



Voces de responsabilidad social en el contexto educativo del departamento del cauca¹

**SANDRA MILENA GUTIÉRREZ SÁNCHEZ², LINYAN GABRIELA SOTELO VALENCIA³,
MARTHA LILIANA URBANO BURBANO⁴, WILMAN ANTONIO RODRÍGUEZ CASTELLANOS⁵**

Resumen

Este artículo es el resultado de la investigación Concepciones de responsabilidad social en el contexto escolar de algunas docentes del departamento del Cauca, en los municipios de Popayán, Caloto, Santander de Quilichao y Timbío, enmarcada en la línea de Desarrollo Humano. Visibiliza la voz de un grupo de mujeres docentes caucanas a través de la experiencia como educadoras y madres, quienes deliberan sobre la responsabilidad social como un adeudo del ser humano, paralelo a las políticas del Estado y las dinámicas educativas que se suscitan en el aula de clase. Se realizó desde una metodología cualitativa de enfoque hermenéutico, sustentada desde la perspectiva autobiográfica. Como técnica se utilizó la entrevista semiestructurada, hecha a seis docentes que facilitaron la información, previo consentimiento informado. El análisis se desenvuelve a partir de tres categorías: la primera, La inclusión necesidad social, a partir de las Políticas Educativas; una segunda categoría, diversidad como el andamiaje que evoca a la aceptación, valoración, respeto de una sociedad plural; y, por último, el sujeto docente como agente social de profundas transformaciones. Lo mencionado se circunscribió en los escenarios educativos por ser los espacios socializadores por excelencia que aportan a la construcción de una sociedad justa, equitativa e incluyente. Las conclusiones evocan a concebir la responsabilidad social como un desafío para el contexto escolar porque demanda a reevaluar y readecuar los lineamientos curriculares desde la formación de sujetos íntegros socialmente, a través de la valoración de las divergencias tanto individuales como colectivas, y la inclusión como el andamiaje del tejido social justo, equitativo e incluyente.

1 Recibido: 11 de junio de 2016. Aceptado: 30 de septiembre de 2016.

2 Sandra Milena Gutiérrez Sánchez. Magister en Educación desde la Diversidad; Abogada. U. del Cauca - Colombia. Especialista en Derecho Constitucional. U. Nacional de Colombia en convenio con U. del Cauca. Colombia. Especialista en Educación en Derechos Humanos. U. Católica Lumen Gentium. Oficial Mayor Juzgado Penal del Circuito de Patía - El Bordo (Cauca), Docente Universidad del Cauca, Programa Regionalización - Colombia. Correo electrónico: samygusa@gmail.com

3 Linyan Gabriela Sotelo Valencia. Magister en Educación desde la Diversidad; Licenciada en Pedagogía Reeducativa - Fundación Universitaria Luis Amigó - Popayán - Colombia. Pedagoga en La Caja de Compensación Familiar del Cauca Comfacaucá. Correo electrónico: ligaso75@gmail.com.

4 Martha Liliana Urbano Burbano. Magister en Educación desde la Diversidad; Licenciada en Español y Literatura. Universidad del Cauca - Colombia. Coordinadora General del Proyecto de Educación Inclusiva del Departamento del Cauca - Colombia. Correo electrónico: marthikurbano@gmail.com

5 Wilman Antonio Rodríguez Castellanos. Magíster en Educación y Desarrollo Humano; Psicólogo; Filósofo. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales. Grupo de investigación Desarrollo Humano y Organizacional en el Mundo del Trabajo. Correo electrónico: wrodriguez@umanizales.edu.co

Palabras clave: responsabilidad social, contexto escolar, políticas educativas inclusivas, diversidad, sujeto docente.

Voices of social responsibility in the educational context at Departamento del Cauca.

Abstract

This article is the outcome of the research Conceptions of Social Responsibility in the School Context of some teachers of the Cauca department, in the municipalities of Popayán, Caloto, Santander de Quilichao and Timbío. It was based on the perspective of Human Development. This study shows the experience of a group of female teachers from the Cauca department as educators and mothers deliberating on social responsibility as a duty of the human being against State policies and the educational situations that occur in the classroom every day. It was performed with a qualitative methodology of hermeneutical approach, supported on an autobiographical perspective, that is, stories of life that were told in interviews to six teachers who provided the information with prior consent. The analysis is based on three categories: the first one, Inclusive Educational Policy from the approach of the Ministry of National Education (MEN). The second category, Diversity as the scaffolding that evokes acceptance, appreciation, and respect for a pluralistic society, and finally, the Teacher as a subject or social agent of profound transformations. All this took place in educational scenarios used as socializing settings that contribute to building a fair, equitable, and more inclusive society. The conclusions intend to reflect on social responsibility as a challenge to the school context that allows to reevaluate and readjust the curriculum guidelines for the formation of subjects committed to the society through the assessment of both individual and collective differences as well as inclusion, and in the same way, the construction of a fair, equitable, and inclusive social context.

Keywords: social responsibility, school context, inclusive educational policies, diversity, teacher.

Justificación

La responsabilidad social, como soporte de la dignidad humana, es inherente al sujeto; en consecuencia, es valioso para el ámbito educativo formar estudiantes comprometidos con la transformación social desde la aceptación, el reconocimiento e interacción de las diversas formas de pensar, vivir y actuar. De allí que la responsabilidad social instituida en contextos educativos, permite fundar sujetos reflexivos, comprometidos con la diversidad e inclusión, con proyección del desarrollo humano.

A partir de lo planteado, organizaciones internacionales promueven el compromiso social desde la perspectiva de igualdad, oportunidad y sostenibilidad. Un ejemplo lo presenta la UNESCO (2002) al mencionar que la diversidad cultural y su interacción coexisten en el mundo, como patrimonio común de la humanidad, en el cual las bases centrales de interrelacionar los sujetos en los contextos escolares son de gran importancia, dado que permite la aceptación, reconocimiento e interacción de las formas de pensar, vivir y actuar; en esta medida favorece un encuentro de



experiencias que conjuran en acuerdos para el bien de todos.

Esta iniciativa investigativa aporta en posesionar en contextos escolares, desde las prácticas de los maestros, la responsabilidad social, las políticas de inclusión y diversidad, como compromisos de un ciudadano en pro de un mejor mañana. Desde esa mirada, la labor del educador es de especial preeminencia porque se convierte en un ejemplo para aquellos con quienes comparte su vida diaria, domina una disciplina y brinda las herramientas necesarias para el conocimiento. Así, la praxis de un maestro se centra en aportar al contexto social en el que desarrolla su actividad formadora, como lo plantean Mussen et al. (1982)

Reconocer y apoyar el papel primordial que tiene el contexto escolar en la formación de sujetos, desde la responsabilidad social fundamentada en los derechos humanos, es poder transformar la realidad de injusticia y exclusión. Ésta es una tarea no sólo de la escuela, se requiere de agentes comprometidos como los padres de familia que se constituyan en partícipes de los procesos educativos. La responsabilidad social es un compromiso de toda la comunidad educativa y, de esa manera, se construye el tejido social que trasciende en mejorar las condiciones de vulnerabilidad en la que viven la mayor parte de los ciudadanos en Colombia. (p. 103).

Cabe destacar que la intencionalidad del maestro es aportar a las estructuras sociales y conocimientos existentes, estableciendo un constante proceso de creación para acompañar el dinamismo de la sociedad en campos como lo social, político y cultural, concibiendo la responsabilidad social como una estrategia legítima para ser desarrollada dentro del modelo de edificación sostenible que requiere la sociedad colombiana.

Problema de investigación

Los procesos de educación en los núcleos familiares, en los contextos escolares recaen en la construcción y el adeudo del tejido social justo, equitativo e incluyente, precisando que las acciones que realiza el sujeto son multiplicadas en el espacio donde interactúa, así pues, el compromiso social conexas a un trasfondo de reconocimiento, socialización del individuo lo cual implica ser un ciudadano competente a las demandas personales, colectivas, culturales que el medio social le exige, mediante la coherencia entre el juicio y la acción; atendiendo a criterios que aquejan e iniciando la reconstrucción de una colectividad humanizada, legitimando la responsabilidad social como el andamiaje del tejido social.

En consecuencia, la escuela facultada para cumplir con una de las tareas más arduas como es la formación integral de cada época generacional, demanda del compromiso de todos los agentes sociales; al referir en el contexto escolar responsabilidad social, recae en un área optativa del currículo institucional, dejando al libre albedrío la obligación de asumirla como unidad promotora de derechos y deberes.

Desde esta perspectiva, y con base en los antecedentes consultados, se instauran como categorías iniciales: La inclusión necesidad social, desde la Política educativa como soporte inherente al desarrollo humano; la diversidad, como elemento de relación que fomenta el reconocimiento y la atención a todos, a partir de las particularidades propias del ser humano; por último, el sujeto como agente social y elemento que contribuye a las dos anteriores categorías.

Pregunta

¿Cuáles son las voces de la responsabilidad Social en el contexto escolar en el Departamento del Cauca?

