

Representaciones sociales de diversidad en los actores educativos de una institución de
educación básica y media en la Comuna 8 del Municipio de Cúcuta.

Edwin Mauricio Portilla Portilla

Universidad de Pamplona

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Pamplona

2016

Representaciones sociales de diversidad en los actores educativos de una institución de
educación básica y media en la Comuna 8 del Municipio de Cúcuta

Edwin Mauricio Portilla Portilla

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de
Magister en Educación

Directora

Eliana Elizabeth Rivera Capacho

Universidad de Pamplona

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Pamplona

2016

Dedicatoria:

A un año de tu partida aún recuerdo cuando me recalcabas con insistencia el valor de la perseverancia. Acá estoy cumpliéndote.

Israel Ramos Rodríguez [1986-2015]

AGRADECIMIENTOS.

A las tres mujeres de mi familia, insistentes y con carácter como lo son las Pamplonesas, quienes me ayudaron a levantarme para retomar este proyecto.

A Eliana Rivera y Heriberto Rangel por creer en mí.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	8
1. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA	14
1.1. Formulación del problema.	14
1.2. Justificación.	19
1.3. Objetivos.	23
1.3.1. Objetivo General.....	23
1.3.2. Objetivos específicos.	24
2. MARCO TEÓRICO	24
2.1. Antecedentes.	24
2.1.1. La teoría de las representaciones sociales.....	24
2.2. Perspectivas teóricas de la diversidad.	33
2.2.1."El otro como fuente de todo mal".....	36
2.2.2. Los otros como sujetos plenos de una marca cultural.....	37
2.2.3. El otro como alguien a tolerar.....	39
2.3. Educación para la diversidad.	40
2.3.1. Marco internacional de la atención educativa a la diversidad.....	41
2.3.2. Marco nacional de la Educación para la diversidad.....	45
3. METODOLOGÍA	53
3.1. Tipo de estudio.	53
3.1.1. El paradigma cualitativo de la investigación:.....	54
3.1.2. Enfoque desde la teoría fundamentada.	56
3.2. Metodología de recolección de información.	58
3.2.1. Informantes claves de la investigación.	58
3.2.2. Técnicas de recolección y producción de datos.	60
3.3. Codificación.	63
3.4. Grupo focal y validación de categorías emergentes.	64
3.5. Tratamiento de los datos.....	65
4. ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	66
4.1. Discusión.	66
CONCLUSIONES	102
BIBLIOGRAFÍA	105

ANEXOS	108
Anexo 1. Enunciados de los informantes clave: Vulnerabilidad.....	108
Anexo 2. Enunciado de los informantes clave: Condición socioeconómica.	112
Anexo 3. Enunciados de los informantes clave: Cultura	129
Anexo 4. Enunciados de los informantes clave: Corporeidad.	153

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Procesos para el análisis de las representaciones sociales de la diversidad en la escuela.....	68
Tabla 2. Lista de códigos extraídos de las entrevistas a los informantes claves.	69
Tabla 3. Manifestaciones de diversidad en una institución educativa de formación básica y media técnica en la comuna 8 de Cúcuta.	71
Tabla 4. Co-ocurrencia de códigos; entrevistas de los docentes, padres de familia y estudiantes.	80
Tabla 5. Resultados de filiación entre códigos de los enunciados de los Informantes clave sobre la diversidad en la escuela.....	84
Tabla 6. Sentido construido de la categoría violencia en la diada Diversidad-Vulnerabilidad-Violencia.	89
Tabla 7. Sentido construido de la categoría desterritorialización en la diada Diversidad-Vulnerabilidad-Desterritorialización.	91
Tabla 8. Sentido construido de la categoría Clase Social en la Diada Diversidad-Condición Socioeconómica.	94
Tabla 9. Sentido Construido de la categoría Cultura Como Territorio en la diada Diversidad-Cultura como territorio.....	96
Tabla 10. Sentido construido de la categoría Discapacidad en la diada Diversidad-Corporeidad-Discapacidad.	98
Tabla 11. Sentido construido de la categoría Diversidad Funcional en la diada Diversidad-Corporeidad-Diversidad Funcional.	100

INTRODUCCIÓN.

“No quiero que mi casa quede totalmente rodeada de murallas, ni que mis ventanas sean tapiadas. Quiero que la cultura de todos los países sople sobre mi casa tan libremente como sea posible. Pero no acepto ser derribado por ninguna ráfaga”.

Mahatma Gandhi

La diversidad puede convertirse en potencial de creatividad, crecimiento y desarrollo humano, o puede, por el contrario, erigirse en fuente de enormes tensiones sociales. Ello dependerá de cómo las políticas públicas, en este caso las educativas, aborden el tema. Las diferencias son inherentes a los seres humanos, como por ejemplo, la diferencia que emana de la procedencia cultural, sustento dinámico y cambiante desde el cual el sujeto construye su identidad propia. La respuesta de la educación a la diversidad implica asegurar el derecho a la identidad propia, respetando a cada uno como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, que permiten precisamente la individuación de un sujeto en la sociedad. (UNESCO, Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural, 2015). Otros autores concuerdan que existe una relación esencial entre la comunidad local, su entorno natural y su identidad cultural. (Cuellar, 1997) (Delors, 1996). En otras palabras, como lo menciona Claude Lévi-Strauss *“si la diversidad cultural está detrás de nosotros, a nuestro alrededor y ante nosotros, debemos aprender a orientarla no hacia una confrontación entre culturas, sino hacia una coexistencia fecunda”*.

En cuanto a lo diverso, Pérez Cuellar en 1997, explica que las diferentes maneras de vivir juntos, amplían las posibilidades al ser humano, sobre todo en las dinámicas de desarrollo

dentro del territorio como espacio vivo, considerando la inclusión, el crecimiento cultural, el respeto a todas las culturas, manifestaciones de diversidad y los principios de libertad y del pluralismo. Todo esto contempla la necesidad de reconocer la rica diversidad de las culturas y, al mismo tiempo, promover la coexistencia pacífica entre todas ellas. A pesar que la diversidad cultural es el ambiente natural en que los pueblos se desenvuelven, los modelos de desarrollo comúnmente aceptados han prestado poca atención a esta diversidad. Muchas limitaciones que han sufrido países en procura de su desarrollo se han debido a un deficiente reconocimiento de las complejidades culturales que éste conlleva. (Cuellar, 1997)

La diversidad se presenta como una oportunidad de enriquecimiento e intercambio, pero al mismo tiempo introduce nuevas tensiones en la convivencia entre países y dentro de ellos. Por esta razón, surgen nuevas formas de intolerancia y agresión; aumentan la xenofobia, el racismo y las discriminaciones basadas en diferencias de color, sexo y rasgos étnicos. La diversidad entonces, se convierte en amenaza y es utilizada como excusa para la discriminación. (UNESCO, Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural., 2012)

Emergen jerarquías desde las diferencias que implica, en muchos casos, segregación y dominación. Las jerarquías pueden conducir a prácticas discriminatorias que se justifican por la ideología. Así se argumenta que una religión, una clase social o una etnia son superiores a otra. En esta situación, las relaciones entre culturas se vuelven hostiles y destructivas.

De los planteamientos expuestos anteriormente, comienza a sentirse la necesidad de construir unas políticas educativas públicas, orientadas al pluralismo, al respeto por la diversidad de todos los grupos que conforman el territorio, sin pretender homogeneizarlos, ni permitir dinámicas hegemónicas entre estas. Los grupos minoritarios debieran gozar de

los mismos derechos y garantías que el resto del mundo. El Informe Delors para la Educación del Siglo XXI, afirma que *“la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos...hay que iniciar a los jóvenes al complejo funcionamiento de las personalidades y las culturas, a la multiplicidad de formas y medios de expresión, a la infinita diversidad de temperamentos, aspiraciones y vocaciones, pues sólo mediante una comprensión clara de esta complejidad, podrán entender la unicidad de la experiencia humana y la larga historia de las interrelaciones entre los grupos humanos”*

Las políticas de atención educativa para la atención a la diversidad cultural en Brasil, Chile, Colombia, México y Perú en 2005, develan tres principales tensiones políticas a la hora de enfrentar la diversidad, que se desencadenan en actos de discriminación; la primera tiene que ver con la pertinencia: resolver la escuela desde el eje de la identidad. Es decir, defender la identidad local propia, sin caer en el rechazo absoluto de lo que trae la globalización; “no todo lo que viene de afuera es malo, ni todo lo que proviene de las raíces es bueno” (UNESCO 2005). El desafío de la escuela es, entonces, cómo valorizar y reforzar las identidades locales abriéndose, al mismo tiempo, al diálogo intercultural con el mundo plural y diverso, ya no sólo al interior del país, sino también al nuevo orden que surge como resultado de la mundialización.

En segundo orden se encuentra la convivencia: se refiere a la tensión que la escuela debe enfrentar en torno al eje de la convivencialidad; es decir, hasta qué punto las políticas educativas son proactivas para enseñar a los estudiantes a resolver pacíficamente los conflictos que surgen cuando enfrentan posiciones diferentes. Como combatir los prejuicios

raciales y la convivencia escolar. El reto es superar los estereotipos, prejuicios que conducen a la intolerancia y a la discriminación social, étnica y cultural.

Por último se encuentra el eje de la pertenencia manifestada en la tensión que debe enfrentar la escuela en torno al eje de la equidad. Esta preocupación surge porque en la escuela tienden a reproducirse las asimetrías de las relaciones de poder que conducen a las minorías culturales a condiciones de marginación y pobreza, y que fracturan la convivencia social. En este sentido, la premura se encuentra en atender las asimetrías propiamente escolares, que experimentan las minorías, tanto en su ingreso al sistema educativo como durante su permanencia en él, es así como se llevan a cabo políticas de discriminación positiva.

La educación para la diversidad debe asumir la difícil tarea de transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos. Este compromiso requiere cumplir tareas nada fáciles, porque la diversidad, muchas veces, es vista en la escuela como un factor disruptivo, amenazante del orden y objeto de una dedicación que supera a los docentes, por no tener ellos ni tiempo ni herramientas suficientes para enfrentarla. Estas tensiones políticas frente a las divergencias de representación social de lo diverso entre los actores educativos, con respecto al tratamiento de la diversidad, aumenta la disyuntiva entre los polos de la inclusión y de la exclusión social por razones de etnia, raza, lengua o religión. También se puede dar por razones de género, discapacidades individuales y preferencias sexuales. (Hirmas, 2008)

A partir de estas tensiones se materializó el presente trabajo, sobre una institución educativa de educación básica y media vocacional en la comuna 8 del municipio de Cúcuta, cuya política institucional plantea su creación a partir de la necesidad de favorecer el acceso a la educación a una población históricamente definida como vulnerable, constituida

principalmente a partir del fenómeno del conflicto armado, víctima de la presencia de grupos armados organizados al margen de la ley, expresiones de violencia generalizada y las dinámicas a nivel cultural, social, económico y político como territorio de frontera. (Galán, 2014). El foco de atención en esta institución, es la población vulnerable de los sectores urbano-marginales, conformada por desplazados y reinsertados en el sector. Sin embargo, pese a los propósitos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), este plantel educativo no cuenta con un programa o proyecto establecido para la atención a la diversidad, lo cual hace necesario plantear estrategias que favorezcan el fortalecimiento de la capacidad institucional para la atención a la diversidad, en el marco de los lineamientos que para tal fin estableció el MEN de Colombia.

Frente a este problema, se propone desarrollar alternativas que permitan educar con calidad y equidad al creciente número de estudiantes que presentan habilidades personales o condiciones culturales diferentes al promedio de la población y que han sido objeto de exclusión del servicio educativo y por ende, de una participación activa en la vida económica, social, política y cultural de sus comunidades. Para hacer posible el logro de estas competencias en la comunidad educativa, especialmente de los líderes de la gestión académica, docente, de atención pedagógica, padres de familia y estudiantes, en la construcción de la sana convivencia, el respeto y la implementación de estrategias que garanticen una plena educación para la diversidad, se requiere identificar los criterios existentes entre el sistema de calidad de la institución y las construcciones de sentido atribuibles al tema de la diversidad en la escuela. De esta forma, se pueden plantear nuevas rutas para la inclusión, no solo de políticas, sino también de prácticas educativas pertinentes al contexto y al respeto de las individualidades, que favorezcan el desarrollo de la

convivencia y permita estrechar lazos de pertenencia dentro de la institución educativa y del propio territorio donde habitan.

La diversidad debe ser concebida como un fenómeno social, entendiendo el aula y el entorno educativo como ámbito de convergencia que encierra una red de escenarios, como el devenir de situaciones familiares, socio económicos, de religión, cultura y toda incidencia que define a cada miembro de un grupo social. Otra forma de entender la diversidad educativa, es expresándola como todo lo que acontece en relación a diferentes estilos de vida que convergen en un espacio social determinado y para este caso, la escuela es el territorio objeto. (Sandoval, 2000) Esta diversidad como determinante de la convivencia, desde la política institucional y de desarrollo curricular, se ha desdibujado, aun sabiendo que este constructo, es fundamental para establecer un punto de partida desde lo político y sobre todo para argumentar el proceso de intervención del entorno educativo en torno a la educación para a diversidad.

El propósito de este trabajo es, documentar desde la voz de los docentes (incluyendo administrativos docentes), padres de familia y estudiantes, las construcciones de sentido atribuibles al concepto de diversidad en una Institución Educativa de la ciudad de Cúcuta. Sobre esta base, se podría establecer metas de trabajo colectivo y solidario de los actores y las instituciones que comparten su responsabilidad y sobre este orden de ideas, orientar a la institución para asumir la educación para la diversidad. Por esto, se debe definir como punto de partida específico, un diagnóstico institucional, que no sea visto desde su política, sino desde la representación social de sus actores, sobre la diversidad como fenómeno social, en la institución educativa.

El valor de uso de este producto, está encaminado a incluir nuevas rutas de atención a la diversidad con un enfoque inclusivo, dentro de la modernización curricular, donde se vean

expresadas y reflejadas las necesidades particulares de la comunidad educativa. A partir de estas representaciones sociales, se puede realizar una articulación de la construcción participativa de la política de atención educativa a la diversidad, eficiente y pertinente.

El desarrollo de la investigación contó con la participación de veintiséis informantes claves, distribuidos en siete docentes, ocho estudiantes, diez padres de familia, seleccionados por su relación directa como actores educativos de la institución, teniendo en cuenta el tiempo de permanencia en un periodo igual o mayor a dos años dentro de la institución y estar vinculado o matriculado formalmente. Su participación estuvo mediada a través de la entrevista abierta. A partir de las necesidades de información del trabajo se realizó bajo el paradigma cualitativo, con enfoque de teoría fundamentada, implementando técnicas como entrevista abierta y semiestructurada, codificación abierta, axial, selectiva, memorandos y triangulación de fuentes. Se logran develar las principales categorías asociadas al concepto de diversidad como la cultura, el género, la raza, el nivel socioeconómico, la diferencia y discriminación.

1. PLANTEAMIENTO DE PROBLEMA.

1.1. Formulación del problema.

Cuando se habla de impartir una educación de calidad para todos, se debe tener en cuenta que las desigualdades en América latina, como la región más inequitativa del mundo, persisten en la pobreza y la desigualdad distributiva, dificultando la constitución de sociedades más integradas, que generan a su vez desigualdad de oportunidades educativas, principalmente del orden socioeconómico de los estudiantes y vista a nivel mundial, como una de las más agudas en la los últimos tiempos. La educación no está siendo capaz de romper el círculo vicioso de la pobreza y de la desigualdad, principalmente por la

incapacidad de asumir la diversidad de sus ciudadanos (Cusato, 2006). En muchas ocasiones esta diversidad es entendida desde un punto de vista reduccionista, circunscrito únicamente a aquellos alumnos que se apartan del común del alumnado, es decir, se asocia con situaciones extraordinarias y excepcionales (Mendía Gallardo, 1999).

La educación para la diversidad tiene el objetivo fundamental de proporcionar a todos los alumnos, con o sin dificultades de aprendizaje o en situación de desventaja, la respuesta educativa más adecuada a sus intereses y necesidades, apuntando así a un aprendizaje significativo. Esta dinámica debe facilitarse dentro y fuera del aula, principalmente a partir del reconocimiento de todos y cada uno de los actores educativos, como personas completas y distintas desde el momento en que nacen. El compromiso de atender a las necesidades de cada cual implica garantizar una serie de condiciones que son fundamentales. Por tanto, es claro que las formas tradicionales de escolarización ya no son lo suficientemente adecuadas para atender a la diversidad de los estudiantes presentes en las aulas, por lo que se requiere del sistema educativo un ajuste a sus manifestaciones en la escuela, que haga posible que la enseñanza llegue a todo el alumnado. (Organización de estados Iberoamericanos Para la Educación La ciencia y la Cultura, 2010)

En el paradigma de inclusión por ejemplo, cuando se habla desde una perspectiva de derechos humanos, uno de los aspectos más importantes de este enfoque es el reconocimiento claro y explícito de que cada alumno o alumna tiene características, intereses, capacidades y necesidades que provienen de su desarrollo biológico, de su género, de su origen, u otro rasgo personal que le son propios. Ahora, cuando se piensa en el papel de las instituciones educativas deben asumir frente a este tipo de comunidades, Jacques Delors (Delors, 1996) plantea que para resolver esta crisis, es necesario superar las principales tensiones que la educación ha evidenciado en siglo XXI y que están atravesadas

o permeadas por la diversidad, que es un condicionante para la construcción de relaciones al interior de la escuela. Entre ellas plantea:

La tensión entre lo mundial y lo local: convertirse poco a poco en ciudadano del mundo sin perder sus raíces.

La tensión entre lo universal y lo singular: la mundialización de la cultura se realiza progresiva y parcialmente; sin embargo, no debe olvidar el carácter único de las individualidades incluyendo su vocación y su potencial.

La tensión entre tradición y modernidad pertenece a la misma problemática, adaptarse sin negarse a sí mismo, edificar su autonomía en dialéctica con la libertad y la evolución de los demás.

La tensión entre el largo plazo y el corto plazo, tensión eterna pero alimentada actualmente por un predominio de lo efímero y de la instantaneidad.

La tensión entre lo espiritual y lo material, que también es una constatación eterna.

Por último, *La tensión entre la indispensable competencia y la preocupación por la igualdad de oportunidades.* La presión de la competencia hace olvidar a muchos directivos la misión de dar a cada ser humano los medios de aprovechar todas sus oportunidades. Este fenómeno ocurre, por actos discriminativos, segregación y exclusión derivados de la diversidad.

En resumen, para acarrear estas tensiones en el plano de la educación, Pérez Cuellar (1997) y Jackes Delors (1994-1996) hablan de la necesidad de re-conceptualizar el desarrollo desde la perspectiva de la cultura, la que definen como “nuestras maneras de vivir juntos”. El modelo de desarrollo prevaleciente nos ha llevado a una fractura de la convivencia, por lo que necesitamos de una ética global comprometida con el pluralismo; una utopía que nos

gué hacia un mayor entendimiento mutuo, hacia un mayor sentido de responsabilidad y hacia una mayor solidaridad, sobre la base de la aceptación de nuestras diferencias. Posteriormente, en noviembre de 2001, la Conferencia General de la UNESCO aprueba en París la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural y en octubre de 2005, se aprueba la Convención Internacional sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, la que entrará en Vigencia tres meses después de que treinta países la suscriban. Tanto la Declaración como la Convención convierten a la diversidad cultural en una clave de primera importancia para que los diseñadores de políticas públicas se esfuercen por recomponer los tejidos sociales resquebrajados por modelos de desarrollo erigidos sobre la base de la exclusión y la intolerancia; sin embargo, en esta institución educativa, pese a los propósitos del Ministerio de Educación Nacional, no se cuenta con un programa o proyecto establecido para la atención a la diversidad, lo cual hace necesario plantear estrategias que favorezcan el fortalecimiento de la capacidad institucional para la atención a la diversidad, en el marco de los lineamientos que para tal fin estableció el gobierno nacional.

De esta manera, para esta institución, como lo dice la política de atención educativa para la atención educativa a poblaciones vulnerables; la atención a la diversidad en el ámbito educativo, merece enfrentarse con políticas y con estrategias integrales y sostenibles, capaces de transformar en plazos razonables las causas que la generan. (Ministerio de Educación Nacional, 2005) Es necesario diseñar e implementar procesos y acciones alrededor de tres ejes de política:

- i. Mayores oportunidades.
- ii. Aumento de la cobertura.

- iii. Permanencia en condiciones de mejor calidad, herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia.

La educación para la diversidad, implica desarrollar la capacidad institucional para que se brinde atención educativa pertinente a la diversidad de la población y a la que se encuentra en situación de vulnerabilidad a través de la consolidación de modelos educativos caracterizados por ser pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos. Sin embargo, en esta institución educativa que ofrece atención educativa en los niveles básicos y media técnica, no se contemplan lineamientos curriculares, políticas institucionales, ni orientaciones de trabajo para la comunidad educativa, para atender una población diversa, especialmente proveniente de otros sectores del Departamento por causa del conflicto. (Galán, 2014)

Para hacer posible que la institución educativa objeto tenga esta capacidad de reconocimiento, incluyendo a los líderes de la gestión académica (docente, de atención pedagógica), los padres de familia y estudiantes, se requiere de la unificación de criterios entre el sistema de calidad y el enfoque de inclusión en las diferentes áreas y procesos de gestión, incluyendo principalmente la representación social desde la misma diversidad.

El presente trabajo, justamente centra su atención en documentar las construcciones de sentido que tienen los actores educativos (docentes, padres de familia y estudiantes) de esta institución de la comuna 8 de Cúcuta, acerca de la diversidad, como punto de partida para encaminar las acciones dentro de la modernización curricular, con un enfoque inclusivo, donde todos expresen y vean reflejadas sus necesidades. Así es posible dar respuesta a la necesidad de emprender una construcción desde una realidad común, entre los actores sociales. Esto obliga al uso de metodologías participativas, que visibilicen su representación social, como una modalidad de conocimiento común, que orientan la conducta y la comunicación de los seres humanos sociales. Esta representación social está

relacionada con lo que vemos y vivimos del mundo, pero desde lo que se hace, se piensa y se dice, desde una estructuración significativa (Maria Ligia Echavarría Henao, 2013). Para este caso se constituye la representación de un objeto social, que presenta rasgos de creatividad e involucra tanto una interpretación de las situaciones, como una expresión del sujeto (Jodelet 1989). Desde allí se orienta el presente trabajo, para resolver el interrogante: ¿Cuáles son las representaciones sociales de diversidad en los actores educativos de una institución de educación básica y media en la comuna 8 del Municipio de Cúcuta?

1.2. Justificación.

Para Colombia, la atención a la diversidad se encuentra parcializada desde el enfoque de vulnerabilidad; esta es entendida como un medio para mantener una óptica de fragilidad social, que propone básicamente, lograr programas más puntuales, que logren generar indicadores reales de desarrollo y que permitan medir exactamente hasta dónde es posible reducir la exclusión. Las políticas a nivel general, se orientan a tratar los colectivos que viven en una situación riesgosa, definida por circunstancias específicas que pueden ser sociales, económicas, culturales, familiares, genéticas, de género y edad (Elizabeth Caro. 2003) La política educativa para la atención a comunidades vulnerables del Ministerio de Educación Nacional, dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales (Ministerio de Educación Nacional, 2005) define la vulnerabilidad como fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos. Es decir, que estas personas se encuentran mayormente expuestas a la exclusión, la pobreza

los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden. Para superar esta problemática, en el plan sectorial “La Revolución Educativa” se propuso desde un comienzo diseñar e implementar procesos y acciones alrededor de sus tres ejes de política: mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura, permanencia en condiciones de mejor calidad y puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia. Este principio de acción plantea la atención educativa de tal manera, que sea el estado quien garantice el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia en él, tanto de los niños y niñas como de los jóvenes y adultos, sin distinciones de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica.

A nivel nacional, se habla de diversidad cuando se refiere a las siguientes poblaciones: Étnicas (Afro descendientes, ROM y Raizales), con Necesidades Educativas Especiales (con discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales), personas de talla baja (enanismo), jóvenes y adultos iletrados, afectadas por la violencia (en situación de desplazamiento, niños, niñas y jóvenes desvinculados de grupos armados al margen de la ley y adultos reinsertados), menores en riesgo social (niños, niñas y jóvenes trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley, y niños y niñas en protección); habitantes de frontera y población rural dispersa. Una institución educativa inmersa dentro de una comunidad calificada como vulnerable, con seguridad requiere adaptar sus funciones hacia la atención integral, involucrando la educación para la diversidad.

Esta institución educativa, se encuentra ubicada en la comuna 8 del municipio de Cúcuta, cuyo foco de atención es la población vulnerable de los sectores urbano-marginales, conformada por desplazados y reinsertados en el sector (Galán, 2014) Se conocen en la actualidad algunos indicadores, especialmente con respecto a los índices de desescolaridad y analfabetismo dentro de las comunas seis, siete y ocho del municipio de Cúcuta. Por

ejemplo, el Barrio Antonia Santos, presenta un total de 269 desescolarizados y 151 analfabetas. Le siguen otros barrios continuos que también hacen parte de su área de influencia con más de 130 desescolarizados y hasta más de 60 analfabetas. (Consejo Noruego Para Refugiados, 2014). El último año cursado de la población desescolarizada en esta población, está representado en un 17,5% en el quinto grado. El género con menor grado de escolaridad y desescolarizado es el masculino. Otro dato relevante al respecto, es que la mayor proporción de desescolarizados comprende edades entre los 15 y los 26 años de edad (17%) (318) y se presentan en un rango de edad entre 5 y 14 años. El 83% (1551) de los desescolarizados de esta zona, tienen edades entre 15 y 26 años.

Pero, ¿Qué tienen que ver estos indicadores con el tema de la diversidad? La respuesta se encuentra en los indicadores de causalidad de deserción y ausentismo escolar actuales para esta zona. Por ejemplo, dentro de los individuos la principal razón estaba asociada con “el no gusto” de la educación. Otros problemas manifiestos están asociados a la no conformidad con las dinámicas curriculares, disciplinares, de enseñanza aprendizaje dentro de las instituciones y se encuentran representados en un 10,8% de los desescolarizados; le continúan el embarazo, maternidad o paternidad y el trabajo o necesidad de apoyar en las labores domésticas.

Dentro de las razones relacionadas con “el hogar”, los problemas económicos sobrepasan todos los indicadores representados en un 23%, seguido por el cambio de residencia. Dentro de las causales asociadas al colegio, la pérdida del año escolar u otras dificultades encabezan la lista con un 6,8%, continuado por la lejanía del colegio y el transporte(6,5%), la falta de ayuda para los uniformes y útiles (5,1%) y la extraedad (5%). Los causales relacionados con la zona de ubicación, están representados por inseguridad por pandillas y

robos (0,97%), presencia de grupos armados ilegales (0,32%) y desastres naturales (0,37%). (Consejo Noruego Para Refugiados, 2014)

Desde el punto de vista de la política nacional, donde prima el enfoque de riesgo para articular sus políticas sociales, educativas y de cobertura, se puede claramente establecer la relación directa entre los principales factores determinantes de vulnerabilidad, desde la diversidad de los actores sociales. De acuerdo al diagnóstico del daño sujeto de reparación colectiva del sector Antonia Santos, realizado por la Unidad para la atención y reparación integral de las víctimas publicado en 2014, se reportan cuatro tipos de daño en esta comunidad: el primero es el daño económico, donde por la estigmatización de las personas que hacen parte de este barrio, tienen dificultades a la hora de buscar fuentes formales de empleo, comercio y devaluación de sus bienes, lo que contribuye a perdurar en la pobreza extrema. En segundo lugar, se encuentra el daño psicosocial, generados por las violaciones y vulneraciones a los derechos humanos ejerciendo control sobre la movilidad, autonomía, producción, comercialización y distribución de productos y las formas de vestir y comportarse en la familia y comunidad. Regulación de las relaciones sociales, manifestada en el control y la posesión de la vida y del territorio, de lugares públicos de encuentro e intercambio y convivencia.

