminarlos por el buen sendero” (p. 12).

“XL” al igual que “MB” son estudiantes problema para sus docentes e igualmente para sus pares. Veamos:

Durante una entrevista, se le pregunta a “MJ”

M: ¿Con quién te llevas mal?:

MJ: “Profe con “XL” y con “SP” “

M: ¿Y por qué con ellas?: ““MJ” responde:

ML: “Profe es que un día “XL” gritó en el salón que yo tenía piojos y yo no tengo (agachaba la cabeza para que yo la mirara) y todos se empezaron a reír de mí y “XL” era muerta de la risa porque yo empecé a llorar, entonces por eso ya no es mi amiguita”

(Higueta, E. 2017. E. MJ. 1)



Durante una actividad que consistía en armar una espiral con niños atados con una tira, llamo a “SF” y a “XL” a participar y “SF” dice: “Profe que pereza esa china, ella es muy fastidiosa y le pega a uno” (...)

(Higuita, E. 2017. D.C. 6)

Así mismo en entrevista realizada a “IP”:

M: ¿Alguna vez tus compañeros y compañeras te han hecho sentir mal?:

IP: “Sí”

M: ¿Quién?:

IP: “Profe “XL”

M: ¿Y por qué?: ¿Qué te dice?

IP: “Es que ella es muy mandona y le “jala” pelo a uno, se pone hacerle trenzas y cuando le da rabia me “jala” el pelo”

(Higuita, E. 2017. D.C. 6)

Los relatos que los niños y las niñas hacen sobre “XL” y “MB” parten de las prácticas pedagógicas que tienen las docentes sobre estos niños porque como lo propone López, (2011):

Con estas prácticas pedagógicas las y los estudiantes terminan creyendo que está mal ser como son, que deben ser de otra forma, lo que hace que se priven de mostrar su autenticidad, de conocer su ser y lleva a niñas y niños (...) a aceptar el juego de actuar un personaje que no es, ocultar su compleja identidad, reprimir la posibilidad de experimentar o desplegar nuevas narrativas sobre sí mismo” (p. 245).

Estas acciones influyen en la construcción de los relatos que “XL” y “MB” han hecho de sí mismos y aunque de palabra lo nieguen, con sus acciones muestran esas representaciones sociales de sí mismas, de sí mismos que han venido construyendo, y es que la realidad es tan cruel, se repite tanto la violencia hacia él y hacia ella que es imposible superar esa realidad y esta niña, este niño, terminan pensando que ellos



tienen algo malo, que realmente son los problemáticos, son los conflictivos, y si son eso, deben obviamente poner problema, ser los conflictivos.

Los relatos que “XL” y “MB”, han construido sobre sí mismos, las representaciones sociales sobre sí, teniendo en cuenta lo que hacen y dicen de ella y de él sus profesoras y sus compañeros y compañeras imposibilitan que este círculo se cierre, y entonces mantienen a la niña y al niño siguiendo su representación social: soy un estudiante problema. Solo cuando se rompa ese círculo será posible la construcción de una nueva representación social sobre sí, y en consecuencia una nueva manera de actuar. La escuela debe aportar en ello porque: “La escuela debe ser un escenario fértil en el cual ellos puedan reescribir su historia, experimentar diferentes identidades y esbozar de este modo un nuevo relato para sí mismos” (López, 2011, p. 252)

La formación de esa representación social depende de las expresiones de los docentes, de la manera como se nombra a sus estudiantes, las estrategias que aborda dentro de la clase, la forma en que se dirige a ellos y los tratos que permanentemente se les dan porque [...] Los niños van internalizando modelos de interacción que implican una tendencia a confirmar o descalificar al otro. Si el niño percibe que el profesor es cercano, acogedor y valorativo con los alumnos, va a introyectar formas de establecer relaciones interpersonales con estas características. Si por el contrario observa y aprende formas distantes, críticas o descalificadoras de relacionarse, interioriza en forma casi automática este tipo de interacciones. (Pequeña, Escurra, 2006, p. 6)

Esto es grave porque los niños y las niñas están adquiriendo conductas que parten de las prácticas pedagógicas de las docentes, las cuales están provocando cambios en las formas de pensar, de verse a sí mismos y sobre todo de cómo se comportan frente a sus pares, construyendo unas representaciones sociales de sí, acordes con estas prácticas y en consecuencia actúan, conformando una identidad social en ese mismo sentido, porque así como lo expresa Seidmann, Di Iorio, Azzollini y Rigueiral, (2014, p. 179) “Las RS



constituyen una herramienta para describir el espacio social vivido, entendido como un mapa de relaciones que se traduce en la configuración de determinada identidad social”

Las docentes tienen prácticas pedagógicas que violentan y desconocen a “MB” y a “XL” llevándolos a que construyan, mantengan y reafirman esa representación social de sí mismo como un niño, una niña problema, pues recordemos que las representaciones sociales devienen de lo que nos dicen, de lo que nos hacen y de lo que escuchamos sobre nosotros mismos.

Las niñas y los niños construyen significado a partir de las vivencias y lo que reciben del entorno, esto implica que cada uno y cada una va crear una representación sobre sí mismo, un relato sobre sí, que marca el camino y la forma de ser y estar en el mundo y dado que las representaciones sociales son tatuajes indelebles, que nos construyen, así como lo expresa López (2011): “No elegimos esos relatos iniciales, nos los dan, somos inmersos en ellos, y es desde ellos que vivimos la primera inserción al mundo. Nos son impuestos, pero en esa imposición nos construyen, nos dan un sentido inicial.” (p.241).

Algunas prácticas pedagógicas son abusivas, el uso de la violencia por encima de la discusión, la ayuda, la comprensión y el trabajo riguroso para ayudar al otro y no dejarlo abandonado a sus circunstancias, impacta directamente en la representación social que tienen los niños y niñas sobre sí mismos.

“Yo no sé nada”

“SG” es un niño de 8 años, que tiene buenas relaciones con las y los demás. Le cuesta mucho mantener la atención en una actividad. A nivel académico “SG” no lee ni escribe convencionalmente, no termina las actividades que se proponen para las clases, se para constantemente del puesto a ver qué están haciendo sus compañeros y compañeras sin importarle que se atrase en el desarrollo de sus tareas.

La docente lo considera diverso por ser un niño con un bajo rendimiento a nivel académico. Ella al referirse a “SG” dice que “va a repetir el año, porque no sabe leer ni



escribir, su comportamiento se encuentra deficiente ya que en toda la jornada se la pasa de puesto en puesto, modelando”. Al respecto veamos:

Durante la clase de ciencias naturales mientras los y las niñas van dibujando lo que hay en el tablero, la profesora va pasando por todos los puestos calificando los cuadernos y mientras lo hace dice con un tono de voz alto: “a ustedes les gusta venir a perder el tiempo, yo no pierdo nada porque a mí me pagan. Y si no miren a “SG” solo desfila por todo el salón, él lo que sabe es que se va quedar repitiendo segundo”.

(Higuita, E. 2017. D.C. 3)

La docente afirma que “SG” no quiere aprender a leer y a escribir y esto se lo dice a él mismo. Veamos:

En la clase de ciencias naturales la docente llena el tablero sobre la explicación de lo que está hablando y mientras los niños y niñas, ella va pasando por cada puesto a verificar cómo van y de un momento a otro se para en frente de “SG” y le dice con un tono de voz fuerte: “Que pesar de “SG”, sabe ¿por qué le estoy diciendo eso? porque usted tiene todos los sentidos bien y no quiere aprender a leer y a escribir”.

(Higuita, E. 2017. D.C. 2)

Estas prácticas pedagógicas hacen que “SG” y el grupo ponga el problema en el mismo, por esto es frecuente que la docente lo amenace y humille en clase:

La profesora iba pasando por cada puesto calificando el cuaderno de áreas integradas, cuando empieza con los comentarios refiriéndose a sus estudiantes: Le dice a “SG”: “usted a toda hora atrasado, por estar andando por todo el salón, por eso es que no aprende a leer ni a escribir, esfuércese más, porque para tercero no va pasar, allá no reciben niños así como usted”.

(Higuita, E. 2017. D.C. 7)

Más aún, el niño es permanentemente invisibilizado por sus dificultades en el proceso de aprendizaje. Veamos:



La profesora escoge varios niños para que lean un ejemplo al frente del tablero. Levanta la mano “SG” para participar y ella le dice: “usted a que va salir si ni siquiera sabe leer. Deje de perder el tiempo y más bien se coloca a estudiar”.

(Higueta, E. 2017. D.C. 8).

Estas prácticas pedagógicas de la docente lleva al niño a cuestionarse sobre sí mismo, sobre su valor y lo que puede o no hacer, la docente habla de él, dice y apunta a resaltar todos los aspectos negativos, pero no se encarga de buscar posibles soluciones que le permitan a “SG” cambiar lo que piensa de él mismo, un niño que no sabe, que no aprende, que no puede. Esto es grave porque precisamente el niño está construyéndose a partir de lo que la docente hace y dice de él, para Camargo estas prácticas autoritarias y violentas (1996 p. 10, cómo se citó en Echavarría, Echeverry, 2013, p. 17)

(...) provocan sentimientos de indefensión y, posiblemente, de incapacidad como persona y como estudiante para emprender con posibilidades sus retos (...). El mutismo, la sumisión, la baja autoestima, la inseguridad son expresiones de los estudiantes que podrían confirmar la hipótesis de su sometimiento en la escuela a medios de corrección donde se manifiesta una agresión psicológica y social.

La forma en que la docente lo invisibiliza por sus dificultades de aprendizaje y como al mismo tiempo lo expone ante todos sus compañeros, hace que el niño construya un relato de sí mismo doloroso y que lo lleva a actuar en consonancia, esto puede evidenciarse en su negativa permanente a realizar las actividades y a su expresión de no soy capaz y entonces ni siquiera lo voy a intentar. Veamos:

Durante las sesiones, “SG”, cuando iba a desarrollar las actividades decía: “Profe yo no soy capaz, dígame a “MJ” que me ayude, mire que ella ya terminó”.

En muchas ocasiones repite lo que la docente ha afirmado sobre él.

M: ¿Cómo te evalúa tu profesora?”:

SG: “profe yo no sé, si yo no hago nada, a veces me califica los dibujos sin pintar” (se tapa la cara al terminar de hablar).



Higuita, E. 2017. E. SG. 1)

Durante una actividad, en la que se estaba realizando un dibujo sobre lo que más les gustaba de ir a la institución, al preguntarle a “SG” que dibujó, este responde “Profe a mí me gusta mucho venir a estudiar así no aprenda nada como dice la profesora “

(Higuita, E. 2017. E. SG. 1)

En entrevista realizada al niño se le pregunta:

M: ¿Cómo crees que te ve tu profesora?:

SG; “Profe con los ojos (se ríe un rato)

M: ¿Qué crees que piensa la profesora de ti?:

SG: “profe pues ella dice que yo no sé nada, que soy un perezoso y que me gusta estar chismoseando”.