Objetivo general

Describir e interpretar las concepciones que tienen algunas docentes sobre Res-

ponsabilidad Social, en contextos escolares de las instituciones educativas de los municipios: Popayán, Caloto, Santander de Quilichao y Timbío, del Departamento del Cauca.

Objetivos específicos

- Identificar los conceptos sobre políticas educativas inclusivas en contextos escolares.
- Analizar e interpretar los significados acerca de la diversidad social construidos en las prácticas escolares cotidianas.
- Identificar los referentes de responsabilidad social en los contextos escolares y el significado que el maestro le concede.

Antecedentes

La tesis doctoral titulada “Responsabilidad Social” (2008) de Martí Rivera, de la Universidad de Valencia (España), hace un análisis sobre la formación en responsabilidad social, desde estudios de casos y encuestas en una plataforma virtual con participaron de estudiantes universitarios de Colombia, España, Perú y Chile. En su momento, el análisis se enfoca desde el campo psicológico en los valores básicos como la empatía multidimensional y auto-atribución de comportamientos socialmente responsables, y se muestra un alto porcentaje de comportamientos encaminados a la auto-atribución y no a la intención prosocial, dejando entrever que son influidos por benevolencia, tradición, conformidad, pero sin considerarlo como un compromiso con la sociedad.

La tesis de León, Barragán y Revelo (2009) “Las representaciones sociales del concepto de responsabilidad social en los estudiantes de Contaduría Pública”, de la Universidad Militar Nueva Granada y la Universidad Católica de Colombia, extrae que las representaciones sociales de los estudiantes, egresados de contaduría, son disposiciones cognitivas que se modifican o refuerzan en la medida que el profesional

se inserta en el campo tanto laboral como social. Las técnicas utilizadas, talleres y encuestas de diversos tipos, las cuales arrojaron resultados desde las dimensiones cuantitativa y cualitativa, evidencian que su ideología de responsabilidad social responde a estructuras de sentido común y es relativa frente a la influencia hegemónica del discurso. En este sentido, los autores realizan un análisis frente a cómo la responsabilidad social es un discurso estratégico formulado por ciertas instancias de poder, destacando que el profesional construye relaciones con los otros en la medida que se relaciona en el campo laboral.

También se encontró la tesis “La educación para la responsabilidad social. Una mirada desde el docente universitario”, de González y Gonzales (2012) de la Universidad de Zulia, enmarcada en una metodología cualitativa, soportada en técnicas e instrumentos basados en entrevistas, observación, triangulación y notas de campo. Al respecto se deduce que la responsabilidad social requiere compromiso desde la realidad social, en tanto que se forma para entender la incertidumbre y la diferencia como la comprensión de que sus vidas están íntimamente relacionadas con el bienestar de los otros.

El artículo titulado “Imaginario de responsabilidad en jóvenes de la ciudad de Neiva”, por Hernández, Castro y Quintero (2012) devela los imaginarios de responsabilidad social en los jóvenes de la ciudad de Neiva; de tipo cualitativo, técnica empleadas la observación y la entrevista en profundidad, la unidad de trabajo conformada por diez jóvenes pertenecientes a instituciones educativas de la ciudad de Neiva y diez jóvenes del voluntariado de la Cruz Roja Colombiana. Recogiendo lo más importante, señala que los jóvenes se deben preparar para la participación en la vida de la comunidad y, por consiguiente, implementar programas sociales para desarrollar habilidades, crear vínculos afectivos y de solidaridad con la comunidad. De esa manera se despierta el sentido de la responsabilidad social.



Concluye que, desde las instituciones educativas y las mismas pequeñas comunidades, se debe promover el voluntariado para reforzar valores morales positivos y acercar a los jóvenes a diversas realidades sociales. También razonan que la religión, brindada desde el hogar y el colegio, ejerce una fuerte influencia en la constitución del imaginario de responsabilidad social.

En definitiva, la revisión detallista de las tesis mencionadas en lo pertinente a responsabilidad social en el contexto universitario, donde a la fecha se han hecho las investigaciones, se entrevistó que la responsabilidad social es un compromiso de la sociedad desde la coyuntura de los derechos y deberes que se fortalecen con el paso de los años.

Este artículo hace una aproximación de la responsabilidad social desde el contexto escolar posesionándola como un fundamento representativo de los saberes, desde esa mirada transforma las estructuras rígidas en función propia y de los otros, en otras palabras, es la coyuntura entre el ser y el saber hacer frente a una determinada situación para el beneficio de la comunidad.

Referentes y supuestos teóricos

En Latinoamérica se gestan transformaciones significativas en el campo de la educación, orientadas a mejorar la calidad educativa con equidad; esto se debe, por una parte, a la adecuación del sistema educativo para responder a las demandas del mercado de trabajo y, por otra, para ampliar la cobertura de estudiantes al sistema, dado el alto índice de fracaso escolar expresado en los crecientes índices de bajo rendimiento y deserción escolar.

En Colombia, las políticas encaminadas a la educación inclusiva se contemplan en la Constitución Política de 1991, la cual señala que el Estado está en la obligación de promover el derecho a la igualdad, ofreciendo las condiciones y adoptando medidas a favor de la marginalidad, así

mismo protegiendo a las personas que se encuentren en condición de vulnerabilidad.

Políticas educativas entrelazadas con inclusión

La UNESCO considera que los 115 millones de niños y niñas que no van a la escuela presentan algún tipo de discapacidad; aproximadamente el 2% concluye sus estudios. Por otra parte, según datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la tasa mundial de alfabetización es del 3% de las personas adultas con discapacidad. En América Latina y el Caribe, según los datos del Banco Mundial, entre el 20% y el 30% de los niños y niñas con discapacidad asisten a la escuela, y por lo general son excluidos de los sistemas educativos. En Colombia el 0,32% de los niños y niñas con discapacidad asiste a la escuela, promedio muy por debajo del porcentaje con discapacidad en el país a pesar de encontrarse en vigencia normas jurídicas, como las que se presentan a continuación:

La Ley 324 de 1996 reglamenta la atención a la población con déficit de audición. El Decreto 2369 de 1997 establece recomendaciones para las personas con limitación auditiva. El Decreto 2082 de 1996 reglamenta el acceso al sector educativo en instituciones estatales o privadas a las personas que presentan algún tipo de limitación, de igual manera a aquellas con capacidades o talentos excepcionales. La Ley 361 de 1997 establece los mecanismos de integración social de las personas con cualquier tipo de limitación. En el 2002 se reglamenta la Ley 762, en Guatemala, por medio de la cual se aprueba y suscribe la "Convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad".

La Ley 115 de la Educación de 1994 señala que la educación es un servicio público y por lo tanto las personas con limitaciones o con capacidades excep-

cionales son parte integrante del sistema educativo. También garantiza la igualdad de oportunidades en todos los estamentos del Estado, no sólo por ser ciudadanos sino por la condición humana.

Los fines y los objetivos de esta Ley consideran el pleno desarrollo de la personalidad dentro del proceso de formación integral, el respeto a la vida y el cumplimiento de los derechos humanos, además de los principios democráticos de convivencia, equidad, solidaridad, justicia, pluralismo, libertad y tolerancia. El fin es ofrecer una educación que fomente la autonomía y participación social de toda la población en edad escolar. Para darle cumplimiento, la Ley establece las acciones que se deben brindar a la población con NEE; parte de reconocer la diversidad existente en los seres humanos como la raza, el género, la cultura, la religión, las posibilidades y limitaciones de aprendizaje, entre otras.

Por lo anterior se establecen entre otras acciones las siguientes: ofrecer información sobre la oferta educativa de calidad en todos los niveles y modalidades, impulsar a nivel interno de cada institución educativa proyectos que promuevan los principios de respeto a la diferencia, la igualdad, no discriminación, gestionar ayudadas técnicas, pedagógicas, didácticas de enseñanza-aprendizaje que permitan la participación en las actividades curriculares, diseñar lineamientos para la formación de docentes, en el marco de la diversidad, transversalizar proyectos de democracia y valores desde los derechos de las personas con NEE.

Por consiguiente, las instituciones educativas tienen una tarea primordial en la construcción social; esto necesariamente debe llevar a los procesos educativos a plantear y replantear permanentemente su quehacer pedagógico e institucional para que responda a las diversas necesidades en el campo social, político y cultural, para lo cual es necesaria una actitud humanística caracterizada por el reconocimiento

a las diferencias, fundamentada desde el respeto, la convivencia, la solidaridad y la responsabilidad.

En consecuencia, para transformar la escuela se requiere de docentes con conocimientos en diferentes disciplinas académicas, que les permitan comprender, planificar, justificar y reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas. En palabras de Pérez Gómez (2010).