En tercer lugar se encuentra el daño sobre la tierra, reflejado en que los pocos espacios para hacer uso de estas personas fueron restringidos mediante hechos violentos o intimidatorios, perjudicando así las prácticas de convivencia y económicas. Por último el daño político, generado principalmente por el débil papel que desempeñaba el Estado frente a la seguridad e inversión en la zona tras la violencia que se generó por los grupos armados. Por lo que se concluye, de acuerdo a este informe, que se vulneraron el derecho a la vida, la libertad, el

libre desarrollo de la personalidad y el derecho de reunión, generando así mismo un rechazo hacia el aparato estatal.

Todos estos indicadores, reflejan notablemente las condiciones de este territorio, donde habitan los estudiantes de la institución educativa objeto del estudio, conformada por una población particularmente diversa, vulnerable, que concibe inequidades sociales, económicas y educativas que generan exclusión, deserción escolar y analfabetismo en las situaciones más críticas.

A través de este trabajo se pueden describir, los actos de pensamiento de los miembros de esta comunidad que presenta un modelo lingüístico próximo. Las expresiones, opiniones y conceptos, que como parte de un intercambio comunicativo, pueden reproducir simbólicamente la diversidad, como evento, acción o situación que han percibido y socializado de una manera determinada. (Maria Ligia Echavarria Henao, 2013)

Este estudio contribuye a plantear un diseño curricular pensado para la diversidad, pertinente, que favorezca la convivencia y la pertenencia, que imparta un tratamiento global a las personas, que actualmente reciben un tratamiento individual y ligado al modelo del déficit.

1.3.Objetivos.

1.3.1. Objetivo General.

Describir las construcciones de sentido atribuibles a la representación social de diversidad en los actores educativos de una institución educativa de la comuna nueve del municipio de Cúcuta.

1.3.2. Objetivos específicos.

- i. Develar las categorías de diversidad emergentes en los discursos de los docentes, padres de familia y estudiantes.
- ii. Interpretar las tensiones a partir de las prácticas sociales relacionadas con la diversidad en el entorno escolar a partir del análisis hermenéutico.
- iii. Analizar desde lo fenomenológico las relaciones entre las categorías, subcategorías y los alcances de las construcciones de sentido de los actores dentro del territorio, como contexto comunicativo.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. Antecedentes.

Para apoyar todo el proceso de muestreo teórico que se lleva a cabo en el presente trabajo, es necesario abordar primero algunos ejes conceptuales, como punto de partida para apoyar los tres momentos de análisis de la teoría fundamentada; el descriptivo, analítico y el interpretativo.

En primer lugar es necesario abordar la teoría de las representaciones sociales, seguido por el marco de la diversidad y sus principales enfoques y finalmente, la educación para la diversidad.

2.1.1. La teoría de las representaciones sociales.

Hablar de representaciones sociales obliga a citar a Serge Moscovici (1961), un psicólogo social cuyo interés fue reformular en términos psicosociales el concepto durkheimniano de representación colectiva, que en un principio era definida como las formas de conocimiento

o ideación construidas socialmente y que no pueden explicarse como epifenómenos de la vida individual o recurriendo a una psicología individual (Durkheim 1898)

Se planteó inicialmente, que las representaciones sociales no son sólo productos mentales sino que son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales. Las representaciones sociales nacen principalmente, del interés por hacer estudios de los fenómenos colectivos y el pensamiento social, los cuales no son estáticos, ni determinan inexorablemente las representaciones individuales. Son definidas como maneras específicas de entender y comunicar la realidad e influyen, a la vez que son determinadas por las personas a través de sus interacciones. *Las representaciones sociales son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados*". (Moscovici, 1961) Son precisamente, guías para orientar acciones en función de los comportamientos adoptados por los individuos o grupos. Este autor añade que *"son un conjunto de conceptos, declaraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana, en el curso de las comunicaciones interindividuales"*.

Moscovici refiere que son dos los procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales. El primero es definido como anclaje y supone un proceso de categorización a través del cual clasificamos y damos un nombre a las cosas y a las personas. Este proceso permite transformar lo desconocido en un sistema de categorías que nos es propio. El segundo proceso es definido como objetivación y consiste en transformar entidades abstractas en algo concreto y material, los productos del pensamiento en realidades físicas, los conceptos en imágenes (José Luis Álvaro. Diccionario de ciencias sociales. *Universidad Complutense de Madrid*)

Una de las propiedades más relevantes de esta teoría es que se va dejando a un lado el enfoque clásico de la diferenciación entre sujeto y objeto, sino que parte del planteamiento de que no hay distinción entre ellas, representado en el mundo exterior e interior de individuos o de colectivos y que en esencia, el sujeto y el objeto no son diferentes. Se plantea que por ejemplo, no siempre una respuesta es producto de un estímulo, sino que en cierto punto, puede ser el inicio de uno. (Jean Claude Abric.2001) en este sentido se plantea, sobre la teoría de la representación social lo siguiente:

El estímulo y la respuesta son indisolubles; se forman en conjunto. Estrictamente una respuesta no es una reacción a un estímulo. Está hasta cierto punto en el origen del mismo. Es decir que en gran parte éste es determinado por la respuesta. Si, por ejemplo, un individuo (o un grupo) expresa una opinión (es decir, una respuesta) respecto a un objeto o a una situación, dicha opinión, en cierta forma es constitutiva del objeto, lo determina. El objeto reconstruido es entonces de forma tal que resulta consistente con el sistema de evaluación utilizado por el individuo. Es decir, por sí mismo un objeto no existe. Es y existe para un individuo o un grupo y en relación con ellos. Así pues, la relación sujeto-objeto determina al objeto mismo.

La representación no es así un simple reflejo de la realidad, sino una organización significativa. Esta significación depende a la vez de factores contingentes, cuyas relaciones son bidireccionales, como en el caso de los sistemas ideológicos, cognitivo, social, socioeconómico, material y tecnológico.

La diada que más tensiones denota cuando se aborda la teoría de la representación social es lo cognitivo y lo social. Estudiar las representaciones requeriría implementar este doble enfoque. El primero tendría que ver con un componente psicológico sometido a reglas que

rigen los procesos cognitivos (Moscovich.1976) y la segunda indica, que los procesos cognitivos, estarían directamente determinados por las condiciones sociales y que genera unas reglas particulares que emergen desde sus dinámicas.

2.1.1.1. La significación de las representaciones sociales.

Las unidades de sentido que emergen en las representaciones sociales y su valor como manifestación de los fenómenos al interior de las relaciones, se encuentra determinada significativamente por el contexto. En este sentido Abric (2001) identifica plenamente dos contextos: el discursivo y el social.

El primer contexto se relaciona con la naturaleza de las condiciones de la producción del discurso. Se plantea en la mayoría de los casos, que a través del discurso se puede acceder en forma primaria a la RS.

Entre las condiciones del discurso, se pueden encontrar el esquema “reaccional” o esquema “estímulo-respuesta”, o el esquema “informativo” que representa el esquema “emisor-mensaje-receptor” (Michel Pechêux. 1969). El esquema reaccional se enfoca en la función del lenguaje como regulador de conductas, más allá de su misión de transmisor de un mensaje. En otras palabras, está relacionado también con el comportamiento verbal. El emisor y el receptor en este caso, pasan a ser antagonistas y el estímulo, toma importancia; es la situación de la comunicación en la que se sella el intercambio. (Pechêux, Moscovici y M. Plon)

Por otra parte, el esquema informativo valora mayormente el valor de uso de los protagonistas del discurso resaltando los “*factores constitutivos de todo proceso lingüístico*” (Jakobson). Surgen entonces el “destinador”, el “destinatario”, el contexto, el

código y el contacto. El sentido del código lingüístico aumenta su valor de uso a la hora de designar valores en la estructura de la formación social. Las formaciones para este esquema están designadas por la expresión que designa las formaciones imaginarias, la significación de la expresión y la pregunta implícita que incita a la respuesta (Michel Pechêux).

En otras palabras, todo proceso discursivo supone, por parte del emisor, una anticipación de las representaciones del receptor, y que es ella la base sobre la que la estrategia del discurso se funda y se formulan las expresiones.

En segundo orden, cuando se hable del contexto social, se plantean dos categorías principales; la ideología y el lugar que individuos o grupos ocupan dentro del sistema social.

Las ideologías, son consideradas como sistemas de creencias que son *socialmente compartidos* por los miembros de una *colectividad* de actores sociales. Consisten en representaciones sociales que definen la identidad social de un grupo, es decir, sus creencias compartidas acerca de sus condiciones fundamentales y sus modos de existencia y reproducción (Van Dijk, 2005). Controlan y organizan, las actitudes, el conocimiento y el rol de individuos y colectivos desde su visión política. Otra función específica de las ideologías dentro del contexto social, es la cognoscitiva, atribuyendo la razón lógica entre los elementos o partes, de modo que se reduce la contradicción u oposición entre las partes, como por ejemplo, entre las formas de vida y los principios éticos en una sociedad determinada. Por lo tanto, la ideología se ocupa también, de los valores culturales.

El lugar del individuo dentro del sistema social en cambio, tiene que ver con la estructura social, como la forma que adopta el sistema de relaciones entre los individuos de un grupo social. Etimológicamente, *struere* (raíz) y *sociālis* (*pertenece a comunidad de personas*) *definen la estructura social como el anclaje que existe entre los individuos y grupos para*

hacer parte de una cultura compartida. Se contemplan entonces como dimensiones de esta estructura la organización, los roles, las instituciones, los estilos de vida, y la cultura misma.

En otras palabras, la estructura social explica las relaciones sistemáticas que integran a los miembros de un colectivo. En la actualidad aún existen tensiones y oposiciones puesto que no se ha logrado consensuar sobre en qué medida las estructuras tiene una existencia real en campo. Con respecto a la articulación de estas dos categorías del contexto social (el discurso y la estructura social) Este efecto doble de contexto implica, entender el contenido y la dinámica de una representación. (Abric.2002)

2.1.1.2. Funciones de la representación social.

Serge Moscovici en su teoría, atribuye el valor de uso de las RS sobre la pragmática y las dinámicas de las relaciones sociales, considerando cuatro funciones primarias.

- i. En primer lugar, describe “*las funciones de saber*” asociado al conocimiento en principio, a partir del sentido común. Este saber también está asociado con la capacidad para aprender e integrar el conocimiento o los valores dentro de un grupo social. Estamos hablando entonces, de una función cognitiva, de lo que se puede decir:

La palabra cognición viene del latín ‘cognoscere’ que significa ‘llegar a conocer’. Se refiere a la “acción y efecto de conocer”, pero también puede incluir nociones de conciencia, criterio o producto del conocimiento. La cognición está entrelazada con el aprendizaje de modo inextricable. A medida

que los humanos tienen nuevas experiencias, llegan a nuevas apreciaciones y conceptos. Cuando este conocimiento nuevo produce un cambio de comportamiento, decimos que han aprendido de la experiencia (Patricia M. Davis. SIL Internacional. 2014)

Este saber, puede darse, por asociación o por experiencia, como parte del bagaje de conocimientos individuales, pero aprendidos conjuntamente en sociedad. Este permite el intercambio social, la transmisión y difusión del saber o como Moscovici lo define; “la cognición social”, que no es otra cosa que la forma en que el conocimiento social las construcciones de sentido son asimiladas.

- ii. La segunda función es *“la función identitaria”* que *“definen la identidad y permiten la salvaguarda de la especificidad de los grupos”* (Moscovici). O como Henri Tajfel y John Turner (1979) la definieron y clasificaron en tres condiciones básicas: la categorización, la identificación y la comparación.

La categorización está relacionada con la organización o clasificación en unidades de análisis denominadas categorías. Al respecto, Anselm Straus (1998) entre sus aportes, describe las categorías *“como temas y conceptos, interrelacionadas de manera sistemática, que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno social, psicológico, educativo, de enfermería o de otra clase. Las oraciones que indican relación explican quién, qué, cuándo, dónde, por qué, cómo y con qué consecuencias ocurren los acontecimientos”* o en términos más generales, conceptos que representan fenómenos. La identidad en la RS, le da un valor a la hora de realizar comparaciones sociales.

iii. *“La función de orientación”*, relacionada con las conductas y con la praxis. La representación de las situaciones a través de las dinámicas sociales o las manifestaciones dinámicas de convivencia, determinan las pautas de comportamiento. La representación por ejemplo no sigue; no depende de la evolución de una interacción, la precede y la determina. (Abric 2001). Esta orientación debe asumirse de forma en un sentido más amplio, más de una perspectiva holística. Las formas de comportamiento y las reglas que definan el nivel de tolerancia de las conductas y prácticas sociales son permeadas por la función orientadora. En conclusión, esta función permite la definición de la finalidad de la situación, para definir el tipo de relación que sea pertinente, Anticiparse para volver esa situación acorde a la representación.

“La función justificadora” (Abric 2001) para dar explicaciones sobre sus conductas frente a los roles o situaciones que pueden fluir dentro de una dinámica social. Esto también permite ofrecer puntos de partida para diferenciar el comportamiento de un grupo específico frente a otros grupos si se habla de ejercer comparaciones que, en ocasiones pueden resultar en conflicto, discriminación o segregación. En este sentido el autor plantea que *“aparece un nuevo papel de las representaciones: el de la persistencia o refuerzo de la posición social del grupo involucrado. La representación tiene por función perpetuar y justificar la diferenciación social”* (Moscovici).

2.1.1.3. El carácter social de la representación.

La RS se define por la homogeneidad de la población, que se explica a su vez por la colectividad de la representación social, o como una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objetivo práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social (Jodelet, 1989). A partir de estas dinámicas aparecen las prácticas sociales como *“sistemas de acción socialmente estructurados e instituidos en relación con los papeles”* Cuando se habla de estas prácticas, se habla de las actividades que desarrolla el ser humano en el medio en que se desenvuelve, donde se pueden dar complejas relaciones entre individuos o colectivos y el medio que los rodea. Si hay representación, ella sólo puede ser engendrada, en teoría ortodoxa simplificada, por las prácticas sociales, por las relaciones sociales: subconjunto o parte de la ideología, no es más que el reflejo del modo de producción en que están insertos los individuos (Abric 2001)

Existen dos maneras en las que se manifiesta la actividad práctica. Una es la acción de la naturaleza y en segundo orden, las prácticas sociales que los seres humanos ejercen sobre el conocimiento. Las acciones deliberadas del hombre sobre el conocimiento determinan cambios en el contenido de los objetos, los cuales merecen un estudio a través de ciertas condiciones (Alberto Camacho Ríos. 2006).

Para Abric (2001), el análisis de toda práctica social supone que se tengan en cuenta al menos dos factores esenciales: Las condiciones sociales, históricas y materiales en las que ella se inscribe, por una parte, y por la otra, el modo en el que se apropia el individuo, o grupo concerniente, proceso en el cual los factores cognitivos, simbólicos y representacionales desempeñan un papel determinante. Al respecto, Edgar Morín 2001, plantea que las representaciones sociales son cruces organizados y que hacen parte de una

estructura que contiene elementos propios de la afectividad, del desarrollo cognitivo, que permite a los seres humanos afrontar las incertidumbres y las amenazas. Estos cruces y relaciones se dan y adquieren mayor valor, en la medida que se van desarrollando las prácticas sociales al interior de un territorio.

La representación funciona como un sistema de interpretación de la realidad que gobierna las relaciones de los individuos con su entorno social, ya que determinará sus comportamientos o sus prácticas. Las representaciones sociales son un fenómeno de la modernidad y evidencian los modos en que la conciencia colectiva se fue adaptando a las nuevas formas de legitimación en las sociedades modernas. Desde la perspectiva de otras ciencias sociales, que lo consideran en su comportamiento en sociedad, como es la psicología social, la sociología, la política, la antropología, la economía; convierte las representaciones sociales en un concepto interdisciplinario que recorre otras áreas de conocimiento como son las de la salud, género, medio ambiente. Presentándolo como un constructo de reciente aparición y por lo tanto a un sujeto a fuerte polémica intelectual (Fernando Osnaya Alarcón. 2003). Se puede concluir entonces que el valor de uso de las representaciones sociales, como requisito indispensable para entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales.

2.2. Perspectivas teóricas de la diversidad.

Uno de los principales retos para este trabajo, fue sentar las bases teóricas con respecto a la diversidad, sobre todo en la escuela, donde convergen todas las manifestaciones posibles de desigualdad, cultura, orígenes, sociedades... En un primer momento se acudió a una interpretación básica, como la de la Real Academia de la Lengua Española, que presenta a la diversidad como variedad, desemejanza, diferencia, abundancia

o gran cantidad de varias cosas distintas. De esta manera se puede asumir que la diversidad, en principio, aunque de una manera muy subjetiva, reconoce la existencia de varios elementos que hacen parte de un sistema, conjunto, colectivo o comunidad.

La diversidad se produce en los más distintos campos, como el social, cultural, filosófico, religioso, moral y político. La diversidad, que a veces se define como pluralidad, es un hecho efectivo de toda sociedad en la que existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se reputan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana; la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder (Magendzo, 2004)

Sin embargo, se encontró que en principio, los discursos relacionados con la diversidad, se arrojan a retóricas asociadas al multiculturalismo o a la tolerancia, pero sobre todo, a las formas tradicionales de interpretación desde la alteridad. Por ejemplo, si se habla en un principio de “tolerancia”, esto sería reconocer que desde un inicio ya se está hablando de violencia hacia el otro. (Carlos Skliar, 2010)

Al respecto Homii Bhabha (Vain, 2014)refirió:

La expresión diversidad implica una forma de remanso, de calma, que enmascara las diferencias. Hablar de diversidad parece ser una forma de pensar los torbellinos y los huracanes culturales y educativos desde un cómodo escritorio y, sobre todo, de mantener intacta aquella distancia, aquella frontera —inventada históricamente— que separa aquello que es diversidad de aquello que no lo es. Así, diversidad se parece mucho más a la palabra diferentes antes mencionada, que a una idea más o menos modesta de la diferencia... la diversidad en educación nace junto con la idea de (nuestro) respeto, aceptación,

reconocimiento y tolerancia hacia el otro. Y esto es particularmente problemático: la diversidad, lo otro, los otros así pensados, parecen requerir y depender de nuestra aceptación, de nuestro respeto, para ser aquello que ya son, aquello que ya están siendo. (Skliar)

En este sentido, es importante dejar claro el contexto o panorama sobre el que se está abordando la diversidad actualmente, sobre todo en el campo de la educación pública, que presupone que para analizar este fenómeno de debe analizar teniendo en cuenta:

- i. La educación pública nunca resolvió el problema de la igualdad de oportunidades, porque el sistema económico-social que le dio origen es consustancial a la desigualdad.
- ii. Las prácticas educativas dominantes poseen un alto contenido homogeneizador, y por lo tanto resulta inviable -en este contexto- que la educación pueda asumir la diferencia.
- iii. El discurso de la diversidad se levanta desde un modelo neoliberal, que ha extremado la pobreza y la exclusión social.
- iv. La globalización incorpora la lógica de un mercado que homogeneiza para vender más.
- v. La escuela pone en evidencia innumerables obstáculos para asumir la aceptación del otro diferente, en sus distintas expresiones (Vain, 2014)

De acuerdo a lo anterior, se escoge como Línea fuerza a Carlos Skliar, investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina (CONICET), y del Área de educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, quien desde sus investigaciones en imágenes y discursos sobre las diferencias en la escuela,

ofrece un conjunto de posibilidades para pensar la pluralidad, la diversidad y la multiplicidad no ya como algo peligroso o maléfico, no ya como algo que debe ser prohibido y/o apartado, sino como término relacional. De esta manera se puede empezar a pensar como diferencias en relación y no como atribuciones deterministas sobre ciertas características de sujetos o de grupos de sujetos. O como en sus aportes menciona *“la educación no parece preocupada con las diferencias sino con aquello que podríamos denominar como una cierta obsesión por los “diferentes”, por los “extraños”, o tal vez en otro sentido, por “los anormales”*. (Sklair, 2012)

Este autor logra categorizar tres formas en que la diversidad ha sido enunciada, a partir de los imaginarios sociales sobre la alteridad, a saber: "el otro como fuente de todo mal", "el otro como sujeto pleno de un grupo cultural" y por último "el otro como alguien a tolerar".

2.2.1. "El otro como fuente de todo mal".

Aquí, la representación de los otros está atravesada por una búsqueda permanente de eufemismos, mejores o peores formas de denominar a la alteridad. Sin embargo, esas formas no son neutras ni opacas y generan consecuencias en la vida cotidiana de esos otros. Esta representación es producida principalmente, a través de las relaciones de poder y de delegación, o en palabras del mismo autor *“quien tiene el derecho de representar a quien”*, así como la manera en que los grupos culturales se presentan a sí mismos.

El otro como fuente de todo mal, se puede ver reflejado por ejemplo, en la expresión *“la alteridad del otro permanece como reabsorbida en nuestra identidad y la refuerza todavía más; la hace, si es posible, más arrogante, más segura y más satisfecha de sí misma. A partir de este punto de vista, el loco confirma nuestra razón; el niño, nuestra madurez; el*

salvaje, nuestra civilización; el marginado, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; el deficiente, nuestra normalidad". (Carlos Skliar, 2010)

Esta estrategia según la cual la alteridad es utilizada para definir mejor el territorio propio, prohíbe formas híbridas de identidad, desautoriza el cambio, niega la usurpación del lugar que corresponde a la normalidad. El otro diferente, en este caso funciona como el depositario de todos los males, como el portador de los fracasos sociales. Es decir, que en la mayoría de los casos, el otro, el que representa la alteridad, representa de forma violenta, una forma de exclusión, tornándose como indeseable frente a la normalización de la escuela. Sin embargo, no se habla de una normalización de derechos propiamente dichos, sino de encasillar a todos los individuos entre lo "aceptable" y lo "tolerable" y despojo a los estudiantes y a muchos sectores de la sociedad, desconociendo su conformación, sus contextos, sus dinámicas sociales, pero sobre todo su identidad.

2.2.2. Los otros como sujetos plenos de una marca cultural

Este planteamiento nace desde la premisa de que las culturas representan comunidades homogéneas de creencias y estilos de vida, es decir, el arquetipo cultural que infiere que cada cultura tiene un patrón o una dinámica específica que acapara a todos sus miembros. Se asumen en este caso que las relaciones para estas culturas están estructuradas en redes, o como lo llama el autor "*mitos de consistencia cultural*" (Carlos Skliar, 2010).

Esta perspectiva plantea entonces que los sujetos logran identidades plenas, por el sólo hecho de pertenecer o estar inmersos en una cultura. Sin embargo, le restan importancia a las relaciones de poder propias de cualquier organización y a las jerarquías que se desprenden de ellas. De acuerdo a esto, se dice que las culturas proveen o incluyen o satisfacen en lo cultural, lo espiritual y que son equilibradas, lo que hace que entre las

culturas las diferencias son absolutas, plenas y que las identidades se construyen en únicos referentes ya sean étnicos, de género, de raza o de religión entre otras. En otras palabras, estas culturas son vistas de una manera tan cohesionada, que cualquier proceso o manifestación diferente pudiese ser vista como “contaminante”.

Se está hablando para este caso de unas culturas totalizadas, escudadas en el mito de unas costumbres y de una tradición histórica e inimpugnable que en ocasiones pueden llegar a crear falsos consensos y una universalidad que puede llegar a enmascarar la identificación de rasgos comunes, valores y principios básicos. Es un error, querer configurar la diversidad, si de culturas se habla, a graves de paralelismos, pues precisamente, cada cultura se percibe o se conforma desde sus particularidades. A propósito de esto, Sklair refiere que *“El multiculturalismo conservador abusa del término diversidad para encubrir una ideología de asimilación. Así, los grupos que componen ese bálsamo tranquilizante que es la cultura, son generalmente considerados como agregados o como ejemplos que matizan, dan color a la cultura dominante. Entendido de esa forma, el multiculturalismo puede ser definido, simplemente, como la autorización para que los otros continúen siendo “esos otros” pero en un espacio de legalidad, de oficialidad, una convivencia sin remedio”*. En el campo educativo, esta postura se ha traducido a través de diferentes propuestas de multiculturalismo, que aunque no en absoluto, tienen a tratar o asumir la diversidad desde el déficit (el pobre, el limitado, el negro, el desplazado, el que tiene problemas para aprender de la misma manera que aprende la mayoría de sus compañeros...) desde este enfoque de las culturas absolutas el otro entonces, es un individuo en desventaja, es incompleto por que no demanda los elementos culturales que la cultura dominante exige, o no cumple lo que es “políticamente correcto”

2.2.3. El otro como alguien a tolerar

Michel Walzer (1998) interroga la llamada política de la tolerancia, poniendo de relieve las ambigüedades de los diferentes regímenes de tolerancia que ha construido la humanidad. En una suerte de sumas y restas la historia de la tolerancia se ha desplazado desde el privilegio del individuo en detrimento del reconocimiento de grupos o a la inversa, lo que se tolera es el grupo, dejando sin resolver la cuestión de la libertad individual (Carlos Skliar, 2010). Un tema muy importante que el autor destaca, es que se dio lugar a dos formas de tolerancia, "la asimilación individual y el reconocimiento del grupo" sin embargo el principio de reconocimiento de las culturas en principio de dio más por la "igualación" o "normalización", que por la diferencia. Es decir, se reconoce lo que se apega más al patrón; *"Soy ciudadano en mi carácter de individuo igual y no en mi carácter de sujeto diferente"* (Poblete, 2014)

Dotar a estos grupos de reconocimiento, por ejemplo en lo religioso, cultural y educativo, implicó por sí solo inicialmente, un grado de tolerancia, pero con restricciones a los individuos del mismo grupo social. Debatir con los límites del discurso de la tolerancia no implica de ningún modo reivindicar la intolerancia. Entonces, la tolerancia por sí misma, invita a admitir la existencia de diferencias, pero en esa misma invitación residen la paradoja, ya que si se trata de aceptar lo diferente como principio también se tienen que aceptar los grupos cuyas marcas son los comportamientos antisociales u opresivos. (Skliar, 2012) La interculturalidad es antagónica del pensamiento que se gesta en la globalización, donde se extiende un mundo que se está homogenizando alrededor de los valores de las culturas hegemónicas, condenando a la marginación a las culturas que carecen de poder, para incluir sus propios contenidos culturales. (Vain, 2014)

Una de las conclusiones más importantes que el autor plantea sobre esta última perspectiva del otro como alguien a quien tolerar, es que las culturas no son esencias o identidades cerradas que permanecen a través del tiempo. Estas son construcciones de conocimiento, de sentido y de control que pueden alterarse y ampliarse en su interacción. Refiere que la cuestión no es evitar el juicio de una cultura a otra o al interior de la misma, tampoco construir un juicio exento de interrogación, sino unir el juicio a un examen de los contextos y situaciones concretas.

2.3. Educación para la diversidad.

La educación para la diversidad presupone cuestionar el conformismo, las asimetrías sociales y las injusticias. El mensaje de la diversidad no es neutro, se debe asumir como relación lo que implica aceptar la inter y multiculturalidad como un nuevo paradigma de organización social en el que conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana y la democracia deliberativa se redefinen y vigorizan. (Magendzo, 2004)

Frente al reto de educar en y para la diversidad, se debe partir de que esta se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades. Estas son origen de intercambios, de innovación y de creatividad. Por ejemplo, la declaración universal para la diversidad cultural, refiere que esta es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. (UNESCO, 2012) En este sentido, la diversidad debe ser asumida como patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

En otras palabras como lo manifiesta Abraham Magendzo *“La educación en y para la diversidad está llamada igualmente a entregar argumentos normativos, éticos y políticos que muestren que sólo en una sociedad respetuosa y promotora de la diversidad es posible construir una democracia en donde todos y todas tienen el derecho a decir su palabra, a deliberar lo público desde perspectivas distintas, a erradicar las discriminaciones y, de esta forma, a consagrar en el plano educacional el principio fundante de la Declaración Universal que establece que toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquiera otra condición.* (Magendzo, 2004)

La actual demanda educativa en épocas de la postmodernidad, plantea retos educativos que principalmente deben dirigirse a generar respuestas sobre cómo atender la diversidad en escuela. Para esto se debe poner en consideración varias perspectivas. En primer lugar, la complejidad y la diversidad de teorías de enseñanza y aprendizaje, para luego definir los contenidos disciplinares, transversales y el tipo de población; “niños, adolescentes, futuros docentes, docentes, formadores y capacitadores, los múltiples bagajes culturales de la interculturalidad y de la multiculturalidad, los rasgos lingüísticos, las condiciones socioeconómicas y las experiencias de vida personal y profesional de las que cada uno es portador”. (MinEducación, 2010)

2.3.1. Marco internacional de la atención educativa a la diversidad.

A nivel internacional, la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura) ha sido quien ha asumido un liderazgo internacional en la creación de sociedades del aprendizaje que otorguen oportunidades de educación a toda

la población. Su misión ha sido fomentar la creación de alianzas encaminadas a fortalecer el liderazgo y la capacidad nacional para ofrecer una educación de calidad para todos, impulsar el avance tanto los países como la comunidad internacional en la consecución de sus objetivos y monitorear el avance de la educación. (UNESCO, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura., 2005)

Los principios de la UNESCO, se orientan en principio de la Declaración Universal de Los Derechos Humanos, principalmente teniendo en cuenta el artículo primero, que plantea que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. El artículo 18 dice, que toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia. El artículo 19 profesa que todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión. Por último, pero no menos importante, el artículo 26, refiere que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Más adelante, en 1996, se expidió un informe de la UNESCO, de la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors, donde se presenta la educación como un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. (Delors, 1996) Los principales problemas identificados o expuestos en plenaria fueron tres:

Aumento del desempleo: La comisión en este sentido, es consciente de las misiones que debe cumplir la educación al servicio del desarrollo económico y social. Para ello hay que satisfacer para realizar el pleno empleo o permitir el despegue de las economías subdesarrolladas.