M: ¿Y tú qué piensas de eso?

SG: “Profe que a veces es verdad (se ríe otra vez)”

(Higuita, E. 2017. E. SG. 1)

Así como afirman Haeussler & Milicic (2017):

Cada vez que se establece una relación, se está transmitiendo aprobación o desaprobación y, en esa misma medida, se van devolviendo o entregando características personales que pasan a integrar la autoimagen de esa persona. De este modo, la interacción con el profesor va teniendo repercusiones en el sentimiento de confianza en sí mismo que desarrolla el niño, es decir, si siente que lo hace bien o mal. (p. 34-35)

La percepción que tiene “SG” sobre su docente, en ningún momento tiene alguna objeción por la forma en que ella le habla, y lo trata; por el contrario se apropia de ese tipo de actitudes naturalizándolas. Veamos:

M: ¿Qué prácticas de castigo tiene la profesora?

SG: “Profe ninguna o yo no sé” (se ríe constantemente).

M: ¿Qué te gusta de tu profe?



SG: “Profe que ella es muy linda, a veces nos grita pero yo no le hago caso porque es por nuestro bien (se ríe), además ella se viste muy bonito y nos trae dulces a veces.”

(Higuita, E. 2017. E. S.G 1)

M: ¿Alguna vez la profesora te ha hecho sentir mal?

SG: “No profe a mí no (se queda callado un rato), pero a “MJ” un día si la hizo llorar”

(Higuita, E. 2017. E. S.G 1).

Es evidente en este caso que “SG” ha naturalizado las palabras que con frecuencia la docente le dice, la repetición de mostrarlo como un fracasado ante sus compañeros ha hecho que él construya una representación social sobre sí mismo de que no es capaz de hacer las cosas, lo cual lo ha limitado para realizar muchas actividades. Pero estas prácticas pedagógicas han llevado a que también sus pares tengan esta representación de “SG” como un niño que no hace nada y que solo modela, lo que puede observarse en el siguiente ejemplo:

Estábamos elaborando un antifaz, se entrega el material por equipos y “SG” se queda con gran parte del material de su grupo. Al ver esto, varios de sus compañeros le gritan: “SG” usted si es conchudo, para que quiere todo si usted no hace nada, mejor siga modelando por el salón”.

(Higuita, E. 2017. D.C. 13)

Esta representación social que tiene SG lo ha llevado a que por un lado se sienta incapaz y que permanentemente esté inseguro con lo que hace, el busca siempre agradar a la docente con su trabajo, por ello, se la pasa buscando y mirando como lo hacen los y las demás para él hacerlo igual o para que alguien se lo haga. Esta puede ser una de las razones por las que él camina todo el tiempo por el salón y la profesora le dice que modela, esto porque las representaciones sociales llevan a la construcción de la identidad y esta identidad para Levinas (1999, p 61, como se citó en Parra, Vallejo, 2013, p.61):



Es aquel lugar del yo que lo caracteriza a sí mismo, a partir de rasgos distintivos, diversos, diferentes, vistos desde dos lugares, desde fuera y desde dentro. Es decir, desde el otro ajeno o exterior a mi (otredad) que refleja mi yo y desde ese yo que se identifica a sí mismo a partir de ese otro ajeno externo. □

Se puede evidenciar pues como las prácticas pedagógicas de la docente, como en otros relatos presentados en apartados anteriores están estrechamente relacionadas con las representaciones sociales que van construyendo estos estudiantes, en muchos casos hasta se repiten las mismas palabras de la docente para hablar sobre sí mismos.

“No sé leer ni escribir. Soy una burrita”

“SC” y “KV” son dos niñas consideradas diversas por sus dificultades académicas, tanto para leer como para escribir, según la docente “durante todo el año han tenido retrasos en los procesos de adquisición de la lectura y escritura y en procesos matemáticos”.

“KV” es una niña un poco tímida, callada, no tiene una buena relación con sus compañeros y compañeras, solo habla con “SC”. En los descansos solo juega con ella y se incomoda cuando “SC” quiere jugar con alguien más, prueba de esto podría ser el hecho de que ninguno de sus compañeros y compañeras, con excepción de “SC” hablan de ella. Ellos y ellas la desconocen, no saben quién es.

“SC” por el contrario es una niña más abierta a compartir con sus pares, sin embargo, es conflictiva, regaña, se enoja cuando no se hacen las cosas como ella quiere, requiere y exige mucha atención tanto de sus compañeros como de la docente.

Es usual escuchar a la docente hacer comentarios acerca de ambas como niñas que no aprenden, como niñas que como características tienen un problema: el no saber leer y escribir. Veamos:

“SC” al finalizar la prueba de artística se acerca al escritorio de la profesora, ésta le recibe la hoja y mirándome dice: “Para mi ella tiene un problema” . Este comentario lo hace delante de la niña y de otros compañeros y compañeras que están cerca.



(Higuita, D. 2017. D.C. 4)

Durante una sesión, la docente me dice delante de “SC” y de “KV”:

“Si ellas dos fueran una niña sola las podría pasar, “SC” la coge de una en matemáticas pero está muy atrasada todavía con español y “KV” es al revés, la coge de una en español, pero en matemáticas está colgada”. Entre risas continúa con su clase.

(Higuita, D. 2017. D.C.22)

Este tipo de expresiones desconocen y borran cualquier intención de éxito de ambas niñas, la docente naturaliza el no saber leer o escribir, el no saber sumar o restar como parte inherente del ser de ambas, lo trata como una característica propia. Este tipo de expresiones son prácticas pedagógicas que borran y niegan la presencia de ambas niñas durante las clases, la docente suele silenciar sus voces. Veamos:

La docente inicia la sesión con un trabajo de comprensión lectora en el que “KV” y “SC” no son tenidas en cuenta, se trata de la corrección de una prueba de periodo, la hace con todo el grupo y como ellas dos no presentaron las mismas pruebas y no las tienen en sus manos no les queda más que empezar a jugar, en un momento regaña a “SC” por interrumpir su clase. Le pido el espacio para trabajar con ambas con sus libros de lectura la docente me responde: “Que escuchen es bueno para ellas porque aprenden de comprensión lectora”. Y continúa con la misma metodología.

(Higuita, D. 2017. D.C. 6)

La docente empieza a trabajar divisiones, la metodología es poner varias en el tablero y pregunta quien desea salir a resolverlas, van pasando y la corrección la hace con todos y todas en el salón, menos con “SC”, quien está haciendo un trabajo de sumas que no había hecho porque faltó un día, mientras que “KV” no hace nada, pues ese trabajo cómo responde la docente: “ella ya lo hizo”. La niña durante esa sesión de trabajo no hace nada.

(Higuita, D. 2017. D.C. 10)



Los niños y las niñas son llevados a la sala de computadores para presentar un simulacro de pruebas estatales, “KV” no va ese día a la institución, me dispongo a ayudar a “SC” con la presentación de la misma, pero la docente me dice que ella no presenta la prueba, le entrega un computador y le dice: “juegue mientras tanto”.

(Higuita, D. 2017. D.C. 12)

Las prácticas pedagógicas de la docente desde su discurso, lo que dice y como lo dice, hasta sus gestos y sus acciones, muestran su sentir frente a ambas niñas, las pone desde el inicio en un lugar de debilidad, incapacidad, ambas crecen creyendo que no son buenas, que no son como los y las demás, que no sirven como los y las demás. Este tipo de prácticas pedagógicas de la docente a su vez son normalizadas por ambas niñas, pues es lo que conocen, lo que creen es normal, una docente que las ignora, que no las escucha, que no las tiene en cuenta. Veamos:

M: ¿Qué estrategias utiliza tu profesora para enseñarte algo?

KV: responde: “Ella nos dice que no lo escribamos sino que hagamos dibujos”.

M: ¿Y quienes hacen dibujos? :

KV: “SC” y yo, a veces la profe nos dice que escribamos cosas, por ejemplo oso”

M: ¿Y si van a trabajar algo nuevo ella como se los explica?

KV: “Nos dice que leamos eso y ya”

M: ¿Y si no eres capaz ella que hace?:

KV:” Ella nos dice que dice y ya”

(Higuita, D. 2017. E. KV. 3)

M: ¿Qué hace normalmente tu profe en clase?:

SC: “Yo cuando llego me siento la profe dice, escribe la fecha y dice, niños saquen sus cuadernos, entonces nosotros sacamos los cuadernos y dice copien la fecha y ya, les voy a entregar los exámenes para que los corrijan y ya.

M: ¿Y a ti también te entregan exámenes?:



SC: No, solo porque cuando la profe lo va hacer con nosotras entrega ese día, por ejemplo cuando les entrega a ellos no nos lo entrega a nosotras, cuando nosotras lo hacemos ella lo califica ahí mismo y los entrega ahí mismo”.

M: ¿es el mismo examen?:

SC: “No, es distinto”

(Higueta, D. 2017. E. SC. 1)

Estas prácticas logran crear tanto en ellas como en sus compañeros unas representaciones sociales de diferencia, de distintas, de diversas, todas y todos, incluidas ellas dos, terminan creyendo que hay algo malo en ellas:

M:¿Te has sentido excluida dentro del salón, que no te tienen en cuenta?

SC: ¿”Que no me paran bolas? Hay veces, por ejemplo la profe nos pone una tarea, entonces la profe me dice ¿”SC” ya terminó? entonces yo le digo profe yo no he terminado yo no soy capaz con eso, entonces ella me dice ¡ay vaya y se sienta! entonces yo me hago así (forzando los ojos para entender la palabra que la docente le pide que lea) entonces yo espero a que ella se desocupe y que me diga esa palabra y ya” M: Y ¿Te ayuda?:

SC“A veces “.

M: ¿Eso te hace sentir mal?

SC: “Sí, mucho”

M: ¿La profesora les entrega el mismo material a todos?

SC: No, a nosotras no, nosotras tenemos un libro distinto, entonces ellos hacen lo del libro mientras nosotras hacemos lo de nosotras. (Responde refiriéndose a ella y a “KV”):

(Higueta, D. 2017. E. SC. 1)

M:¿Cuándo no entiendes algo tu profe te ayuda y vuelve y te explica?:

SC: “De vez en cuando”

M:¿Cómo así?



SC: “A veces me dice que ella ya me explicó y que no tiene más tiempo y que necesita hacer la actividad para los demás “.

(Higueta, D. 2017. E. SC. 2)

SC: “Primero la profesora si va explicar algo lo explica y después nos da el material”

M: Y ¿Es así con todos tus compañeritos o solo con “KV” y contigo? :

SC: “Con todos, menos con “KV” y yo, a nosotras nos pone otra cosa y a ellos en el libro, nos pone a leer el tema y ya nosotros lo resolvemos”.