Los procesos educativos deben proyectarse más allá de los muros de las instituciones educativas. Se busca un alcance al contexto social y, en particular, en el familiar e inclusive también frente a aquellos que diseñan los recursos didácticos, para que no se continúe con patrones rígidos. Se requiere que la comunidad educativa se comprometa en todos los procesos de enseñanza aprendizaje, más allá de las fronteras sociales para combatir la exclusión. (p.41)

Contextualizando, se busca que la escuela sea inclusiva; es el impulso que se necesita para el cambio, pretendiendo que las escuelas identifiquen los cambios fundamentales que deberían llevar a cabo para dirigir todos los esfuerzos en la dirección correcta. Complementando con palabras de Arniz (2011)

No solo un sentimiento de pertenencia y de bienestar emocional y relacional al que se puede llegar desde la periferia de la acción educativa. La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. (p. 21)

Recapitulando, se requiere que la escuela deje de ser el instrumento que perpetúa la homogenización, para convertirse en un espacio inclusivo y eficaz en el marco de una escuela para todos, articulada a los procesos organizativos e institucionales. Para lograrlo es necesario que las escuelas capaciten a los docen-



tes en propuestas novedosas y uso de materiales didácticos, entre otros. Las escuelas requieren transformar la estructura funcional y los patrones generales; es decir, trabajar por un constante cambio de funcionamiento, revisar el currículo y favorecer las dinámicas de trabajo colaborativo entre todos los miembros de su comunidad educativa (Gonzales, 2008).

Diversidad, complemento de responsabilidad social

Cuando se habla de diversidad, se asume la realidad social incuestionable; la sociedad es cada vez más plural, formada por individuos con una gran diversidad social, ideológica, cultural, lingüística, religiosa, entre otras. En ese sentido le corresponde a la escuela aportar al desarrollo educacional de los sujetos estudiantes; no se puede ir al margen del contexto sociocultural.

En concordancia, la diversidad tiene su génesis en distintos campos: social, cultural, filosófico, religioso. Para complementar con el pensamiento de Sque-lla, (2000, p. 447) “Es un hecho fáctico de toda sociedad en la que existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana”.

Si la diversidad se concibe como las diversas manifestaciones innatas del ser humano, traspasar los espacios culturales es entender el sentido amplio de lo que significa, como lo plantea Gimeno Sacristán (2000)

[...] Queremos señalar que la diversidad (y también la desigualdad) son manifestaciones normales de los seres humanos, de los hechos sociales, de las culturas [...] La diversidad podrá aparecer más o menos acentuada, pero es tan normal como la vida misma, y hay que acostumbrarse a vivir con ella y a trabajar a partir de ella. (p. 13)

Así mismo, lo sugieren Del Valle y Vega (1999, p. 23) “El término diversidad remite descriptivamente a la multiplicidad de la realidad o a la pluralidad de las realidades”. Estos planteamientos dejan ver claramente la plenitud de la diversidad, se necesita comprender la dimensión para despojarla de los prejuicios que la asocian con la diferencia desde aspectos físicos. Citando nuevamente a Gimeno Sacristán (1995, p. 12) “La diferencia no sólo es una manifestación del ser irreplicable que es cada uno, sino que, en muchos casos, lo es de poder o de llegar a ser, de tener posibilidades de ser y de participar de los bienes sociales, económicos y culturales”.

Asumir la diversidad como un respeto, es un compromiso de un Estado democrático que acepta el pluralismo no visto como un aspecto de moda sino como un enriquecimiento; supone considerar un encadenamiento de indicadores diversos entre los que se pueden citar el sexo, la cultura, el origen social, la lengua, el pensamiento, la familia, las necesidades educativas, lo físico, psicológico y otros, que son singularidades que hacen a cada sujeto como un ser único e irreplicable.

Así pues, para Gimeno (1996, citado por Hernández de la Torre, 2003), “la diversidad alude a la circunstancia de ser distinto y diferente, pero también a la de ser desigual, lo que no sólo se manifiesta en una forma de ser variada, sino de poder ser, de tener posibilidades de ser y de participar en los bienes sociales, económicos y culturales” (p. 20). En consecuencia, educar en y para la diversidad admite no legitimar la diferencia sino aprovecharla en aprendizajes significativos, construyendo nuevas estrategias e innovaciones didácticas, generando la convivencia, la aceptación, el respeto y la valoración mutua entre los pares, con proyección a la sociedad.

En palabras de Cárdenas (2013) nos encontramos en el tránsito hacia una nueva sociedad; conforme pasa el tiempo

la atención al desarrollo individual toma diferentes rumbos, se reconocen las características personales, perspectiva necesaria para una concepción de mundo, que transversalice el sentido de lo diverso en una concepción humanista de los derechos humanos.

De la misma forma, como lo plantea Manosalva (2011, p. 87) “la diversidad es una opción que necesariamente transforma el desafío de mirar a los otros por el desafío de mirarnos en relación con los otros”

En otras palabras, es poder borrar las barreras de lo físico, psicológico, e incluso las materiales para asumir el rol del otro. Esto implica promover espacios de reflexión crítica para comprendernos, y en ese sentido ver y comprender al otro. Complementando con el pensamiento de Skliar (2002)

Descubrir una pedagogía del acontecimiento, una pedagogía discontinua que provoque el pensamiento, que retire del espacio y del tiempo todo saber ya disponible; que obliga a recomenzar de cero, que haga de la mismidad un pensamiento insuficiente para decir, sentir, comprender aquello que ha acontecido; que enmudezca la mismidad. (p. 118)

En efecto, la diversidad en el aula implica aceptar la realidad social, reconocer lo complejo de la sociedad, convertir las desigualdades en oportunidades educativas. Cada estudiante tiene capacidades o talentos que benefician la experiencia de la escuela; por tanto se requiere de un espacio escolar que ayude a desarrollarlos; en otras palabras, de una escuela eficaz que eduque tanto en conocimientos como para la vida.

Una de las manifestaciones más severas de la negación de la diversidad es y ha sido la discriminación, construida sobre obcecaciones y/o estereotipos irracionales cimentados en la cultura, en las actitudes y comportamientos, de manera muy profunda. Estos intentos de

exterminio de la diversidad han estado escoltados de quebrantamientos severos a la dignidad humana y a los derechos humanos.

A manera de conclusión, la diversidad no es un problema a resolver, sino una riqueza que apoya procesos sociales; las diferencias individuales son reconocidas como la base de la diversidad. Educar desde la diversidad implica reconocer al otro desde sus diferencias y particularidades; ver al otro como alguien que se reconoce en mí, y como tal, una persona que cuenta con las mismas posibilidades. Como lo afirmara Kim Peek (2011, citado por Tammet, 2006): “No hay que ser discapacitado para ser diferente porque todo el mundo es diferente” (p. 219).

Responsabilidad social del sujeto

La ausencia del sentido de responsabilidad social en el mundo coetáneo se nota palpablemente por fenómenos traumáticos como: holocaustos, homicidios, genocidios, torturas, desapariciones forzadas, secuestros, violaciones a derechos humanos y al derecho internacional humanitario, por razones políticas, económicas, sociales, entre otras, lo que implica que existe la ausencia sensible de responsabilidad social.

La responsabilidad social es dimensionada como el resultado de un conglomerado de valores encaminados a comprender al sujeto desde sí mismo. En este sentido, reconoce el compromiso de las entidades y organizaciones que benefician a los sujetos inmersos en la sociedad. En palabras de Levinas (2000, citado por Bárcena y Melich, 2000):

La ética no comienza como una pregunta sino como una respuesta a la demanda de otro hombre. Esto es lo que significa heteronomía: responsabilidad para con el otro. Responsabilidad que no se fundamenta ni se justifica en ningún compromiso previo, sino que es fuente de todo pacto y de todo contrato. (p. 136)



Desde el pensamiento de Berman (1997), éste enfoca la responsabilidad social desde tres dimensiones básicas: la primera se refiere a que las personas comprendan que están vinculadas por una extensa red que las relaciona con una comunidad local y global, con una influencia decisiva en la formación de la identidad. La segunda señala que las relaciones con otros y con la sociedad están formadas por consideraciones éticas de justicia y preocupación. Y la tercera, se refiere a que las personas actúen con integridad, es decir, en coherencia con sus valores.

En otras palabras, para Berman (1997) la responsabilidad social involucra un proceso que vincula al desarrollo de la personalidad donde intervienen como modelos a seguir los padres, los profesores y la sociedad. Al respecto, Erikson (1980) señala que los jóvenes son capaces de comprenderse dentro de la estructura social, fortaleciendo su personalidad a través de acciones que implican procesos de responsabilidad.

Recapitulando, la responsabilidad social es un escenario para construir autonomía moral; lo particular y universal se define en el ámbito de las virtudes cívicas, que integran una idea de buen vivir; y una práctica ciudadana pública implica constituir sociedades que reconozcan la libertad de estructurar alternativas, discursos diversos y comunidades que se construyen desde identidades diferentes.

Metodología

Enmarcada en el campo de los diseños cualitativos, apoyada en la etnografía, a través de la autobiografía, admite profundizar y comprender las dinámicas sociales de los sujetos de estudio, correspondientes a la unidad de trabajo.