Aumento de los fenómenos de exclusión: en el ámbito de la educación, se habla principalmente de los menores no escolarizados, analfabetismo y deserción escolar, principalmente ligados a la pobreza y a la incapacidad de suplir las necesidades básicas. La pérdida y reducción de ingresos derivados del empleo, la crisis económica mundial. Es decir la exclusión está relacionada directamente con la crisis existente en los ámbitos económico y social. (Pérez, 2014)

Mantenimiento de las desigualdades en el mundo: de acuerdo a la Comisión de Determinantes Sociales de la Salud, las desigualdades en la forma en que está organizada la sociedad, hacen que las posibilidades de desarrollarse en la vida y gozar de buena salud estén mal distribuidas dentro de una misma sociedad y entre distintas sociedades. Esas desigualdades se observan en las condiciones de vida de la primera infancia, la escolarización, la naturaleza del empleo y las condiciones de trabajo, las características físicas del medio construido y la calidad del medio natural en que vive la población. Según el carácter de esos entornos, las condiciones físicas, el apoyo psicosocial y los esquemas de

conducta variarán para cada grupo, haciéndoles más o menos vulnerables a la enfermedad. La estratificación social también crea disparidades en el acceso a los servicios, la educación, la ciencia y la cultura. (Organización Mundial de la Salud, 2009)

En el año 2002, se expide la declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Este es un documento de la UNESCO adoptado por su Conferencia General, que se realizó el 2 de noviembre de 2001. Reafirma los derechos humanos y las libertades fundamentales de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Promueve respeto de la diversidad de las culturas, la tolerancia, el diálogo y la cooperación, en un clima de confianza y de entendimiento mutuos, son uno de los mejores garantes de la paz y la seguridad internacionales, aspira a una mayor solidaridad fundada en el reconocimiento de la diversidad cultural, en la conciencia de la unidad del género humano y en el desarrollo de los intercambios interculturales.

Dentro de su estructura maneja cuatro tópicos generales; en primer plano, trata de la identidad, diversidad y pluralismo, en segundo orden se ocupa de la relación entre diversidad cultural y derechos humanos. Más adelante trata sobre la diversidad cultural y creatividad y, por último, sobre la diversidad cultural y solidaridad internacional. Se invita a reforzar las capacidades de creación y de difusión a escala mundial y a partir de esta declaración se toman muchas bases para iniciar experiencias educativas de atención a la diversidad cultural hasta el 2005.

Más adelante, en noviembre de 2001, la Conferencia General de la UNESCO aprueba en París la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural y, en octubre de 2005, se aprueba la Convención Internacional sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, la que entrará en vigencia tres meses después de que treinta

países la suscriban. Tanto la Declaración como la Convención convierten a la diversidad cultural en una clave de primera importancia para que los diseñadores de políticas públicas se esfuercen por recomponer los tejidos sociales resquebrajados por modelos de desarrollo erigidos sobre la base de la exclusión y la intolerancia.

Frente a estas acciones, un estudio realizado en escuelas de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, muestra la vigencia de una institucionalidad escolar cargada de normas y reglas, pero donde las acciones de la mayoría del profesorado se fundan en la arbitrariedad. (Hirnas, 2008) El discurso de los derechos existe, pero el problema es el de su ejercicio, ya que por parte de los docentes y directivos éstos son vistos como un arma de doble filo. Pese a existir los instrumentos para la transformación de la dinámica escolar, su interpretación y actuación responde a patrones autoritarios, lo que transforma a algunos de estos instrumentos en una formalidad democrática. La participación estudiantil consiste en colaborar con actividades que organizan las escuelas, pero no se dan suficientes espacios para que los estudiantes planteen iniciativas propias (UNESCO, Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural, 2015)

2.3.2. Marco nacional de la Educación para la diversidad.

Los principios que orientan la educación para la diversidad en Colombia, en primer lugar, son retomados de la Constitución política expedida en 1991, de donde se derivan todas las políticas de atención educativa.

La diversidad en el marco constitucional: la constitución colombiana apunta a la renovación nacional, basada en la democracia, la participación y el respeto a las diferencias. Los valores fundamentales para tal fin son la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad. En esta carta magna, se reconoce en el territorio colombiano a la diversidad,

principalmente como resultado de las luchas de las poblaciones indígenas y afrodescendientes por alcanzar la equidad.

En el artículo primero se reconoce a la nación colombiana como un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general. En el artículo séptimo, el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, estableciendo en el artículo décimo, el castellano como idioma oficial y a las lenguas y dialectos de los grupos étnicos también oficiales en sus territorios. Se señala ahí mismo que la enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe. El artículo veintisiete, promulga que el estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

El artículo 63 estipula que las tierras comunales de grupos étnicos, las tierras de resguardo, el patrimonio arqueológico de la nación y los demás bienes que determine la ley, son inalienables, imprescriptibles e inembargables. Se plantea, asimismo, el derecho para los integrantes de los grupos étnicos de tener una formación que respete y desarrolle su identidad cultural (UNESCO, Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural, 2015) (Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa, 1991)

En virtud de estos principios constitucionales, en la formulación de la política colombiana para la atención educativa, se ha hecho una orientación hacia el enfoque poblacional. Esta consiste en identificar, comprender y tomar en consideración las relaciones entre la dinámica demográfica y los aspectos ambientales, sociales y económicos de competencia

de los territorios, a fin de responder a los problemas que de allí se derivan. A esto se le da una orientación en función de la formulación de objetivos y estrategias de desarrollo para el aprovechamiento de las ventajas del territorio y la superación de los desequilibrios entre la población y su territorio. Este enfoque parte, de que los cambios en el tamaño, crecimiento, estructura, localización o movilidad de la población influyen sobre las condiciones socioeconómicas y ambientales en el territorio y de igual manera que estas afectan la dinámica demográfica. Existen características sociales y económicas que son relevantes para la comprensión de la población de acuerdo a cada territorio tales como la actividad económica, el nivel educativo, el estado civil y condición socio económica. Este enfoque se apoya en los intercambios entre las dinámicas de población y las dinámicas socioeconómicas, educativas y ambientales para identificar los desequilibrios y las ventajas comparativas del territorio que se generan en estos intercambios, considerando la población/territorio como un elemento ordenador de políticas y respuestas (MinSalud, 2013).

Cuando se realizó la revisión de las políticas de atención educativa a la diversidad en Colombia, se encontró en principio, que se encuentran más orientadas al enfoque poblacional, basado en la vulnerabilidad. En este aspecto, por ejemplo, se caracteriza a las personas, cuando viven en una situación riesgosa, definida por circunstancias específicas que pueden ser sociales, económicas, culturales, familiares, genéticas, de género y edad. De acuerdo a este enfoque, las personas se encuentran expuestas a otras situaciones sociales contingentes, donde no siempre son responsables o tienen las capacidades para influir y modificar esta situación. La vulnerabilidad es el resultado de la exposición a riesgos, o posibilidades de ocurrencia de un evento adverso, aunado a la incapacidad para enfrentarlos y la inhabilidad para adaptarse activamente. (Caro, 2003)

Bajo este enfoque de vulnerabilidad, en 2005, el Ministerio de Educación Nacional expide los lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Donde el propósito fue garantizar el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia en él tanto de los niños y niñas como de los jóvenes y adultos, sin distinciones de raza, género, ideología, religión o condición socioeconómica. Esta política nació a partir del Plan Sectorial de la revolución educativa, propuesta por el Ministerio de educación Nacional, que se propuso desde un comienzo diseñar e implementar procesos y acciones alrededor tres ejes: mayores oportunidades para el acceso mediante el aumento de la cobertura, permanencia en condiciones de mejor calidad y puesta en marcha de las herramientas y procedimientos que aseguren la eficiencia. (Ministerio de Educación Nacional, 2005)

Según los lineamientos, los beneficiarios directos de este plan son los colombianos que hacen parte de lo que la Ley General de Educación identificó como las poblaciones vulnerables, personas que se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden. Este entiende la vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo de los pueblos. En función de esto, el Ministerio de educación Nacional, consideró los siguientes grupos poblacionales como vulnerables:

- i. *Las comunidades étnicas (indígenas, afrocolombianos, raizales y el pueblo Rom).*
- ii. *Los jóvenes y adultos iletrados.*
- iii. *Los menores con necesidades educativas especiales (con discapacidad o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales).*

- iv. *Los afectados por la violencia (población en situación de desplazamiento, menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos*
- v. *desmovilizados).*
- vi. *Los menores en riesgo social (menores trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley penal y niños, niñas y adolescentes en protección).*
- vii. *Los habitantes de frontera.*
- viii. *La población rural dispersa.* (Ministerio de Educación Nacional, 2005)

A nivel general, estos lineamientos proponen orientaciones pedagógicas para elaborar y adecuar currículos, implementar, identificar y desarrollar modelos educativos flexibles, crear herramientas pedagógicas y didácticas, definir canastas educativas y formar a funcionarios, directivos docentes y docentes. Para ello se estableció que los determinantes de vulnerabilidad, principalmente se agrupaban o manifestaban en unas condiciones:

En primer orden, las institucionales, relacionadas con la presencia del estado, carencia de desarrollo institucional, dificultades de comunicación y dependencia con la economía de mercado y los asentamientos en las zonas de difícil acceso, rurales dispersas o urbano marginales.

La segunda condición está relacionada con los factores ambientales y del entorno, con el poco manejo de ambientes sostenibles, deterioro de ecosistemas y explotación de recursos naturales, los cultivos ilícitos, condiciones de pobreza extrema, violencia, desplazamiento y por último, las zonas de frontera azotadas por el contrabando y el olvido de las instituciones. La tercera condición hace referencia a los asuntos culturales, donde prima la discriminación, la capacidad de pervivir en los grupos étnicos y legitimar su convivencia con la sociedad, sin perder su cohesión y autonomía.

Le siguen las condiciones de salud, principalmente por problemas graves de seguridad alimentaria, desnutrición, y altos índices de mortalidad que afectan en primer lugar a niñas y niños, mujeres y ancianos. Por último pero no menos importante, las condiciones educativas, principalmente por bajos índices de escolaridad y las dificultades de aprendizaje.

En función de esto, la política nacional en lo referente a la atención a la diversidad dispone de algunas normas legales. Las más importantes se exponen a continuación:

La Ley 115 de febrero 8 de 1994 o Ley General de Educación, establece que la educación para personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales es parte integrante del servicio público educativo. Señala que los establecimientos educativos deben organizar directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. Entre los fines y objetivos de la educación que esta ley propone para la población colombiana, están el pleno desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral; la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, en los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

El decreto 2082 de 1996, reglamentario de la Ley General de Educación, menciona que la atención de la población con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales es de carácter formal, no formal e informal y se debe ofrecer en instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante convenio.

El decreto 2247 de 1997 indica que el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión, examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental.

El Decreto 3020 del 2002, reglamentario de la Ley 715 del 2001, señala que para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales, la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el MEN.

La Resolución 2565 del 2003 establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, otorgando la responsabilidad a las entidades territoriales.

En el Conpes (Consejo Nacional de Política Económica y Social) 2804 del 13 de septiembre de 1995, en el que se constituye el Programa Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia en Colombia, incluye orientaciones para la atención educativa.

Más adelante de expide el decreto 2562 de noviembre 27 del 2001, por el cual se reglamenta la Ley 387 de 1997, establece que las entidades territoriales deben: Garantizar la prestación del servicio público educativo a la población desplazada por la violencia en los niveles de preescolar, básica y media. Exige adecuar instalaciones provisionales en la etapa de emergencia para desarrollar los programas educativos y desarrollar programas de formación y capacitación a docentes que atienden la población desplazada.

El Conpes Social del 26 julio de 2004, pone en consideración la política pública de discapacidad y los compromisos para su implementación, como parte del Plan Nacional de Desarrollo 2003-2006, hacia un Estado Comunitario, así como las estrategias para su desarrollo con la participación de las instituciones del Estado en las diferentes entidades territoriales, la sociedad civil y la ciudadanía.

En el decreto 366 de 2009, se reglamenta y organiza el servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos

excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Dicta que estas medidas deben aplicar a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico, para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales.

De la necesidad de fortalecer la atención educativa en la diversidad en los planes de desarrollo, surgió aproximadamente en 2008, el Programa de Educación Inclusiva con Calidad “*Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad*” materializada a través de la Guía de educación inclusiva. Esta contiene una ruta metodológica de apoyo a las instituciones educativas para que realicen de manera sistemática, su proceso de transformación de la gestión hacia el enfoque de inclusión. El propósito fue contribuir al desarrollo de la capacidad institucional para que se brinde atención educativa pertinente a la diversidad de la población y a la que se encuentra en situación de vulnerabilidad. De esta manera, se esperaba ayudar a consolidar modelos educativos caracterizados por ser pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos. (Ministerio de Educación Nacional., 2008)

El propósito principal de la guía, fue generar en las Entidades Territoriales Certificadas los mecanismos de gestión para atender con calidad, equidad y pertinencia a las poblaciones diversas y en situación de vulnerabilidad. Promueve efectivizar los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, desde la educación inicial hasta la educación superior. Estos lineamientos, tienen una serie de documentos de apoyo que brindan orientaciones para fortalecer la gestión

académica, de la comunidad y la gestión directiva-administrativa en torno a la educación para la diversidad.

3. METODOLOGÍA.

3.1. Tipo de estudio.

El propósito final de este trabajo es describir las construcciones de sentido atribuibles a la representación social de diversidad en los actores educativos de una institución educativa de la comuna 8 del municipio de Cúcuta. En este sentido, estas representaciones sociales, provienen del interés por hacer estudio de los fenómenos colectivos y el pensamiento social, los cuales no son estáticos ni determinan necesariamente las representaciones individuales. Son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados y, para hacer visible estas representaciones sociales, se plantean dos procesos básicos: el primero es el anclaje donde se lleva a cabo la categorización a través del cual se clasifica y asigna un nombre a las cosas y a las personas. El segundo proceso es la objetivación, que consiste en transformar entidades abstractas en algo concreto y material, los productos del pensamiento en realidades físicas y los conceptos en esquemas. (Anselm Strauss, 1998)

En atención a esta dinámica planteada para explicar y definir fenómenos, este trabajo se realiza a partir del paradigma cualitativo. Su enfoque se desprende de la teoría fundamentada como un proceso sistemático, con el propósito de documentar desde la voz de los actores educativos las construcciones de sentido atribuibles al concepto de diversidad al interior de la Institución Educativa. (Sampieri, 2006)

Desde la investigación cualitativa, es fundamental abordar el fenómeno o la situación de estudio en el territorio o campo donde ocurren las manifestaciones sociales; si bien el

enfoque del estudio está ligado teórica y metodológicamente con la teoría fundamentada, su desarrollo contextual, obligó el uso de técnicas de recolección de información heredadas de la investigación acción, la cual provee autonomía y poder al investigador, hacia la co-construcción de la información suministrada por los actores sociales. (Anselm Strauss, 1998)

3.1.1. El paradigma cualitativo de la investigación:

Este es a veces referido como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica. Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación. Puede definirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambiente natural e interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen. (Sampieri, 2006)

Dentro de todas las propiedades de este enfoque en particular, los autores hacen énfasis en un aspecto muy particular; el patrón cultural, uno de los más importantes a tener en cuenta:

(...) un común denominador que podríamos situar en el concepto de patrón cultural (Colby, 1996), que parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo, afecta la conducta humana. Los modelos culturales se encuentran en el centro del estudio de lo cualitativo, pues son entidades flexibles y maleables que

constituyen marcos de referencia para el actor social, y están contruidos por el inconsciente, lo transmitido por otros y por la experiencia personal.

Existen varias realidades subjetivas contruidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas. Por ello, el investigador cualitativo parte de la premisa de que el mundo social es relativo y solo puede ser entendido desde el punto de vista de los actores estudiados. El mundo es contruido por el investigador. El propósito principal, en la investigación cualitativa, es describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes.

Otros autores describen la investigación cualitativa, como cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones (Anselm Straus y Juliet Corbin. 2002). Añaden que el propósito es descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Para ello postulan la existencia de tres componentes principales en la investigación cualitativa. En primer lugar proponen los datos, que pueden provenir de fuentes diferentes, tales como entrevistas, observaciones, documentos, registros y películas. En segundo orden, plantean los procedimientos, que se pueden usar para interpretar y organizar los datos que se manejan. En tercer lugar, se establece la codificación; como el aspecto por el cual se llega a conceptualizar y reducir los datos, elaborar categorías en términos de sus propiedades y dimensiones, y relacionarlos, por medio de una serie de oraciones proposicionales.

3.1.2. Enfoque desde la teoría fundamentada.

Dentro de las posibilidades con respecto al enfoque del diseño metodológico desde lo cualitativo, en principio es importante aclarar que entre los posibles enfoques no existen límites o fronteras, es decir, cualquier enfoque (etnográfico, narrativo, de investigación acción o teoría fundamentada) puede aportar herramientas o lineamientos metodológicos, cual sea el tipo de investigación que se contemple. Es decir, que existe una yuxtaposición. (Anselm Strauss, 1998)

Para este trabajo, se eligió el enfoque de la Teoría fundamentada, pues para el estudio de las representaciones sociales del grupo de actores educativos frente a la diversidad, el interaccionismo simbólico, el cual es un proceso según el cual los humanos interactúan con símbolos para construir significados, sobre el cual se basa este enfoque y los niveles explicativos que se pueden propiciar, son pertinentes y facilitan la comprensión de los datos que son originados desde las mismas fuentes. Los humanos, a través de las interacciones simbólicas, adquieren información e ideas, por las cuales logran entender sus propias experiencias y las de los demás, comparten con esas interacciones, sentimientos que les permiten llegar a conocer a sus pares, dentro del orden social y del simbolismo lingüístico que usan las personas para comunicarse. (Brumer, 1982)

The Grounded Theory surge en la segunda mitad del siglo XX, específicamente en 1967 y propuesta por Barney Glaser y Anselm Strauss en su libro *The Discovery of Grounded Theory*. Para estos autores su propósito es desarrollar teoría basada en datos empíricos y su nivel de aplicación puede asignarse a áreas específicas. Sus bases teóricas se centran en la

filosofía pragmática estadounidense, el interaccionismo simbólico, que se gesta principalmente en la Escuela de Sociología de la Universidad de Chicago. Tres ejes fundamentales alimentan este enfoque: La interacción social, los significados y la interpretación. (Barney G. Glaser, 2006)

Una de las principales propiedades de este enfoque es que permite desarrollarse de manera sistemática y así generar teoría a nivel explicativo y conceptual, no solo sobre temático específico, sino que además puede usarse en el estudio de interacciones. Su naturaleza es local, pues se relacionan más con contextos y grupos específicos, con características determinadas, pues permite profundizar en las interpretaciones de sus manifestaciones o hasta hacer que emerjan nuevas visiones sobre un fenómeno. Es importante aclarar, que si bien el enfoque de Teoría fundamentada es generar teoría a partir de los datos cualitativos, este no es el único objetivo de la teoría fundamentada. (Barney G. Glaser, 2006) Construir descripciones de alto nivel o hacer “Ordenamiento Conceptual” puede generar aportes significativos, como en este trabajo en particular, pues permite contribuir a un diagnóstico desde el punto de vista de la institución educativa, pero que emerge precisamente desde sus actores educativos. En este ordenamiento se realiza la organización y clasificación de los datos de acuerdo a un concepto selectivo y especificado teniendo en cuenta sus propiedades y dimensiones. (Anselm Strauss, 1998)

Para este trabajo se seleccionó el diseño emergente; Sus representantes, Glaser en 1992 y Strauss y Corbin en 1990, consideran que desarrollar un esquema equivale al preconcebir categorías, se desvirtúa por buscar comprobar teorías en lugar de generarlas. Desde allí proponen entonces la realización de la codificación abierta para que desde de las categorías

que emerjan de esta etapa, el investigador conecté entre sí las categorías resultantes para construir teoría.

3.2. Metodología de recolección de información.

3.2.1. Informantes claves de la investigación.

Cuando se habla del estudio de las representaciones sociales, es necesario tener en cuenta la “*diversidad de conductas en una población homogénea*”. (Abric, 1994) Esta, de acuerdo a la hipótesis de condicionalidad de las cogniciones, tiene unas condiciones muy definidas, pero que son ignoradas frecuentemente. Por ejemplo, en el caso de este trabajo de investigación, se puede llegar a suponer que para el caso de la institución educativa objeto de estudio, con el propósito de estudiar las representaciones sociales en torno a la diversidad en la escuela, cuenta con individuos que comparten todas las prescripciones y sistemas condicionales, asumiendo como población homogénea con respecto al objeto de la misma representación.

Sin embargo, es muy probable que partes de esta población, bien sea individuos o subpoblaciones, se encuentren en condiciones diferentes, y, por eso mismo, tengan prácticas y discursos diferentes.

En primer lugar, se consideró que para llegar a hacer visibles las representaciones sociales de los actores educativos sobre la diversidad en la escuela, estas se encuentran determinadas por regulaciones sociales presentes en el grupo de pertenencia donde conviven los individuos y desde la perspectiva teórica que se ha tenido en cuenta en este trabajo, una representación social se define por dos componentes: en primer lugar por su

contenido o informaciones y actitudes para utilizar los términos de Serge Moscovici (Moscovici, 2000) y por el otro su organización, es decir su estructura interna dentro del campo de la representación. Por tanto no es únicamente el contenido en sí mismo lo que debe de ser investigado, sino también la organización de ese contenido. En este sentido, es necesario buscar a los individuos que formen parte de esta comunidad, que hayan tenido un tiempo considerable dentro de las dinámicas sociales y de convivencia dentro de la institución, que por sus vivencias, capacidad de generar empatía dentro del contexto y establecer relaciones en el campo, pueden contribuir al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va facilitando el acceso a otras personas y a nuevos escenarios. A estos individuos se les denomina Informantes Clave (Sampieri, 2006). El rol de los informantes es construir con el investigador el escenario social que permite la emergencia de la problemática del estudio, convirtiéndose en las principales fuentes de información, permitiendo develar la dimensión vivida y profunda de la situación a analizar, son aquellas personas que por sus vivencias, capacidad de empatizar relaciones que tienen en el campo, pueden narrar la historia del escenario y ayudan a completar los conocimientos del investigador. (Perdomo, 1994)

Los sujetos de estudio elegidos para vincular al proceso, se eligieron de acuerdo a los 4 grandes grupos de actores educativos (Directivos, docentes, estudiantes y padres de familia). Sin embargo, en función de las posibilidades del estudio y al número de participantes que tuvieran las condiciones para aportar al estudio se agruparon en tres grupos: Docentes, estudiantes y padres de familia.

Los criterios de selección de los informantes clave, o el perfil de selección fue el siguiente:

- (a) Ser docente de la institución educativa tiempo completo.

- (b) Estar matriculado como estudiante de la institución educativa, entre los grados 4° de primaria y 11°.
- (c) Ser padre de familia de un estudiante matriculado entre el 4° primaria y 11°.
- (d) Estar vinculado con la institución en las modalidades anteriores con un mínimo de 2 años.

A partir de estos perfiles se logró con los tres grupos antes mencionados distribuidos así:

- (a) 7 docentes; en este grupo se incluyeron trabajador social de la institución, la coordinadora académica y la psicóloga.
- (b) 8 estudiantes, y
- (c) 9 padres de familia.

Como resultado de la primera ronda del microanálisis, fue necesario hacer 6 reentrevistas, en su mayoría a los docentes de la institución.

3.2.2. Técnicas de recolección y producción de datos.

De acuerdo al desarrollo contextual y al propósito del trabajo se recurrió al uso de técnicas de recolección de información heredadas de la investigación acción, la cual provee autonomía y poder al investigador, hacia la co-construcción de la información suministrada por los actores sociales. (Perdomo, 1994) (Sampieri, 2006). Este tipo de estudio conceptúa a la investigación acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella y representa el estudio de un contexto social a través de un proceso de investigación con pasos en espiral, se investiga al mismo tiempo que se interviene.

El punto de partida para fundamentar el uso de elementos de esta metodología se centra en los tres pilares básicos del diseño de investigación acción, propuestos por James McKernan y Alvarez Gayou (Sampieri, 2006) definidos así:

- i. “Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para
- ii. Abordarlo en un entorno naturalista”
- iii. “La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentran”.
- iv. “La metodología cualitativa es la mejor para el estudio de los entornos naturalistas, puesto que es uno de sus pilares epistemológicos”

3.2.2.1. La entrevista abierta o no estructurada.

La entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida. (Fontana y Frey. 2005). Es una extensión de una conversación normal con la diferencia que uno escucha para comprender el sentido de lo que el entrevistador expresa. A nivel general *“la entrevista de investigación es por lo tanto una conversación entre dos personas, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental, no fragmentada, segmentada, precodificado y cerrado por un cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de la investigación”* (Jiménez, 2012)

Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla. Esta puede aportar una mayor gama de posibilidades, con respecto a los demás tipos de entrevista cualitativa. No cuenta con un esquema o estructura de interrogantes rígido, lo que permite al entrevistado hacer una construcción propia y libre de sus respuestas. Suele llamarse informal; en este tipo de entrevista se trata de entender el comportamiento complejo de los miembros de una sociedad sin imponer a priori ninguna categorización que pueda limitar el campo de investigación.

Para este caso se eligió este tipo de entrevista por su carácter flexible y por la capacidad de adaptarse a las necesidades de información del trabajo planteado, cuya emergencia de categorías y construcciones de sentido en torno a la representación social de la diversidad lo amerita.

En estas entrevistas, se destacó la interacción entrevistador y entrevistado, que están vinculados por una relación de persona a persona cuyo deseo particular es entender más que explicar cuál es el aporte que desde la experiencia, el sentir y la historia de los sujetos dentro de la institución educativa en torno al tema. El entrevistador se planteó formular preguntas abiertas, enunciarlas con claridad, únicas, simples y que implicaran una idea principal reflejando el tema central de la diversidad en la escuela, particularmente en este plantel educativo de la comuna 8 de Cúcuta.

Este tipo de entrevista y sus datos, requieren de un análisis sistemático, como se describe a continuación:

3.3. Codificación.

El proceso de análisis se desarrolló a partir de la codificación, que consiste en decantar progresivamente la información a partir de su análisis de relación y contenido, en tres pasos:

- (a) Codificación Abierta;
- (b) Codificación Axial, y,
- (c) Codificación Selectiva.

Para comprender la esencia de la codificación, es necesario aclarar algunos términos antes y que son descritos por Anselm Strauss y Juliet Corbin en 1998. En primer lugar se describen los Fenómenos, descritos como ideas centrales en los datos, representadas como conceptos. Estos conceptos entonces, son basamentos fundamentales de la teoría.