M: ¿Por qué dices que es diferente con ustedes? :

SC: “Porque a nosotras nos pone otra cosa y a ellos cosas normales”.

M: ¿A ustedes que les pone?:

SC: “Por ejemplo restas o números y así o a leer, y a los otros con el libro, les entrega fotocopias o exámenes” .

M:Y ¿A ustedes les trae fotocopias?:

SC: “Si pero no nos trae fotocopias iguales sino diferentes, porque ellos están más avanzados”

M:Tu profe te dice eso?:

SC: “Si”

(Higueta, D. 2017. E. SC. 3)

Por todo esto, son víctimas de burlas, de comentarios, de humillaciones por parte de sus compañeros y compañeras:

Durante una entrevista con “SC” esto es lo que nos cuenta:

M: ¿Te dicen o dices sobrenombres?

“SC”: “Si “NP”, “SY” y otros me dicen cosas, me dicen burrita, mira la burrita o me preguntan, usted si quiere aprender a leer, eso tan fácil y usted todavía no sabe. J yo creo que va repetir por hay cinco veces el año”

(Higueta, D. 2017. E. SC. 2)



Ambas niñas interiorizan estos discursos y terminan creyéndose, terminan dándole la razón tanto a la docente como a los y las compañeras. Veamos:

M: ¿Cómo crees que te ven los demás?:

SC: “Mal, a algunos no les caigo tan bien, que porque yo no sé leer”.

M: ¿Eso te dicen?:

SC: “Sí”.

M: ¿Cómo te sientes cuando te dicen eso?:

SC: “Mal

(Higuita, D. 2017. E. SC. 1)

Durante uno de los descansos me siento con “KV” quien está sentada sola en una de las gradas, le preguntó por qué se sienta sola y me responde: “es que hoy no vino “SC” y a mí no me gusta jugar con ellas” ¿porque no te gusta jugar con ellas?: “Porque no, a ellas no les gusta jugar conmigo y a mí no me gusta jugar con ellas”

(Higuita, D. 2017. D.C. 16)

Durante una de las entrevistas a “KV” al preguntarle por las representaciones sociales que tiene de sí misma esta responde:

M: ¿Qué piensas de ti misma?

KV: “yo no sé”

M: ¿Quién crees que eres?

KV: ¿Una niña cómo?: “no sé, es que yo no sé”

M: ¿Cómo eres tú?:

KV: “No sé, es que la profe dice que yo no sé leer”

(Higuita, E. 2017. E. KV. 1)

Las niñas tienen una representación social sobre sí mismas que va muy ligada a la forma en que la docente y sus pares las tratan, ambas se sienten solas, ignoradas, sienten que no saben, que no pueden aprender, sienten que están mal y por lo mismo justifican a sus compañeros y compañeras cuando estos las ignoran.



La docente en el aula de clase tiene prácticas que segregan a los y las estudiantes que por algún momento pasan desapercibidos, si bien tiene prácticas en las que busca que la voz de todos sea escuchada, en otros momentos y actividades se ve muy marcada la forma en que la docente desconoce la presencia de ciertos estudiantes con características específicas por medio del lenguaje que utiliza, ante esto se puede decir: como bien se entiende, ese lenguaje y la forma en que se utiliza genera relaciones entre la docente y los estudiantes, al lenguaje ser de negación, desconocimiento e invisibilización, ¿Qué puede pensar un niño o una niña? ¿Cuál puede ser la representación social que tiene de sí mismo a partir de esos discursos desconocedores?

En este caso en particular, tanto la docente como los compañeros y compañeras crean una imagen de fracaso, incapacidad, inferioridad frente a “SC” y “KV”. Estas bajas expectativas de la docente van acompañadas de prácticas en las que se desconoce la participación de ambas niñas en el ambiente académico, las dos quedan olvidadas durante las sesiones de clase, lo que causa representaciones sociales de inferioridad, soledad, abandono. En este sentido Bandura (1977, como se citó en García, y Doménech, 1997, p.27) señala que: “el sujeto anticipa el resultado de su conducta a partir de las creencias y valoraciones que hace de sus capacidades; es decir, genera expectativas bien sea de éxito, bien de fracaso, que repercutirán sobre su motivación y rendimiento”.

En este sentido el docente tiene una forma de reaccionar distinta entre los chicos que ella considera diversos y los que según ella son “normales”, la diversidad asusta, preocupa, sega el proceso de reconocimiento que se hace de ese otro sujeto, por lo que se ven prácticas en las que a la docente el niño o niña considerado diverso le genera un nivel de incomodidad mayor, un nivel de estrés mayor y unas expectativas de éxito mucho más bajas, que se traducen en su accionar pedagógico. Las dos niñas quedan sumidas en el desconocimiento, tienen dificultades para aprender, pero a su vez la docente no muestra mayor interés por atender dichas dificultades, sus compañeros y compañeras, aceptan y reproducen los discursos de la docente y las dejan de lado, esto marca a las niñas en el sentido en que



ambas sienten que solo cuentan la una con la otra, no buscan la interacción con sus pares, estos a su vez las ignoran y las condenan a continuar en ese desconocimiento, la docente no se interesa por esta situación y con su accionar permite que se perpetúe.

Todas estas representaciones sociales que tienen los y las estudiantes sobre sí están íntimamente relacionadas con las prácticas pedagógicas de las docentes, se diría que ellas, las prácticas pedagógicas, influyen de manera negativa en la construcción de las representaciones sociales de estos niños y niñas considerados diversos. Estos niños y niñas causan en las docentes sentimientos bien sea de lástima o de molestia, por lo que las prácticas pedagógica con ellos y ellas cambian, no son tratados igual, no se espera lo mismo de ellos y ellas, no son tan importantes para la docente, casi que son invisibilizados en la escuela.

10. Conclusiones

Durante la investigación, nos encontramos con prácticas pedagógicas autoritarias, discriminatorias y excluyentes, prácticas pedagógicas donde la violencia verbal y hasta física sucede con frecuencia: violencia verbal, regaño público; violencia física, estrujones, apretones; prácticas pedagógicas de invisibilización de las niñas y los niños considerados diversos: ignorarlos, el ofrecer otro material diferente al que se reparte al resto del grupo, el no escuchar ni las preguntas ni las respuestas de estos niños y niñas. el prestar poca o nula atención a lo que dicen, el silencio como práctica que permite que suceda, se mantenga y se naturalice la discriminación.

Para las docentes las niñas y niños considerados diversos son quienes tienen problemas comportamentales, quienes son diagnosticados con TDAH, también llamados como niños y niñas “problema”; las y los estudiantes que tienen “dificultades en el aprendizaje”.

Algunas de las representaciones sociales sobre sí, que tienen los niños y las niñas considerados diversos son: soy fea porque soy negra y gorda, no sé nada, no sé leer ni escribir, soy un problema.



Las prácticas pedagógicas influyen directamente en la construcción de las representaciones sociales sobre si de niños y niñas considerados diversos. El estar expuesto constantemente a prácticas excluyentes, correctivas, prácticas que buscan modificar la forma de ser; el mensaje que se interioriza y el relato que se construye es igual al relato que la docente tiene sobre ese niño o niña, o es igual a lo que el silencio mantiene oculto. Estas representaciones no se dan de manera fortuita, ni vienen de la casa, ni de la televisión son creadas y mantenidas en la institución educativa, inician en la docente y los y las demás estudiantes reproducen esos discursos y acciones lo que ratifica, para los niños y niñas considerados diversos, que lo que se dice de ellos; es una realidad.

Algunos estudiantes rechazan a sus compañeros por problemas de conducta o repiten discursos que escuchan de la docente o de otros compañeros, también se puede ver que varios de esos estudiantes que son rechazados, en algún momento también lo hacen con otros compañeros, esto en cierto sentido les devuelve la validación del grupo que les es arrebatada por las acciones y discurso de la docente. Esto genera un círculo vicioso en el que los y las niñas son rechazadas por la docente, esto hace que sus compañeros y compañeras también los rechacen, hace que crezcan pensando que está mal ser como son y tener las características que tienen.

Es usual que tanto niños como niñas se les dificulte la resolución de conflictos en la vida cotidiana, pero se puede notar que esos chicos y chicas considerados diversos tienden a tener más problemas de relaciones, por el rechazo al que han sido sometidos, por la representación social que han construido de sí mismos, de sí mismas. Las prácticas pedagógicas mediante las que un niño es juzgado, rechazado, regañado o expuesto, generan en el estudiante conductas agresivas donde se llega a un desconocimiento de sí mismo, y termina siendo otro, siendo otra. Alejándose de sí mismo y construyendo una identidad que no le permite salir de esa definición de sí mismo que formó y adoptó por los relatos de sus docentes.



11. Recomendaciones

La escuela deberá hacer seguimiento a las prácticas pedagógicas para que sean abordadas desde actividades donde se fortalezcan asuntos como el autoestima, autopercepción, respeto y celebración de la diferencia, por medio de espacios para la discusión sobre el racismo, el modelo de belleza a los que los y las niñas se ven enfrentados.

Se hace importante que la escuela forme a las familias en los procesos de autoestima, respeto, y celebración de la diversidad ya que ésta, al igual que las otras instituciones sociales, se encuentra permeada por las cosmovisiones culturales y sociales.

Las y los docentes deberán tener prácticas pedagógicas en las que se celebre la diferencia, sea ésta de raza, cultura, religión, pensamiento, género; para preparar tanto niños como niñas para ser solidarios, para valorar y aprender de los y las demás, y así, evitar que se tomen decisiones basados en prejuicios y/o estereotipos, pero sobre todo para evitar sufrimientos a estos niños y niñas que no logran ser ni llegar a ser; pues de ellos se espera que sean otros y otras.

Las prácticas pedagógicas de las docentes de la institución deben ser pensadas para cada uno, cada una, logrando construir un ambiente de aprendizaje que forme en humanidad, espacios donde se le dé significado a la identidad y a las características que son propias de cada niño y niña. La escuela, los docentes y sus prácticas pedagógicas deben estar cargadas de elementos que lleven a los niños y las niñas a moverse en ambientes de aprendizaje que posibiliten relaciones amistosas, amorosas, donde cuenten los intereses de todas y todos, donde las actividades que se proponen puedan generar aprendizajes para cada estudiante, un espacio de existencia real donde todos y todas puedan participar, un espacio de celebración de la diversidad, un lugar donde asirse y donde se aprenda que puede lograr el éxito. Allí, podría implementarse como metodología el aprendizaje cooperativo puesto que un grupo escolar unido, cooperativo y solidario, hará



crecer las relaciones interpersonales, pues no solo se aprenderá lo académico sino también los valores, cualidades y particularidades que tiene cada ser humano que habita la escuela.