De lo expuesto, se plantea la importancia de la etnografía desde Guber (2001) como perspectiva que vislumbra los agentes sociales en un nivel primario o reporte que informa que ha ocurrido (el

“qué”), seguidamente desde las causas (el “por qué”) y finalmente desde la descripción que se ocupa de lo que ocurrió, en este caso para las maestras (el “cómo es para ellas”). En esta medida, sólo las maestras son participantes privilegiadas que dan cuenta de sus pensamientos, sentimientos y acciones con respecto a responsabilidad social, en los contextos escolares del Departamento del Cauca.

En esta misma idea, la autobiografía propuesta por Feixa (2011) permite la construcción de una escritura desde la vida abierta y sugestiva, capaz de comprenderse como un instrumento fundamental en la investigación social, dado que concibe salidas originales expuestas por individuos reales, que permite entender cómo funcionan las estructuras y las reacciones de las personas en la historia; de allí la importancia de leer una historia social a través de una historia de vida.

En conjunto, la autobiografía se define como un relato que una persona hace de su propia vida. Su objetivo es partir de la realidad interna del sujeto; la investigación comienza y se lee desde “uno mismo”, convirtiéndose en un ejercicio de reconstrucción del sentido de la vida, lo que implica varias sesiones para el desarrollo de entrevistas. Así, la técnica de autobiografía insta al sujeto a explorar sobre las diversas representaciones en las que se sitúa, para dar respuesta adecuada a las situaciones concretas que ocurrieron durante el proceso investigativo.

En relación con el método cualitativo, acompaña la idiosincrasia propia del sujeto que, como lo señala Bisquerra, (2004) “...se caracterice por ser inductivo, abierto, flexible, cíclico y emergente; es decir, surge de tal forma que es capaz de adaptarse y evolucionar a medida que se va generando conocimiento sobre la realidad estudiada” (p. 28).

Unidad de Análisis

Se desarrolla a partir de las categorías esenciales y las relaciones que emergen

conceptualmente; revelan la construcción y prácticas en un campo determinado a partir de intervenciones a través de entrevistas semiestructuradas y narrativas autobiográficas.

Unidad de Trabajo

Se desarrolló con seis mujeres caucanas que se desempeñan en ámbitos escolares: tres (3) como docentes de escuelas públicas: una, como reeducadora especial, instructora en la Caja de Compensación del Cauca - Comfacauca, una Licenciada en Español y Literatura, asesorando proyectos en Inclusión Educativa, y una Abogada, docente de la Universidad del Cauca.

Técnicas utilizadas

Entre las técnicas utilizadas dentro de esta investigación se destacan:

Entrevista semiestructurada

Es un proceso que establece una relación social de las partes, y la dinámica se estipula a partir de diversas determinaciones que operan en el encuentro entre el investigador y el informante. Desde esta perspectiva se obtienen, con más profundidad, los datos representativos de los participantes y cobra sentido en el intercambio discursivo que emerge en la vida diaria, a través de comentarios y anécdotas, entre otros.

Finalmente se comprenden los fenómenos sociales desde la perspectiva de los sujetos, y se ahonda en fases como la descripción e interpretación, para hacer la articulación entre la historia vivida, la realidad social y textual de los sujetos. A través de las técnicas de construcción del conocimiento y la residencia prolongada, es posible fundamentar argumentos teórico-sociales frente a la investigación.

Plan de análisis de la información

Para recoger la información se utilizaron las entrevistas semiestructuradas porque permiten la expresión de las personas frente a lo que dicen y hacen, como

resultado de la concepción del mundo. En este sentido, el método desnuda el sujeto a intervenir y lo despoja de sus propios miedos, percepciones y sensaciones, presentándose ante el mundo como un insumo necesario para realizar el proceso de interpretación (Taylor y Bogdan, 1998).

Desarrollo de la Investigación

La investigación aborda el concepto de responsabilidad social, enmarcado en el contexto escolar, como esencia fundamental en la formación de los cimientos para el compromiso del tejido social que tanto se anhela en los actuales momentos de crisis en todos los campos.

Se analiza las voces de responsabilidad social en el campo educativo desde las concepciones narrativas que emergen de los procesos de formación configurados desde el quehacer docente.

Análisis de la información y resultados investigativos

En esta etapa de la investigación se presentan los resultados expuestos en las autobiografías, desde la entrevista semiestructurada, recogidas en el trabajo de campo. El análisis se estableció en tres momentos: la primera fase corresponde a la descriptiva, la segunda a la interpretativa y la tercera a la construcción de sentido.

En la primera fase descriptiva se identificaron los hallazgos encontrados durante el trabajo de campo, los cuales corresponden a las voces de las participantes, acordes con los elementos que respaldan la investigación y soportan el sentido de la propuesta investigativa.

En la siguiente fase, correspondiente a la interpretación de la información, se contrastaron los hallazgos de la primera fase, apoyados conceptualmente por teóricos.

La construcción de sentido, como tercera fase, evidencia la posición de los investigadores, desde un análisis crítico reflexivo que articula las dos fases mencionadas (descriptiva e interpretativa) dando significación a la investigación.



Fase descriptiva

La Constitución Política de Colombia promulga por los derechos de los ciudadanos entre los que se contempla la ley general de la Educación de 1994, la cual establece el derecho a la educación como servicio público y con función social, de manera permanente, acorde con las necesidades e intereses de las personas, soportando el compromiso que los contextos educativos tienen con los ciudadanos.

La Ley general de educación promueve equidad y participación en los contextos escolares; sin embargo, se necesita desarrollar acciones que mejoren las falencias de aprendizaje acordes con el nivel escolar, dado el alto índice de deserción que se presenta por diferentes factores; para contrarrestar se busca incentivar procesos formativos afines a cada estudiante. De allí que el compromiso que desarrolla el docente en cada contexto está intrínsecamente relacionado con la manera cómo se proyecte y sea competente para visualizar la vida de los sujetos en la sociedad.

Las políticas de educación inclusiva en Colombia promueven el derecho a la educación de todo ciudadano. En esta medida se establece el Decreto 366 de 2009, que estipula el acceso al sistema educativo de la población con algún tipo de discapacidad, y los apoyos que se requieren para la atención de cada caso. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en el marco de la revolución educativa, convoca a desarrollar los procesos de educación a partir de los procesos curriculares flexibles para cada estudiante y los derechos básicos de aprendizaje, para complementar con el pensamiento de un participante.

La condición humana tiene una barrera en la educación, ya que no ha logrado entender que los procesos de educación inclusiva responden al acceso a cualquier persona, independientemente de su cultura, género, creencia y condición, dado que insisten en generar metodolo-

gías, evaluaciones y orientaciones homogéneas que no responden a la diversidad de estudiantes que asisten al aula de la clase. (Participante 3).

En concordancia con lo anterior, uno de los considerables retos de los maestros es forjar los cimientos de una educación sensata que no imponga la homogeneidad y la certeza, sino que promueva la creatividad y la incertidumbre, que integre realidad, cognición y emoción; la escuela es un contexto de diversos rostros, de diversas formas de ver y entender la vida. En palabras de Savater (2005) “hablamos de un ser humano y por lo tanto de un ser histórico... Los niños no son seres al margen de sus condiciones sociales, culturales y familiares. El maestro debe buscar un lenguaje común con los niños” (p. 6).

“Una política implantada puede ser una exigencia, pero desde mi perspectiva pienso que por respeto a la heterogeneidad social, se debe realizar procesos abiertos capaces de responder a las particularidades de los grupos. Frente a ello, se requiere incluir y trascender las poblaciones antes realizar formulaciones pedagógicas, didácticas y metodológicas, en procura de crear modelos adaptables que logren alcanzar a los estudiantes, promoviendo en ellos cambios positivos”. (Participante 4).

“Antes de conocer la política de inclusión siempre he creído que mis estudiantes son parte de la sociedad y en esa medida, son parte de mi clase, he hecho varias cosas cuando me he encontrado con algunos estudiantes con ciertas particularidades, pero acepto que mi inclusión en ocasiones no es la más esperada porque hago muchos esfuerzos por sacar los estudiantes adelante, pero en ocasiones la sociedad desbarata mis esfuerzos y siento desfallecer” (participante 5)

“Pienso que algunas Instituciones Educativas a pesar de los decretos establecidos por la ley general de educación, cierran las puertas para el ingreso a determinados estudiantes porque consideran que no se encuentran preparados y que deben estar en otros centros que brinden una educación acorde” (participante 2).

“Es un discurso que se genera con el fin de integrar a los estudiantes con algún tipo de situación a las Instituciones Educativas y que las directivas tengan ciertos beneficios, así mismo, verificar las estrategias que los maestros tienen como profesionales de la educación para la enseñanza y aprendizaje de los contenidos que se deben aprender” (participante 3)

“El compromiso educativo está relacionado con la atención a la diversidad, entendiéndose como la variedad de posibilidades que brinda el maestro para reconocer los sujetos, contextos y culturas, capaces de ser puestas en acción en los contextos escolares que contribuyen a la formación de sujetos visionarios del futuro” (participante 1)

Recapitulando, el quehacer pedagógico está mediado por la relación establecida entre el maestro y el estudiante; requiere de ambientes, acciones, planeación, estrategias de enseñanza-aprendizaje para que el ejercicio de educar logre los objetivos propuestos. El aula de clase es el espacio donde se materializan las relaciones, se evidencian las particularidades, expectativas, intereses, fortalezas de cada uno de los sujetos estudiantes, y en donde se construye el saber mediado por el maestro.