Las categorías están constituidas por conceptos que representan fenómenos y las propiedades son características de una categoría, cuya delineación la define y le da significado. Las dimensiones, están definidas como la escala en la cual varían las propiedades generales de una categoría, y que le da especificaciones a la categoría y variaciones a la teoría. Por último, las subcategorías, que son conceptos que pertenecen a una categoría, que le dan claridad adicional y especificidad. (Anselm Strauss, 1998)

Codificación abierta: Es un proceso analítico por medio del cual se identifican conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. Se seleccionaron las categorías a partir de los conceptos que representan los fenómenos, para darles mayor claridad y especificidad.

Codificación axial: Durante la construcción de las categorías en la codificación axial se fueron esclareciendo los fenómenos, momento en el cual se reagruparon los datos

fracturados durante la codificación abierta y finalmente se relacionaron las categorías con sub-categorías para formar explicaciones más precisas y completas.

Codificación Selectiva: La codificación selectiva está orientada a integrar, definir y organizar categorías alrededor de un concepto explicativo central que se va generando con el paso del tiempo; comienza con los primeros pasos en el análisis, culminando con la escritura final. Corresponde al último eslabón metodológico de la teoría fundamentada, es de hecho en su seno que se inicia el proceso de producción de explicaciones, toda vez que su objeto principal es el de evaluar la saturación de la información, durante este proceso el investigador juzga la profundidad de la categoría a partir de sus relaciones con otros conceptos y con las dimensiones que la definen.

3.4. Grupo focal y validación de categorías emergentes.

Se realizó un grupo focal con los actores educativos de la localidad dentro de la cual está ubicada la institución, a fin de corroborar la información recolectada previamente, aplicando

la modalidad de entrevista grupal abierta y estructurada sobre la temática planteada, durante su desarrollo se estimuló el intercambio de experiencias, puntos de vista sobre el asunto discutido; seguidamente un análisis mediante la codificación selectiva por triangulación de resultados y fuentes, que se entiende como el ejercicio de reunión y cruce dialéctico de toda la información a partir del objeto de estudio de la investigación y que en este caso se hizo para realizar la validación de los actores educativos.

En este grupo focal participaron 4 docentes, 5 estudiantes y 4 padres de familia. Se realizó en las instalaciones de la institución educativa y como punto de partida se presentaron las categorías iniciales, de acuerdo a las entrevistas realizadas.

3.5. Tratamiento de los datos.

Para el tratamiento de los datos de la información se realizó la codificación a través del software Atlas.ti7 versión: 7.5.2 educativa licencia individual 1993-2015 por ATLAS.TI GmbH de Berlín. Este es un software para análisis de datos cualitativo, gestión y creación de modelos que ofrece un conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de grandes cuerpos de datos textuales, gráficos y de vídeo. La sofisticación de sus herramientas le ayuda a organizar, reagrupar y gestionar su material de manera creativa y, al mismo tiempo, sistemática. También permite mantenerse centrado en el propio material de investigación, cualquiera que sea el campo de trabajo, como por ejemplo la antropología, las ciencias económicas, o la medicina. (Berlín, 1993). Con este software, se puede procesar los formatos más comunes de datos de texto, gráficos, de audio y de vídeo. Los documentos de texto enriquecido pueden contener cualquier formato, como vínculos web enlaces e incluso objetos incrustados como tablas Excel, diapositivas PowerPoint, audio y clips de vídeo y trabajar con más de 20 formatos gráficos y muchos formatos de audio, incluidos WAV, MP3, WMA, así como con los formatos de vídeo más comunes como AVI, MPG, WMV. Las entrevistas e información adicional fueron transcritas y subidas a esta herramienta, que facilitó el microanálisis, el proceso de codificación, la identificación de las concurrencias de códigos de los discursos de los actores educativos y la triangulación de las fuentes para llegar al ordenamiento conceptual.

4. ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.

4.1. Discusión.

Durante el desarrollo de la Teoría Fundamentada como estrategia metodológica para la construcción de conocimiento se desarrollaron tres niveles de codificación. Sin embargo, en este segmento de análisis, la categorización abierta y la axial serán presentadas como uno solo, ya que las categorías a desarrollar, fueron seleccionadas en razón de las convergencias resultantes del tratamiento de los datos, toda vez que la primera está inmersa en la segunda.

El primer paso para develar las construcciones de sentido de los docentes, padres de familia y estudiantes incluidos en el estudio sobre la diversidad en la escuela, fue develar las principales familias de códigos, desde la perspectiva que Moscovici propone para hacer

visibles las representaciones sociales; se debe partir de que estas, son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. (Abric, 2001). En este caso, el fenómeno a estudiar es precisamente la diversidad en la escuela y que en adelante, será objeto de análisis de sus conceptos, declaraciones y explicaciones originadas desde los discursos recolectados de los actores educativos.

El tratamiento de los datos se presentó de acuerdo a los dos procesos a través de los cuales se generan las representaciones sociales. (Abric, 2001) (Ver tabla 1). En el primero definido como anclaje, se realizó el proceso inicial de categorización donde se realizó la clasificación inicial de los códigos emergentes del análisis hermenéutico, agrupándolos en categorías de análisis en los discursos de los informantes. Estos códigos fueron decantados durante las fases de codificación abierta y axial y en su totalidad fueron identificados como Constructos Socioculturales (Ver tabla 1).

Un elemento muy importante para todo el proceso de codificación, fue el rastreo de las co-ocurrencias, que ayudaron a determinar el número de apariciones de cada uno de estos códigos a lo largo de las entrevistas (Anselm Strauss, 1998). Este indicador permitió identificar elementos discursivos comunes con respecto a la representación social de diversidad. En este análisis discursivo, se tiene en cuenta la naturaleza performativa de sus enunciados, como instauración de sentido y como legitimación de las condiciones o de la capacidad del discurso para realizar una acción, es decir, apoyarse en la lingüística como herramienta para dar sentido y establecer el contexto comunicativo del contexto (Austin, 1962), que en este caso es una institución educativa inmersa dentro de un territorio considerado como vulnerable. (Galán, 2014) (Ministerio de Educación Nacional, 2005). Otro elemento importante de este abordaje, es que permite rastrear como estas

construcciones permiten a los individuos, visibilizar su saber cultural y repensarse para sobreponerse a sus condiciones particulares. (Whalsh, 2012)

En el segundo proceso llamado objetivación, se buscó transformar esas construcciones en principio abstractas en algo concreto y material, que reflejara los productos de la construcción de sentido en una realidad física, los conceptos en representaciones o modelos mentales; a esto se le llama el ordenamiento conceptual. En este punto, se realizó la organización de los datos en categorías, definiendo sus propiedades y dimensiones, para poder llegar al uso de la descripción para dilucidar estas categorías.

Tabla 1. Procesos para el análisis de las representaciones sociales de la diversidad en la escuela.

Representación social	Procesos.	
	Anclaje.	Objetivación.
Fenómeno que necesita ser descrito y explicado.	Categorización/clasificación. Transformación en un sistema de categorías	Transformar en entidades abstractas en elementos concretos.
(Diversidad en la Escuela)	Codificación abierta. Codificación axial.	Ordenamiento Conceptual. (codificación selectiva)

Fuente: Elaboración propia.

El número de códigos, 56 en total, (Ver tabla 2) es el resultado de la profundidad alcanzada durante el proceso de entrevista, no obstante, el valor de uso de esta información está

determinado por las relaciones entre los códigos, ya que a partir de ellas es posible visualizar los constructos socioculturales, como unidades de sentido que desde la ontología del conocer, permiten los puntos de encuentro dentro del discurso como manifestación de las convergencias culturales y la comprensión del investigador. Estas se hacen visibles como una manifestación socialmente construida entre el investigador y los informantes. (Anselm Strauss, 1998)

Tabla 2. Lista de códigos extraídos de las entrevistas a los informantes claves.

No.	CÓDIGO	TIPO DE CÓDIGO
1	Abandono	Constructo sociocultural
2	Actitud	Constructo sociocultural
3	Afectados por la violencia	Constructo sociocultural
4	Afrodecendientes	Constructo sociocultural
5	Analogía Diversidad-Corporeidad.	Constructo sociocultural
6	Aptitudes.	Constructo sociocultural
7	Corporeidad.	Constructo sociocultural
8	Aspecto Socio-cultural	Constructo sociocultural
9	Clase social.	Constructo sociocultural
10	Condición socioeconómica	Constructo sociocultural
11	Conflicto	Constructo sociocultural
12	Conjunto de personas	Constructo sociocultural
13	Contexto social	Constructo sociocultural
14	Cultura	Constructo sociocultural
15	Cultura como territorio.	Constructo sociocultural
16	Desarrollo afectivo	Constructo sociocultural
17	Desconocimiento del término	Constructo sociocultural
18	Desterritorialización.	Constructo sociocultural
19	Diferencias	Constructo sociocultural
20	Diversidad de género.	Constructo sociocultural
21	Diversidad de raza.	Constructo sociocultural
22	Educación	Constructo sociocultural
23	Educación para la diversidad	Constructo sociocultural
24	Emoción y motivación	Constructo sociocultural
25	Estilo de aprendizaje	Constructo sociocultural

26	Escasos recursos	Constructo sociocultural
27	Etnias	Constructo sociocultural
28	Georeferenciación del territorio	Constructo sociocultural
29	Género	Constructo sociocultural
30	Ideología	Constructo sociocultural
31	Igualdad en la Diversidad	Constructo sociocultural
32	Imaginario	Constructo sociocultural
33	Inclusión educativa	Constructo sociocultural
34	Influencia de la diversidad	Constructo sociocultural
35	Invasiones	Constructo sociocultural
36	Lenguaje	Constructo sociocultural
37	Mezcla	Constructo sociocultural
38	Multiculturalidad	Constructo sociocultural
39	Necesidades educativas especiales	Constructo sociocultural
40	Normalización	Constructo sociocultural
41	Pautas de conducta	Constructo sociocultural
42	Personas con discapacidad	Constructo sociocultural
43	Población afectada por la violencia	Constructo sociocultural
44	Población rural	Constructo sociocultural
45	Pobreza	Constructo sociocultural
46	Políticas de Inclusión.	Constructo sociocultural
47	<i>Respuesta condicionada no válida</i>	Constructo sociocultural
48	Ritmo de aprendizaje	Constructo sociocultural
49	Roles familiares	Constructo sociocultural
50	Sistema compartido.	Constructo sociocultural
51	Trabajo Infantil	Constructo sociocultural
52	Violencia.	Constructo sociocultural
53	Valor positivo de la diversidad	Constructo sociocultural
54	Valores	Constructo sociocultural
55	Variedad de clases	Constructo sociocultural
56	Vulnerabilidad	Constructo sociocultural

Fuente: Elaboración propia.

No bastaba con identificar estos códigos descritos, motivo por el cual se procedió a ejecutar el primer proceso de anclaje a través de las codificaciones abierta y selectiva, donde se agruparon estos códigos en cuatro familias principales, a partir de los procedimientos de análisis y de tratamiento de los datos establecidos para este nivel, principalmente haciendo

uso de las co-ocurrencias de códigos. Así fue posible rastrear las relaciones entre los enunciados de los informantes claves y los códigos por familia con los códigos emergentes relacionados directamente con la diversidad en la escuela. A saber:

- i. Vulnerabilidad.
- ii. Condición socioeconómica.
- iii. Cultura.
- iv. Corporeidad.

Como resultado, las categorías emergentes de los discursos de los informantes sobre la diversidad en la escuela son:

Tabla 3. Manifestaciones de diversidad en una institución educativa de formación básica y media técnica en la comuna 8 de Cúcuta.

Fenómeno	Concepto	Categoría	Dimensiones
Diversidad en la Escuela.	La diversidad es la representación de una retórica radical de separación de culturas totalizadas, a salvo de toda intertextualidad y protegida en la utopía de una memoria mítica de una identidad estable. Esta trasciende de ser un objeto epistemológico a una categoría ontológica; supone	Vulnerabilidad	Violencia estado. Violencia microfísica. Abandono Desterritorialización. (del contexto y de la familia)
		Condición socioeconómica	Cultura Escasos recursos. Clase social.

	el reconocimiento de contenidos y costumbres preestablecidas exentas de mezcla y contaminación.		Trabajo infantil. Roles Familiares
		Cultura	Cultura como territorio. Multiculturalidad. Imaginarios. Actitudes.
		Corporeidad.	Discapacidad. Diversidad funcional de raza. Diversidad funcional de Genero

Fuente: Elaboración propia.

Siguiendo el proceso de codificación, se realiza la documentación de todos los enunciados que orientan el sentido de cada una de las categorías iniciales, es decir, describir cada una de las propiedades de forma independiente para cada una de las familias derivadas de las construcciones en torno a la diversidad en la escuela. Estas familias y sus propiedades se describen a continuación:

a) *Vulnerabilidad como manifestación de la diversidad:* Al respecto de las manifestaciones de diversidad en esta institución educativa, se evidenció una clara inclinación hacia las

tipificaciones de los discursos hacia el enfoque de vulnerabilidad; es decir, son vistos como personas que por su naturaleza o por las circunstancias en las que viven, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza, y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden. Se considera la vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo.

Cuando los informantes hacen referencias a las manifestaciones sobre la diversidad desde esta construcción, reflejan una situación que en principio es producto de una desigualdad por diversos factores, principalmente del orden de la violencia del estado y microfísica, que impiden el aprovechamiento y el acceso a la educación, como determinante del desarrollo humano.

De esta manera se configura una manifestación de la diversidad en la escuela, vista desde la vulnerabilidad:

- i. “tenemos muchos niños que son víctimas de desplazamiento forzado, ellos vienen de diferentes sectores del país (...)”
- ii. “desplazados, víctimas del conflicto armado (...)”
- iii. “familias violentas (...)”
- iv. “la mayoría son desplazados (...)”
- v. “en la casa tienen problemas, conflictos. (...)”

Entre estas construcciones de sentido que llevaron a relacionar la diversidad en la escuela con la vulnerabilidad, se destacan las formas de violencia estado y microfísica como dispositivos de poder que actúa sobre los cuerpos, como desencadenante de una sumisión que se hace manifiesta en la desterritorialización tanto a nivel del territorio, como familiar. Se considera al territorio como una construcción social resultado del

ejercicio de relaciones de poder, entendiendo que estas relaciones de poder se manifiestan tanto a nivel físico como simbólico y que delimita y articula los territorios con otros existentes, como sinónimo de apropiación y de subjetivación sobre sí misma. Con estas construcciones de sentido se puede asumir que el territorio puede *“abrirse, en líneas de fuga y así salir de su curso para destruirse (...) La especie humana está sumergida en un inmenso movimiento de desterritorialización, en el sentido de que sus territorios originales se rompen ininterrumpidamente con la división social”* (Herner, 2009). Este fenómeno, de acuerdo a las emergencias discursivas, deviene en situaciones de abandono en varias dimensiones; un abandono que trasciende más allá de las personas, hasta llegar a los derechos y al patrimonio, agenciando al desconocimiento propio, de los actores sociales y agenciando la transformación de los dispositivos de convivencia.

b). *Condición socioeconómica como determinante de la diversidad en la escuela:* Las construcciones de sentido con respecto a la diversidad en la escuela mediado por la condición socioeconómica, se evidenció principalmente ligado a las desigualdades de poder, dado que estas determinan factores importantes, que para el caso de los informantes determinan concretamente a la clase social, el nivel de ingresos, el trabajo infantil y las transformaciones dentro de las dinámicas familiares; estas a su vez, son evidenciadas dentro del territorio escuela en las manifestaciones culturales de los estudiantes.

Dentro de la jerarquía de esta construcción, con respecto a la condición socioeconómica, se ubica en primer lugar la clase social, pues está determinada por las relaciones económicas y de poder en el trabajo, que tienen consecuencias importantes para la vida de las personas, como la capacidad de obtener ingresos y por tanto, condicionar su nivel

de vida. (Benach & Muntaner, 2010). Una articulación interesante frente a esta categoría emergente, es que precisamente cuando se habla de clase social como primer elemento de la condición socioeconómica, se hace referencia a un mecanismo relacional y social basado en el empleo (Benach & Muntaner, 2010) donde precisamente se han evidenciado los determinantes más recurrentes dentro de este territorio de la comuna 8 de Cúcuta:

- i. “nuestros estudiantes provienen de familias, de escasos recursos (...)”
- ii. “hay muchas eh: (.) ...digamos distintas clases sociales (...)”
- iii. “muchos en escasas económica, social, en todos los aspectos (...)”
- iv. “aquí hay muchos niños, que a temprana edad ya son trabajadores, ya salen a trabajar en las calles, puerta a puerta, vendedores ambulantes (...)”
- v. “diferentes roles en la sociedad (...)”
- vi. “nuestros estudiantes que provienen de familias, de escasos recursos (...)”

La condición socioeconómica como elemento atribuible a las manifestaciones de diversidad en la escuela, obliga a determinar la clase social como un mecanismo relacional, que implica las relaciones sociales y las jerarquías, teniendo importantes implicaciones en el territorio escuela. En virtud de esta emergencia, se logran reconocer en esos discursos, condiciones socioeconómicas específicas relacionadas con el empleo y el trabajo en sus tres niveles que develan sus líneas de causalidad a saber; el nivel macrosocial, como por ejemplo las tasas de empleo; el nivel medio o institucional como las relaciones de empleo y los contratos de trabajo y el nivel microsociales, relacionado con las condiciones de trabajo concernientes al entorno psicosocial. Particularmente en este contexto de la institución educativa, que ya ha sido descrito en segmentos anteriores y donde predomina un mercado

de trabajo basado en la informalidad, el desempleo y las bajas tasas de escolaridad, es entendible que el trabajo infantil sea una de las causales de manifestaciones de diversidad en la institución. Sin embargo, es un fenómeno preocupante, ya que esto está insistentemente asociado a problemas relacionados con el desarrollo físico, mental, social, debido a la falta de tiempo para descansar, jugar, educarse y establecer relaciones afectivas. (Benach & Muntaner, 2010). Resultó particularmente interesante, que los mismos actores reconocen que de esas mismas manifestaciones de poder, surgen manifestaciones culturales; un ejemplo aunque muy drástico de esto, es que algunos estudios han asociado al trabajo infantil con el abuso de alcohol, de drogas y conductas antisociales, cuando se llega a la edad adulta. (Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, 2010) En el caso de esta institución educativa, las manifestaciones culturales hacen referencia a manifestaciones específicas del orden actitudinal, relacionados con las pautas de conducta e imaginarios.

c). Cultura como diversidad: La emergencia de la Cultura de los discursos sobre diversidad en la escuela, está ligada en primer grado a la territorialidad (UNESCO, 2015). Esta cultura, que es entendida como las maneras de vivir juntos y la forma en que esto afecta la ampliación de posibilidades y opciones abiertas al ser humano; a su vez modela el pensamiento, la imaginación y el comportamiento como una dinámica de cambio que potencialmente puede ser fuente de innovación. Para los grupos y las sociedades, la cultura puede ser energía, inspiración y empoderamiento; al mismo tiempo que conocimiento y reconocimiento de diversidad. (Cuellar, 1997) (UNESCO, 2015). Sin embargo, la particularidad de esta emergencia, se centra en que se atribuye la diversidad desde la cultura como manifestación o ligada al territorio. Esta relación se corresponde con las nuevas tendencias postmodernas que instauran una cultura “desterritorializada” y que

principalmente se da a causa de la globalización (Gimenez, 1996). Es decir, desde el plano del territorio como espacio habitado (institución educativa de la comuna 8 de Cúcuta) se le está dando una función de “contenedor” de relaciones sociales de poder, pluriétnicas y de maneras de vivir, de sujetos que han sido desterritorializados, principalmente a causa de la violencia, como se ha mencionado en segmentos anteriores. Con respecto a estas construcciones, se pueden evidenciar algunos enunciados:

- i. “cuando hablamos de diversidad hacemos referencia a todo cultural, a todo lo es que es territorio (...)”.
- ii. “A este territorio ha llegado muchísimas personas de otros lugares, de otros sectores de Colombia, ¿ves?”
- iii. -Hay mucha diversidad de culturas dentro de este pequeño espacio (...)”
- iv. “son los imaginarios de cada una de las diferentes culturas (...)”

El multiculturalismo como realidad social, es reconocido en la presencia de diferentes grupos culturales en una misma sociedad. Sin embargo, la distancia entre el reconocimiento de la diferencia cultural y la reciprocidad entre culturas, impide el desarrollo de la interculturalidad. (Capdequí, 2009) Es interesante ver que los actores educativos, reconocen que Colombia es particularmente diversa y que los individuos que provienen de “*otros sectores del país*” traen consigo formas particulares de vivir juntos. Estas a su vez, de acuerdo a los discursos, son las que determinan las diversidades en cuanto a los “*imaginarios*” y las “*actitudes*” de los estudiantes. Al respecto, desde las políticas educativas de la diversidad cultural por ejemplo, se estableció que las culturas “dominantes” subordinan las formas culturales arraigadas a los hábitos e imaginarios de aquellos que son considerados minorías culturales (UNESCO, 2015). En estos imaginarios

se va depositando el conjunto de vivencias y experiencias del quehacer humano a lo largo de su historia que dotan de direccionalidad al sentido profundo de formas sociales. A su vez, remiten al pasado vivido por un grupo cultural o la historia no escrita por el hombre o como patrimonio filogenético de la especie humana. En otras palabras el imaginario puede llamarse el corpus simbólico de los individuos y grupos humanos en función de su cultura. (Capdequí, 2009)

d). Corporeidad como manifestación de la diversidad en la escuela:

Una de las construcciones de sentido relevantes sobre la diversidad en la escuela, está relacionada con elementos de la corporeidad, donde se instaura al cuerpo como objeto y blanco del poder, como una verdad arraigada sobre la naturaleza humana y la sociedad lo largo de la historia. Esta es una construcción que corresponde con lo que Foucault estudió con respecto al cuerpo como un eje principal en sus reflexiones, donde el cuerpo es un texto donde se escribe la realidad social. (Foucault, 1980) En cuanto al par dialéctico poder-corporeidad, el primero parte de cada una de las interacciones que forman parte del carácter de los individuos. Dentro de las principales características del poder, está la productividad, ya que se puede mover a través del deseo, formando conocimientos y produciendo discursos (Rocca, 2013). Es entonces, el poder es una consecuencia de una acción intencional, que se manifiesta por sí mismo; desde allí fue posible comprender que los actores educativos exponen que los dispositivos de poder se articulan directamente en el cuerpo en procesos fisiológicos, gustos, situaciones, emociones y las manifestaciones del cuerpo, incluyendo la dis-capacidad.

Diversos autores han estudiado las relaciones de poder con los individuos en relación al cuerpo Nietzsche, Gilles Deleuze, Félix Guattari (Rocca, 2013) y concuerdan que la relación

de fuerzas en las sociedades modernas se lleva a cabo en la relación del poder al cuerpo, como un material primario que es atrapado y moldeado por las instituciones públicas y económicas, por lo tanto, detrás de los saberes y sus discursos de verdad, se encuentra el biopoder, un término foucaultiano para referirse a la práctica de los estados modernos de explotar numerosas y diversas técnicas para subyugar los cuerpos y controlar la población (Foucault, 1980) A partir de esto, la biopolítica tiene que ver con la población desde lo político como problema a la vez científico y biológico como contrariedad de poder; en este punto Foucault sitúa el nacimiento de la noción: “biopolítica de la población”, centrada en el “cuerpo especie”, donde lo biológico encuentra expresión en lo político. Algunos enunciados relacionados con esta construcción fueron:

- i. “contamos con niños con discapacidad, uno con autismo otro con displasia y realmente los profesores se ven limitados (...)”
- ii. “Concepto de diversidad hablamos de diferentes tipos de géneros (...)”
- iii. “el color de raza, de religión, de piel (...)”
- iv. “las razas (...)”

Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. En consecuencia, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive. (Organización Mundial de la Salud, 2011) Sobre este particular, dentro de los discursos se reconocen dos causales de discapacidad el “autismo” y “las displasias”; el primero se relaciona con un grupo de complejos trastornos del desarrollo cerebral, que se caracterizan

por dificultades en la comunicación y la interacción social y por un repertorio de intereses y actividades restringido y repetitivo. Para entender un poco las implicaciones de esta “discapacidad”, en estas personas el nivel de funcionamiento intelectual es muy variable pudiendo ir desde un deterioro profundo hasta la existencia de habilidades cognitivas no verbales superiores. Se estima que alrededor del 50% de las personas con autismo también padecen alguna discapacidad intelectual. Esto lleva a suponer, que más allá de una simple manifestación de diversidad cultural, o social, la institución se está enfrentando a una necesidad de hacer adaptaciones curriculares pensando en la atención educativa a personas con diversidad funcional. Esto implica trabajo de las entidades territoriales y de apoyo psicosocial. En el segundo causal “displasia” referencia a una anomalía en el aspecto de las células debido a alteraciones en el proceso de maduración que causa alteraciones en la morfología y la función celular (Organización Mundial de la Salud, 2011) Este problema de salud puede afectar la movilidad la forma y la organización del cuerpo esta, vista desde los actores sociales, representa una desventaja dentro del contexto escuela, por lo que al igual que en el autismo, requiere de adaptaciones curriculares específicas y pertinentes a cada tipo particular en que se presente.

La extensión de los códigos y las citas relacionados a ellos, obligó al análisis de co-ocurrencia a fin de valorar el índice de coincidencia de las categorías asociadas a cada familia con las manifestaciones discursivas de la diversidad en la escuela en las entrevistas (Vulnerabilidad; condición socioeconómica; cultura y corporeidad) (Ver tabla 4)

Tabla 4. Co-ocurrencia de códigos; entrevistas de los docentes, padres de familia y estudiantes.

Códigos	Vulnerabilidad	Condición socioeconómica	Cultura	Corporeidad	Totales
---------	----------------	--------------------------	---------	-------------	---------

Abandono	0,04	0	0	0	0,04
Actitud	0	0	0,06	0	0,06
Afectados por la violencia	0,03	0,01	0	0	0,04
Afrodescendientes	0	0	0	0,05	0,05
Analogía Diversidad- Corporeidad.	0	0	0	0,05	0,05
Aptitudes.	0,02	0	0,01	0	0,03
Corporeidad.	0	0		0,05	0,05
Aspecto Socio-cultural	0	0,4	0,02	0	0,06
Clase social.	0,04	0,07	0,02	0	0,09
Condición socioeconómica	0,08	0,08	0,02	0	0,18
Conflicto	0,03	0	0,04	0	0,07
Conjunto de personas	0	0	0	0,01	0,01
Contexto social	0,01	0,2	0,01	0	0,04
Cultura	0,01	0,07	0,01	0,02	0,11
Cultura como territorio.	0	0	0,05	0	0,05
Desarrollo afectivo	0	0	0,02	0	0,02
Desconocimiento del término	0,01	0	0	0	0,01
Desterritorialización	0,04	0,01	0,03	0	0,08
Diferencias	0	0	0	0,02	0,02
Diversidad de género.	0	0	0	0,06	0,06
Diversidad de raza.	0	0	0	0,07	0,07
Educación	0	0	0,01	0	0,01
Educación para la diversidad	0,02	0	0,01	0,3	0,05

Emoción y motivación	0	0	0,01	0	0,01
Estilo de aprendizaje	0,03	0	0	0	0,03
Escasos recursos	0,06	0,06	0	0	0,12
Etnias	0	0,01	0,01	0	0,02
Georeferenciación del territorio	0	0	0,01	0	0,01
Género	0	0	0,01	0,05	0,06
Ideología	0	0	0,01	0	0,01
Igualdad en la Diversidad	0	0	0,01	0	0,01
Imaginario	0,02	0	0,01	0	0,03
Inclusión educativa	0	0	0	0,1	0,01
Influencia de la diversidad	0	0,01	0	0	0,01
Invasiones	0,02	0,01	0	0	0,03
Lenguaje	0	0	0,02	0	0,02
Mezcla	0	0	0,02	0,02	0,04
Multiculturalidad	0	0	0,05	0,02	0,07
Necesidades educativas especiales	0	0	0	0,01	0,01
Normalización	0	0	0	0,01	0,01
Pautas de conducta	0,02	0	0,2	0	0,04
Personas con discapacidad	0	0	0	0,06	0,06
Población afectada por la violencia	0,03	0,02	0	0	0,05
Población rural	0,01	0	0	0	0,01
Pobreza	0,03	0,04	0	0	0,07
Políticas de Inclusión.	0	0	0	0,01	0,01
Ritmo de aprendizaje	0	0,2	0	0	0,02

Roles familiares	0,01	0,06	0	0	0,07
Sistema compartido.	0	0	0,01	0	0,01
Trabajo Infantil	0	0,07	0,01	0	0,08
Violencia.	0,06	0,02	0	0	0,08
Valor positivo de la diversidad	0	0	0	0,2	0,02
Valores	0	0	0,01	0	0,01
Variedad de clases	0	0,06	0	0	0,06
Vulnerabilidad	0,08	0,02	0	0	0,08

Fuente: Elaboración propia.