Se deben crear espacios en cada institución donde los y las docentes pongan en escena su conocimiento sobre cada estudiante, se haga catarsis y se analicen las razones que llevan a sus estudiantes a comportarse de manera violenta, a discriminar o a sentirse discriminados, pero igualmente donde se discutan las prácticas pedagógicas, para evitar invisibilizar, rechazar, excluir y maltratar estos niños y niñas que son considerados diversos. Porque cada encuentro, cada palabra, cada acción y hasta cada silencio llevan a los y las estudiantes a construir representaciones sociales sobre sí, desarrollando prácticas violentas, de rechazo y auto rechazo. Estos espacios son importantes pues cada estudiante es un mundo diferente que a pesar de su corta vida ha sufrido distintas adversidades y tiene que pasar innumerables obstáculos

Es necesario que dentro del ambiente escolar se promuevan actividades por medio de estrategias que integren a los estudiantes y que permitan aprender a conocerse, tener la oportunidad de manifestar de manera sana, sus representaciones sociales, tanto de sí mismo como de los y las demás, aceptando, comparando, explicando entre sí que los hace tener esas características, un ambiente donde se pueda aprender en conjunto que existe otro y otra y que yo también soy otra, soy otro.

Al finalizar este proceso de investigación quedan algunos interrogantes:

¿Cómo la escuela debe transformar el sistema educativo y el modelo educativo para construir equidad desde las diferentes áreas?

¿Cómo implementar prácticas que sensibilicen tanto a docentes, administrativos y estudiantes para que tomen conciencia de que la diversidad es connatural a los seres humanos?



¿Cómo darnos la oportunidad de conocer en cada uno de los y las estudiantes que hay mundos diferentes, que hay dolor, que hay problemas, que hay ausencias, que hay miedos

12. Referencias bibliográficas

- Álvarez, E. (2017). Diarios de campo. Universidad de Antioquia, Medellín. Colombia
- Amar, J; Denegri, M; Llanos, M; Jiménez, G & Abelló R. (2001). La construcción de representaciones sociales acerca de la pobreza y desigualdad social en los niños de la región caribe colombiana. *Investigación & Desarrollo*, diciembre, 592-613.
- American Psychological Association (2010). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.). México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Apablaza, S. (2014). Representaciones sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 40(1), 7-24. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100001>
- Barceló, L. (2008). De qué hablamos cuando hablamos de escuela? Representaciones sociales y prácticas educativas en un contexto de exclusión, estudio de caso Representaciones sociales y prácticas educativas en un contexto de exclusión. Estudio de caso. Trabajo presentado en las II Jornadas del Servicio de Educación Inicial. Investigaciones actuales en Primera Infancia y en el ámbito de la Educación Inicial, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Uruguay.
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2 (9), pp. 635 - 648
- Arias, L; Bedoya, K; Benítez, C; Carmona, L; Castaño, J; Castro, L; Pérez, L & Villa L. (2009) Formación docente: Una propuesta para promover prácticas pedagógicas inclusivas. *Revista educación y pedagogía*, 19(47)
- Camargo, M. (1997). Violencia Escolar Y Violencia Social. *Revista Colombiana De Educación*, Num 34. Doi: <http://Dx.Doi.Org/10.17227/01203916.5407>
- Camargo, M. (2011). Las Comunidades Afro Frente Al Racismo En Colombia. Universidad Autónoma Del Caribe. Barranquilla, Colombia.



- Campos, L & Guevara, G. (2009). Influencia de las prácticas pedagógicas frente a las dificultades de aprendizaje en estudiantes de quinto grado del Colegio Ciudad de Bogotá. Universidad de la Salle, Bogotá D.C, Colombia. Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1563/T85.09%20C157i.pdf?sequence=1>
- Cárdenas, H. (2003). Actitudes Afectivas Hacia Niños Y Niñas Con Necesidades Educativas Especiales. Revista *Pensamiento Actual*. Recuperado De <https://dialnet.unirioja.es/Descarga/Articulo/5897930.Pdf>
- Chaurra, R & Castaño, G (2011). *Representaciones sociales sobre la violencia: los niños y las niñas escriben sobre la violencia*. Tesis de maestría. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Coronado, J & Montoya, M (2016). *Representaciones Sociales De La Escuela En Niños Y Niñas De Básica Primaria*. Tesis De Maestría En Educación Desde La Diversidad. Universidad De Manizales, Manizales, Colombia.
- Denzin, N & Lincoln, Y (2005) *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Third Edition. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc. Introduction. The Discipline and Practice of Qualitative Research: pp. 1-13.
- Déu, S. (2017). La soledad en niños y adolescentes: causas y consecuencias. *Faros*. Recuperado De <http://faros.hsjdbcn.org/es/articulo/soledad-ninos-adolescentes-causas-consecuencias>
- Díaz, P. (sf), La importancia del afecto y el cuidado en el aprendizaje emocional de las niñas y niños. Recuperado de <http://ciudadesamigas.org/wp-content/uploads/2015/08/la-importancia-del-afecto.pdf>
- Duque, P; Vallejo, S & Rodríguez J. (2016). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Colombia
- Echavarría, M & Echeverry, C. (2013). *Representaciones sociales sobre diversidad y transformación de prácticas escolares violentas* (Tesis de magister). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
- García, F & Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista electrónica de motivación y emoción*, Vol. 1, N°. 0, 1997 recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/pa0001/texto.html>



- García, F; Jiménez, I; Muñoz, M; Monjas, M; Sureda, I...& Sánchez, M. (2013, Marzo). Aulas como contextos de aceptación y apoyo para integrar a los alumnos rechazados. Apuntes de psicología. Recuperado de <http://www.apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/view/317/291>
- García, M; Lubián, P & Moreno, A. (s.f). La investigación biográfico narrativa en educación. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/IBN_Trabajo.pdf.
- Gonzáles, E. (1999). Un recorrido por los modelos pedagógicos a través de sus didácticas. Facultad de educación, Universidad de Antioquia: Medellín, Colombia.
- Haeussler, I & Milicic, N. (2017). Confiar en uno mismo. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=N8dUDwAAQBAJ&pg=PT41&lpg=PT41&dq=Cada+vez+que+se+establece+una+relaci%C3%B3n,+se+est%C3%A1+transmitiendo+aprobaci%C3%B3n+o+desaprobaci%C3%B3n&source=bl&ots=Nbm1BgeOkU&sig=ck8cL4aXqygo6DLtSxhKr8bVIO8&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiPp9jb7tPaAhVP0FMKHdh5AFQQ6AEIJjAA#v=onepage&q=Cada%20vez%20que%20se%20establece%20una%20relaci%C3%B3n%2C%20se%20est%C3%A1%20transmitiendo%20aprobaci%C3%B3n%20o%20desaprobaci%C3%B3n&f=false>
- Higuita, D. (2017). Diarios de campo. Universidad de Antioquia, Medellín. Colombia
- Higuita, D (2017). Entrevistas en profundidad. Universidad de Antioquia, Medellín. Colombia
- Higuita, D. (2017). Diarios de campo. Universidad de Antioquia, Medellín. Colombia
- Higuita, e. (2017). Entrevistas a profundidad. Universidad de Antioquia, Medellín. Colombia
- I. E. Bernardo, A. (s.f.). Misión. Recuperado el 23 de Septiembre de 2017, de institución Educativa Bernardo Arango Macías
- Robles, B. (2011) La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico. Escuela nacional de antropología e historia. Cuicuilco, núm. 52, septiembre-diciembre.
- López, E; Ferrer, B & Jiménez, T; (2009). Las relaciones sociales en la escuela: El problema del rechazo escolar social. *Psicología Educativa. Volumen* (15), 5-12. Recuperado de: <https://www.uv.es/lisis/belen/psicolog-educt.pdf>



- López, N. (2011). El desprecio por ese alumno. Escuela, identidad y discriminación. (p. 239-258). Ciudad autónoma de Buenos Aires. Instituto internacional de planeamiento de la educación.
- López, N. (2011). Notas introductorias y conclusiones apresuradas. Escuela, identidad y discriminación. (p. 17-28). Ciudad autónoma de Buenos Aires. Instituto internacional de planeamiento de la educación.
- Ministerio de Educación de Chile. (2013). Discriminación en el contexto escolar: Orientaciones para promover una escuela inclusiva. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201309131534370.Discriminacionenelespacioescolar.pdf
- Mora, M. (2002, otoño). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. Athenea Digital. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>
- Morales, M & Silva D. (2013). *Representaciones sociales de los y las estudiantes de grado quinto de la institución educativa distrital provincia de Quebec con relación a la violencia entre pares*. Tesis de maestría. Universidad pedagógica nacional. Centro internacional de desarrollo humano, Bogotá, Colombia.
- Morillo, O & Quijano, Ó (2016). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. Plumilla Educativa, 0(18), pp. 318-336. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1971/2634>
- Moscovici, S. (1981). Representaciones sociales. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Novoa, L. (2007). La práctica reflexiva del maestro. Cuadernos de lingüística hispánica, 127-136. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=322227484008>
- Ordoñez, G. (2011). Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila.
- Parra, A & Vallejo, C. (2013). *Las prácticas pedagógicas en la básica primaria: un espacio para reconocer al otro*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Colombia.



- Pequeña, J & Ecurra, L. (2006). Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas de aprendizaje. *Cuadernos de Psicopedagogía*. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-10492006000100005&lng=pt&tlng=pt.
- Ramos, J. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla?. Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de educación de adultos*.
- R. De Moreno, E (2002). Concepciones de práctica pedagógica. En: Folios, revista de la facultad de humanidades. N° 16, http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/articulos/fol16_11inve.pdf
- Rodríguez, D & Valdeoriola, J. (2009). Metodología de la investigación. Barcelona, España: Eureka media sl.
- Rodríguez, G; Gil, J & García, E (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Málaga, España: Ediciones Aljibe
- Sandoval, C. (1996). La formulación y el diseño de los procesos de investigación social cualitativos. *Investigación cualitativa*. Bogotá: Instituto Colombiano para el fomento de la educación superior; pp. 111-128
- Seidmann, S; Di Iorio, J; Azzollini S & Rigueiral G. (2014). El uso de técnicas gráficas en investigaciones sobre representaciones sociales. *Anuario de investigaciones*, 21(1), 177-185. Recuperado en 14 de mayo de 2017, de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862014000100017&lng=es&tlng=es.
- Sierra, Z; Rodríguez, H & López, G. (2005). Escuela y diversidad cultural: ¿Un contrasentido posible? Escritos sobre aprendizaje, enseñanza y diversidad cultural (p. 199) Medellín, Colombia
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Educación y pedagogía*. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6024/5431>
- Taylor, S & Bodgan, R. “Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados”. Editorial Paidós Básica. 1987 de todas las ediciones en castellano. pp. 100-132



Woods, P. (1995). La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós

Zaccagnini, M. (2008). Impacto de los paradigmas pedagógicos históricos en las prácticas educativas contemporáneas. Revista Iberoamérica de educación.