Fase interpretativa

Las políticas educativas enmarcadas en la Constitución Política de 1991, comprometen al Estado en brindar procesos de formación educativa en pro de formar sujetos íntegros, desde las diferentes

dimensiones del ser humano. Para lograrlo expide la Resolución 2565 de 2003 estableciendo los parámetros y criterios encaminados al desarrollo de acciones inclusivas y pertinentes a las necesidades de la población en Colombia, desde un enfoque diferencial, evidenciando así el respeto y compromiso social. Del mismo modo, en la guía de educación inclusiva presenta la ruta metodológica flexible para el apoyo a la transformación de las instituciones educativas del país, a partir de la diversidad de los contextos y del compromiso social.

El Ministerio de Educación Nacional orienta a las Secretarías de Educación con el fin de ofrecer a todos los niños, niñas y jóvenes la oferta educativa que promueve el acceso, desde muy temprana edad, a los distintos niveles y modalidades educativas en todo el país, verificando la escuela como un lugar de oportunidades al alcance de todos.

En este sentido, la educación inclusiva es parte del proceso de la equidad y participación social, la cual supone un modelo pedagógico flexible capaz de transversalizar la vida de los estudiantes en todos los contextos y, a su vez, contribuir a la construcción de sujetos razonables capaces de ver en la diversidad posibilidades para edificar un mejor país, y contribuir al desarrollo humano que va encaminado al mejoramiento y la calidad de vida, como lo menciona Arnaiz (2003)

Las escuelas, para avanzar en procesos inclusivos, deben avanzar hacia una repuesta educativa acorde a las características heterogéneas de sus alumnos, por lo cual es pertinente que se reflexionen sobre aspectos de organización, funcionamiento, coordinación, trabajo colaborativo entre los profesores y utilización de recursos, y las prácticas educativas flexibles en pro del fortalecimiento de las habilidades y eliminación de las barreras de aprendizaje de los alumnos. (p.56)



En conjunto, las instituciones educativas están encaminadas a abrir las puertas a todos los estudiantes, como parte de la equidad y participación, independientemente de sus capacidades. De esa manera se resignifica la educación inclusiva, la cual da respuesta a la diversidad, a través del reconocimiento, la valoración de la otredad y el fortalecimiento del desarrollo de sus competencias básicas, ciudadanas y en miras de un futuro comprometido con la sociedad.

La educación inclusiva es una prioridad de las políticas educativas en los contextos escolares para la atención a los sujetos, independiente de cualquier situación que lo limite. Así mismo, hace un llamado a transformar paradigmas, eliminar barreras y contribuir al respeto a la otredad, fomentando la igualdad de oportunidades como derecho fundamental y compromiso social. En palabras de Arnaiz (1996) "...un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]" (p. 28). Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen éxito.

Teniendo en consideración lo señalado, la educación inclusiva es un compromiso de los entes educativos a través de sus escenarios y currículos flexibles para responder a las necesidades y particularidades propias de los estudiantes, brindando oportunidades en pro de la construcción de un ambiente que potencialice el desarrollo humano.

De esta forma, se alude que las oportunidades para acceder al aprendizaje y generar calidad educativa para todas las personas, permiten configurar la educación como un derecho social en ese sentido se está dando apertura a la aceptación y respeto de la diversidad.

El ser humano es disímil, desde que nace es heterogéneo. Estas diferencias físicas, psicológicas, culturales, de género,

políticas, económicas, lingüísticas, de fe, entre otras, hacen al sujeto un ser único. La diversidad se debe asumir como una realidad social incuestionable. En ese sentido, la sociedad cada vez es más plural, siendo la diversidad un valor que amplía y diversifica los principios metodológico-didácticos, riqueza inviable en situaciones de homogeneidad.

Vale aclarar que la diversidad no es imparcial y por ende debe ser reasumida, no de modo tradicional sino como una relación resignificada y restaurada, que va de la mano con los cambios sociales de la época, como la responsabilidad social, ciudadanía, empoderamiento, participación ciudadana y democracia deliberativa, los cuales se resignifican y retroalimentan reverdeciéndose de manera complementaria. Según Squella (2000)

Existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana; la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de la vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder. (p. 27).

En ocasiones, se suele esconder, opacar, inclusive combatir y erradicar la diversidad. Una de las manifestaciones más severas es la negación de la diversidad para lo cual se recurre a la discriminación, construida sobre obcecaciones y estereotipos irracionales que se han cimentado en una cultura igualitaria. Todos estos intentos de exterminio de la diversidad han estado escoltados de quebrantamientos severos a la dignidad y derechos humanos.

En ese orden de ideas, educar en y para la diversidad es instruir al otro u otra a mirar de frente, aunque esa mirada cause consternación, angustia o impotencia. A la educación le compete 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 tienen el derecho a decidir, deliberar lo público desde perspectivas distintas, erradicar las discriminaciones y, de esta forma, consagrar en el plano educacional el principio fundante de la Declaración Universal que establece.

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados, 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, p. 35).

En este contexto, el docente comprende su rol en la sociedad y acepta al otro tal y como es, aceptar las particulares es un principio del proceso educativo y de un aula incluyente. Esto implica que la escuela se convierte en una corporación de instrucción permanente, el propio docente se considera a la vez un estudiante que aprende a resolver problemas, actitud que producirá un mejor aprendizaje.

De este modo, el quehacer pedagógico de los docentes debe ser visto como una teoría general de la enseñanza, y complementando con las palabras de Quintar (2002)

Como profesionales de la educación tenemos la imperiosa necesidad de conocer y pensar el proceso educativo en sus múltiples relaciones con el contexto social, reflexionando responsablemente como agentes socializadores a favor de la formación no de objetos laborales, sino de sujetos, de personas autónomas, racionales. (p.52)

En la misma perspectiva, Zemelman (2007) invita a promover estados de conciencia, argumentando que los docentes no deben ver pasar la historia sin hacer parte de ella, que se requiere de profundos cambios desde el quehacer educativo, con una pedagogía adecuada para cada con-

texto, atreverse a ir más allá para avanzar hacia modelos que propicien un sujeto acorde al sentido de la época.

Ser un maestro en la diversidad requiere ser un agente acompañante del proceso educativo del estudiante en cada una de sus etapas, lo valora como un ser único y social en interdependencia y concordancia permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural, lo que permite crear identidad a partir de aquello que considera cercano y propio, pero también respetando aquello que le es distinto y diverso.

El maestro en la sociedad desempeña un papel protagónico en la vida de los sujetos que forma, no solamente en el campo educativo sino en una educación para la vida; por ende, su desempeño en los contextos escolares requiere un trabajo decidido y protagónico para materializar la intencionalidad de las políticas educativas y sociales, hilvanadas para que sean un hecho efectivo.

De esta forma se considera que las acciones que desempeña el docente son concientizadas a partir de la responsabilidad que tiene, individual y colectiva, en el aula y en la sociedad. No se pueden transformar las prácticas educativas y garantizar que los niños, las niñas y los jóvenes estén al corriente de lo que deben saber, sin la diligente presencia de los maestros, dado que el riesgo de no brindar las orientaciones pertinentes en la formación del sujeto.

De lo mencionado, se confirma que el maestro está llamado a ser un actor social en el que sus prácticas educativas evidencian y reorientan estrategias acordes a las exigencias del tiempo, intereses, expectativas, motivaciones, dificultades de cada uno de sus estudiantes, aceptando, valorando y respetando el abanico de diversidad presente en el contexto escolar. De allí, el docente es un ser humano que entrega por completo su vida a la niñez y la juventud siendo visionado como un héroe anónimo para la sociedad.



El campo de la educación se ha convertido en una esfera compleja, por sus múltiples implicaciones, lo cual influye en el contexto social. Dicho de otra manera, la escuela está inmersa en la sociedad, razón primordial para que su quehacer vaya más allá de la tarea de transmitir conocimientos.

Si la escuela tiene como fin el desarrollo sistémico del sujeto en formación, esto implica la formación ético–valoral, la cual debe permear todo el proceso educativo, así como los ingredientes que la componen. Es decir, la educación se ha convertido en un bien social, no se limita a simples espacios institucionales, ni es pertenencia exclusiva de eruditos.

Así, la educación como esfera de desarrollo del ser humano, es un proceso que permuta saberes, emociones, acompañado de la cimentación de la humanidad. En palabras de Tobón Lotero (2014):

La educación implica entenderla bajo la óptica del bien social, comprenderla como eje formativo de saberes y sentidos, como eje de la transformación social y colectiva, y como posibilidad de desarrollo. Ello, aunque pasa por lo institucional e involucra a la educación como establecimiento y como estructura, se asienta en la realidad de los individuos de los grupos humanos. (párr. 5).