Para realizar la codificación axial, como se mencionó en segmentos anteriores, se tuvo en cuenta primero la revisión de la ocurrencia expresada (ver tabla 4) donde se muestra el primer acercamiento entre la diversidad en la escuela y sus principales categorías (vulnerabilidad, condición socioeconómica, cultura y corporeidad) explicadas en 56 constructos socioculturales. Estas categorías fueron producto del primer proceso; el anclaje (Ver tabla 1) donde se realizó la clasificación y categorización. Este primer proceso fue muy importante, ya que permitió cumplir con el primer objetivo de trabajo; develar las categorías de diversidad emergentes en los discursos de los docentes, padres de familia y estudiantes.

Hasta este punto, se presentan en forma clara unas formas principales de agenciamiento de las formas en que el fenómeno de la diversidad en la escuela es expresada. En primer lugar desde un enfoque de vulnerabilidad, como consecuencia en principio de una desterritorialización por la violencia del estado y de índole microfísica; esta trae consigo situaciones de abandono personal, de derechos y patrimonial. En segundo orden, emerge la

condición socioeconómica ligada a las desigualdades de poder como determinantes de la clase social y por consiguiente del nivel de ingresos y el trabajo infantil.

En tercer lugar aparece la cultura como manifestación de lo diverso, como las maneras de vivir juntos, que modelan el pensamiento, la imaginación y el comportamiento como una dinámica de cambio. Una cultura arraigada al territorio, pero desde una perspectiva desterritorializada, que reconoce que dentro del contexto de esta institución educativa convergen múltiples manifestaciones culturales principalmente a causa de la violencia. Por último emerge la corporeidad como manifestación de las relaciones de poder en la diversidad; es decir como objeto y blanco de poder o como un texto donde se inscribe la realidad social, que determina el agenciamiento de la biopolítica de la población, sobre todo en relación al “cuerpo especie” desde lo biológico.

Ahora, una vez realizado el anclaje, se procedió a realizar el segundo proceso o de objetivación, donde se realizó el ordenamiento conceptual de estas categorías que explican las construcciones de los actores sobre la diversidad en la institución educativa de la comuna 8. Para ello, se realizó el análisis de las categorías mencionadas anteriormente, de acuerdo a las redes de relaciones que se obtuvo en el tratamiento de los datos con apoyo del software Atlas.ti (Ver tabla 5). Estas relaciones podrían ser de causalidad, de asociación, de propiedad, pertenencia y subordinación.

Tabla 5. Resultados de filiación entre códigos de los enunciados de los Informantes clave sobre la diversidad en la escuela.

Code neighbors list Code-Filter: All
<hr/>
HU: ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSDAD BICENTENARIO I File: [C:\ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSDAD BICENTENARIO I.hpr7] Edited by: Super Date/Time: 2016-10-23 00:33:47
<hr/>

Code: Abandono {2-1}¹

<is associated with> Vulnerabilidad

Code: Actitud {12-1}

<is cause of> Desarrollo afectivo

Code: Afectados por la violencia {1-2}

<is associated with> Población afectada por la violencia
Contexto social <is cause of>

Code: Afrodescendientes {4-2}

Aspecto físico <is property of>
Etnias <is associated with>

Code: Aptitudes. {4-2}

Desarrollo afectivo <is associated with>
Pautas de conducta <is property of>

Code: Corporeidad {13-2}

<is property of> Afrodescendientes
<is associated with> Etnias

Code: Aspecto Socio-cultural {3-3}

<is property of> Condición socioeconómica
<is property of> Contexto social
<is property of> Educación

Code: Condición socioeconómica {17-10}

<is associated with> Vulnerabilidad
Aspecto Socio-cultural <is property of>
Contexto social <is associated with>
Cultura <is cause of>
Educación <is associated with>
Invasiones <is associated with>
Niños y niñas trabajadores <is associated with>
Pobreza <is property of>
Valores <is associated with>
Variedad de clases <is associated with>

Code: Conflicto {7-1}

<is property of> Contexto social

Code: Conjunto de personas {5-1}

¹ Este indicador describe el número de ocurrencias de cada uno de los códigos entre las relaciones.

Etnias <is property of>

Code: Contexto social {12-8}

<is cause of> Afectados por la violencia
<is associated with> Condición socioeconómica
<is associated with> Población afectada por la violencia
Aspecto Socio-cultural <is property of>
Conflicto <is property of>
Cultura <is part of>
Lenguaje <is associated with>
Valores <is associated with>

Code: Cultura {47-6}

<is cause of> Condición socioeconómica
<is part of> Contexto social
<is cause of> Educación
Género <is associated with>
Ideología <is associated with>
Imaginario <is cause of>

Code: Desarrollo afectivo {4-2}

<is associated with> Aptitudes.
Actitud <is cause of>

Code: Desconocimiento del término {3-1}

<is associated with> Educación

Code: Diferencias {9-2}

Educación <is associated with>
Estilo de aprendizaje <is associated with>

Code: Educación {10-11}

<is associated with> Condición socioeconómica
<is associated with> Diferencias
<is property of> Educación para la diversidad
<is part of> Inclusión educativa
<is cause of> Lenguaje
<is associated with> Necesidades educativas especiales
<is associated with> Ritmo de aprendizaje
Aspecto Socio-cultural <is property of>
Cultura <is cause of>
Desconocimiento del término <is associated with>
Estilo de aprendizaje <is part of>

Code: Educación para la diversidad {4-1}

Educación <is property of>

Code: Emoción y motivación {1-1}

<is associated with> Pautas de conducta.

Code: Estilo de aprendizaje {3-2}

<is associated with> Diferencias
<is part of> Educación

Code: Etnias {9-4}

<is associated with> Afrodecendientes
<is property of> Conjunto de personas
<is part of> Mezcla
Aspecto físico <is associated with>

Code: Género {2-4}

<is associated with> Cultura
<is property of> Ideología
<is associated with> Imaginarios
Igualdad en la Diversidad <is property of>

Code: Ideología {8-2}

<is associated with> Cultura
Género <is property of>

Code: Igualdad en la Diversidad {3-2}

<is property of> Género
Influencia de la diversidad <is associated with>

Code: Imaginarios {3-2}

<is cause of> Cultura
Género <is associated with>

Code: Inclusión educativa {2-2}

Educación <is part of>
Políticas de Inclusión. <is part of>

Code: Influencia de la diversidad {1-2}

<is associated with> Igualdad en la Diversidad
Valor positivo de la diversidad <is associated with>

Code: Invasiones {1-2}

<is associated with> Condición socioeconómica
<is cause of> Pobreza

Code: Lenguaje {19-2}

<is associated with> Contexto social
Educación <is cause of>

Code: Mezcla {1-1}

Etnias <is part of>

Code: Necesidades educativas especiales {1-1}

Educación <is associated with>

Code: Trabajo infantil {2-3}

<is associated with> Condición socioeconómica
<is cause of> Pobreza
<is property of> Vulnerabilidad

Code: Pautas de conducta {7-2}

<is property of> Aptitudes.
Emoción y motivación <is associated with>

Code: Personas con discapacidad {3-1}

<is associated with> Vulnerabilidad

Code: Población afectada por la violencia {1-2}

Afectados por la violencia <is associated with>
Contexto social <is associated with>

Code: Población rural {1-2}

Pobreza <is associated with>
Vulnerabilidad <is property of>

Code: Pobreza {4-6}

<is property of> Condición socioeconómica
<is associated with> Población rural
Invasiones <is cause of>
Niños y niñas trabajadores <is cause of>
Variedad de clases <is associated with>
Vulnerabilidad <is associated with>

<hr/> Code: Políticas de Inclusión. {2-1} <is part of> Inclusión educativa
<hr/> Code: Ritmo de aprendizaje {4-1} Educación <is associated with>
<hr/> Code: Valor positivo de la diversidad {1-1} <is associated with> Influencia de la diversidad
<hr/> Code: Valores {2-2} <is associated with> Condición socioeconómica <is associated with> Contexto social
<hr/> Code: Variedad de clases {2-2} <is associated with> Condición socioeconómica <is associated with> Pobreza.
<hr/> Code: Vulnerabilidad {1-6} <is property of> Población rural <is associated with> Pobreza Abandono <is associated with> Condición socioeconómica <is associated with> Niños y niñas trabajadores <is property of> Personas con discapacidad <is associated with>

Fuente: Elaboración propia.

A continuación se presentan los sentidos construidos sobre las representaciones de diversidad en la escuela que se decantaron sistemáticamente a partir de las estrategias anteriores, donde se devela el fenómeno y la descripción de sus categorías, sus propiedades y dimensiones, dando cumplimiento a los objetivos planteados inicialmente.

Tabla 6. Sentido construido de la categoría violencia en la diada Diversidad-Vulnerabilidad-Violencia.

Fenómeno	Diada Diversidad-Vulnerabilidad.
Concepto	Personas que por su naturaleza o por las circunstancias en las que viven, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la

	pobreza, y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden
Categoría	Violencia
Propiedades	<i>“tenemos muchos niños que son víctimas de desplazamiento forzado, ellos vienen de diferentes sectores del país (...)”</i>
	<i>“desplazados, víctimas del conflicto armado (...)”</i>
	<i>“familias violentas (...)”</i>
	<i>“en la casa tienen problemas, conflictos. (...)”</i>
Dimensiones	Violencia estado.
	Violencia microfísica.

Fuente: Elaboración propia.

En el sentido construido de la categoría violencia en la diada diversidad vulnerabilidad se encontró que se expresa en dos diferentes formas; la violencia estado y la violencia micropolítica. En la violencia estado, por ejemplo, la utilización de la fuerza en cualquier ejercicio o proceso, que involucre a instituciones que viene principalmente del gobierno o de la nación, que ha sido organizada teniendo en cuenta una naturaleza política. Al respecto, en esta forma de violencia se pueden acarrear acciones sobre los sujetos desde los niveles de control normativo, la justicia y la administración de los principales determinantes que inciden en la calidad de vida y el libre desarrollo tanto de los individuos como de los grupos humanos. (Benach & Muntaner, 2010). Es particularmente interesante que en esta nueva forma de violencia expresada por los informantes, El Estado administre el monopolio del poder político, y en consecuencia es responsable muchas veces de la violencia, la definición de legalidad y la administración de la justicia. Cualquier

contradicción a estas posiciones del estado, se considera como delincuencia, y atenta contra las leyes y el orden capitalistas, y por lo tanto son causales de persecución, castigo y aniquilación en algunos casos. (Mora, 2015)

Por otra parte, en la violencia microfísica, o como lo refiere Foucault, El sometimiento del cuerpo puede ser directo, físico, y no ser violento. A su vez, puede ser organizado, calculado e incluso sutil, sin hacer uso de la fuerza de las armas ni del terror; sin embargo, permanece dentro del ámbito de lo físico. Es factible, pues, la existencia de un saber del cuerpo que no implica necesariamente la ciencia de su funcionamiento y un dominio sobre sus propias fuerzas que supera la capacidad de dominarlas. Un ejemplo muy claro de ello es el temor que se infunde en las personas que se encuentran cercanas al conflicto armado, que llegan a tomar las decisiones de migrar hacia otros sitios, bien sea dentro de las mismas urbes, fuera de ellas o el más común; de las zonas rurales hacia los asentamientos de las capitales, como en el caso de Cúcuta. Los detalles del análisis de esta categoría se encuentran expresados en la tabla de enunciados de los informantes clave; categoría vulnerabilidad. (Ver anexo 1)

Tabla 7. Sentido construido de la categoría desterritorialización en la diada Diversidad-Vulnerabilidad-Desterritorialización.

Fenómeno	Diada diversidad-Vulnerabilidad.
Concepto	Personas que por su naturaleza o por las circunstancias en las que viven, se encuentran en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza, y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden
Categoría	Desterritorialización.
Propiedades	<i>“vienen de diferentes partes del país (...)”</i>

	<i>“la mayoría son desplazados de otros lados, principalmente de la zona del Catatumbo, y de los pueblos aledaños (...)</i>
	<i>“cuando hablamos de diversidad el colegio maneja una población flotante, que es tenemos muchos niños que son víctimas de desplazamiento forzado, ellos vienen de diferentes sectores del país (...)”</i>
	<i>“La población victima casi la mayoría son desplazados”</i>
	<i>Derivan en abandono, pobreza, pautas de cuidado del menor incluyendo la pare nutricional y rendimiento académico.</i>
Dimensiones	Violencia estado.
	Violencia microfísica.

Fuente: Elaboración propia.

La categoría de la desterritorialización, se relaciona con lo que Deleuze y Guattari han denominado como la teoría de las multiplicidades y ligada a las llamadas filosofías de la diferencia. (Herner, 2009). Esto lleva a pensar que para poder comprender esta categoría Se debe pensar la territorialización, la desterritorialización y la reterritorialización como procesos concomitantes, fundamentales para comprender las prácticas humanas. En este sentido por ejemplo, esa heterogeneidad manifiesta en la institución educativa y que es resultante de las migraciones internas por el conflicto, se asocia con la teoría de las multiplicidades que no suponen ninguna unidad, no entran en ninguna totalidad y tampoco remiten a un sujeto a procesos de normalización. En relación la vulnerabilidad, un territorio como este puede componer un agenciamiento y ser al mismo tiempo compuesto por

agenciamientos automáticos de los individuos y colectivos, por su naturaleza o por las circunstancias en las que viven sus habitantes y la manera como se encuentren en mayor medida expuestos a la exclusión, la pobreza, y los efectos de la inequidad y la violencia de todo ordeno como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retrasa el desarrollo. Al respecto Giménez en 1996 refiere:

“La desterritorialización física de los sujetos sociales por desplazamiento o abandono de su lugar de origen no implica automáticamente la desterritorialización de su cultura internalizada, lo que equivaldría a una verdadera mutación de identidad. En efecto, hemos visto que incluso entre los migrantes intencionales (de primera generación), la referencia simbólica y subjetiva a la cultura del lugar, de la clase 0 de la etnia de origen se mantiene viva y operante, sea por vía de comunicación a distancia, sea por vía de lo que hemos llamado "desterritorialización" simbólica de la cultura de origen en los lugares de destino. Por lo demás, la sociología de las migraciones ha comprobado frecuentemente que, al menos en la primera generación, la matriz cultural identitaria de los migrantes no se altera cualitativamente, sino solo se transforma generando respuestas adaptativas a la nueva situación. En otras palabras, la identidad se recompone, se redefine y se readapta, pero sobre la base de conservar lo esencial de la antigua identidad y de la matriz cultural que le sirve de soporte. (Gimenez, 1996). Los detalles del análisis de esta categoría se encuentran expresados la tabla de anunciados de los informantes clave; categoría vulnerabilidad. (Ver anexo 1)

Tabla 8. Sentido construido de la categoría Clase Social en la Diada Diversidad-Condición Socioeconómica.

Fenómeno	Diada diversidad-Condición socioeconómica
Concepto	Está ligado a las desigualdades de poder y que se encuentra media por la economía y la sociología; esta determina la posición de las personas y de los colectivos frente a otros teniendo en cuenta el nivel de ingresos, el empleo, la ocupación y la educación. Esto repercute de manera significativa sobre la calidad de vida de esas personas.
Categoría	Clase social.
Propiedades	<i>“hay muchas eh: (.) ...digamos distintas clases sociales (...)”</i>
	<i>“muchos en escasos económica, social, en todos los aspectos (...)”</i>
	<i>“diferentes roles en la sociedad (...)”</i>
	<i>“Pero hay que hacer un trabajo social muy... muy grande, para que ellos cambien (...)”</i>
	<i>Si hablamos de socio-económicos carecen de bajos recursos económicos, a veces llegan solo con lo que traen y eso es lo que se ve reflejado.</i>
Dimensiones	Trabajo infantil
	Roles Familiares
	Escasos recursos
	Cultura

Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la categoría clase social en la institución educativa, la cual es asociada a los escasos recursos dentro de las familias, el trabajo infantil y la clasificación de cada uno de los estudiantes de acuerdo a esas condiciones económicas. Para este colectivo, las relaciones de clase social que determinan las condiciones socioeconómicas a nivel general, son atravesadas por el empleo y las posiciones que ocupan sus habitantes de acuerdo a su ocupación. Por ejemplo, al inicio de este trabajo, se presentó en términos generales a una comuna que se caracteriza por dedicarse al comercio informal, con bajos índices de escolaridad que no permiten el acceso a empleos calificados, exponiendo a diferentes factores de riesgo como el acceso a los servicios sociales, de salud y de rutas para dignificar su nivel de ingresos. Nuevas disciplinas como la epidemiología social han demostrado los efectos de la clase social sobre la salud, la calidad de vida. En otras palabras, esa construcción de sentido de la clase social como determinante del nivel socioeconómico, son probabilidades de ocurrencia de que los individuos puedan acumular recursos económicos, culturales y de poder (Benach & Muntaner, 2010) utilizando la clase social, se puede explicar las desigualdades económicas que refieren los actores educativos, y que están generando modificaciones en los roles familiares. Como el empleo informal es predominante, desde esta categoría, se puede explicar por ejemplo, que en las sociedades de transición como lo es esta comuna 8, donde hubo un éxodo masivo desde los centros rurales o alejados, se creó una brecha entre la oferta de trabajo y la demanda de mano de obra, aumentando las cifras de desempleo y de la pobreza. (Benach & Muntaner, 2010) Este fenómeno que disminuye el poder adquisitivo de los núcleos familiares, obliga a que todos sus integrantes salgan a trabajar, incluyendo a los menores de edad. El trabajo infantil no es un fenómeno nuevo, sin embargo, hace poco tiempo se han estudiado los efectos del trabajo infantil, como alteraciones mentales, físicas, sociales y morales que afectan la escolaridad y

la seguridad en los estudiantes (Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar, 2010) (Benach & Muntaner, 2010) Los detalles del análisis de esta categoría se encuentran expresados la tabla de anunciados de los informantes clave; categoría Condición Socioeconómica. (Ver anexo 2)

Tabla 9. Sentido Construido de la categoría Cultura Como Territorio en la diada Diversidad-Cultura como territorio.

Fenómeno	Diada diversidad-Cultura.
Concepto	Ligada a las formas de vivir juntos al interior del territorio, donde se manifiestan convergencias multiculturales, principalmente como resultado de una desterritorialización que proviene principalmente del conflicto, incluyendo las formas de violencia estado y violencia microfísica.
Categoría	Cultura como territorio.
Propiedades	<i>“cuando hablamos de diversidad hacemos referencia a todo cultural, a todo lo es que es territorio (...)”</i>
	<i>“A este territorio ha llegado muchísimas personas de otros lugares, de otros sectores de Colombia, ¿ves? -Hay mucha diversidad de culturas dentro de este pequeño espacio (...)”</i>
	<i>“son los imaginarios de cada una de las diferentes culturas (...)”</i>
	<i>“que son los imaginarios de cada uno las diferentes culturas pues ellos traen sus propias cosas no? sus propios arraigos culturales de este tema (...)”</i>

	<i>“También con las costumbres que traen de otros lados”</i>
	<i>En la forma de pensar, actuar, en la forma de comunicarse”</i>
Dimensiones	Multiculturalidad.
	Imaginarios.
	Actitudes

Fuente: Elaboración propia

El término territorio remite a cualquier extensión de una superficie terrestre habitada por grupos humanos y delimitada en diferentes escalas como a nivel local, municipal, regional, nacional o supranacional (Gimenez, 1996). Se trata del espacio estructurado y objetivo estudiado por la geografía física y representado cartográficamente como área geopolíticamente estratégica que está lejos de ser un espacio virgen indiferenciado y neutral que solo sirve de escenario para la acción social o de contenedor de la vida social y cultural. Se trata siempre de un espacio valorado sea instrumentalmente bajo el aspecto ecológico, económico-geopolítico o sea culturalmente desde lo simbólico y expresivo; en efecto, el territorio solo existe en cuanto ya valorizado de múltiples maneras. Esta valoración no se reduce a una apreciación meramente subjetiva o contemplativa, sino que adquiere el sentido activo de una intervención sobre el territorio para mejorarlo, transformarlo y enriquecerlo. Cuando se habla de la relación entre el lenguaje y el territorio, se habla de "semiótica" de la cultura y desde esta perspectiva, la cultura sería la dimensión simbólica y expresiva de todas las prácticas sociales, incluidas sus subjetividades o hábitos y sus productos materializados en forma de instituciones. En términos más descriptivos la cultura es el conjunto de signos, símbolos, representaciones, modelos, actitudes y valores inherentes a la

vida social. En el caso del contexto de la institución educativa objeto de estudio el territorio ha perdido su carácter totalizante en el sentido de englobar dentro de un mismo espacio contiguo la totalidad de las pertenencias sociales y de las relaciones culturales para dar paso a la convergencia de imaginarios y actitudes de la riqueza inmaterial del territorio físico deshabitado. Los detalles del análisis de esta categoría se encuentran expresados la tabla de anunciados de los informantes clave; categoría Cultura. (Ver anexo 3)

Tabla 10. Sentido construido de la categoría Discapacidad en la diada Diversidad-Corporeidad-Discapacidad.

Fenómeno	Diada Diversidad-Corporeidad.
Concepto	Se instaura al cuerpo como objeto y blanco del poder los cuales se articulan directamente en situaciones, procesos fisiológicos, gustos, emociones y las manifestaciones del cuerpo, incluyendo la dis-capacidad. Desde lo político como problema a la vez científico y biológico en contraposición al poder; sitúa el nacimiento de la “biopolítica de la población” centrada en el “cuerpo especie”, donde lo biológico encuentra expresión en lo político.
Categoría	Discapacidad.
Propiedades	<i>“contamos con niños con discapacidad, uno con autismo otro con displasia y realmente los profesores se ven limitados (...)”</i>
	<i>“Discapacidades cognitivas”</i>
Dimensiones	Discapacidad social-intelectual
	Discapacidad motora-funcional.

Fuente: Elaboración propia.

El concepto de discapacidad es un concepto construido socialmente, que resalta las limitaciones y las relacionarla con la historia natural de la enfermedad. Esto conlleva a proponer una ampliación de esta perspectiva y recurrir a la antropología donde se ponen en tensión lo biológico y lo cultural. (Cerecedo & Bautista, 2007) En el contexto de la educación, históricamente se ha dado al tema de la discapacidad una construcción del discurso basados en la normalidad y el déficit para realizar construcciones empíricas o sociales de las diferencias. Por ejemplo en esta institución educativa, se discuten las nociones sobre identidad y alteridad en su relación con la corporeidad; se enfatiza que hay alteridades sustanciales que convierten al otro en un extraño por enfermedad, por malformaciones, por secuelas o por cambios en la conducta, produciendo rechazo y la marginación. La visión antropológica de la discapacidad está en construcción, aun cuando la conciencia de la diversidad está ausente en la cultura, omitiendo la experiencia y los fenómenos sociales donde los “discapacitados” y la discapacidad han sido invisibles para la historia. Sin embargo existen otras formas de construir la identidad sobre la alteridad, para ello es necesario ubicar a la discapacidad en los contextos político, social y cultural, pues la realidad es otra y es paradójica; aunque predomine el enfoque médico biológico los estudios contextuales y basados en las manifestaciones culturales, pueden ofrecer nuevas rutas para comprender estas diversidades. (UNESCO, 2015) La emergencia en este caso, de dos tipos de discapacidad, incluyendo la social-intelectual y la motora-funcional, obliga a esta institución educativa a garantizar el acceso al servicio público educativo, así como la permanencia eliminando todas las barreras posibles para el aprendizaje, reconociendo las potencialidades y funcionalidades explícitas en un libre desarrollo basado en el respeto y bajo un currículo flexible y pertinente a estas diversidades en particular. Los detalles del

análisis de esta categoría se encuentran expresados la tabla de anunciados de los informantes clave; categoría Corporeidad. (Ver anexo 4)

Tabla 11. Sentido construido de la categoría Diversidad Funcional en la diada Diversidad-Corporeidad-Diversidad Funcional.

Fenómeno	Diada Diversidad-Corporeidad.
Concepto	Se instaura al cuerpo como objeto y blanco del poder los cuales se articulan directamente en situaciones, procesos fisiológicos, gustos, emociones y las manifestaciones del cuerpo, incluyendo la dis-capacidad. Desde lo político como problema a la vez científico y biológico en contraposición al poder; sitúa el nacimiento de la “biopolítica de la población” centrada en el “cuerpo especie”, donde lo biológico encuentra expresión en lo político.
Categoría	Diversidad Funcional
Propiedades	<i>“Concepto de diversidad hablamos de diferentes tipos de géneros (...)”</i>
	<i>“el color de raza, de religión, de piel (...)”</i>
	<i>“las razas (...)”</i>
	<i>...diferenciarse entre dos personas, por ejemplo, entre el hombre y la mujer, son muy diferente los sexos.</i>
Dimensiones	Diversidad funcional de raza
	Diversidad funcional de género

Fuente: Elaboración propia.

El sentido construido esta categoría como expresión de la diversidad en la institución educativa, desde la construcción del cuerpo como objeto del poder, ayuda a comprender por qué estas manifestaciones han llevado a situaciones de segregación, rechazo o violencia simbólica. Al respecto, Javier Romañach plantea lo siguiente:

Las personas con diversidad funcional constituyen un colectivo que ha sido tradicionalmente discriminado de una manera diferente al resto de colectivos, que también han sufrido o sufren discriminación (mujeres, personas de raza negra, indígenas, inmigrantes...) esta discriminación se ha dado incluso dentro de esos otros colectivos discriminados, que también han olvidado incluir en su lucha a sus propios miembros con diversidad funcional. (Lobato Galindo & J, 2005)

Esta categoría emergente como manifestación de lo diverso desde el cuerpo, remite al entorno social, físico y mental, donde ha prevalecido la discriminación de todo aquel que se considera diferente, acogiendo actitudes de abuso, acoso, negación de derechos, restricción de la participación, esclavitud y manifestaciones de violencia de todo orden.

Con respecto al género, al contemplar la diversidad de género dentro del, se debe tener en cuenta como mujeres y hombres con diversidad funcional o bien hombres y mujeres con diversidad funcional. Que por lo general son personas que provisional o temporalmente, se ven inmersas en entornos hostiles donde sus derechos y libertades son limitados o incluso negados. Uno de los elementos más interesantes de esta categoría, es que si se analizan las propiedades de la diversidad funcional, es que es un fenómeno que tiene que ver con todos los miembros de la sociedad, donde existen personas con capacidades o funcionalidades diversas o diferentes entre sí, incluso dentro de la misma persona en etapas de vida diferentes; todas las personas somos igualmente

diversas. En otras palabras la diversidad funcional no sería una definición alternativa a la discapacidad por ejemplo, sino un término para referirse al hecho de que entre los individuos que hacen parte de un grupo social, cada uno tiene unas capacidades diferentes. (Lobato Galindo & J, 2005). Los detalles del análisis de esta categoría se encuentran expresados la tabla de anunciados de los informantes clave; categoría Corporeidad. (Ver anexo 4)

CONCLUSIONES

Asumir el enfoque de teoría fundamentada para describir las construcciones de sentido de la diversidad en la escuela, obligó a desaprender muchos prejuicios o concepciones propias, que en algún momento fueron motivo de incertidumbre y confusión, por ejemplo, la idea que en cuanto a la vulnerabilidad, para estos actores educativos estaría más enfocada al género o la raza como lo menciona la política educativa para atender poblaciones vulnerables. Sin embargo fueron otros los constructos principales que para los actores

generan esa condición de vulnerabilidad y que son agenciados por la violencia. Es particularmente inquietante ver que esta violencia, representada por una “violencia estado” y una violencia microfísica” conllevan a un fenómeno tan profundo y determinante de la diversidad en la escuela como es la desterritorialización en los niveles familiar y colectivo dentro del contexto general de estos estudiantes, que resulta en situaciones de abandono, segregación y exclusión, no solo en el contexto educativo, sino a nivel general dentro de su comunidad. La escuela entonces, en el caso de esta institución educativa de la comuna 8, se convierte en un punto de convergencia multicultural, donde las minorías (los desterritorializados) están en desventaja, rompiéndose toda relación directa con la memoria cultural y las dinámicas sociales que forman parte de sus identidades.