Zapata, L. (2017) Diarios de campo. Universidad de Antioquia, Medellín. Colombia

13. Anexos

13.1 Consentimiento informado Padres de Familia

Universidad de Antioquia Facultad de Educación

Programa Educación Especial 2017

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

“REPRESENTACIONES SOCIALES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Estimada madre / padre de familia

Mi nombre es _____ Soy estudiante de Educación Especial del octavo Semestre de la Universidad de Antioquia. Estoy participando de la investigación: “Representaciones sociales y prácticas pedagógicas “, como requisito para obtener mi título de Licenciada en Educación Especial. Y su objetivo: Identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en la construcción de representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás, que tienen las y los estudiantes considerados diversos de primaria

Para esta investigación trabajaremos en el grupo 1-3 del que su hija o hijo hacen parte. Usted se preguntará ¿por qué ese grupo y no otro? La razón es que la Institución Educativa viene interesada en resolver el problema de violencia escolar que en todas las instituciones se está presentando, entonces uniéndonos a ese deseo y con el fin de aportar



a la solución, hemos ofrecido este proyecto de investigación. Toda la jornada de la tarde. Su hija o hijo participará en él porque está en esta jornada. En algunas ocasiones, nos acercaremos a la familia solicitando información que nos permita comprender el problema de la violencia y contribuir a mejorar la convivencia en la escuela.

El proceso será estrictamente confidencial y el nombre de su hijo o hija no será utilizado. La participación o no participación en la investigación no afectará la nota que obtenga en la escuela. Además, la participación es voluntaria. Usted y su hija o hijo tienen el derecho de retirar su consentimiento en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo; todo lo contrario, participar en la investigación les permitirá mejorar las relaciones con los y las demás, aprender más y mejor, disminuir los niveles de stress y conocer otras formas de relacionarnos y de utilizar el lenguaje para que los niños /as sean y se conviertan en mejores seres humanos.

Los resultados de la investigación serán publicados al final de esta y usted podrá solicitarlos cuando así quiera.

Cualquier pregunta o cuestión puede comunicarse conmigo

Nombre del estudiante en formación: _____ Celular: _____

Email: _____

Asesoras de práctica

María Ligia Echavarría Henao Celular 3113542367 –

Email: maria.echavarria@udea.edu.co

Claudia María Echeverry Jaramillo - Celular 3104613472-

Email: claudia.echeverry.@udea.edu.co

Coordinadora De Práctica: Liliana María Echeverry Jaramillo - Coordinadora De Práctica Licenciatura En Educación Especial .Facultad De Educación- Universidad De Antioquia

Nombre investigadora(a): _____

Fecha _____



Si su hija o hijo puede participar, favor llenar el formato de autorización y devolver a la maestra o estudiante investigadora.

AUTORIZACIÓN

He leído la información expuesta en otros apartes de este texto. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para que mi hija o mi hijo _____ Grupo _____ participe en el estudio de sobre “Representaciones sociales y prácticas pedagógicas

He recibido copia de este procedimiento. _____

Firma de la madre o del padre o de quien hace sus veces.

Cédula _____

2. Consentimiento informado Docentes

Universidad de Antioquia Facultad de Educación

Programa Educación Especial 2017

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

“REPRESENTACIONES SOCIALES Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Estimada Docente

Mi nombre es _____ Soy estudiante de Educación Especial del octavo Semestre de la Universidad de Antioquia. Estoy participando de la investigación: “Representaciones sociales y prácticas pedagógicas “, como requisito para obtener mi título de Licenciada en Educación Especial. Y su objetivo: Identificar la influencia de las prácticas pedagógicas en la construcción de representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás, que tienen las y los estudiantes considerados diversos de primaria



Para esta investigación trabajaremos en el su grupo. La razón es que la Institución Educativa viene interesada en resolver el problema de violencia escolar que en todas las instituciones se está presentando, entonces uniéndonos a ese deseo y con el fin de aportar a la solución, hemos ofrecido este proyecto de investigación. Toda la jornada de la tarde. Su grupo participará en él porque está en esta jornada.

El proceso será estrictamente confidencial y su el nombre, ni el de sus estudiantes será utilizado. La participación o no participación en la investigación no afectará su trabajo en la escuela. Además, la participación es voluntaria. Usted tiene el derecho de retirar su consentimiento en cualquier momento. El estudio no conlleva ningún riesgo; todo lo contrario, participar en la investigación les permitirá mejorar la convivencia en su aula disminuir los niveles de stress y conocer otras formas de relacionarnos y de utilizar el lenguaje para que los niños /as sean y se conviertan en mejores seres humanos.

Los resultados de la investigación serán publicados al final de esta y usted podrá solicitarlos cuando así quiera.

Cualquier pregunta o cuestión puede comunicarse conmigo

Nombre del estudiante en formación: _____

Celular: _____

Email: _____

Asesoras de práctica

María Ligia Echavarría Henao Celular 3113542367-

Email: maria.echavarria@udea.edu.co

Claudia María Echeverry Jaramillo - Celular 3104613472-

Email: claudia.echeverry.@udea.edu.co

Coordinadora De Práctica: Liliana María Echeverry Jaramillo -Coordinadora De Práctica Licenciatura En Educación Especial- Facultad De Educación- Universidad De Antioquia

Nombre investigadora(a): _____ Fecha _____



Si su hija o hijo puede participar, favor llenar el formato de autorización y devolver a la maestra o estudiante investigadora.

AUTORIZACIÓN

He leído la información expuesta en otros apartes de este texto. La investigadora me ha explicado el estudio y ha contestado mis preguntas. Voluntariamente doy mi consentimiento para participar _____ Grupo _____ participe en el estudio de sobre “Representaciones sociales y prácticas pedagógicas

He recibido copia de este procedimiento. _____

Firma de la Docente _____ Cédula _____

3.2 Propuesta de acompañamiento

Con este proyecto de aula se pretendió integrar los procesos escriturales con los procesos artísticos en el desarrollo académico y los procesos del desarrollo de la personalidad de los niños y niñas con los que se realizó la presente investigación, se buscaba afianzar en los y las estudiantes el reconocimiento de sí mismos y de los y las demás como parte integral de un espacio en el que comparten, se forman y forman. Se implementaron estrategias y actividades en donde los y las participantes centraron su atención y por medio de estas, se movieron emociones e intereses propios del sujeto.

Con el fin de explorar las artes y los procesos escriturales como estrategia educativa para afianzar el desarrollo de la personalidad, se trabajaron actividades encaminadas al reconocimiento del sujeto como parte integral de una estructura social, en la cual no solo habita él, sino que se encuentra expuesto a constantes relaciones que le permiten crecer y aprender de las mismas. En la educación artística se encuentran elementos fundamentales para el desarrollo no solo emocional, sino también cognitivo de los sujetos, por lo que es importante desde estos, permitir a los estudiantes que creen y piensan sobre sí mismos, el espacio y sus compañeros, por medio de actividades que los inviten a reflexionar sobre su accionar y el de los demás, sobre el valor que tienen sobre sí mismo, su propia percepción



del YO y así finalmente mediante estos se puedan afianzar los procesos de inclusión y aceptación a la diversidad. Se utilizaron diversas estrategias de artes plásticas que les permitían a los y las estudiantes expresar sus intereses, gustos, temores, sueños, entre otros.

En la institución educativa nos encontramos con grupos diversos, heterogéneos con un sinnúmero de casos de estudiantes que presentan dificultades tanto en el aprendizaje como en su comportamiento, por lo cual se hizo necesario implementar diferentes tipos de estrategias, recursos y actividades que llevaron al estudiante a explorar y retroalimentar sus propios aprendizajes, adecuadas a las particularidades, ritmos de aprendizaje, capacidades, potencialidades y las posibles dificultades que presente cada estudiante, contribuyendo un desarrollo exitoso del mismo dentro del ámbito social, familiar y educativo.

3.2.1 Secuencia

SECUENCIA 1: Mi historia	
Grado : 2 y 3	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Identificar quién es cada estudiante desde su perspectiva.
Fecha: 16 de agosto de 2017	
Objetivos Específicos:	Conceptuales: Reconocer el concepto de autobiografía. Procedimentales: Realizar la ficha de trabajo Actitudinales: Generar procesos de atención y autopercepción
Agenda:	Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma



Acuerdos:	Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se les explicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, se iniciara con preguntas de saberes previos sobre el concepto de autobiografía, tales como, ¿Qué entienden por biografía? ¿Qué entienden por autobiografía? ¿Alguna vez han consultado una biografía, de quién? ¿Qué información puede tener una autobiografía? Se les entregará el material necesario para el desarrollo de la actividad.</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>La idea de la actividad es entregarle a cada estudiante una ficha en la que deberán poner información sobre sí mismos, donde nacieron, si saben por qué se llaman como se llaman, edad, donde viven, con quién, si tienen hermanos, mascotas y diferentes aspectos que ellos consideran es importante que nosotros conozcamos y el por qué.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Para finalizar la actividad se les pedirá a los niños y niñas que quieran participar que nos cuenten su historia de manera voluntaria. Se les explicara a los estudiantes que nosotros nos quedaremos con los trabajos para realizar al final del año un libro autobiográfico.</p>
Evaluación de la secuencia	Se realizará de forma cualitativa, observando el trabajo de cada uno de los estudiantes y su participación en la socialización de mismo; los estudiantes deberán entregar el producto finalizado y decirnos de manera voluntaria como se sintieron durante la actividad.
Recursos	Hojas con el formato- Lápices-Colores
SECUENCIA 2: ¿Que quiero ser?	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Identificar roles de los y las estudiantes a partir de sus intereses a futuro.
Fecha: 23 de agosto de 2017	



Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Identifico distintos roles dentro de la sociedad</p> <p>Procedimentales: Realiza actividades motrices y manuales para el reconocimiento de sus propios intereses.</p> <p>Actitudinales: Reconocer que procesos debo asumir para lograr un objetivo a futuro.</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra</p> <p>Respeto hacia la profesora y los compañeros</p> <p>Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Exploración. Se les explicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, la cual consiste en una ficha técnica mediante la cual deberán plasmar sus intereses a niveles de roles sociales, profesiones u ocupaciones.</p> <p>Actividad de profundización: La finalidad de la actividad es entregarle a cada estudiante una ficha técnica junto con revistas y periódicos, mediante los cuales deberán recortar y pegar imágenes alusivas a una profesión u ocupación de su interés.</p> <p>Cierro Cognitivo: Para finalizar la actividad se le pedirá a cada estudiante escribir en la ficha, que se necesita o que procesos debe realizar para lograr lo que quieren ser.</p>
Evaluación de la secuencia	<p>Se realizara de forma cualitativa, observando el trabajo de cada uno de los estudiantes y su participación en la socialización de mismo; los estudiantes deberán entregar el producto finalizado, cada estudiante deberá socializar su trabajo y explicar porque y como puede lograrlo. Luego de esto de manera voluntaria expresarán como se sintieron durante la actividad.</p>
Recursos:	<p>Hojas con la ficha técnica-Revistas y periódicos- Tijeras y colbón. – Lápices- Colores</p>
SECUENCIA 3: Quien me inspira	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las	<p>Objetivo General: Indagar sobre las perspectivas e intereses</p>



representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	que tienen los y las estudiantes a partir de un referente cercano que los inspire emocionalmente.
Fecha: 30 de agosto de 2017	
Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Identificar sus intereses a través de lo que perciben de los demás</p> <p>Procedimentales: Describen sus intereses a partir de la influencia de referentes cercanos.</p> <p>Actitudinales: Reconoce de manera empática la influencia que tienen las otras personas sobre sí mismos.</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra</p> <p>Respeto hacia la profesora y los compañeros</p> <p>Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se les explicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, se iniciara haciendo preguntas sobre esas personas que son importantes en sus vidas.</p> <p>¿A quién admiran? ¿Quién los inspira?</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>A continuación se les entregara una ficha con un esquema corporal sin distinción de género, mediante la cual el estudiante deberá dibujar sobre el mismo, aquella persona que los inspira, se les pedirá que la decore, le den un rostro y la doten de esas características que ellos y ellas ven en la persona que los inspira; deberán escribir por qué los inspira, que les gusta de esa persona; porque la escogieron, si cambiarían algo, como conocieron esa persona, etc.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p>



	Para finalizar la actividad, se conformara pequeños subgrupos para que compartan la persona que los inspira, deberán encontrar similitudes, diferencias y aspectos particulares en cada uno de los dibujos.
Evaluación de la secuencia	Se realizara de forma cualitativa, observando el trabajo de cada uno de los estudiantes; para esto se realizará un tendadero por cada uno de los subgrupos conformados anteriormente dentro del aula, en el cual se colgaran todos los dibujos y realizaran rotación tipo carrusel, observaran y buscaran diferencias y similitudes entre todos los trabajos; los estudiantes deberán entregar el producto finalizado y decirnos de manera voluntaria como se sintieron durante la actividad.
Recursos:	Hojas con el formato- Cabuya-clips-Lápices-Colores
SECUENCIA 4: ¡Mis emociones!	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Explorar en los estudiantes su concepción de emociones y la influencia de estas en su accionar.
Fecha: 6 de septiembre de 2017	
Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Maneja el concepto de emoción y su significación.</p> <p>Procedimentales: Clasifica sus emociones por colores de acuerdo a su diario vivir.</p> <p>Actitudinales: Reconoce la importancia de sus emociones y las de sus compañeros.</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra</p> <p>Respeto hacia la profesora y los compañeros</p> <p>Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se iniciara con preguntas previas alusivas a las emociones ¿Qué es una emoción?, ¿a partir de que actos se dan las emociones?,</p>



	<p>¿Qué emoción siente durante el día? ¿En qué momento las siente?</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>Se le entregara a cada estudiante un esquema corporal y papel cometa de 5 colores diferentes, entre todos hablaremos sobre las 5 emociones que más sienten o con las que más se identifican durante su día a día (rabia, alegría, tristeza, dolor, ejemplos) luego se les pedirá que recorten o rasguen el papel y armen bolitas para ser pegadas dentro del esquema utilizando un color para cada una de sus emociones, una ubicación dentro del esquema corporal, donde cada uno siente esa emoción y rellenarlo de acuerdo a sus sentir</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Para finalizar la actividad se le mostrara a los estudiantes un video o tráiler de “Intensamente” para que comparen el video con su trabajo realizado y se realizaran preguntas orientadas al manejo que le dan a dichas emociones. ¿Cómo actúan cuando tienen rabia? ¿Cuándo tienen tristeza? ¿Cuándo están felices?</p>
Evaluación de la secuencia	Se realizara de forma cualitativa, observando el trabajo de cada uno de los estudiantes y su participación en la socialización de mismo; se elegirán algunos estudiantes y pedirle a cada uno una explicación de la utilización de cada color dentro de su propio esquema; por qué considera que tiene esas emociones, etc. Deberán entregar el producto finalizado y decirnos de manera voluntaria como se sintieron durante la actividad.
Recursos:	Hojas con el formato- Papel cometa de colores- Colbón- Video
SECUENCIA 5: Soy un súper héroe.	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Explorar la capacidad de imaginación de los y las estudiantes a partir de la ficción y el desarrollo de su personalidad.
Fecha: 13 de septiembre de 2017	
Objetivos Específicos:	Conceptuales: Conoce y maneja el concepto de ficción e imaginación.



	<p>Procedimentales: Realiza actividades manuales acordes a un personaje que los identifique.</p> <p>Actitudinales: Respeto y valora la postura de sus compañeros</p> <p>Práctico: Manejo del tiempo y del espacio. Trabaja en equipo de acuerdo a sus habilidades y las de los demás.</p>
Agenda:	<p>Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se les explicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, la cual tendrá varios momentos que consisten en:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Realización de material para la personificación de un súper héroe2. En el segundo momento se realizara una liga de justicia por subgrupos. (Se realizará en la siguiente sesión) <p>Actividad de profundización:</p> <p>Se le entregara a cada uno de los estudiantes el molde en cartulina de un antifaz, vinilos, colores, marcadores, hilo resorte para que decoren y creen un personaje ficticio con el cual se sientan identificados; las características de los personajes deberán estar ligadas a las emociones trabajadas en la sesión anterior; ya sea un poder o una capacidad. Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none">• Si su esquema tenía bolitas de color alusivas al miedo, la característica de su personaje deberá representar valentía. <p>Se le entregara a cada estudiante una hoja con formato en la que deberán poner el nombre del personaje, sus principales cualidades, sus súper poderes y sus debilidades, además deberán escribir si es un súper héroe o súper villano.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p>



	<p>Para finalizar la actividad, se revisara que cada estudiante tenga un alter ego que lo represente y deberá contarle a sus compañeros como se llama su personaje, porque lo eligió, que poderes tiene, sus cualidades y sus defectos. Se les pedirá a los niños y niñas que lleven distintos elementos que les ayuden con su personificación para la siguiente sesión.</p>
Evaluación de la secuencia	<p>Se realizara de forma cualitativa, observaremos la imaginación, la originalidad, trabajo en equipo al momento de realizar su representación y que cada uno de ellos cumpla un rol dentro de la representación.</p>
Recursos:	<p>Antifaz- hilo resorte- vinilos-colores-papel de colores-material para decorar- hoja con formato</p>
<p>SECUENCIA 6: La liga de justicia</p>	
<p>Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?</p>	<p>Objetivo General: Explorar la capacidad de imaginación de los y las estudiantes a partir de la ficción y el desarrollo de su personalidad.</p>
<p>Fecha: 20 de septiembre de 2017</p>	
<p>Objetivos Específicos:</p>	<p>Conceptuales: Conoce y maneja el concepto de ficción e imaginación. Procedimentales: Realiza actividades manuales acordes a un personaje que los identifique. Actitudinales: Respeta y valora la postura de sus compañeros Práctico: Manejo del tiempo y del espacio. Trabaja en equipo de acuerdo a sus habilidades y las de los demás.</p>



Agenda:	Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma
Acuerdos:	Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales
Descripción de las actividades:	Exploración. La sesión iniciara organizando los equipos de trabajo y pidiéndole a cada niño y niña que se caracterice con su antifaz y los elementos que haya llevado para la personificación. Actividad de profundización: En los grupos de trabajo se les pedirá que preparen una pequeña presentación en donde saquen a relucir el papel que optaron de súper héroe o súper villanos, con el fin de mostrar sus poderes, cualidades y debilidades. Esta presentación se llamará liga de la justicia, lo cual les permitirá tener varios roles desde el súper héroe hasta el villano. Cierro Cognitivo: Para finalizar la actividad, se revisara que cada estudiante haya participado en la presentación y si recuerda el nombre del súper héroe de alguno de sus compañeros.
Evaluación de la secuencia	Se realizara de forma cualitativa, observaremos la imaginación, la originalidad, trabajo en equipo al momento de realizar su representación y que cada uno de ellos cumpla un rol dentro de la representación.
Recursos:	Antifaz-Vinilos-Colores-Papel de colores-material para decorar
SECUENCIA 7: Mi cuerpo, mis características	



<p>Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?</p>	<p>Objetivo General: Indagar sobre las concepciones que tienen las y los estudiantes sobre sus cuerpos y sus características particulares</p>
<p>Fecha: 27 de septiembre de 2017</p>	
<p>Objetivos Específicos:</p>	<p>Conceptuales: Reconocer las diferencias entre las partes del cuerpo. Descubre las diferencias de características entre su cuerpo y el de sus compañeros Procedimentales: Participa en la actividad de manera autónoma Actitudinales: Reconoce y aceptando su trabajo y el de sus compañeros</p>
<p>Agenda:</p>	<p>Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma</p>
<p>Acuerdos:</p>	<p>Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales</p>
<p>Descripción de las actividades:</p>	<p>Exploración: Se les explicará que realizaremos una dinámica para identificar características de mi cuerpo; y como actividad de activación de conocimientos se explicará el concepto de imagen corporal y se realizará preguntas tales como: ¿Qué crees que es imagen corporal? ¿Cuáles son las características de mi cuerpo? ¿Qué diferencias encuentro entre mis características corporales y las de mis compañeros?</p> <p>Actividad de profundización: Para este momento se organizaran en los equipos de trabajo y a cada equipo se le entregará cartulina y moldes para todos los integrantes con las partes del cuerpo, las cuales deberán recortar y luego unir por</p>



	<p>medio de lana para hacer un móvil del cuerpo. Cada uno debe pintar y hacer señas particulares como, color de piel, de cabello, pecas, entre otras.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Después de terminada la actividad, cada estudiante deberá dar una breve explicación sobre lo que hizo y sobre todo el cómo se percibe a si mismo por medio del trabajo realizado.</p>
Evaluación de la secuencia	Cada estudiante deberá contarnos quien es o algo que les guste a través de los móviles, actuando como títeres
Recursos	Moldes del cuerpo –cartulina-colores- vinilos-tijeras-lana
SECUENCIA 8: El Respeto	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Reconocer la importancia de la implementación del valor del respeto en el aula de clase, tanto para los compañeros como para uno mismo.
Fecha: 4 de octubre	
Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Ampliar el concepto que tienen los y las niñas de la palabra respeto y su importancia de su implementación en todos los contextos.</p> <p>Procedimentales: Participa del desarrollo de la actividad de forma autónoma.</p> <p>Actitudinales: Reconoce de manera empática la importancia de respetarse a sí mismo y a los demás.</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra</p> <p>Respeto hacia la profesora y los compañeros</p> <p>Compartir los materiales</p>