Desde esa posición, el docente es el elemento vertebral del proceso educativo, tiene la responsabilidad personal y social. Esta postura ético-valoral que asume el docente es manifestada a través de sus actitudes frente a su propio mundo y a la realidad que viven los otros, es lo que hace que la educación como proceso tenga impacto en la realidad de las personas.

Construcción de sentido

El presente apartado hace énfasis en el abordaje del objetivo de la investigación; identifica las voces de responsabilidad social en la mujer docente en el

campo educativo del Departamento del Cauca, con el propósito de dar sentido al interrogante y a las presunciones generadas por las informantes desde sus prácticas pedagógicas. Abarca las derivaciones arrojadas de los participantes visualizadas desde las categorías emergentes: la inclusión en la escuela favorece procesos de responsabilidad social, diversidad, dinamismo social y docente agente social.

La inclusión en la escuela favorece procesos de responsabilidad social

Las instituciones educativas asumen una tarea fundamental en la construcción social; implica replantear permanentemente los lineamientos curriculares, el quehacer pedagógico e institucional, entre otros, para ofrecer una educación que corresponda a las expectativas e intereses de los actores primordiales del proceso educativo como son los estudiantes. Para lograrlo es ineludible una actitud humanística, caracterizada por el reconocimiento a las diferencias, fundamentada desde el respeto, la convivencia, la solidaridad y la responsabilidad, como lo manifiesta una docente entrevistada:

Desde mi quehacer pedagógico, utilizo varias herramientas lúdicas que le permitan al niño minimizar sus barreras; empleo ejercicios de gimnasia cerebral y acomodación postular para disponer hacer una actividad, e igual forma la motivación y refuerzo positivo moviliza procesos de atención e interés por hacer actividades manuales, de mesa. Trabajo en propuestas de educación inclusiva, contribuyendo al mejoramiento de las instituciones educativas, capacitando a docentes. (Participante 2)

En ese orden de ideas, abordar la inclusión en el aula implica a los docentes poseer conocimientos en diferentes disciplinas académicas, que permitan comprender, planificar, justificar y reflexionar

sobre las prácticas pedagógicas, de modo accesorio (Pérez Gómez, 2010; Gallego, 2005). Los procesos educativos deben proyectarse más allá de los muros de las instituciones educativas, se busca un alcance al contexto social y familiar. Se pretende que la comunidad educativa se comprometa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, más allá de las fronteras sociales, para combatir la exclusión. En ese sentido se cita el testimonio de una participante.

Dentro de mi trabajo genero estrategias pensando en el contexto de cada estudiante al cual brindó atención. Identifico el contexto, sus gustos, creencias, barreras y actitudes frente al vínculo que genero con el estudiante. Las prácticas pedagógicas que desarrollo son todas aquellas que el estudiante demanda desde su condición. En ese sentido no sólo estamos aportándole a la sociedad sino que también estamos abordando procesos de inclusión. (Participante 2).

En consecuencia, para que una escuela sea eficaz requiere del compromiso de los agentes educativos, de la reflexión continua de la práctica pedagógica, promover la creatividad, la auto-indagación y la puesta en marcha de cambios en los campos institucionales, según lo mencionan Artiles, Harris-Murri & Rostenber (2006), para complementar con las palabras de una participante.

Entender cada estudiante como un caso distinto ayuda a generar prácticas adecuadas y pertinentes al momento de brindar actividades pedagógicas. Cada estudiante tiene un mundo diferente. Si entendemos que ningún estudiante es igual a su compañero podremos entender que debemos generar actividades pedagógicas acordes a cada estudiante. Yo creo que entonces estamos desarrollando nuestro rol de docentes desde la inclusión, no como un con-

cepto sino como una realidad social. (Participante 1)

Consecuente con lo anterior, Bartolomé et al. (2006) consideran que el sistema educativo debe promover espacios propicios para la práctica de la justicia social, promoviendo el desarrollo humano de cada uno de los estudiantes. Se espera que la educación inclusiva contribuya a desarrollar la cohesión social para progresar hacia el alcance de los ideales de la paz, la justicia social y la libertad. Como lo afirma Garzón (2011) es el momento de construir una sociedad más libre, inclusiva, democrática y en paz; una sociedad inclusiva desde el respeto a la diferencia, pensamiento que comparte una participante:

De acuerdo con mis competencias, valores, formación personal y profesional, compromiso y experiencia, propendo por abordar a los estudiantes con igualdad, confianza y compromiso en su proceso educativo, que viene desarrollándose desde el docente, a quien a su vez realizo acompañamiento y asesoría frente a su trabajo pedagógico, brindándole a éste, además, herramientas novedosas y flexibles que permitan adaptar la enseñanza desde la diversidad y capacidades particulares de cada uno. Para ello me apoyo en la experiencia propia del docente y de mis colegas, de sus conocimientos y su experiencia para, en conjunto, trabajar articuladamente en la adaptación curricular de los educandos y el acercamiento con sus familias quienes tienen un papel fundamental en el proceso formativo de los niños. Considero que de esta manera se le aporta a la sociedad desde procesos inclusivos. (Participante 6)

Es de vital importancia la flexibilidad en los currículos escolares para dar respuesta a la diversidad presente en el contexto escolar, desde las diversas realidades



sociales, culturales e individuales de los estudiantes. Como lo mencionan Aguado, Gil & Mata (2008) uno de los objetivos ineludibles de la educación es garantizar el derecho de una educación de calidad fundamentada en los principios de equidad, igualdad y justicia social, promoviendo procesos de inclusión con el compromiso de la comunidad educativa.

Es importante indagar hasta dónde están comprometidos los docentes con los cambios en lo político, social, cultural y económico. Como lo afirma Lopera (2004, p.4) "... se requiere de cambios trascendentales en el ser maestro, es decir, docentes que se permitan pensar su acto educativo con sensibilidad humana, con solidaridad, ética y con un profundo amor pedagógico". Complementando con el testimonio de una participante.

Para entender que cada estudiante es distinto al resto de sus compañeros es decir cada uno es un ser único irrepetible; en ese sentido se deben inventar prácticas pedagógicas que vayan en contra de la homogenización Si entendemos el sentido amplio de diversidad yo creo que entonces estamos desarrollando nuestro rol de docentes desde la inclusión no como un concepto sino como una realidad social". (Participante 3)

Resumiendo, la educación está llamada a formar sujetos que participen activamente en la sociedad, favoreciendo la tolerancia, la comprensión y las buenas relaciones, independiente de la condición humana; desde esta perspectiva sociológica existen las razones principales para instituir una educación inclusiva que favorezca los derechos humanos. Como lo afirma Fernández (2003) cada país debe diseñar unas políticas y un sistema educativo que se ajuste a las necesidades de cada niño, niña o joven, creando escuelas inclusivas para que se elimine todo tipo de discriminación y, por consiguiente, elimine las barreras del aprendizaje. Se requiere de un contexto escolar democrático e in-

tercultural que promueva el respeto por la diversidad, formando sujetos que valoren su identidad; esto es el fiel reflejo de una educación que promueve cambios efectivos en mejorar la calidad de vida.

Diversidad dinamismo social

El dinamismo de la sociedad, la influencia de una época marcada por profundos cambios en los campos social, político, cultural, económico, ideológico entre otros, permean la escuela por ser el contexto social de encuentro de los procesos sociales. Desde esa perspectiva la educación intenta dar respuesta a la diversidad con el propósito de aportar a la construcción del tejido social, como lo considera Sabariego (2002) la educación requiere de agentes comprometidos como la familia, la sociedad, y por supuesto de la escuela, para aunar esfuerzos... como una de las tareas de todo proceso educativo. Complementando con las palabras de una docente entrevistada:

El compromiso educativo está relacionado con la atención a la diversidad, entendiéndose como la variedad de posibilidades que brinda el maestro para reconocer los sujetos, contextos y culturas, capaces de ser puestas en acción en los contextos escolares, que contribuyen a la formación de sujetos visionarios del futuro. Vale la pena anotar que todavía no se hace realidad ésta en la intencionalidad, pues los lineamientos curriculares van en sentido contrario, aunque se mencionan, pero al final exigen centrarse más en los conocimientos que en la formación de la persona. (Participante 1)

Por consiguiente, el docente comprometido con su profesión gesta por una educación, en y para la diversidad presente en el contexto escolar, extensiva a la sociedad. Como lo menciona Soriano (2009) el maestro está llamado a defender la diversidad sobre todo cuando es vista como perturbadora o negativa o ajena in-

diferente al contexto social. En ese sentido complementa una participante

La educación desde la diversidad se centra en este momento en divulgar y promover el reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias, trabajando en función de la recuperación y valoración de la dignidad humana y la convivencia pacífica, como elementos esenciales que le permitan constituir un proceso de desarrollo social y comunitario. (Participante 4).