Una de las manifestaciones más importantes asociadas a la diversidad en esta institución educativa, tuvo que ver con las implicaciones a nivel de rendimiento educativo, relaciones sociales y de pobreza, provenientes de una situación de trabajo infantil. Se develan dentro de los causales de este fenómeno, las en primer lugar las desigualdades de poder, basadas principalmente por las condiciones de empleo, que a su vez, definen el nivel de ingreso de los núcleos familiares determinando el nivel o calidad de vida. Es decir que esta condición socioeconómica como determinante de vulnerabilidad en la escuela está determinada por la clase social que los actores educativos definen como mecanismo relacional y social basado en el empleo. En este sentido se logra reconocer en los discursos de los actores sociales, elementos específicos de la condición socioeconómica relacionadas con el empleo y el trabajo en tres niveles que develan sus líneas de causalidad a saber; el nivel macro-social, como por ejemplo las tasas de empleo; el nivel medio o institucional como las relaciones de

empleo y los contratos de trabajo y el nivel micro-social, relacionado con las condiciones de trabajo concernientes al entorno psicosocial.

Emerge una nueva construcción de sentido que se atribuye a las manifestaciones de diversidad en la escuela y que está determinada concretamente con la relación entre la cultura y el territorio, objeto de una convergencia multicultural, agenciada en principio por el conflicto armado y la violencia (violencia estado y violencia microfísica). Este fenómeno determina las “formas de vivir juntos” donde los imaginarios, incluyendo las prácticas sociales, sus subjetividades o hábitos heredados de su cultura primaria se hacen manifiestos. En otras palabras de la relación entre la cultura y el territorio, como contenedor de la vida social y cultural, debe ser valorado también desde un enfoque económico, socio-político y simbólico, para mejorarlo y fortalecer las prácticas institucionales de la escuela para atender esta diversidad.

Una de las emergencias con más particularidades en los discursos de los informantes fue la manifestación de diversidad desde la corporeidad, donde se instaura al cuerpo como objeto y blanco del poder, articulan directamente en procesos biológicos y manifestaciones del cuerpo, incluyendo la discapacidad; sentido construido desde la deficiencia y relacionada con la historia natural de la enfermedad, establecido como un problema político y a la vez científico y biológico en contraposición al poder; dando paso a la biopolítica de la población que se encuentra centrada en el cuerpo, donde lo biológico encuentra expresión en lo político.

Sin embargo, dentro de esta misma corporeidad como manifestación de lo diverso, surgió otro elemento centrado en el cuerpo como objeto de poder, pero visto desde un enfoque diferente; el de la diversidad funcional, donde no se asumen las diferencias desde la

deficiencia o la restricción, sino desde las capacidades o funcionalidades que posee individualmente cada sujeto y que se expresan en el entorno educativo en capacidades diferentes. Al respecto, las dos expresiones emergentes en esos discursos fueron la diversidad funcional de raza y la diversidad funcional de género, donde curiosamente para los actores educativos de esta institución, no eran vistos como algo negativo o motivo de exclusión, sino como un rasgo biológico diferenciable y subordinado a las capacidades y potencialidades de los estudiantes.

En cuanto a la relación emergente corporeidad-poder, se puede decir que el poder es una consecuencia de una acción intencional, que se manifiesta por sí mismo. Esto posibilita la comprensión de las manifestaciones del colectivo, que indican que los dispositivos de poder se articulan directamente en la corporeidad en situaciones específicas como los procesos fisiológicos, gustos, emociones y las manifestaciones del cuerpo, incluyendo la discapacidad.

BIBLIOGRAFÍA.

Abric, J. C. (1994). *Prácticas sociales y representaciones*. México D.F.: Ediciones Coyoacán, S. A. de C. .

Abric, J.-C. (2001). *Prácticas sociales y Representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.

Anselm Strauss, J. C. (1998). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

- Austin, J. L. (1962). *Como hacer Cosas con Palabras*. Barcelona: Paidós.
- Barney G. Glaser, A. L. (2006). *The Discovery of Grounded Theory*. New Brunswick-London: Pan-American Copyright Conventions.
- Benach, J., & Muntaner, C. (2010). *Empleo, trabajo y desigualdades en salud: Una visión global*. España: Icaria Editorial.
- Berlín, U. T. (1993). *ATLAS.TI El Conjunto de herramientas del conocimiento*. Obtenido de http://atlasti.com/wp-content/uploads/2014/07/atlas.ti6_brochure_2009_es.pdf
- Brumer, H. (1982). *Interaccionismo Simbólico*. Chicago: Hora S.A Editora.
- Capdequí, C. S. (2009). El imaginario cultural como instrumento de análisis social. *Agenda Cultural Alma Mater*, 1-5.
- Caro, E. (2003). LA VULNERABILIDAD SOCIAL COMO ENFOQUE DE ANÁLISIS DE LA POLÍTICA DE ASISTENCIA SOCIAL PARA LA POBLACIÓN ADULTA MAYOR EN MÉXICO. *Simposio Viejos y Viejas Participación, Ciudadanía e Inclusión Social*, (págs. 1-7). Santiago de Chile.
- Cerecedo, M. C., & Bautista, M. R. (2007). *Estudios de Antropología Biológica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Consejo Noruego Para Refugiados. (2014). *Censo de Desescolaridad y Analfabetismo. Cúcuta- Noviembre de 2014*. San José de Cúcuta: Consejo Noruego para refugiados, CNR.
- Consejo Superior de la Judicatura, Sala Administrativa. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Corte Constitucional, Sala Administrativa - Cendoj, .
- Cuellar, J. P. (1997). *Nuestra Diversidad Creativa, Informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo*. Madrid: Ediciones UNESCO.
- Cusato, R. B. (Junio de 2006). *Desigualdades educativas en América Latina*:. Obtenido de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000608/060897SB.pdf>
- Delors, J. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ediciones UNESCO.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del Poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
- Galán, U. p. (2014). *DIAGNÓSTICO DEL DAÑO SUJETO DE REPARACIÓN COLECTIVA DEL SECTOR ANTONIA SANTOS (BARRIOS: ANTONIA SANTOS, LOS OLIVOS, SABANA VERDE, LAS CAROLINAS, LA PRIMAVERA Y ASENTAMIENTO LAS BRISAS), MUNICIPIO DE CÚCUTA, DEPARTAMENTO: NORTE DE SANTANDE*. Unidad de Víctimas. Bogotá. UNIDAD PARA LA ATENCIÓN Y REPARACIÓN INTEGRAL A LAS VÍCTIMAS.
- Gimenez, G. (1996). Territorio y Cultura. *Estudios Sobre las Culturas Contemporáneas.*, 9.
- Herner, M. T. (2009). Territorio, desterritorialización y reterritorialización: un abordaje teórico desde la perspectiva de Deleuze y Guattari. *Huellas*, 158-171.
- Hirnas, C. (2008). *Educación y diversidad Cultural. Lecciones desde la práctica Innovadora en América Latina*. Santiago de Chile: Pehuén Editores.

Jiménez, I. V. (2012). LA ENTREVISTA EN LA INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: NUEVAS TENDENCIAS Y RETOS. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 119-139.

Lobato Galindo, M., & J, R. C. (2005). *"Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano"*. Obtenido de <http://www.forovidaindependiente.org/node/45>

Magendzo, A. (marzo-abril de 2004). Educar para la diversidad. *Al tablero*.

Maria Ligia Echavarría Henao, C. M. (2013). *Representaciones sociales sobre diversidad y transformación de prácticas escolares violentas*. Obtenido de Mestría en educación. Universidad de Antioquia.: ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/135/1/PB0730.pdf

MinEducación. (2010). *Atención a la Diversidad*. Obtenido de Ministerio de Salud Y Cultura: http://www.mec.gov.py/cms_v2/adjuntos/12348

Ministerio de Educación Nacional. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994*. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Bogotá: MinEducación.

Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Guía de Educación Inclusiva*. Obtenido de PROGRAMA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA CON CALIDAD "CONSTRUYENDO CAPACIDAD INSTITUCIONAL PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD": <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-35420.html>

MinSalud. (2013). *Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021*. Bogotá: Grupo de Comunicaciones Minsalud.

Mora, V. V. (2015). Estado de violencia, violencia de Estado Reflexiones antropológicas en torno a la guerra, la violencia y el Estado. *Revista de El Colegio de San Luis*, 178-202.

Moscovici, S. (2000). *Social Representations, Explorations in social Psychology*. Cambridge: Polity Press.

Organización de estados Iberoamericanos Para la Educación La ciencia y la Cultura. (2010). *Atención a la Diversidad*. Asunción: Ministerio de Educación Y Cultura de Paraguay.

Organización Mundial de la Salud. (2011). Recuperado el 23-28 de marzo. de 2016, de Organización Mundial de la Salud: <http://www.who.int/es/>

Organización Mundial de la Salud, O. (2009). *Subsanar las desigualdades en una generación. Alcanzar la equidad sanitaria actuando sobre los determinantes sociales de la salud*. Buenos Aires: Ediciones Journal S.A.

Perdomo, G. (1994). La Investigación-Acción-Participante como Estrategia para la Capacitación y Evaluación en Educación Sanitaria. *Cadernos de Saúde Pública*, 331-338.

Pérez. (9 de Abril de 2014). La pobreza y la exclusión alcanzan niveles desconocidos desde hace varias generaciones. *Eldiario.es*, pág. No especificadas.

Red Latinoamericana de Acogimiento Familiar. (2010). *Niños, niñas y adolescentes sin cuidados parentales en América latina. Contextos, causas y consecuencias de la privación del derecho a la convivencia familiar y comunitaria*. Buenos Aires: Aldeas Infantiles Internacional.

Rocca, L. V. (2013). La noción de biopoder en Foucault y su relación con las antropotécnicas en la obra del último Sloterdijk. *Revista de Filosofía*, 61-74.

Sampieri, R. h. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Sandoval, R. T. (Julio de 2000). *Universidad Pedagógica Nacional de México*. Obtenido de La diversidad cultural como fenómeno social en las instituciones: <http://www.lie.upn.mx/>

UNESCO. (2005). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Obtenido de <http://en.unesco.org>

UNESCO. (2012). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Johannesburgo: UNESCO.

UNESCO. (2015). *Políticas Educativas de Atención a la Diversidad Cultural*. Chile: AMF Imprenta.

Walsh, C. (2012). *Pedagogías Decoloniales, prácticas insulgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Madrid: Catherine Walsh Editora.

ANEXOS.

Anexo 1. Enunciados de los informantes clave: Vulnerabilidad.

Query Report

HU: ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSDAD BICENTENARIO I

File: [C:\Users\ Documents\Scient...\ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSDAD BICENTENARIO

I.hpr7]

Edited by: Súper

Document filter:

No active filter - use 25 Primary Documents in query

12 Quotations found for query:

"Diversidad: Vulnerabilidad"

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:7 [digo que particularmente en es.] (8:8) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [El conflicto como diversidad] [Preguntas sobre conflicto]

digo que particularmente en este sector por que debido al conflicto armado interno que maneja el país

Memos:

MEMO: El conflicto como diversidad (Súper, 2015-10-30 11:13:20)

Type: Comentario

En la construcción de la representación social de la diversidad para este informante, existe una relación entre cultura y territorio, ligada a la materialidad de los acontecimientos de este, particularmente de los agenciamientos que el conflicto produce en su interior y en quienes le habitan. Por consiguiente la diversidad y la cultura emergen como construcción del conflicto.

MEMO: Preguntas sobre conflicto (Súper, 2015-10-30 11:16:39)

Type: Memo

La relación establecida por el informante entre diversidad, cultura, representación social, territorio y conflicto, obliga a preguntar por:

¿Qué es conflicto?

¿Cuáles son las manifestaciones del conflicto dentro del territorio escuela?

¿Cuáles son las manifestaciones del conflicto dentro del territorio donde se ubica la escuela?

¿Qué efectos tiene el conflicto sobre los actores educativos?

¿Qué efecto tiene el conflicto sobre los actores sociales que rodean la escuela?

¿Qué interacciones existen entre el conflicto, la cultura y la diversidad?

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:28 [de convivencia] (14:14) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Conflicto en la convivencia escolar] [Convivencia]

...de convivencia.

Memos:

MEMO: Conflicto en la convivencia escolar (Súper, 2015-11-02 13:30:20)

Type: Comentario

Las diferencias previamente establecidas por el informante, son generadoras de conflicto dentro del territorio. Se puede inferir que el conflicto, no solo deriva el desplazamiento y la conformación de nuevos asentamientos (invasiones), sino que también pueden generar sucesión de nuevos focos de violencia e intolerancia

MEMO: Convivencia (Súper, 2015-11-02 13:35:47)

Type: Memo

...se hace necesario preguntar al informante.

¿Qué es convivencia?

¿Qué problemas de convivencia evidencia en este contexto?

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:5 [hay mucha gente vulnerable, en..] (12:12) (Súper)

Codes: [Vulnerabilidad - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Estrato socioeconómico y vulnerabilidad]

hay mucha gente vulnerable, en cuanto a todo eso, más que todo los niños, hay muchos niños vulnerables, muchos en escasas económico, social, en todos los aspectos

Memos:

MEMO: Estrato socioeconómico y vulnerabilidad (Súper, 2015-11-04 20:45:31)

Type: Comentario

La informante establece la relación entre el contexto socioeconómico y la diversidad, estableciendo el aspecto económico y la jerarquía social como factores determinantes de vulnerabilidad. Se refiere a la "escases" como problema o factor de riesgo para aproximarse a la condición de vulnerabilidad. Si se toma la diada; escases-economía, se está haciendo referencia a la POBREZA.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:10 [Es que ahí hay muchos niños, q..] (16:16) (Súper)

Codes: [Niños y niñas trabajadores - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Trabajo infantil y vulnerabilidad]

Es que ahí hay muchos niños, que a temprana edad ya son trabajadores, ya salen a trabajar en las calles, puerta a puerta, vendedores ambulantes, eso precisamente. Estábamos ayer mirando los derechos humanos. Aquí en el colegio hay muchos niños, que salen a trabajar arduamente, en la jornada contraria al colegio

Memos:

MEMO: Trabajo infantil y vulnerabilidad (Súper, 2015-11-05 10:25:39)

Type: Comentario

La condición de vulnerabilidad relacionada con el contexto socioeconómico de los individuos referenciados por el informante, derivan fenómenos como el trabajo infantil. Niños y niñas que pertenecen a la institución, han realizado actividades físicas, dedicadas a la producción, comercialización o transformación, venta o distribución de bienes o servicios para obtener remuneración económica.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:11 [no pueden venir en jornada con..] (16:16) (Súper)

Codes: [Niños y niñas trabajadores - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Trabajo infantil y ausentismo escolar]

No pueden venir en jornada contraria a recibir las clases, precisamente por eso, porque tienen que salir a trabajar, para sostener sus familias.

Memos:

MEMO: Trabajo infantil y ausentismo escolar (Súper, 2015-11-05 10:31:19)

Type: Comentario

El ausentismo escolar reportado por la docente, es una de las principales causas de bajo rendimiento en la escuela. La vulnerabilidad reportada por la informante, principalmente en lo relacionado con el

contexto socioeconómico, deriva problemas relacionados con la permanencia en la institución educativa, la aplicación de estrategias de refuerzo de la institución hacia los estudiantes y el proceso de aprendizaje de los individuos en mención.

Este trabajo infantil, de acuerdo a este enunciado, emerge tras la prioridad de dar prioridad a las necesidades básicas (alimentación, vivienda, servicios...) a la educación...

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:4 [cuando hablamos de diversidad ..] (9:9) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Desplazamiento y conflicto]

cuando hablamos de diversidad el colegio maneja una población flotante, que es tenemos muchos niños que son víctimas de desplazamiento forzado, ellos vienen de diferentes sectores del país

Memos:

MEMO: Desplazamiento y conflicto (Súper, 2015-11-05 15:25:22)

Type: Comentario

Se establece que de acuerdo a la representación social de la informante, que la diversidad está relacionada o determinada por los nuevos asentamientos a causa del fenómeno de desplazamiento. Una vez más, el conflicto está relacionado directamente vinculada a una población escolar diversa, hablando del carácter regional y cultural(en este caso sobre lo étnico)

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:4 [desplazados, víctimas del conf..] (8:8) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

No memos

desplazados, víctimas del conflicto armado

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:5 [desplazados, víctimas del conf..] (8:8) (Súper)

Codes: [Población afectada por la violencia - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Diversidad como conflicto.]

desplazados, víctimas del conflicto armado

Memos:

MEMO: Diversidad como conflicto. (Súper, 2015-11-09 16:31:03)

Type: Comentario

En la construcción de la representación social de esta informante, la condición socioeconómica derivada en la pobreza, son el resultado del desplazamiento, donde las personas se han visto forzadas a migrar dentro del territorio, abandono de localidad o residencia, dejando atrás sus actividades económicas, porque si vida, su integridad o libertad personal han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas.

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:19 [familias violentas, mucho abus..] (12:12) (Súper)

Codes: [Afectados por la violencia - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

No memos

familias violentas, mucho abuso también sexual

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:20 [familias violentas, mucho abus..] (12:12) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

No memos

Familias violentas, mucho abuso también sexual, los niños hacen parte de.. La población victima casi la mayoría son desplazados.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:21 [en la casa tienen problemas co..] (16:16) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [Familia y conflicto]

En la casa tienen problemas conflictos.

Memos:

MEMO: Familia y conflicto (Súper, 2015-11-14 10:00:56)

Type: Comentario

Emerge una nueva dimensión de conflicto, diferente al que se gesta por grupos armados, violencia callejera o asuntos políticos. La violencia familiar, donde de acuerdo a las representaciones sociales de la informante, derivan en abandono, pobreza, pautas de cuidado del menor incluyendo la parte nutricional y rendimiento académico.

Relación FAMILIA-CONFLICTO-POBREZA-ABANDONO

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:6 [todos no se la llevan muy bien..] (1:794-1:823) (Súper)

Codes: [Conflicto - Family: Diversidad: Vulnerabilidad]

Memos: [diferencias]

todos no se la llevan muy bien

Memos:

MEMO: diferencias (Súper, 2016-04-25 23:52:28)

Type: Comentario

La diversidad también se configura un punto de convergencia disociativo entre los actores sociales en la medida en la que; cohabitar el entorno estimula susceptibilidades, permite las construcciones de sentido a partir de la individualidad.

Fuente: Elaboración propia.

Anexo 2. Enunciado de los informantes clave: Condición socioeconómica.

Query Report

HU: ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSIDAD BICENTENARIO I

File: [C:\Users/ Documents\Scient...\ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSIDAD BICENTENARIO

I.hpr7]

Edited by: Super

Document filter:

No active filter - use 25 Primary Documents in query

37 Quotations found for query:

"Diversidad en lo Socioeconómico."

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:11 [encontramos las invasiones] (8:8) (Súper)

Codes: [Invasiones - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

encontramos las invasiones

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:37 [socio cultural] (14:14) (Súper)

Codes: [Aspecto Socio-cultural - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

...socio cultural.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:2 [hay muchas...eh..., digamos, de di..] (12:12) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Clases sociales-pregunta] [Contexto socioeconómico como diversidad.]

hay muchas...eh..., digamos, de distintas clases sociales, si?(...)

Memos:

MEMO: Clases sociales-pregunta (Súper, 2015-11-04 20:15:17)

Type: Memo

La emergencia de las clases sociales como factor diferencial en la diversidad, crea la necesidad de profundizar: ¿que son las clases sociales?

¿Qué se tiene en cuenta para asociar un individuo o grupo a una clase social?

MEMO: Contexto socioeconómico como diversidad. (Súper, 2015-11-04 20:06:19)

Type: Comentario

En la representación social de este informante, se asocia a la diversidad con el contexto socioeconómico donde se conjugan las políticas económicas, la distribución de los recursos, los actores económicos y el mercado de trabajo principalmente.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:4 [muchos en escasos económico, s..] (12:12) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

muchos en escasos económico, social, en todos los aspectos,

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:6 [social] (14:14) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Social (...)

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:9 [Es que ahí hay muchos niños, q..] (16:16) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Es que ahí hay muchos niños, que a temprana edad ya son trabajadores, ya salen a trabajar en las calles, puerta a puerta, vendedores ambulantes, eso precisamente. Estábamos ayer mirando los derechos humanos. Aquí en el colegio hay muchos niños, que salen a trabajar arduamente, en la jornada contraria al colegio, pero quedan vacíos. Las nivelaciones, que el colegio quiere subir un estatus, pero entonces que pasa con estos niños? que no pueden venir en jornada contraria a recibir las clases, precisamente por eso, porque tienen que salir a trabajar, para sostener sus familias.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:18 [Pero hay que hacer un trabajo ..] (22:22) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [afectividad como objeto del trabajo social]

Pero hay que hacer un trabajo social muy... muy grande, para que ellos cambien. O sea, darles como ese ese amor, ese cariño, esas ganas de vivir, esas ganas de ser alguien en la vida, porque simplemente hay unos que vienen no más, como dice el profe: a calentar puesto

Memos:

MEMO: afectividad como objeto del trabajo social (Súper, 2015-11-05 11:45:38)

Type: Comentario

La informante presenta el desarrollo afectivo del individuo como objeto para la labor social en la institución. Establece la relación Afectividad-Contexto social

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:3 [diferentes roles en la sociedad...] (7:7) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Roles sociales] [Roles sociales en la Diversidad]

...diferentes roles en la sociedad.

Memos:

MEMO: Roles sociales (Súper, 2015-11-05 15:04:11)

Type: Memo

La emergencia de los roles sociales como representación social de la diversidad de la informante, hace necesario preguntar

¿A que hace referencia cuando habla de roles sociales?

¿Cuáles son los roles sociales que se pueden dar en su institución?

MEMO: Roles sociales en la Diversidad (Súper, 2015-11-05 14:58:58)

Type: Comentario

La informante refiere que hablando de lo diverso, los individuos y grupos ejercen un rol dentro de su grupo social. Estos roles determinan la conducta, su posición dentro de las organizaciones, su posición frente a las normas socialmente compartidas.

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:8 [De pronto si hablamos del nive..] (11:11) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

De pronto si hablamos del nivel socio-afectivo, de pronto se diferencia mucho la forma de trabajar a veces vienen los niños con muchas falencias emocionales y se ven reflejados en los tratos de los compañeros

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:13 [si hablamos de socio-económico..] (11:11) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Si hablamos de socio-económicos carecen de bajos recursos económicos, a veces llegan solo con lo que traen y eso es lo que se ve reflejado.

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:14 [carecen de bajos recursos] (11:11) (Súper)

Codes: [Pobreza - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

carecen de bajos recursos

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:2 [En el caso de nuestra instituc..] (8:8) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

En el caso de nuestra institución educativa es nuestros estudiantes que provienen de familias, de escasos recursos

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:3 [escasos recursos] (8:8) (Súper)

Codes: [Pobreza - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

escasos recursos

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:17 [los niños pues vienen con much..] (12:12) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [La familia como unidad social]

los niños pues vienen con muchos problemas desde su casa, familias desestructuradas, familias violentas, mucho abuso también sexual,

Memos:

MEMO: La familia como unidad social (Súper, 2015-11-12 16:02:00)

Type: Comentario

Las familias como unidad básica, están conformadas por el principal vínculo reconocido socialmente. Se ejercen en ella, las principales pautas de crianza, de comportamiento y que agencian las primeras luces de la identidad de las personas.

En el discurso de la informante emerge la diversidad como resultado de lo social, agenciado

principalmente en la familia como base. El conflicto y la violencia permean esta institución.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:5 [En cómo trabajan] (10:10) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Condiciones de trabajo y Diversidad]

En cómo trabajan

Memos:

MEMO: Condiciones de trabajo y Diversidad (Súper, 2015-11-12 17:47:38)

Type: Comentario

Emerge el modo de trabajo de los individuos como manifestación de la diversidad. De acuerdo al enunciado, existe una relación entre el trabajo, la condición socioeconómica y la diversidad.

representados los trabajadores y los empleadores,

El mercado de trabajo defina la conformación, la demanda y la oferta de trabajo, respectivamente.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:16 [el social,] (14:14) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

el social,

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:17 [pero sé que hay unos niños que..] (16:16) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Pero sé que hay unos niños que familiarmente viven mejor que otros. Bueno llamémoslo familiar o ya de ambiente hay unos niños que vienen desayunados, tienen su almuerzo, tienen sus cositas en la casa el papá no los descuida, la mamá esta con ellos. Hay otros que no están más descuidados, no tienen papá, no tienen mamá, no tienen desayuno en la casa tienen problemas conflictivos

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:18 [hay unos niños que vienen desa..] (16:16) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Familia y condición socioeconómica]

hay unos niños que vienen desayunados, tienen su almuerzo, tienen sus cositas

Memos:

MEMO: Familia y condición socioeconómica (Súper, 2015-11-14 09:52:13)

Type: Comentario

Emerge la relación bidireccional que existe entre la familia como unidad básica de la estructura social y la condición socioeconómica en que habitan. De acuerdo a la informante estas determinan el estado nutricional del niño, el poder adquisitivo con respecto a los insumos para la educación, lo que presupone una afectación sobre el desempeño escolar.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:20 [no tienen desayuno] (16:16) (Súper)

Codes: [Pobreza - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

no tienen desayuno

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:23 [un caso el niño ya está retira..] (18:18) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Un caso el niño ya está retirado, que la mamá, no tenía mamá. Que la mamá lo abandono, era prostituta. No tenía abuelos, la señora que lo tenía era una señora que lo recogió y pues uno va conociendo casos a medida que uno va mirando y les va preguntando. Y uno va mirando pero que tiene este niño y tal vez uno lo ve lo observa como por las actitudes de los niños de cómo se comporta, como escribe, como se viste, como trata a los demás, de las palabras que utiliza, ee si, los niños que más cuidan, son más cultos, más relajados, entienden más, se les facilita mejor el aprendizaje

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:29 [Relacionaría el nivel de apren..] (19:20) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Condición socioeconómica y aprendizaje]

Relacionaría el nivel de aprendizaje con el nivel de estrato socio-económico?

Entrevistado: uuh... si!

Memos:

MEMO: Condición socioeconómica y aprendizaje (Súper, 2015-11-16 08:07:37)

Type: Comentario

Los niños que viven en ambientes socioculturales pobres tienden a tener un desempeño lector más limitado y mayores dificultades en el aprendizaje de la lectura que los niños que viven en ambientes más ricos (Molfese et al., 2003; Urquijo, 2009; Wigfield & Asher, 2002). En este sentido, el nivel socioeconómico de los cuidadores de los niños es estimado como un predictor fuerte del desempeño académico. Tanto el nivel laboral como el nivel educativo y de ingresos de los padres se han asociado con el funcionamiento cognitivo de niños escolares y preescolares.

P33: ENTREVISTA D 7.rtf - 33:5 [hay niños que tienen más que o..] (10:10) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Condición socioeconómica e inequidad]

hay niños que tienen más que otros, de lo económico sobre todo

Memos:

MEMO: Condición socioeconómica e inequidad (Súper, 2015-11-16 08:45:45)

Type: Comentario

Cuando se habla de la condición socioeconómica, también implica que las familias puedan satisfacer plenamente sus necesidades básicas como la educación, salud, nutrición y vivienda. Así es posible participar libre y activamente en la construcción de la sociedad. Las desigualdades sociales y la pobreza, se reconocen actualmente como una de las principales problemáticas en Colombia y Latinoamérica.

P33: ENTREVISTA D 7.rtf - 33:6 [la nutrición que tiene unos má..] (10:10) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Condición socioeconómica y estado nutricional]

la nutrición que tiene unos más que otros, unos vienen sin desayuno, sin nada.

Memos:

MEMO: Condición socioeconómica y estado nutricional (Súper, 2015-11-16 08:51:29)

Type: Comentario

Emerge la relación entre la condición socioeconómica como diversidad y el estado nutricional de los niños de la institución. Las condiciones y niveles de vida de las familias y de las personas están asociadas principalmente a su disponibilidad de recursos y a las oportunidades de utilizarlos para generar ingresos. En condiciones de pobreza, el acceso a una alimentación eficiente se reduce, lo que implica limitaciones en el desempeño, la salud y la participación social dentro del territorio.