<p>Descripción de las actividades:</p>	<p>Exploración: Indagación de saberes previos a partir de preguntas tales como: ¿Que saben sobre el respeto? ¿Dónde debemos respetar? ¿Qué personas merecen respeto? ¿Qué lugares merecen ser respetados y porque? ¿Solamente las personas se respetan?</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>Se les dará a los estudiantes la introducción sobre lo que es el respeto y su importancia en todos los contextos, se tendrá en cuenta todo lo dicho por los estudiantes anteriormente. En el tablero encontraran un cartel amarillo con la palabra RESPETO A cada pareja de estudiantes se les entregara una imagen, la cual deberán analizar y encontrar en ella como se ve reflejado el respeto, después de que cada dúo haya hecho esta parte deberán dirigirse hacia el frente del salón y explicar que ven en la imagen y como la asocian con el respeto, para después pegarla en el cartel del respeto. Al terminar esta parte de la actividad, se repartirán las hojas a cada estudiante para que hagan la silueta de la mano, (yo tomare la iniciativa y la dibujare en el tablero para que haya una mejor apreciación de la actividad), la idea es que los chicos en dos dedos de su silueta escriban lo que les gusta hacer y en los otros tres dedos deberán escribir lo que más les gusta de su propio cuerpo, se debe colorear y decorara a gusto de cada uno, al terminar se hablara un poco sobre el trabajo de cada para así entender y respetar las diferencias del otro.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Se hará un conversatorio sobre lo aprendido y sobre las dudas que tienen frente al tema trabajado</p>
<p>Evaluación de la secuencia</p>	<p>Se les pedirá a los estudiantes que cuenten como les pareció la actividad y si les aporoto algo para sus vidas.</p>
<p>Recursos:</p>	<p>Letrero con la palabra respeto-hojas de block o iris-colores-vinilos</p>
<p>SECUENCIA 9: ¡Soy hombre- Soy mujer!</p>	



<p>Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?</p>		<p>Objetivo General: Propiciar espacios donde se respete el papel del hombre y de la mujer dentro de la sociedad, especialmente en la escuela.</p>
<p>Fecha: 11 de octubre</p>		
<p>Objetivos Específicos:</p>	<p>Conceptuales: Reconocer la importancia de ser hombre y ser mujer Procedimentales : Desarrollar la actividad con respeto Actitudinales: Mostrar interés y empatía por lo que se está trabajando</p>	
<p>Agenda:</p>	<p>Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma</p>	
<p>Acuerdos:</p>	<p>Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales</p>	
<p>Descripción de las actividades:</p>	<p>Exploración: Se realizara un círculo con los niños y niñas donde cada uno exprese por qué es hombre, por qué es mujer y qué significa esto en la vida diaria. La conversación estará guiada por preguntas como: ¿Qué me hace ser hombre, qué me hace ser mujer? ¿Qué cosas hago yo porque soy hombre, qué cosas hago yo porque soy mujer? ¿Qué cosas no puedo hacer porque soy hombre, qué cosas no puedo hacer porque soy mujer? ¿Por qué? ¿Qué me gusta de ser hombre, qué me gusta de ser mujer? ¿Por qué? ¿Qué no me gusta de ser hombre, qué no me gusta de ser mujer? ¿Por qué?</p> <p>Actividad de profundización:</p>	



	<p>Mientras los y las niñas vas respondiendo las preguntas yo iré registrando las respuestas en dos carteles que van a estar pegados en el tablero (cada uno ira marcado con las palabras HOMBRE, MUJER). Luego se les pedirá que se dividan en dos grupos: uno de niñas y otro de niños. Se les pedirá a cada grupo que haga una dramatización en la cual los hombres cumplan funciones de mujer y viceversa. Al terminarla se les hará preguntas en forma de socialización: ¿Qué sentí al hacer el papel de hombre? ¿Qué sentí al hacer el papel de mujer?</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Para finalizar se les pedirá que realicen un pequeño texto donde expresen para ellos que significa “ser mujer” y “ser hombre”.</p>
Evaluación de la secuencia	Se evaluara la participación de todos y el respeto con que se trabaje durante toda la actividad.
Recursos:	Dos pliegos de papel bond- marcadores-hojas de block o iris-lápices
SECUENCIA : 10 Mi cuerpo por dentro	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Identificar las sensaciones por las que pasa nuestro cuerpo tanto por fuera como dentro.
Fecha: 18 de octubre	
Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Conocer cuáles son las sensaciones por las que pasa nuestro cuerpo</p> <p>Procedimentales : Desarrollar las actividades planteadas por la sesión</p> <p>Actitudinales: Expresar de manera voluntaria que sensaciones cree que percibe su cuerpo</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>



Acuerdos:	Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales
Descripción de las actividades:	<p>Exploración:</p> <p>Sentados en el piso en un círculo, se les pedirá a los niños y niñas que cierren los ojos y que se imaginen un “viaje” por dentro de su cuerpo.</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>Se guíara el recorrido diciéndoles que imaginen que visitan parte por parte: Estamos en la cabeza, veo los ojos por dentro, ahora recorreremos las orejas, la nariz, la boca, bajamos al corazón y nos quedamos aquí un ratito... etc. Las y los niños deben imaginar los colores, sonidos, movimientos y la temperatura de cada parte del cuerpo que van recorriendo. Al terminar el recorrido se les pedirá que en silencio dibujen y pinten con vinilos, colores, crayolas o marcadores su cuerpo por dentro, de acuerdo a como se lo imaginaron, los colores que percibieron, las temperaturas, olores.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Estando sentados en un círculo los niños y niñas deberán compartir sus dibujos e ir respondiendo las preguntas: ¿Qué nos llama la atención? ¿Se parecen los dibujos? ¿Qué hay de distinto? ¿Se habían imaginado alguna vez sus cuerpos por dentro?</p>
Evaluación de la secuencia	La participación y el silencio serán fundamentales para el desarrollo de la actividad. También se les preguntará a los y las estudiantes si les gusto la actividad.
Recursos:	Hojas de block o iris- lápices-colores-vinilos
SECUENCIA 11: Daniel y las palabras mágicas	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y	Objetivo General: Identificar los niños y las niñas que conforman el grupo mediante una actividad lúdico recreativa



sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	
Fecha: 25 de octubre de 2017	
Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Trabajar valores que permitan una mejor convivencia dentro del aula</p> <p>Procedimentales : Logran escucha atenta y saben interpretar lo leído</p> <p>Actitudinales: Valoran y respetan a sus compañeros y compañeras</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra</p> <p>Respeto hacia la profesora y los compañeros</p> <p>Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Actividades de motivación</p> <p>Se realizarán preguntas como: Cuales creen ellos que serán las palabras mágicas Cuales letras conoce Daniel, cuales ellos Y se comienza con la lectura así: Te presento a Daniel, el gran mago de las palabras. El abuelo de Daniel es muy aventurero y este año le ha enviado desde un país sin nombre, por su cumpleaños, un regalo muy extraño: una caja llena de letras brillantes.</p> <p>En una carta, su abuelo le dice que esas letras forman palabras amables que, si las regalas a los demás, pueden conseguir que las personas hagan muchas cosas: hacer reír al que está triste, llorar de alegría, entender cuando no entendemos, abrir el corazón a los demás, enseñarnos a escuchar sin hablar.</p> <p>Daniel juega muy contento en su habitación, escribiendo su nombre y muchas más palabras</p> <p>Hay veces que las letras se unen solas para formar palabras fantásticas, imaginarias, y es que Daniel es mágico, es un mago de las palabras.</p> <p>Lleva unos días preparando un regalo muy especial para aquellos que más quiere, sus padres, compañeros y amigos, como Buenos días, preciosa....</p>



	<p>Y muchas otras</p> <p>Daniel no conoce muchas las palabras, pero sabe que estas son poderosas y a él le gusta jugar con ellas y ver la cara de felicidad de la gente cuando las ve escritas.</p> <p>Sabe bien que las palabras amables son mágicas, son como llaves que te abren la puerta de los demás. Porque si tú eres amable, todos son amables contigo.</p> <p>Y colorín colorado este cuanto se ha acabado.</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>Una vez terminada la lectura del cuento se le entregara a cada niño unas letras para que armen una palabra, la que ellos sientan que puede alegrar la vida de los demás y una hoja en la que la deben pegar, decorar y escribir por que escogieron esa palabra. Cada uno debe pegar las letras.</p> <p>Cierro Cognitivo.</p> <p>Al final cada niño y cada niña deberán decidir a quién le gustaría decirle esa palabra y por qué.</p>	
Evaluación de la secuencia	Se hará de forma participativa y el trabajo se evidenciara con la creación del material propuesto para la actividad.	
Recursos:	Cuento “Daniel y las palabras mágicas”- letras recortadas-papel- colores	
SECUENCIA 12 El árbol de la empatía		
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Fomentar el respeto por el otro, sus diferencias y su forma de pensar; con el fin de establecer buenas relaciones sociales entre los estudiantes y sus demás compañeros.	
Fecha: 1 de Noviembre de 2017		



Objetivos Específicos:	Conceptuales: Desarrollar habilidades para las relaciones interpersonales. Procedimentales: Respetar a sus compañeros de clase. Utiliza un trato cordial con sus compañeros de clase Actitudinales: Fomentar el respeto y la empatía por los compañeros
Agenda:	Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma
Acuerdos:	Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales
Descripción de las actividades:	Exploración: Se les indicará a los estudiantes que trabajaremos sobre el respeto por el otro, el buen trato a los compañeros y empatía, con el fin de emplear una estrategia para evitar los conflictos en el aula como en el encuentro anterior. Actividad de profundización: Para esta actividad utilizaremos la técnica del árbol de problemas, utilizando por grupos un pliego de papel periódico en la cual se encuentra el esquema de un árbol y cada estudiante tendrá los frutos; en cada fruto estará ubicada una palabra; se utilizarán diferentes palabras alusivas al respeto, deberán leerla en voz alta y explicar cuál cree que es su significado. Las palabras que utilizaremos son: Tolerancia- respeto- igualdad –equidad- participación- solidaridad- convivencia-empatía Luego de organizar las palabras, deberán escribir en el tallo del árbol situaciones o palabras problema que atenten contra estas palabras y en las ramas escribir de qué forma se puede solucionar estos problemas; finalmente pegarán los frutos con las palabras anteriormente descritas. Cierro Cognitivo:



	Los estudiantes deberán explicar la actividad y leer las palabras que se les entregó en los frutos, cada estudiante tendrá un fruto, una rama y una situación problema del tallo; y de manera alternada leerán cada una y explicarán cual creen que es su significado.
Evaluación de la secuencia	Es necesario que el trabajo dentro del aula se realice por medio de una orientación para el uso de actividades lúdicas que ayuden a los procesos de enseñanza aprendizaje del estudiante y que orienten el trabajo sobre el respeto y la tolerancia de sí mismo y de sus compañeros, por ende es necesario el uso de la creatividad y de herramientas que lleven al estudiante a afianzar sus intereses por aprender y adquirir nuevos aprendizajes, así mismo de forma cualitativa se observara el proceso de trabajo grupal y se analizaran las explicaciones de cada uno de los grupos con referencia a su vida cotidiana.
Recursos:	Papel periódico- árbol de problemas- hojas iris- colores- marcadores- colbón
SECUENCIA 13 El mural de situaciones	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Develar el significado y el sentido que los y las estudiantes le dan a su realidad social.
Fecha: 8 de Noviembre de 2017	
Objetivos Específicos:	Conceptuales: Identifica causas y momentos por los cuales pasa su realidad social. Procedimentales: Identificar situaciones, tiempos, espacios, objetos y sujetos que representan su vida cotidiana. Actitudinales: Describe situaciones de su vida cotidiana.
Agenda:	Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma



Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se ubicara en una pared del aula papel periódico simulando un mural; les explicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, se les entregara dos hojas a los estudiantes mediante la cual deberán plasmar dos momentos de su vida cotidiana que los haya marcado.</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>En dos hojas diferentes cada uno de los estudiantes deberá plasmar dos momentos de su vida que los haya marcado, en una hoja un momento que los haya hecho sentir tristes y en la otra un momento feliz; esto se deberá hacer por medio de dibujos, gráficos utilizando pintura y colores.</p> <p>Al terminar, cada estudiante deberá pegar sus momentos en un mural que será puesto en una pared del salón y deberá compartir con todos sus compañeros su realidad, describiendo el trabajo que realizó.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Para evaluar el trabajo colectivo se le preguntara a los estudiantes: ¿Qué logran percibir del mural? ¿Qué creen que expresa el mural? ¿Por qué creen que hay momentos de la vida que nos marcan? ¿Qué le faltaría al mural? ¿Qué les gustaría agregarle al mural?</p>
Evaluación de la secuencia	<p>Los diferentes recursos didácticos, estimularán en los estudiantes no solo su capacidad sino también sus intereses; por lo cual el mural de situaciones es una técnica interactiva apropiada para evaluar de manera cualitativa la realidad social por la cual están pasando los estudiantes.</p>
Recursos:	<p>Hojas de block- papel periódico- pinturas- colores</p>
<p>SECUENCIA 14 La silueta de los defectos y las cualidades</p>	



<p>Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?</p>	<p>Objetivo General: Indagar sobre la percepción que tienen los y las estudiantes de sus compañeros a través de sus prácticas o comportamientos o experiencias dentro del ámbito escolar.</p>
<p>Fecha: 15 de Noviembre de 2017</p>	
<p>Objetivos Específicos:</p>	<p>Conceptuales: Reconoce las cualidades y los defectos que tienen sus compañeros Procedimentales: Utiliza un trato cordial con sus compañeros de clase. Actitudinales: Reconocer que el otro es diferente a sí mismo y reacciona de manera empática frente a su comportamiento y sus actitudes.</p>
<p>Agenda:</p>	<p>Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma</p>
<p>Acuerdos:</p>	<p>Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales</p>
<p>Descripción de las actividades:</p>	<p>Exploración. Se le explicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, que consistirá en el trabajo de una silueta plasmada en papel periódico y se les realizara preguntas previas tales como: ¿Qué creen que son las cualidades? ¿Qué cualidades puede tener una persona? ¿Qué consideran que son los defectos? ¿Por qué creen que las personas tenemos defectos? Actividad de profundización: Tras realizar las preguntas los estudiantes deberán trabajar en parejas, se les entregará a la pareja papel periódico, y un marcador, uno de los estudiantes deberá dibujar la silueta de su compañero acostado en el papel periódico y luego viceversa; luego de dibujar a su compañero deberán dividir la silueta en dos partes, a un lado deberán escribir las</p>



	<p>cualidades de su compañero y al otro lado los defectos. Las siluetas deberán ser decoradas con diferentes materiales, pinturas, colores, recortes, papeles de colores, de acuerdo a como perciben a su compañera y como creen que son no física sino actitudinal mente.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Cada pareja deberá exponer la silueta de su compañero, explicando cuáles son sus cualidades y sus defectos, y explicar el porqué de cada una de sus percepciones.</p>
Evaluación de la secuencia	<p>Se realizara un análisis de la percepción que tienen los y las estudiantes de sus demás compañeros y haciendo un paralelo con el comportamiento que hemos observado de los estudiantes en nuestra práctica como docentes en formación. La actividad se evaluara de manera cualitativa, junto con el trabajo que se realizara de manera secuencial en la siguiente sesión.</p>
Recursos:	<p>Pinturas- recortes de papel globo de colores- colbón- tijeras- colores marcadores- papel periódico</p>
<p>SECUENCIA 15 Mi propia silueta</p>	
<p>Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?</p>	<p>Objetivo General: Indagar sobre la percepción que tienen los y las estudiantes de sí mismos a través de sus prácticas, comportamientos o experiencias dentro del ámbito escolar en relación con la percepción que tienen los demás compañeros sobre ellos.</p>
<p>Fecha: 22 de Noviembre de 2017</p>	
<p>Objetivos Específicos:</p>	<p>Conceptuales: Reconoce sus propias cualidades y los defectos</p> <p>Procedimentales: Analiza y compara la percepción que tiene mi compañero con mi propia percepción.</p> <p>Actitudinales: Reconocer que el otro piensa diferente a mí y por ende reacciono de manera empática frente a su opinión y su percepción de mí.</p>



Agenda:	Saludo Lectura de compromisos Explicación de la actividad Socialización de la actividad Evaluación de la misma
Acuerdos:	Levantar la mano para pedir la palabra Respeto hacia la profesora y los compañeros Compartir los materiales
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se le explicara a los y las estudiantes la dinámica de la actividad, la cual consiste en hacer un paralelo en relación con la actividad de la sesión anterior y se realizaran las siguientes preguntas: ¿Están de acuerdo con la percepción que tienen los compañeros de sí mismos? ¿Qué cambiarían de la descripción de sus compañeros?</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>Cada estudiante deberá observar la silueta dibujada por su compañero y la percepción que tienen de ellos y en una hoja con una ficha técnica que se les entregara con una silueta deberán realizar su propia percepción, dividiendo la silueta y escribir a un lado sus cualidades y al otro sus defectos; para este trabajo se utilizara plastilina para rellenar ambos lados de la silueta. Cada estudiante deberá utilizar plastilina de un color para simbolizar sus cualidades y otro color para sus defectos.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p> <p>Cada estudiante se ubicara con su compañero de la actividad de la sesión anterior y compartirán sus siluetas, contándole a su compañero en que está de acuerdo o desacuerdo, y explicando que piensa de sí mismo en relación con lo que piensa su compañero.</p>
Evaluación de la secuencia	Al igual que en la sesión anterior, la evaluación será de manera cualitativa, con observación y análisis. Se realizara un análisis de la percepción que tienen los y las estudiantes de sus demás compañeros y haciendo un paralelo con el comportamiento que hemos observado de los estudiantes en nuestra práctica como docentes en formación.



Recursos:	Plastilina – colbón- colores-
SECUENCIA 16 El libro de la historia de mi vida	
Pregunta: ¿Cómo influyen las prácticas pedagógicas de las docentes en las representaciones sociales sobre sí mismos y sobre los demás (pares) que tienen las y los estudiantes considerados diversos, de una institución educativa de la Estrella, Antioquia?	Objetivo General: Construcción del producto final del proyecto de aula.
Fecha: 29 de Noviembre de 2017	
Objetivos Específicos:	<p>Conceptuales: Conoce los aspectos para construir la historia de su vida.</p> <p>Procedimentales: Recopila los trabajos realizados y los unifica en un solo producto.</p> <p>Actitudinales: Expone la historia de su vida.</p>
Agenda:	<p>Saludo</p> <p>Lectura de compromisos</p> <p>Explicación de la actividad</p> <p>Socialización de la actividad</p> <p>Evaluación de la misma</p>
Acuerdos:	<p>Levantar la mano para pedir la palabra</p> <p>Respeto hacia la profesora y los compañeros</p> <p>Compartir los materiales</p>
Descripción de las actividades:	<p>Exploración.</p> <p>Se les indicara a los estudiantes la dinámica de la actividad, la cual consistirá en la construcción del libro con todo el material utilizado para la historia de su vida.</p> <p>Actividad de profundización:</p> <p>Se les entregara a los y las estudiantes un paquete con todos los trabajos realizados durante el semestre y material para construir la tapa del libro, a cual deberán decorar a su gusto y con su nombre. Se perforaran los trabajos y se utilizara cordón, cabuya, cintas o tirillas de material resistente para fijar los trabajos a las tapas del libro.</p> <p>Cierro Cognitivo:</p>



	<p>Cada uno de los estudiantes compartirá la historia de su vida con sus compañeros y explicara que experiencias tuvo en la creación y construcción de su propio libro.</p>
Evaluación de la secuencia	<p>El producto final al igual que todas las actividades para la construcción del libro, será evaluado de manera cualitativa haciendo un análisis total de todos los aspectos que implicaron la realización del mismo, analizando los comportamientos, actitudes y posibles cambios en los estudiantes al contar su propia historia.</p>
Recursos:	<p>Cartón paja- pinturas- colores-cintas-cabuya-cordones- fomi- colbón- Tijeras</p>
Análisis e interpretación	<p>Los diferentes recursos didácticos, estimularán en los estudiantes no solo su capacidad sino también su interés por aprender, por lo cual encontramos necesario que el trabajo que se realice con los estudiantes sea por medio de una orientación para el uso de actividades lúdicas que ayuden a los procesos de enseñanza aprendizaje del estudiante; esto con el fin de afianzar los conocimientos adquiridos dentro del aula y hacer su respectivo repaso en sus espacios libres y cotidianos; por ende es necesario el uso de la creatividad y de herramientas que lleven al estudiante a afianzar sus intereses por aprender y adquirir nuevos aprendizajes. Los cuentos, las experiencias lúdicas, y las actividades que impliquen la participación completa del estudiante son recursos por medio de los cuales se pueden desarrollar capacidades y habilidades no solo cognitivas en el niño, sino también de motricidad. Como maestros en formación es necesario e importante formar a los estudiantes desde lo humano y no solo con saberes y conocimientos teóricos, sino con la realidad del mundo y todo lo que nos rodea, pues así tendrán una mejor visión de esta y podrán enfrentarse a las circunstancias que se presenten en su diario vivir; el fomentar el respeto por la diversidad parte de implementar estrategias que abarquen el vínculo tanto el vínculo familiar de cada uno de los Estudiantes y reconocer el de sus demás compañeros, como el vínculo educativo y social</p>