En consecuencia, educar en la diversidad supone no legitimar la diferencia sino aprovecharla en aprendizajes significativos, construir nuevas estrategias e innovaciones didácticas que fortalezcan la convivencia y generen la aceptación, el respeto y la valoración mutua entre los pares, proyectándose en la sociedad.

En palabras de Cárdenas (2013), citado por Narváez, Dorado y Luna (2014)

nos encontramos en el tránsito hacia una nueva sociedad; conforme pasa el tiempo ésta requiere que la atención al desarrollo individual tome diferentes rumbos, de manera tal que no se marquen personas con necesidades, más bien se reconozca que cada cual tiene sus características personales; bajo esta perspectiva es necesario advertir que se debe luchar por una concepción de mundo que transverzalice el sentido de lo diverso dentro de una concepción humanista de los derechos humanos, la cual es una cuestión inherente a las personas. (p. 36)

En concordancia, es claro que la diversidad no se puede seguir abordando como un término de discapacidad desde el aspecto físico, desconociendo las necesidades educativas, culturales, de cosmovisión y perspectivas de desarrollo entre otras.

Por otra parte, la influencia de las políticas estatales y los paradigmas en educación continúan con enfoques homogéneos

y estandarizados que entorpecen la labor del docente, imposibilitando el desarrollo de procesos acordes a las necesidades, intereses y particularidades diversas, como factores de enriquecimiento y desarrollo de la sociedad. En este sentido, Freire (1992) plantea que es importante que los educadores potencien la libertad, creatividad, capacidad de elegir; es preciso que las minorías, aun siendo diferentes entre ellas, se unan para luchar por unos derechos, para poder vencer a una mayoría, no hay que tratarlas de un modo protector y paternalista, se puede hablar, tratar, discutir, como con cualquier persona.

Otra mirada para comprender la diversidad

En relación con la educación inclusiva, ésta es el fundamento del derecho básico de la sociedad, es brindar oportunidades a todos incluyendo los excluidos de las oportunidades, es decir, también a todos aquellos que la sociedad deja a un lado. En ese sentido se complementa con el pensamiento de Gairín (1999)

Pensar, debatir sobre la diversidad es hacerlo sobre la naturaleza y características de la realidad que nos envuelve. Negar las diferencias sería como negar la propia existencia y las de los demás, configurada como una identidad propia e irrepetible, conformada histórica y colectivamente a partir de la experiencia e interrelación de elementos genéticos, ambientales y culturales. Pensar en la diversidad no supone pensar en unos a diferencia de otros, se trata de pensar en todos, es hacer una escuela para todos. (p.90).

Acerca de la diversidad en el aula es aceptar la realidad social, reconocer lo complejo de la sociedad, convertir las desigualdades en oportunidades educativas; cada estudiante tiene capacidades o talentos que benefician la experiencia de la escuela; se requiere de un espacio



escolar que ayude a desarrollarlos, como lo expresa una docente entrevistada:

La diversidad se centra en este momento en divulgar y promover el reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias; es decir a esos chicos que son diferentes, trabajando en función de la recuperación y valoración de la dignidad humana y la convivencia pacífica, como elementos esenciales que le permiten constituir un proceso de desarrollo social y comunitario. (Participante 3).

En otras palabras, una escuela eficaz que eduque en conocimientos como para la vida, como lo menciona Skliar (2002)

Descubrir una pedagogía del acontecimiento, una pedagogía discontinua que provoque el pensamiento, que retire del espacio y del tiempo todo saber ya disponible; que obliga a recomenzar de cero, que haga de la mismidad un pensamiento insuficiente para decir, sentir, comprender aquello que ha acontecido; que enmudezca la mismidad. (p. 118)

Complementando lo anterior, Touraine (1997) refiere que

...reconocer a cada individuo el derecho de conjugar, de articular en la propia experiencia de la vida personal y colectiva, la participación en el mundo de una identidad cultural particular. No es la inspiración universal de una cultura, lo que hay que reconocer, sino la voluntad de individualización. (p. 54)

En ese sentido también una participante menciona:

La práctica pedagógica en atención a la diversidad debe generar consciencia partiendo del hecho que el estudiante es un ser sentipensante, por tanto, es un chico que tiene argumentos prácticos, reales que, pese a no haberlos aprendido en los libros, le permiten interpretar

la realidad de manera coherente y contextualizada (participante 2).

Teniendo en consideración lo señalado, no se trata de dialogar con el otro sino de reconocerlo como sujeto, reconocerse uno mismo como tal, citando a Skliar (2002)

...la construcción del otro en un espacio que se manifiesta como una diferencia radical en relación a la mismidad. Es otro que se presenta de diferentes formas y que como tal se asume en aquello que es el resultado, precisamente, de una variación en las formas políticas y culturales mediante las cuales la alteridad es representada y la diferencia es construida. (p. 87)

De manera complementaria lo manifiesta una docente:

La base inicial para el compromiso social se halla en la concientización de formar sujetos acordes a la realidad y con miras a la posibilidad, esto es, inicialmente reconocimiento y respeto frente a cada una de las personas que están a mi alrededor” (Participante 2).

Así pues, para Gimeno (1996) citado por Hernández de la Torre (2003)

La diversidad alude la circunstancia de ser distinto y diferente, pero también a la de ser desigual, lo que no sólo se manifiesta en una forma de ser variada, sino de poder ser, de tener posibilidades de ser y de participar en los bienes sociales, económicos y culturales. (p. 5)

De manera paradójica entiende la diversidad una docente participante, como se aprecia en el siguiente testimonio:

La educación desde la diversidad se centra en este momento en divulgar y promover el reconocimiento, respeto y valoración de las diferencias, es decir a esos chicos que son diferentes, bueno, es decir, que les falta una parte de su cuerpo, un brazo o son ciegos. Bueno, qué sé yo;

entonces uno trabaja en función de la valoración de la dignidad humana es decir que lo respeten, así pues se está trabajando la convivencia pacífica, como elemento esencial para constituir un proceso de desarrollo social y comunitario. (Participante 1).

El ser humano es disímil, desde que nace es heterogéneo; las diferencias físicas, psicológicas, culturales, de género, políticas, económicas, lingüísticas, de fe, entre otras, hacen al sujeto un ser único. En ese sentido, la sociedad es plural, siendo la diversidad un valor que amplía y diversifica los principios en situaciones de homogeneidad.

Vale aclarar que la diversidad no es imparcial, es una relación resignificada y restaurada, va de la mano con los cambios sociales de la época como la responsabilidad social, ciudadanía, empoderamiento, participación ciudadana y democracia deliberativa se resignifican y retroalimentan reverdeciéndose, lo que se complementa con el pensamiento de Squella (2000).

Existe una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vista acerca de asuntos que se repuntan importantes, como el origen y finalidad de la vida humana; la relación del hombre con una posible divinidad; la idea de la vida buena y los medios necesarios para alcanzarla; la organización y distribución del poder. (p. 27)

En ocasiones, se suele esconder, opacar, inclusive combatir y erradicar la diversidad; para ello se recurre a la discriminación, construida sobre obcecaciones y estereotipos. Todos estos intentos de exterminio de la diversidad han estado escoltados de quebrantamientos severos a la dignidad y derechos humanos.

A manera de conclusión, entre la diversidad y la diferencia hay un abismo, una distancia que sólo existe en la medida que se haga evidente. Educar desde la diversidad implica reconocer en el otro las diferencias y particularidades, ver al

otro como alguien que se reconoce en mí y, como tal, una persona que cuenta con los mismos derechos.

La Praxis del maestro, un compromiso de responsabilidad social

No puede desconocerse que a lo largo de la historia de la pedagogía el maestro acarrea la llama del saber, gestor de premisas pedagógicas construidas a través de un camino de aprender y desaprender, fortaleciendo así conocimientos y experiencias. Dicho de otra manera, históricamente ha ganado un lugar, es el constructor del conocimiento e intermedio en la consolidación de relaciones interpersonales, como se aprecia en el testimonio de una participante

Ser maestro significa ser alguien que debe velar no sólo por enseñar a otra u otras personas, sino también por comprender las diferencias, particularidades y características de cada quien; así mismo, prepararse, capacitarse y estructurarse continuamente. (Participante, 6).

En consecuencia, el quehacer pedagógico está mediado por la relación establecida entre el maestro y el estudiante; requiere de ambientes, acciones, planeación, estrategias de enseñanza-aprendizaje para que el ejercicio de educar logre los objetivos propuestos. El aula de clase es el espacio donde se materializan las relaciones, se evidencian las particularidades, expectativas, intereses, fortalezas de cada uno de los sujetos estudiantes y en donde se construye el saber mediado por el maestro. Así lo afirma una participante:

Una política educativa implantada puede ser una exigencia y un fracaso porque se desconocen las realidades del contexto. Por eso, desde mi perspectiva, pienso que por respeto a la heterogeneidad social, se deben realizar procesos abiertos, capaces



de responder a las particularidades de los estudiantes y de los grupos étnicos. Frente a ello, se requiere incluir y trascender las poblaciones antes realizar formulaciones pedagógicas, didácticas y metodológicas, en procura de crear modelos adaptables que logren alcanzar a los estudiantes, promoviendo en ellos cambios positivos". (Participante 4).