P33: ENTREVISTA D 7.rtf - 33:8 [Que unos niños tienen más que ..] (14:14) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Condición socioeconómica y alimentación]

Que unos niños tienen más que otros, siempre se ve eso, que unos niños traen para comer y otros no

Memos:

MEMO: Condición socioeconómica y alimentación (Súper, 2015-11-16 09:10:41)

Type: Comentario

Se relaciona nuevamente la condición económica y la pobreza con el acceso a la alimentación adecuada.

P33: ENTREVISTA D 7.rtf - 33:9 [hay niños que se ven mejor pre..] (16:16) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

hay niños que se ven mejor presentados, hay niños que se ven muy sucios, que no tienen agua,

P33: ENTREVISTA D 7.rtf - 33:10 [no tienen como lavar un unifor..] (16:16) (Súper)

Codes: [Pobreza - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

no tienen como lavar un uniforme

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:1 [Diversidad en el sentido de cl.] (7:7) (súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Diversidad en el sentido de clases sociales.

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:2 [yo lo veo desde las clases soc..] (9:9) (súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

yo lo veo desde las clases sociales

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:7 [Ehh generalmente el punto dond..] (13:13) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Condición socioeconómica y territorio.] [Relación ubicación-Lo socioeconómico]

Ehh... generalmente el punto donde vive, la situación socioeconómica también influye muchísimo es eso.

Memos:

MEMO: Condición socioeconómica y territorio. (Súper, 2015-11-16 11:26:24)

Type: Comentario

Dentro de la representación social del informante, la diversidad en lo socioeconómico determina sobre la georeferenciación del territorio donde habita.

Existe una relación entre nivel socioeconómico, territorio y Georeferenciación. Muy seguramente existe una asociación entre la posesión de bienes y la ubicación del territorio habitado.

MEMO: Relación ubicación-Lo socioeconómico (Súper, 2015-11-16 11:30:13)

Type: Memo

De acuerdo a su enunciado la condición socioeconómica influye en la ubicación de las personas.

¿Cómo ocurre esto?

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:9 [No tanto vivienda ni casa, por..] (15:15) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

Memos: [Estrato social y Georeferenciación del territorio]

No tanto vivienda ni casa, porque hay casas muy buenas en estratos 1 y 2, uno llega y encuentra casas de 2 o 3 pisos, es simplemente su manera de pensar; inclusive me dedico a la venta de finca raíz, cuando uno va a vender ellos prefieren su área donde nacieron eso también influye muchísimo, no solamente la cuestión económica hay gente que tiene mucha plata y vive en estratos 1 y 2 o estratos 3.

Memos:

MEMO: Estrato social y georeferenciación del territorio (Súper, 2015-11-16 11:32:52)

Type: Comentario

Se asocia el tema de los estratos sociales dentro del territorio como resultado de los procesos de fragmentación socioeconómica y desigualdades sociales en las ciudades. Tales temas se enfocan en el marco de la discusión sobre los fenómenos de globalización y los impactos de la reestructuración socioeconómica. En este caso no se asocia la calidad de la vivienda o su localización desde la pobreza, sino desde su vínculo con el territorio, la cultura y sus raíces

P37: ENTREVISTA P 4.rtf - 37:7 [Bueno en la familia, en la for..] (12:12) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Bueno en la familia, en la forma de vivir

P37: ENTREVISTA P 4.rtf - 37:8 [Bueno en la familia] (12:12) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

...bueno en la familia.

P40: ENTREVISTA P 7.rtf - 40:1 [Variedad.] (8:8) (Súper)

Codes: [Variedad de clases - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

Variedad.

P42: ENTREVISTA P 9.rtf - 42:1 [: variedad Entrevistador: Vari..] (8:10) (Súper)

Codes: [Variedad de clases - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.]

No memos

: Variedad.

Entrevistador: Variedad. Variedad ¿en qué?

Entrevistado: o sea...varias cosas puede ser mmm... que le digo yo que le digo yo o sea nooo... varias cosas varias cosas de algo

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:7 [pero hay cosas muy en común no..] (1:826-1:911) (súper)

Codes: [Aspecto Socio-cultural - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Igualdad en la Diversidad - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [convergencia]

pero hay cosas

muy en común no solo en la parte física si no en la parte psicológica

Memos:

MEMO: convergencia (Súper, 2016-04-25 23:54:08)

Type: Comentario

En contraposición al enunciado anterior, en este caso, se entiende el alcance de la plurimanifestación de los caracteres de los sujetos como elemento que contribuye a la construcción de sentidos necesarios para el crecimiento cultural de los núcleos sociales.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:2 [Ummm como el color de raza, de..] (1:665-1:717) (Súper)

Codes: [Analogía Diversidad-Biodiversidad - Family: Diversidad desde lo biológico.] [Aspecto Socio-cultural - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Etnias - Family: Diversidad: Étnico] [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Ideología, etnia y raza]

Ummm...como el color de raza, de religión, de piel etc.

Memos:

MEMO: Ideología, etnia y raza (Súper, 2016-05-06 12:03:42)

Type: Comentario

Son considerados sinónimos de diversidad elementos determinantes de los factores conductuales y fenotípicos de los sujetos como la raza, manifestada en el color de piel y ojos, las creencias religiosas y la raíz étnica como manifestación de diversidad.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:5 [hay algunos que respetan las r..] (1:1137-1:1282) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Igualdad en la Diversidad -

Family: Diversidad Cultural]

Memos: [tolerancia]

hay algunos que respetan las religiones de otros y a otras personas y ósea como que no les importa el color de piel porque todos somos iguales

Memos:

MEMO: tolerancia (Súper, 2016-05-06 12:19:20)

Type: Comentario

la diversidad se proyecta como mediadora y facilitadora de la coexistencia en el espacio, tolera, permite y promueve las expresiones de la individualidad de los sujetos en el entorno social

Fuente: elaboración propia.

Anexo 3. Enunciados de los informantes clave: Cultura

Query Report

HU: ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSDAD BICENTENARIO I

File: [C:\Users \Documents\Scient...\ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSDAD BICENTENARIO I.hpr7]

Edited by: Super

Document filter:

No active filter - use 25 Primary Documents in query

99 Quotations found for query:

"Diversidad Cultural"

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:4 [cuando hablamos de diversidad ..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...cuando hablamos de diversidad hacemos referencia a todo cultural.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:5 [cuando hablamos de diversidad ..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Territorio como campo cultural] [territorio como cultura]

Cuando hablamos de diversidad hacemos referencia a todo cultural, todo lo es que es territorio.

Memos:

MEMO: Territorio como campo cultural (Súper, 2015-10-30 11:03:58)

Type: Memo

La emergencia del territorio como manifestación de la cultura obliga a cuestionar al informante sobre el concepto de territorio que tiene y sobre como ocurren las relaciones entre territorio y cultura.

MEMO: territorio como cultura (Súper, 2015-10-30 11:01:32)

Type: Comentario

El territorio emerge de este enunciado como manifestación georeferenciada de cultura. Como resultado es posible entender que existe una relación entre territorio-cultura-localidad, a partir de la cual convergen la cultura y la localidad.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:8 [A este territorio ha llegado m..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Multiculturalidad]

A este territorio ha llegado muchísimas personas de otros lugares, de otros sectores de Colombia, ves? - Hay mucha diversidad de culturas dentro de este pequeño espacio

Memos:

MEMO: Multiculturalidad (Súper, 2015-10-30 12:06:32)

Type: Comentario

Dentro de la construcción de la representación social de la diversidad el informante reconoce que el territorio sobre el que se establece la entrevista, ha sido permeado por otras "culturas" fruto del desplazamiento. Existe una relación entre el fenómeno de desplazamiento y la diversidad cultural en ese entorno.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:12 [encontramos personas que son d..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

encontramos personas que son de la costa pacífica, de la costa atlántica, personas que vienen de Nariño, inclusive de los llanos, del interior del país como Bogotá, Medellín y todo este tema.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:13 [Entonces Cúcuta se convierte a..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Convergencia cultural del Territorio]

Entonces Cúcuta se convierte ahora, si? en especial este sector que es el lugar de llegada y debido a esto pues se presenta mucha diversidad en eso en tema cultural que si ya vamos a adelantar

Memos:

MEMO: Convergencia cultural del Territorio (Súper, 2015-11-02 10:56:46)

Type: Comentario

Se reconoce al municipio de Cúcuta, como punto de encuentro de muchas culturas, principalmente agenciados por el conflicto.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:16 [Que son los imaginarios de cad..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Imaginarios y arraigo cultural]

Que son los imaginarios de cada uno las diferentes culturas pues ellos traen sus propias cosas no? sus propios arraigos culturales de este tema.

Memos:

MEMO: Imaginarios y arraigo cultural (Súper, 2015-11-02 11:13:28)

Type: Memo

La construcción colectiva de la identidad cultural se está dando por la convergencia de fuerzas y recurrencias en cuanto a las prácticas culturales dentro de un territorio multicultural. En este sentido es necesario consultar o profundizar con el entrevistado:

¿Qué es un imaginario?

¿Qué es arraigo cultural?

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:19 [También encontramos lo de colo..] (10:10) (súper)

Codes: [Afrodescendientes - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Discriminación racial]

También encontramos lo de color de piel, he visto que se presenta mucho el tema como señalamiento que se ve marcado. Los niños que son afrodescendientes y por ejemplo los otros niños los señala o algo o ese tema

Memos:

MEMO: Discriminación racial (Súper, 2015-11-02 11:37:00)

Type: Comentario

En este caso, se presenta la diversidad étnica (en este caso la población afrodescendiente) como una condición de vulnerabilidad como causal de exclusión y segregación.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:20 [tenemos el caso de un niño que..] (10:10) (Súper)

Codes: [Afrodescendientes - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Diversidad funcional]

...tenemos el caso de un niño que viene de la costa y es muy bueno para jugar fútbol entonces él tiene muy buena aceptación dentro de esta comunidad estudiantil.

Memos:

MEMO: Diversidad funcional (Súper, 2015-11-02 11:41:13)

Type: Comentario

En este caso, la diversidad (en lo étnico) pasa a un segundo plano, cuando existe un reconocimiento del rol del individuo dentro del contexto escolar. El individuo ejerce y asume una posición desde las particularidades de su desempeño

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:21 [también con las costumbres con..] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial]

También con las costumbres con respecto a la comida por ejemplo en la costa arroz con coco que no sé qué, los que vienen de los santanderes que comen cabrito, todo ese tema. Entonces son esos temas que hacen las diferencia y pues se nota bastante.

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Súper, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

Las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son prácticas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuanto a lo gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un territorio conformado por varias culturas.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:32 [Lo primero que hay que hacer e..] (14:14) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Cultura a través de los imaginarios]

Lo primero que hay que hacer es tener una buena localización como una buena focalización de los niños de donde vienen de cuáles son sus culturas los imaginarios

Memos:

MEMO: Cultura a través de los imaginarios (Súper, 2015-11-02 14:00:22)

Type: Comentario

Se reconoce los imaginarios como representación de la cultura. Se hace una asociación entre procedencia-cultura-imaginarios. La construcción colectiva de la identidad cultural es una manifestación de los imaginarios, un esfuerzo en construir lenguajes y redes semánticas comunes.

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:38 [La educación para la diversida..] (14:14) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

La educación para la diversidad puede tener tanto énfasis o más para lo socio cultural hacia lo humano.

P28: ENTREVISTA D 2.rtf - 28:1 [En la forma de pensar, actuar,..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

En la forma de pensar, actuar, en la forma de comunicarse, por lo menos unas somos más activas, las otras precavidas, de temperamentos fuertes, diversidad de temperamento, de pensar y actuar

P28: ENTREVISTA D 2.rtf - 28:3 [En la forma de pensar] (8:8) (Súper)

Codes: [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Ideología como manifestación de la cultura.]

En la forma de pensar

Memos:

MEMO: Ideología como manifestación de la cultura. (Súper, 2015-11-03 11:03:46)

Type: Memo

Entre las diferencias que reporta la informante dentro de la diversidad, establece la "forma de pensar" como manifestación individual. Se hace necesario, preguntar:

¿A qué se refiere cuando habla de "forma de pensar"?

P28: ENTREVISTA D 2.rtf - 28:4 [actuar] (8:8) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [formas de actuación como manifestación de la diversidad]

...actuar

Memos:

MEMO: formas de actuación como manifestación de la diversidad (Súper, 2015-11-04 18:54:15)

Type: Memo

La emergencia de la forma de actuar como manifestación de la cultura obliga a preguntar a la informante sobre:

¿A qué se refiere cuando hace referencia a "la forma de actuar"

¿si hay varias formas de actuar, cuáles serían?

P28: ENTREVISTA D 2.rtf - 28:6 [temperamentos fuertes, diversi..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Temperamentos fuertes, diversidad de temperamento, de pensar y actuar.

P28: ENTREVISTA D 2.rtf - 28:10 [no creo porque venimos es apre..] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Religión como manifestación de la cultura]

...no creo porque venimos es aprender ya formarnos como seres humanos que somos y por ejemplo, si algún niño es cristiano le puede aportar a otro que no es cristiano, porque es un mismo Dios

Memos:

MEMO: Religión como manifestación de la cultura (Súper, 2015-11-04 19:17:43)

Type: Comentario

Se hace referencia a la libertad plena de las manifestaciones religiosas de los estudiantes. En este caso se asume como un valor positivo para una educación basada en la interculturalidad, donde el intercambio de experiencias es asumido por la informante como una situación de aprendizaje.

P28: ENTREVISTA D 2.rtf - 28:12 [la parte ética y moral la form..] (12:12) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

La parte ética y moral la forma artística. Es decir, todo lo que conlleve a que el ser humano se forme como tal.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:1 [Pues a ver.... hay muchas person..] (12:12) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Personalidad como reflejo de la cultura]

Pues a ver.... hay muchas personalidades, hay muchas personas acá

Memos:

MEMO: Personalidad como reflejo de la cultura (Súper, 2015-11-04 19:47:20)

Type: Memo

la relación establecida por la entrevistada entre Diversidad y cultura, representada por la variedad de personalidades obliga a indagar con la informante ¿a qué se refiere cuando habla de personalidad?

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:12 [en el modo en que ellos se tra..] (18:18) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Pautas de conducta y cultura.]

en el modo en que ellos se tratan

Memos:

MEMO: Pautas de conducta y cultura. (Súper, 2015-11-05 10:43:57)

Type: Comentario

Las pautas de conducta hacen referencia a los modelos o guías o normas de comportamiento que nos indican a priori como deberíamos comportarnos ante la sucesión de determinadas situaciones, especialmente a lo que respecta en la vida en comunidad. Las pautas de conducta morales se definen generalmente como el comportamiento obligado en una sociedad. las pautas básicas y más importantes que las personas observan porque se sienten obligadas a ellas.

Las normas de comportamiento, el trato con y hacia las personas, hacen parte de las costumbres que representan un grupo social. Si este grupo es conformado a su vez desde lo multicultural, esta diversidad en lo cultural puede estar manifestado por diferentes formas de relacionarse. Desde la formalidad y el respeto basado en principios hasta lo informal y no bien visto por todos.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:13 [Costumbres, hay muchos niños m..] (20:20) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Costumbres, hay muchos niños muy educado, todos esos principios vienen es de casa si? Hay muchos niños que vienen con muchos principios muy buenos y otros que no, otros que vienen como... esa forma de hablar de la calle.

P29: ENTREVISTA D 3.rtf - 29:19 [darles como ese ese amor, ese ..] (22:22) (Súper)

Codes: [Desarrollo afectivo - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Afectividad y contexto social]

...darles como ese ese amor, ese cariño, esas ganas de vivir, esas ganas de ser alguien en la vida

Memos:

MEMO: Afectividad y contexto social (Súper, 2015-11-05 11:37:18)

Type: Comentario

Dentro del contexto social, la informante reconoce la afectividad como objeto relevante dentro de esta

categoría, principalmente lo relacionado con la emoción "el amor" y la motivación como aquello que impulsa y puede determinar una conducta. De acuerdo a la fuente, la afectividad el desarrollo afectivo del niño tiene relación con su desempeño a nivel escolar, sobre todo a nivel social.

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:2 [diferentes formas de vida] (7:7) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Forma de vida-cultura]

diferentes formas de vida

Memos:

MEMO: Forma de vida-cultura (Súper, 2015-11-05 14:33:05)

Type: Memo

La emergencia de las formas de vida como factor diferencial en torno a la representación social de la diversidad induce a interrogar al informante para saber ¿A qué se refiere cuando habla de formas de vida?

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:7 [entonces hablamos de diferente..] (9:9) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...entonces hablamos de diferentes tipos de etnias por decirlo así, o regiones.

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:9 [De pronto si hablamos del nive..] (11:11) (Súper)

Codes: [Desarrollo afectivo - Family: Diversidad Cultural]

No memos

De pronto si hablamos del nivel socio-afectivo, de pronto se diferencia mucho la forma de trabajar a veces vienen los niños con muchas falencias emocionales

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:10 [se ven reflejados en los trato..] (11:11) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...se ven reflejados en los tratos de los compañeros

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:16 [claro en el aspecto físico] (13:13) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...claro en el aspecto físico.

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:18 [en la estatura. Bueno de pront..] (13:13) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Aspecto físico como Diversidad]

...en la estatura. Bueno de pronto muchos de los rasgos físicos de la persona.

Memos:

MEMO: Aspecto físico como Diversidad (Súper, 2015-11-05 16:32:41)

Type: Comentario

La informante en este caso se refiere a la diversidad en cuanto a los rasgos físicos como factor diferencial entre los estudiantes.

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:1 [Bueno yo pienso que diversidad..] (8:8) (Súper)

Codes: [Conjunto de personas - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Diversidad como conjunto]

Bueno yo pienso que diversidad es como tener en cuenta todo el conjunto de personas que nos rodean

Memos:

MEMO: Diversidad como conjunto (Súper, 2015-11-09 16:16:22)

Type: Comentario

De acuerdo con la informante, emerge la diversidad como conjunto. Este conjunto, debe ser considerado y tomado en cuenta como un colectivo de personas que "rodean" o hacen parte de un territorio.

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:7 [Es tenerlos en cuenta agruparl..] (8:8) (Súper)

Codes: [Conjunto de personas - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Es tenerlos en cuenta agruparlos, eh hacer todos parte del mismo sistema

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:10 [salir adelante como cualquier ..] (8:8) (Súper)

Codes: [Igualdad en la Diversidad - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Diversidad: igualdad]

salir adelante como cualquier otro tipo de persona

Memos:

MEMO: Diversidad: igualdad (Súper, 2015-11-09 17:08:32)

Type: Comentario

"salir adelante" como insignia de superación de las personas que de acuerdo a la representación de la informante hacen parte de lo diverso (Quienes pasan por la situaciones como el desplazamiento, el conflicto, la pobreza)

Esta superación la plantea en condiciones de igualdad frente a "otro tipo de personas" [normalidad-anormalidad]

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:11 [Pues en la manera de pensar, d..] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Pues en la manera de pensar, de actuar, de comunicarnos, de sentir de expresar las ideas y sentimientos

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:12 [Pues en la manera de pensar] (10:10) (Súper)

Codes: [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Pues en la manera de pensar

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:13 [de actuar] (10:10) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...de actuar...

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:15 [Las personas dependen de como ..] (10:10) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural] [Cultura - Family: Diversidad Cultural] [Desarrollo afectivo - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Cultura, conducta y afectividad]

Las personas dependen de como sientan o como obtengan algo actúan

Memos:

MEMO: Cultura, conducta y afectividad (Súper, 2015-11-09 17:52:49)

Type: Comentario

Existen en los pueblos ciertas formas de actuación costumbres, ritos, gestos que les son propias y que no aparecen en otras culturas.

Esos actos, dotados habitualmente de expresión lingüística, compartidos por una mayoría patrones de comportamiento o, al menos, identificados en su forma por los miembros de esa comunidad lingüística o cultural, son con frecuencia motivo de malinterpretaciones, equívocos y perplejidad.

P31: ENTREVISTA D 5.rtf - 31:22 [reunir a todos y tener a todos..] (12:12) (Súper)

Codes: [Conjunto de personas - Family: Diversidad Cultural]

No memos

reunir a todos y tener a todos en conjunto y trabajar todos como una comunidad educativa en general construida para actuar y hacer las cosas igual para todos sea de la parte que sea, o de la comunidad de la que hagan parte

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:7 [actitudes,] (10:10) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural] [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Actitud-cultura-diversidad.]

actitudes,

Memos:

MEMO: Actitud-cultura-diversidad. (Súper, 2015-11-12 18:02:33)

Type: Comentario

La actitud, relacionada con las pautas de conducta están relacionadas con las pautas de comportamiento que emplean los individuos dentro de un grupo social. También puede asumirse como una motivación social en respuesta a las dinámicas cambiantes que pueden gestarse dentro de un grupo social sea cual sea su acervo cultural. La actitud aparece en este caso como una manifestación de lo diverso.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:8 [aptitudes] (10:10) (Súper)

Codes: [Aptitudes. - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Competencias aptitudinales]

aptitudes

Memos:

MEMO: Competencias aptitudinales (Súper, 2015-11-14 09:04:51)

Type: Comentario

En este caso emerge el reconocimiento de las actitudes dentro del grupo social. Es decir, desde los roles particulares de los actores sociales, se relaciona la diversidad con la capacidad de sus individuos para realizar adecuadamente cierta actividad, función o desempeñar un rol.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:14 [muchísimo el cultural] (14:14) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...muchísimo el cultural

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:15 [el afectivo] (14:14) (Súper)

Codes: [Desarrollo afectivo - Family: Diversidad Cultural]

No memos

el afectivo

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:19 [Hay otros que no están más des..] (16:16) (Súper)

Codes: [Abandono - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Hay otros que no están más descuidados, no tienen papá, no tienen mamá

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:22 [conocí un caso el niño ya está..] (18:18) (Súper)

Codes: [Abandono - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...conocí un caso el niño ya está retirado, que la mamá, no tenía mamá. Que la mamá lo abandono, era prostituta.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:23 [un caso el niño ya está retira..] (18:18) (Súper)

Codes: [Condición socioeconómica - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Un caso el niño ya está retirado, que la mamá, no tenía mamá. Que la mamá lo abandono, era prostituta. No tenía abuelos, la señora que lo tenía era una señora que lo recogió y pues uno va conociendo casos a medida que uno va mirando y les va preguntando. Y uno va mirando pero que tiene este niño y tal vez uno lo ve lo observa como por las actitudes de los niños de cómo se comporta, como escribe, como se viste, como trata a los demás, de las palabras que utiliza, ee si, los niños que más cuidan, son más cultos, más

relajados, entienden más, se les facilita mejor el aprendizaje

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:24 [lo observa como por las actitu..] (18:18) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural] [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Diversidad, cultura y conducta]

lo observa como por las actitudes de los niños de cómo se comporta

Memos:

MEMO: Diversidad, cultura y conducta (Súper, 2015-11-14 10:20:44)

Type: Comentario

La representación social de la informante con respecto a la diversidad, asocia la condición socio-económica con la cultura. Emerge el abandono como uno de los posibles fenómenos derivados de la pobreza. Otros problemas sociales repercuten sobre la conducta que se espera realice cada individuo y que son culturalmente aprendidos. Lo cultural, que agencia a los bienes tangibles y los valores, actitudes, conductas y creencias que se transmiten por generaciones, es permeada por la condición socioeconómica. En este caso esta relación trae efectos negativos sobre el niño y su proceso de aprendizaje.

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:27 [como trata a los demás,] (18:18) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...como trata a los demás...

P34: ENTREVISTA P 1.rtf - 34:2 [Pues para mi creo que es como ..] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Pues para mi creo que es como el cambio de departamento los dialectos de hablar en muchas cosas en muchas costumbres que van cambiando.

P34: ENTREVISTA P 1.rtf - 34:5 [en muchas costumbres que van c.] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Transposición cultural desde las costumbres]

...en muchas costumbres que van cambiando.

Memos:

MEMO: Transposición cultural desde las costumbres (Súper, 2015-11-16 10:56:17)

Type: Comentario

Emergen las costumbres de los individuos dentro del territorio como representación social de la diversidad cultural. Las costumbres y tradiciones son experiencias compartidas por todos los seres humanos, pero la manera en que se responde a estas experiencias y las imágenes que se asocian con ellas varían mucho de cultura a cultura y de individuo a individuo. De hecho, es en las costumbres y tradiciones donde más se revelan las profundas diferencias culturales entre los territorios.

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:3 [desde los grupos étnicos] (9:9) (Super)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

desde los grupos étnicos

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:5 [Sus costumbres ehh, muchas vec..] (11:11) (Super)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial]

Sus costumbres ehh, muchas veces también sus dialectos mmm mas que todo eso.

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Super, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son practicas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuento a lo gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un terrotorio conformado por varias culturas.

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:10 [prefieren su área donde nacier..] (15:15) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

prefieren su área donde nacieron

P35: ENTREVISTA P 2.rtf - 35:11 [Pues en cuanto a costumbres má..] (17:17) (Super)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial] [Transposición cultural desde las costumbres]

Pues en cuanto a costumbres más que todo, de pronto gastronómicas

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Super, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

Las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son prácticas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuento a lo gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un territorio conformado por varias culturas.

MEMO: Transposición cultural desde las costumbres (Súper, 2015-11-16 10:56:17)

Type: Comentario

Emergen las costumbres de los individuos dentro del territorio como representación social de la diversidad cultural. Las costumbres y tradiciones son experiencias compartidas por todos los seres humanos, pero la manera en que se responde a estas experiencias y las imágenes que se asocian con ellas varían mucho de cultura a cultura y de individuo a individuo. De hecho, es en las costumbres y tradiciones donde más se revelan las profundas diferencias culturales entre los territorios.

P36: ENTREVISTA P 3.rtf - 36:2 [: En el hablado, en el modo de..] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial]

: En el hablado, en el modo de... en baile, en la comida, en lo que piensa.

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Súper, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

Las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son prácticas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuanto a lo gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un territorio conformado por varias culturas.

P36: ENTREVISTA P 3.rtf - 36:5 [Las costumbres, sí] (12:12) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial]

Las costumbres, sí.

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Súper, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

Las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son prácticas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuanto a lo gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un territorio conformado por varias culturas.

P36: ENTREVISTA P 3.rtf - 36:7 [vestir, en el bailar,] (16:16) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

vestir, en el bailar,

P37: ENTREVISTA P 4.rtf - 37:4 [Las costumbres, la forma de ha..] (10:10) (Super)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Las costumbres, la forma de hablar ehh la forma de comportarse muchas cosas.

P37: ENTREVISTA P 4.rtf - 37:6 [la forma de comportarse muchas..] (10:10) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural] [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Pautas de conducta y cultura.]

...la forma de comportarse muchas cosas.

Memos:

MEMO: Pautas de conducta y cultura. (Súper, 2015-11-05 10:43:57)

Type: Comentario

Las pautas de conducta hacen referencia a los modelos o guías o normas de comportamiento que nos indican a priori como deberíamos comportarnos ante la sucesión de determinadas situaciones, especialmente a lo que respecta en la vida en comunidad. Las putas de conducta morales se definen

generalmente como el comportamiento obligado en una sociedad. Las pautas básicas y más importantes que las personas observan porque se sienten obligadas a ellas.

Las normas de comportamiento, el trato con y hacia las personas, hacen parte de las costumbres que representan un grupo social. Si este grupo es conformado a su vez desde lo multicultural, esta diversidad en lo cultural puede estar manifestado por diferentes formas de relacionarse. Desde la formalidad y el respeto basado en principios hasta lo informal y no bien visto por todos.

P37: ENTREVISTA P 4.rtf - 37:9 [las costumbres de las personas..] (12:12) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...las costumbres de las personas.

P37: ENTREVISTA P 4.rtf - 37:10 [Las diferencias la cultural ósea.] (14:14) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Las diferencias la cultural ósea hay muchas personas que como le digo, ósea uno de pronto porque tiene tatuajes hay muchas personas que no van con eso, otras que chévere que bien

P38: ENTREVISTA P 5.rtf - 38:1 [Pues yo entiendo la diversidad..] (7:7) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural] [Georeferenciación del territorio - Family: Diversidad: Étnico]

Memos: [territorio como cultura]

Pues yo entiendo la diversidad es, por ejemplo como yo soy del Meta, en cambio ahora yo vine en Cúcuta, por lo que, allá en el Meta habla como le dijera yo, distinta

Memos:

MEMO: territorio como cultura (Súper, 2015-10-30 11:01:32)

Type: Comentario

él territorio emerge de este enunciado como manifestación georeferenciada de cultura. Como resultado es posible entender que existe una relación entre territorio-cultura-localidad, a partir de la cual convergen la cultura y la localidad.

P38: ENTREVISTA P 5.rtf - 38:3 [n el cuanto en el partido de l..] (7:7) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

n el cuanto en el partido de la comida acá prepara distinto

P39: ENTREVISTA P 6.rtf - 39:1 [Diversidad es diferentes costu..] (8:8) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Diversidad es diferentes costumbres de cada tipo de personas de diferentes regiones y ciudades.

P39: ENTREVISTA P 6.rtf - 39:2 [Diversidad es diferentes costu..] (8:8) (Súper)

Codes: [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial] [territorio como cultura]

Diversidad es diferentes costumbres

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Súper, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

Las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son prácticas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuanto a lo gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un territorio conformado por varias culturas.

MEMO: territorio como cultura (Súper, 2015-10-30 11:01:32)

Type: Comentario

El territorio emerge de este enunciado como manifestación georeferenciada de cultura. Como resultado es posible entender que existe una relación entre territorio-cultura-localidad, a partir de la cual convergen la cultura y la localidad.

P39: ENTREVISTA P 6.rtf - 39:3 [la forma de vestirse, la forma..] (10:10) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...la forma de vestirse, la forma de comunicarse, el dialecto, a todo.

P40: ENTREVISTA P 7.rtf - 40:3 [Variedad de genio] (14:14) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Variedad de genio (?)]

Variedad de genio

Memos:

MEMO: Variedad de genio (?) (Súper, 2015-11-19 08:37:59)

Type: Memo

La emergencia de este enunciado como parte de la diversidad, obliga a preguntar al informante: ¿A qué se refiere cuando habla de variedad de genio?

P40: ENTREVISTA P 7.rtf - 40:5 [variedad de personalidad] (14:14) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Valores personales y cultura]

...variedad de personalidad

Memos:

MEMO: Valores personales y cultura (súper, 2015-11-19 08:25:27)

Type: Comentario

Cuando se habla de los valores se hace referencia a los principios que permiten orientar nuestro comportamiento y el desarrollo personal. Estos nos orientan a preferir, apreciar y elegir unas cosas en lugar de otras o a presentar determinado comportamiento en lugar de otro.

Los valores personales se refieren a los principios indispensables sobre los cuales se construye el plan de vida y las relaciones con los demás. Por lo general son una mezcla de valores familiares y valores socioculturales juntos a los que agregamos como individuos según las experiencias propias.

P40: ENTREVISTA P 7.rtf - 40:6 [Que otra cosa, Si hay varias p..] (16:16) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Pautas de conducta y cultura.]

Que otra cosa, Si hay varias personas, si varias personas que tienen un genio, un carisma otras son más alegre otras más amargadas.

Memos:

MEMO: Pautas de conducta y cultura. (Súper, 2015-11-05 10:43:57)

Type: Comentario

Las pautas de conducta hacen referencia a los modelos o guías o normas de comportamiento que nos indican a priori como deberíamos comportarnos ante la sucesión de determinadas situaciones, especialmente a lo que respecta en la vida en comunidad. Las pautas de conducta morales se definen generalmente como el comportamiento obligado en una sociedad. Las pautas básicas y más importantes que las personas observan porque se sienten obligadas a ellas.

Las normas de comportamiento, el trato con y hacia las personas, hacen parte de las costumbres que representan un grupo social. Si este grupo es conformado a su vez desde lo multicultural, esta diversidad en lo cultural puede estar manifestado por diferentes formas de relacionarse. Desde la formalidad y el respeto basado en principios hasta lo informal y no bien visto por todos.

P41: ENTREVISTA P 8.rtf - 41:1 [las diferentes costumbres en l.] (7:7) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Transposición cultural desde las costumbres]

...las diferentes costumbres en las personas.

Memos:

MEMO: Transposición cultural desde las costumbres (Súper, 2015-11-16 10:56:17)

Type: Comentario

Emergen las costumbres de los individuos dentro del territorio como representación social de la diversidad cultural. Las costumbres y tradiciones son experiencias compartidas por todos los seres humanos, pero la manera en que se responde a estas experiencias y las imágenes que se asocian con ellas varían mucho de cultura a cultura y de individuo a individuo. De hecho, es en las costumbres y tradiciones donde más se revelan las profundas diferencias culturales entre los territorios.

P41: ENTREVISTA P 8.rtf - 41:2 [a manera de ser, de vivir.] (9:9) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Costumbres como marco diferencial] [Transposición cultural desde las costumbres]

...a manera de ser, de vivir.

Memos:

MEMO: Costumbres como marco diferencial (Súper, 2015-11-02 11:49:50)

Type: Comentario

Las pautas de comportamiento; "lo que se hace" y que se derivan del deseo sin ser impuestas estrictamente, son prácticas culturales innatas dentro de una comunidad. Las costumbres en cuenta a lo

gastronómico son referenciadas por el informante como aspectos que marcan la diferencia entre los individuos dentro de un territorio conformado por varias culturas.

MEMO: Transposición cultural desde las costumbres (Súper, 2015-11-16 10:56:17)

Type: Comentario

Emergen las costumbres de los individuos dentro del territorio como representación social de la diversidad cultural. Las costumbres y tradiciones son experiencias compartidas por todos los seres humanos, pero la manera en que se responde a estas experiencias y las imágenes que se asocian con ellas varían mucho de cultura a cultura y de individuo a individuo. De hecho, es en las costumbres y tradiciones donde más se revelan las profundas diferencias culturales entre los territorios.

P41: ENTREVISTA P 8.rtf - 41:3 [También el color de piel] (11:11) (Súper)

Codes: [Afrodecendientes - Family: Diversidad Cultural] [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Color de piel y raza como característica natural.]

También el color de piel...

Memos:

MEMO: Color de piel y raza como característica natural. (Súper, 2016-01-18 18:40:04)

Type: Comentario

Los seres humanos tenemos dos tipos de características: aquéllas que son naturales o inherentes. Dentro de estas características se encuentran la raza, el origen, la edad, el color de piel, el sexo, la capacidad o salud mental y motora, la preferencia sexual y la identidad de género principalmente.

P41: ENTREVISTA P 8.rtf - 41:4 [la manera de vestir] (11:11) (Súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Vestido y cultura]

la manera de vestir

Memos:

MEMO: Vestido y cultura (súper, 2015-11-16 15:39:10)

Type: Comentario

Lo diverso es representado por el entrevistado como una forma de representación cultural. La distinción estético-social que permite al ser humano diferenciarse y manifestar sus diferentes actitudes ante la vida, ya sea de ruptura e innovación, de actualidad o de conservadurismo. Comporta y configura actitudes sociales, que han servido de base de las grandes transformaciones de la humanidad a lo largo del tiempo. Pero la Moda es mucho más que un fenómeno social, que ha sido objeto de particular atención por disciplinas como la sociología o la antropología. La moda es cultura y es arte.

P42: ENTREVISTA P 9.rtf - 42:2 [Puede ser variedad de genio] (14:14) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural] [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Actitud-cultura-diversidad.] [Pautas de conducta y cultura.]

Puede ser variedad de genio

Memos:

MEMO: Actitud-cultura-diversidad. (Súper, 2015-11-12 18:02:33)

Type: Comentario

...la actitud, relacionada con las pautas de conducta están relacionadas con las pautas de comportamiento que emplean los individuos dentro de un grupo social. También puede asumirse como una motivación social en respuesta a las dinámicas cambiantes que pueden gestarse dentro de un grupo social sea cual sea su acervo cultural. La actitud aparece en este caso como una manifestación de lo diverso.

MEMO: Pautas de conducta y cultura. (Súper, 2015-11-05 10:43:57)

Type: Comentario

Las pautas de conducta hacen referencia a los modelos o guías o normas de comportamiento que nos indican a priori como deberíamos comportarnos ante la sucesión de determinadas situaciones, especialmente a lo que respecta en la vida en comunidad. Las pautas de conducta morales se definen generalmente como el comportamiento obligado en una sociedad. Las pautas básicas y más importantes que las personas observan porque se sienten obligadas a ellas.

Las normas de comportamiento, el trato con y hacia las personas, hacen parte de las costumbres que representan un grupo social. Si este grupo es conformado a su vez desde lo multicultural, esta diversidad en lo cultural puede estar manifestado por diferentes formas de relacionarse. Desde la formalidad y el respeto basado en principios hasta lo informal y no bien visto por todos.

P42: ENTREVISTA P 9.rtf - 42:4 [variedad de personalidad digo ...] (14:14) (súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural] [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...variedad de personalidad digo yo no?

P43: ENTREVISTA P 10.rtf - 43:1 [Diversidad para mi es tener bu...] (5:5) (Súper)

Codes: [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural] [Valores]

Memos: [Manifestaciones Conductuales]

Diversidad para mi es tener buenas costumbres...

Memos:

MEMO: Manifestaciones Conductuales (Súper, 2016-04-25 23:19:11)

Type: Comentario

...se entiende a la diversidad como la manifestación de las expresiones culturales que dan cuenta de la forma de ser de los sujetos toda vez que son entendidas como reflejo del cumulo de valores, aptitudes, educación y proceder enmarcado dentro de los lineamientos sociales convencionales.

P43: ENTREVISTA P 10.rtf - 43:3 [que uno no debe ser este como...] (5:5) (Súper)

Codes: [Aptitudes. - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [la diversidad transforma los imaginarios]

...que uno no debe ser este como.. Racista.

Memos:

MEMO: la diversidad transforma los imaginarios (Súper, 2016-04-25 23:27:36)

Type: Comentario

emerge como espacio de convergencia dentro de los límites del respeto como mediadora de las construcciones de sentido fruto de las interacciones sociales de la vida comunitaria de los núcleos

poblacionales

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:1 [Diversidad son las diferentes ...] (1:500-1:554) (Súper)

Codes: [Aptitudes. - Family: Diversidad Cultural]

No memos

Diversidad son las diferentes cualidades de las persona.

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:2 [como cada una se identifica po..] (1:558-1:601) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural] [Etnias - Family: Diversidad: Étnico]

No memos

como cada una se identifica por sus rasgos

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:7 [pero hay cosas muy en común no..] (1:826-1:911) (Súper)

Codes: [Aspecto Socio-cultural - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Igualdad en la Diversidad - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [convergencia]

...pero hay cosas muy en común no solo en la parte física si no en la parte psicológica.

Memos:

MEMO: convergencia (Súper, 2016-04-25 23:54:08)

Type: Comentario

En contraposición al enunciado anterior, en este caso, se entiende el alcance de la plurimanifestación de los caracteres de los sujetos como elemento que contribuye a la construcción de sentidos necesarios para el crecimiento cultural de los núcleos sociales.

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:8 [pues en que alguno venimos de ..] (1:1059-1:1177) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural] [Conjunto de personas - Family: Diversidad Cultural] [Etnias - Family: Diversidad: Étnico]

Memos: [punto de encuentro]

pues en que alguno venimos de muchos lugares, y pues podemos tener diferentes costumbres o color de piel o cosas así

Memos:

MEMO: punto de encuentro (Súper, 2016-04-25 23:58:03)

Type: Comentario

...el colegio se torna un espacio para la convergencia y para la manifestación de la individualidad.

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:9 [ósea hay más de color oscuros] (2:458-2:486) (Súper)

Codes: [Afrodecendientes - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...ósea hay más de color oscuros.

P44: ENTREVISTA E 1.pdf - 44:10 [ósea más morenas] (2:488-2:505) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...ósea más morenas...

P45: ENTREVISTA E 2.pdf - 45:3 [Es que tú eres más bonita si, ..] (1:764-1:856) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [ASPECTO FISICO]

Es que tú eres más bonita si, tu eres morena, tienes cabellos negro
y pues yo soy diferente

Memos:

MEMO: ASPECTO FISICO (Súper, 2016-05-06 11:43:58)

Type: Comentario

...el aspecto físico emerge en el discurso como factor determinante en la expresión de la diversidad,
los caracteres fenotípicos de los sujetos se entienden como expresiones de la individualidad.

P45: ENTREVISTA E 2.pdf - 45:4 [Cualidades, Defectos, Aspecto] (1:1026-1:1054) (Súper)

Codes: [Pautas de conducta - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [CUALIDADES, DEFECTOS, ASPECTOS] [Manifestaciones Conductuales]

Cualidades, Defectos, Aspecto

Memos:

MEMO: CUALIDADES, DEFECTOS, ASPECTOS (Súper, 2016-05-06 11:46:04)

Type: Comentario

...las actitudes y defectos, son entendidas como manifestaciones individuales de conducta que dan
cuenta de las características de diversidad de los conjuntos poblacionales que son entendidos a partir
de las diferencias, diferencias que construyen los elementos arquitectónicos del proceder de las
sociedades.

MEMO: Manifestaciones Conductuales (Súper, 2016-04-25 23:19:11)

Type: Comentario

Se entiende a la diversidad como la manifestación de las expresiones culturales que dan cuenta de la
forma de ser de los sujetos toda vez que son entendidas como reflejo del cumulo de valores, aptitudes,
educación y proceder enmarcado dentro de los lineamientos sociales convencionales.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:2 [Ummm como el color de raza, de..] (1:665-1:717) (Súper)

Codes: [Analogía Diversidad-Biodiversidad - Family: Diversidad desde lo biológico.] [Aspecto Socio-
cultural - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Etnias - Family: Diversidad: Étnico] [Ideología -
Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Ideología, etnia y raza]

...Ummm como el color de raza, de religión, de piel etc.

Memos:

MEMO: Ideología, etnia y raza (Súper, 2016-05-06 12:03:42)

Type: Comentario

Son considerados sinónimos de diversidad elementos determinantes de los factores conductuales y fenotípicos de los sujetos como la raza, manifestada en el color de piel y ojos, las creencias religiosas y la raíz étnica como manifestación de diversidad.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:3 [las religiones y pues un poco ...] (1:856-1:904) (Súper)

Codes: [Etnias - Family: Diversidad: Étnico] [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Raza y Religión]

...las religiones y pues un poco el color de piel.

Memos:

MEMO: Raza y Religión (Súper, 2016-05-06 12:08:16)

Type: Comentario

Para el estudiante es relevante la expresión de la diversidad manifestada en los aspectos de la ideología religiosa y de las características raciales de los sujetos, estos dos elementos, religión y raza, son identificados como manifestaciones individuales de la personalidad como diversidad.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:5 [hay algunos que respetan las r..] (1:1137-1:1282) (Súper)

Codes: [Contexto social - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Igualdad en la Diversidad - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [tolerancia]

...hay algunos que respetan las religiones de otros y a otras personas y ósea como que no les importa el color de piel porque todos somos iguales.

Memos:

MEMO: tolerancia (Súper, 2016-05-06 12:19:20)

Type: Comentario

...la diversidad se proyecta como mediadora y facilitadora de la coexistencia en el espacio, tolera, permite y promueve las expresiones de la individualidad de los sujetos en el entorno social.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:6 [critica por religiones y a vec..] (1:1356-1:1404) (Súper)

Codes: [Aptitudes. - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [exclusión]

...critica por religiones y a veces por color de piel...

Memos:

MEMO: exclusión (Súper, 2016-05-06 12:21:28)

Type: Comentario

...de manera opuesta al enunciado anterior, el discurso deja en manifiesto las limitaciones a nivel ideológico de los sujetos para la aceptación de las expresiones conductuales de los individuos en los planos sociales y de vida comunitaria, elementos como las características raciales y las preferencias religiosas se tornan en puntos de crítica y divergencia de las manifestaciones de sentido de los sujetos.

P47: ENTREVISTA E 4.pdf - 47:1 [Diversidad es por ejemplo, cada persona...] (1:284-1:382) (Súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [diversidad en el pensar, actuar y hacer]

Diversidad es por ejemplo, cada persona es diferente lo que piensan, lo que hacen, lo que actúan...

Memos:

MEMO: diversidad en el pensar, actuar y hacer (Súper, 2016-05-06 20:45:38)

Type: Comentario

...en este enunciado, la diversidad es entendida a partir de las características conductivas de los sujetos, expresiones de la individualidad y de las construcciones de sentido comunitarias en los núcleos sociales.

P47: ENTREVISTA E 4.pdf - 47:2 [El color] (1:493-1:499) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [El Color]

El color...

Memos:

MEMO: El Color (súper, 2016-05-06 20:47:41)

Type: Comentario

...emerge la categoría racial como manifestación expresa de la diversidad.

P47: ENTREVISTA E 4.pdf - 47:3 [la forma de pensar] (1:503-1:520) (súper)

Codes: [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [forma de pensar]

...la forma de pensar

Memos:

MEMO: forma de pensar (Súper, 2016-05-06 20:48:41)

Type: Comentario

...la forma en la que el sujeto piensa, es una extensión de su capacidad para entender e interpretar la realidad, función subjetiva toda vez que esta es mediada por el cumulo de experiencias vividas en el pasado, en este sentido, las diferentes maneras y formas de pensar manifestadas mediante las acciones, se configuran en el discurso del sujeto como manifestación de la diversidad, toda vez que los actos de pensamientos son individuales y subjetivos en relación al conglomerado de los miembros de un grupo poblacional.

P47: ENTREVISTA E 4.pdf - 47:4 [en lo que hacen] (1:523-1:538) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [El Hacer]

..en lo que hacen...

Memos:

MEMO: El Hacer (súper, 2016-05-06 20:51:59)

Type: Comentario

...el hacer de los sujetos es mediatizado por la adopción de los patrones conductuales extraídos del contexto social y de las construcciones individuales del sujeto, estos elementos, que atañen a dos esferas distintas pero íntimamente relacionadas, la Social y colectiva y la individual o personal, se

configuran en elementos fundamentales sobre los cuales reflexionar sobre el concepto de la diversidad toda vez que es generadora y parte del fenómeno.

P47: ENTREVISTA E 4.pdf - 47:5 [uno no discrimina a nadie] (1:714-1:740) (súper)

Codes: [Conjunto de personas - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Diversidad en el Contexto Social]

...uno no discrimina a nadie.

Memos:

MEMO: Diversidad en el Contexto Social (súper, 2016-05-06 20:55:53)

Type: Comentario

La diversidad como proceso, permite que las manifestaciones individuales en el ser, y en el hacer tengan lugar en un contexto social compartido por los miembros de un núcleo social sin barreras en la participación y sin restricciones en la actividad.

P48: ENTREVISTA E 5.pdf - 48:2 [En la forma de nosotros ser] (1:561-1:587) (súper)

Codes: [Actitud - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [las manifestaciones de la personalidad]

En la forma de nosotros ser

Memos:

MEMO: las manifestaciones de la personalidad (súper, 2016-05-06 21:11:06)

Type: Comentario

las manifestaciones de la personalidad son consideradas elementos expresivos de la diversidad en los sujetos, dejan en manifiesto las construcciones de sentido que ha configurado cada persona a partir del cumulo de elementos contextuales a los cuales se ha sometido durante los procesos de crecimiento y maduración

P48: ENTREVISTA E 5.pdf - 48:3 [unos piensan muy diferente] (1:747-1:772) (súper)

Codes: [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Ideología]

unos piensan muy diferente

Memos:

MEMO: Ideología (súper, 2016-05-06 21:13:39)

Type: Comentario

las maneras y formas de usar el pensamiento por parte de los sujetos, emergen como manifestaciones de la diversidad, en este sentido, la ideología hace alusión a subjetividad de las construcciones imaginarias de los colectivos configuradas a partir de las abstracciones individuales de los miembros del conglomerado social.

P49: ENTREVISTA E 6.pdf - 49:3 [las culturas de los demás o religión...] (1:688-1:725) (súper)

Codes: [Cultura - Family: Diversidad Cultural] [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [cultura y religión]

las culturas de los demás o religiones

Memos:

MEMO: cultura y religión (súper, 2016-05-06 21:25:06)

Type: Comentario

...estos dos elementos, dependientes el uno del otro en la mayoría de los casos en la población colombiana, surgen como manifestaciones de diversidad en la medida en la que estas, delimitan los patrones conductuales a nivel individual y de las repercusiones de este en la vida comunitaria y colectiva de los grupo poblacionales.

P49: ENTREVISTA E 6.pdf - 49:4 [la estatura] (1:1030-1:1042) (súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

No memos

, la estatura

P50: ENTREVISTA E 7.pdf - 50:1 [En su estatura, peso, edad] (1:583-1:608) (súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [ASPECTO FISICO]

En su estatura, peso, edad.

Memos:

MEMO: ASPECTO FISICO (Súper, 2016-05-06 11:43:58)

Type: Comentario

El aspecto físico emerge en el discurso como factor determinante en la expresión de la diversidad, los caracteres fenotípicos de los sujetos se entienden como expresiones de la individualidad.

P50: ENTREVISTA E 7.pdf - 50:2 [El color de la pie] (1:674-1:691) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [color de la piel]

El color de la pie

Memos:

MEMO: color de la piel (Súper, 2016-05-06 21:35:24)

Type: Comentario

...el color de la piel, expresión de las variantes étnicas y/o genéticas de los sujetos son incorporados a la matriz de análisis como elementos figurativos de las expresiones de la diversidad de los sujetos.

P51: ENTREVISTA E 8.pdf - 51:1 [, esto que tiene diferente color...] (1:350-1:382) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...esto que tiene diferente color...

P51: ENTREVISTA E 8.pdf - 51:2 [, tiene diferente religión] (1:382-1:407) (Súper)

Codes: [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...tiene diferente religión.

P51: ENTREVISTA E 8.pdf - 51:5 [hay diferentes clases de razas...] (1:584-1:633) (Súper)

Codes: [Aspecto físico - Family: Diversidad Cultural]

No memos

...hay diferentes clases de razas hay negros, blancos...

Anexo 4. Enunciados de los informantes clave: Corporeidad.

Query Report

HU: ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSIDAD BICENTENARIO I

File: [C:\Users \Documents\Scient...\ANALISIS ENTREVISTAS DIVERSIDAD BICENTENARIO I.hpr7]

Edited by: Super

Document filter:

No active filter - use 25 Primary Documents in query

9 Quotations found for query:

"Diversidad desde lo biológico."

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:41 [tenemos acá muy particular que..] (16:16) (Super)

Codes: [Personas con discapacidad - Family: Diversidad desde la corporeidad.]

No memos

tenemos acá muy particular que hay niños, que contamos con niños con discapacidad uno con autismo otro con displacia y realmente los profesores se ven limitados por que son cuarenta muchachos y realmente el niño con la discapacidad pues se convierte como estilo, así se le dificulta

P27: ENTREVISTA D 1.rtf - 27:47 [si indudablemente hoy en día...] (18:18) (Súper)

Codes: [Personas con discapacidad - Family: Diversidad desde lo biológico.]

Memos: [Discapacidad y políticas públicas] [Políticas públicas.]

...si indudablemente hoy en día cuando las políticas públicas se habla de no excluir a nadie de ningún tipo y pues de hecho que todos tenemos las mismas oportunidades es un factor que está incluido también.

Memos:

MEMO: Discapacidad y políticas públicas (Súper, 2015-11-03 10:06:51)

Type: Comentario

Dentro del discurso de la diversidad, el entrevistado confirma la relación discapacidad-diversidad,

reconociendo dentro de las políticas de inclusión, el derecho a vencer las inequidades.

MEMO: Políticas públicas. (Súper, 2015-11-03 10:13:30)

Type: Memo

El informante hace referencia a la inclusión de las personas con discapacidad, a la igualdad de oportunidades, reconociendo el derecho de los individuos. Es necesario preguntar:

¿A qué políticas públicas se refiere?

¿Qué otros derechos o deberes conoce con respecto al tema de la diversidad?

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:1 [Concepto de diversidad hablamos...] (7:7) (Súper)

Codes: [Género - Family: Diversidad desde lo biológico.]

Memos: [Género como representación de la diversidad.]

Concepto de diversidad hablamos de diferentes tipos de géneros

Memos:

MEMO: Género como representación de la diversidad. (Súper, 2015-11-05 14:42:41)

Type: Memo

La emergencia del Género como factor diferencial en la diversidad según la informante, hace necesario interrogar sobre:

¿Qué es género?

P30: ENTREVISTA D 4.rtf - 30:24 [discapacidades cognitivas] (17:17) (Súper)

Codes: [Personas con discapacidad - Family: Diversidad desde lo biológico.]

No memos

...discapacidades cognitivas

P32: ENTREVISTA D 6.rtf - 32:3 [como la biodiversidad dentro ...] (8:8) (Súper)

Codes: [Analogía Diversidad-Biodiversidad - Family: Diversidad desde lo biológico.]

Memos: [Lo diverso y biodiverso]

Como la biodiversidad dentro de la misma naturaleza podemos encontrar muchísimas plantas. Entonces diversidad puede ser eso.

Memos:

MEMO: Lo diverso y biodiverso (Súper, 2015-11-12 17:38:32)

Type: Comentario

...la representación social de la informante está asociado a la biodiversidad. Lo representa como una variedad de opciones o posibilidades dentro de un mismo contexto o "naturaleza".

Representa un contexto natural HABITADO o con una riqueza en cuanto a la variedad de individuos.

P40: ENTREVISTA P 7.rtf - 40:7 [un carisma otras son más alegres...] (16:16) (Súper)

Codes: [Emoción y motivación - Family: Diversidad desde lo biológico.]

Memos: [Emoción motivación como parte de la diversidad biológica]

...un carisma otras son más alegre otras más amargadas.

Memos:

MEMO: Emoción motivación como parte de la diversidad biológica (Súper, 2015-11-19 08:52:08)

Type: Comentario

La emoción y la motivación hacen parte de lo psíquico, categoría que se designa a todo aquello perteneciente o relativo a la mente y a las funciones psicológicas. La motivación hace referencia a todo aquello que nos impulsa a presentar determinada conducta y la emoción esta mediada por los impulsos, como por ejemplo el miedo, la tristeza, la ira, etc. Estas desencadenan conductas dirigidas principalmente a la supervivencia o la auto preservación.

P46: ENTREVISTA E 3.pdf - 46:2 [Ummm como el color de raza, de...] (1:665-1:717) (Súper)

Codes: [Analogía Diversidad-Biodiversidad - Family: Diversidad desde lo biológico.] [Aspecto Socio-cultural - Family: Diversidad en lo Socioeconómico.] [Etnias - Family: Diversidad: Étnico] [Ideología - Family: Diversidad Cultural]

Memos: [Ideología, etnia y raza]

Ummm como el color de raza, de religión, de piel etc.

Memos:

MEMO: Ideología, etnia y raza (Súper, 2016-05-06 12:03:42)

Type: Comentario

...son considerados sinónimos de diversidad elementos determinantes de los factores conductuales y fenotípicos de los sujetos como la raza, manifestada en el color de piel y ojos, las creencias religiosas y la raíz étnica como manifestación de diversidad.

P48: ENTREVISTA E 5.pdf - 48:1 [diferenciarse entre dos personas...] (1:414-1:516) (Súper)

Codes: [Género - Family: Diversidad desde lo biológico.]

Memos: [genero]

...diferenciarse entre dos personas, por ejemplo, entre el hombre y la mujer, es muy diferente los sexos.

Memos:

MEMO: genero (Súper, 2016-05-06 21:01:36)

Type: Comentario

Se entiende el género como manifestación de lo diverso, toda vez que este responde a patrones fenotípicos claramente delimitados.

P49: ENTREVISTA E 6.pdf - 49:2 [las razas] (1:582-1:590) (Súper)

Codes: [Analogía Diversidad-Biodiversidad - Family: Diversidad desde lo biológico.]

Memos: [raza]

las razas

Memos:

MEMO: raza (Súper, 2016-05-06 21:21:07)

Type: Comentario

Las variantes raciales, expresiones fenotípicas de los sujetos, surgen como manifestaciones de diversidad en el discurso de la entrevistada. hace referencia a la manera en la que las variaciones en el color de la piel hacen diferente para el contexto a una persona



Fuente: Elaboración propia.