En ese sentido, como lo menciona Savater: "Ser maestro es ser un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos" (p. 1). Desde esa mirada, el maestro fomenta la creación, la crítica, la creatividad, las relaciones personales como sociales.

Uno de los considerables retos de los maestros es forjar los cimientos de una educación sensata que no imponga la homogeneidad y la certeza, sino que promueva la creatividad y la incertidumbre, que integre realidad, cognición y emoción. La escuela es un contexto de diversos rostros, de diversas formas de ver y entender la vida. En palabras de Savater (2005, p. 6) "hablamos de un ser humano y por lo tanto de un ser histórico... Los niños no son seres al margen de sus condiciones sociales, culturales y familiares. El maestro debe buscar un lenguaje común con los niños".

Complementando con el pensamiento de una docente entrevistada:

Entender que cada estudiante es un mundo distinto y en esta medida se debe generar prácticas adecuadas y pertinentes en el momento de desarrollar las actividades pedagógicas. Si entendemos que ningún estudiante es igual a su compañero podremos entender que debemos generar actividades pedagógicas acordes a cada estudiante, desde sus diferentes campos como lo cul-

tural, lo social, familiar, lo psíquico, entre otros. Yo creo que entonces estamos desarrollando nuestro rol de docentes desde cada realidad social; caso contrario sucede con las políticas educativas que buscan estandarizar los procesos educativos en relación a la formación de hombres y mujeres que respondan a la demanda del mercado, es decir que sean trabajadores de la burguesía. (Participante 4).

Con base en lo anterior, educar no es ofrecer información, ni hacer un monólogo, es mediar entre las realidades de la escuela y el contexto social, abordar las particularidades, reflexionar sobre el tipo de sociedad que se aspira, planteando ajustes desde la práctica pedagógica. Así lo percibe una participante

Un maestro fomenta valores, respeto, responsabilidad, tolerancia, motivación y muchas virtudes de quienes comparten con él, sean alumnos o no, aprenden de sus actos, de sus consejos, de su experiencia y conocimiento. Es ayudar a forjar la sociedad del mañana; es inculcar en los corazones de los individuos sentimientos de amor, bondad, ilusión, tolerancia, libertad, igualdad y fraternidad. Es también compartir conocimiento para que ese mañana tenga maravillosos seres humanos. (Participante 3)

Teniendo en consideración lo señalado, el maestro cimienta procesos de reflexión en pro del desarrollo humano, como lo diría Freire (s.f., p. 67) "La capacidad de aprender, (debe servir) no sólo para adaptarnos sino sobre todo para transformar la realidad, para intervenir en ella y recrearla", dado que el aprendizaje es un proceso consciente es la oportunidad de trascender y ofrecer herramientas que permitan modificar la realidad de manera equitativa y justa.

Para Gimeno Sacristán (2001, p. 163) "Se trata de una nueva realidad que

impone y propone un modelo de vida y un modelo educativo para encauzar el desarrollo de las redes sociales entre los seres humanos". La sociedad vive uno de los grandes retos por el fenómeno de la globalización, se exhorta por la transformación del paradigma educativo, no para educarse sólo en conocimiento sino para otorgarle al conocimiento un sentido como proceso permanente de socialización, como lo afirma una participante.

La educación es la única oportunidad que tenemos para mejorar todas las condiciones que tenemos a nuestro alrededor, de esta forma toda la información que se adquiera será la fuente que permita crear una mejor sociedad con principios equitativos y mejoras continuas para la vida de todos en la sociedad. (Participante 4)

En ese orden de ideas, educar no es transmitir saberes, es otorgar argumentos normativos, éticos, políticos, entre otros, para forjar una sociedad respetuosa, comprometida, equilibrada, con oportunidades para la sociedad. Sólo así se podrá consagrar el principio fundamental de la Declaración Universal que establece:

Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados, 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, p. 35).

En este contexto, el docente como profesional acepta al otro tal y como es, reconoce las particularidades como un principio del proceso educativo y de un aula incluyente. Esto implica que la escuela se convierte en una corporación de instrucción permanente; el docente se considera a la vez un estudiante que aprende a resolver problemas, actitud que producirá un mejor aprendizaje.

De este modo, el quehacer pedagógico de los docentes debe ser visto como una teoría general de la enseñanza, comple-

mentando con las palabras de Quintar (2002).

Como profesionales de la educación tenemos la imperiosa necesidad de conocer y pensar el proceso educativo en sus múltiples relaciones con el contexto social, reflexionando responsablemente como agentes socializadores a favor de la formación no de objetos laborales, sino de sujetos, de personas autónomas, racionales. (p. 52)

En este mismo sentido, manifiesta una docente:

La educación en los contextos escolares es el espacio esencial donde confluyen los principios adquiridos en el hogar, la cultura, las visiones, los saberes y hasta los miedos, puesto que se fortalecen y se construyen acuerdos de convivencia que evocan al respeto, solidaridad y compromiso con la sociedad. En otras palabras, la educación le aporta a la sociedad hombres y mujeres de bien, capaces de transformarse y de cambiar el medio social. (Participante 1)

En la misma perspectiva, Zemelman (2007) invita a promover estados de conciencia, argumentando que los docentes no deben ver pasar la historia sin hacer parte de ella; que se requiere de profundos cambios desde el quehacer educativo, con una pedagogía adecuada para cada contexto, atreverse a ir más allá para avanzar hacia modelos que propicien un sujeto acorde al sentido de la época.

El maestro, como agente educativo del proceso de enseñanza- aprendizaje, valora al estudiante como ser único y social en interdependencia y concordancia permanente con el entorno familiar, natural, social, étnico y cultural; le permite crear identidad a partir de aquello que considera cercano y propio, pero también respetando aquello que le es distinto y diverso.

En conjunto, el maestro debe ir a la par de los cambios, tener la capacidad de innovar y generar conocimiento con la inten-



ción de ser competente; implica conjugar saberes conceptuales con capacidades diversas para realizar actividades en un mundo complejo, a través de aprendizajes significativos que perduren en la mente, cimentando compromiso con la sociedad.

Conclusiones

En este apartado se consolida la investigación desde la seducción de la pregunta de investigación y los objetivos propuestos. Los resultados se enmarcan de manera global por ser la responsabilidad social una realidad que concierne no sólo a las políticas de Estado o los gobiernos de turno, incluso a estados internacionales, sino a todo el conglomerado de una nación.

La responsabilidad social refleja un compromiso que transversaliza estamentos que atañen al Estado, a la sociedad; recae en todas las esferas sociales, reclama que se reevalúe y readecúe un modelo pedagógico que viabilice la practicidad de los planes de trabajo, ofreciendo respuestas pedagógicas ajustadas a las particularidades de los educandos.

El deber del maestro evoca a generar espacios de aceptación y respeto por la diversidad en todo su esplendor. La pedagogía debe encaminar al libre albedrío, al encuentro con aquello que al estudiante le brinde placer y le motive, como menciona Zuleta (2010), a encontrar un sentido filosófico a lo que hace, a lo que piensa, decide, para que otros no lo hagan por él.

La educación inclusiva debe cimentarse desde los derechos humanos, para lo cual tanto las políticas educativas como el sistema educativo se deben ajustar a las particularidades de cada niño, niña o joven, así se elimina todo tipo de

discriminación y por consiguiente las barreras del aprendizaje. Se propende por un contexto escolar que promueva la diversidad, esto es el reflejo de una educación que promueve cambios para la vida en sociedad

Recomendaciones

Es necesario que se promueva en los contextos escolares la aceptación y la valoración de la diversidad con la disposición de dignificar la pluralidad; alejándose del método homogenizante que busca una colección de sujetos con iguales perspectivas. Se requiere de maestros con proyección de salir adelante, con tolerancia suficiente para superar los embates de la vida, y con capacidad suficiente para coexistir con la diferencia y evitar el fraccionamiento constante de mí propio "yo", lo que genera un traspíe en el desarrollo enfrentando problemas intentos que afectan el desarrollo en comunidad.

Se ve la necesidad de motivar a la comunidad educativa para atender la diversidad presente en el contexto escolar. Es en este punto donde surge de la comprensión y aceptación que vive un mundo de diferencias, donde el reto principal es integrarlas, para dar cumplimiento a la pluralidad educativa abierta, que incluya a toda la población educativa.

Se recomienda seguir adelantando investigaciones que atañen con responsabilidad social porque son escasas las investigaciones realizadas a la fecha; se espera que por ser una realidad social se torne en una realidad con compromiso de todos. Se anhela por un cambio radical en la sociedad transgredida por la deshumanización del mismo ser humano para acabar con tanta barbarie que día a día preocupa.

Referencias

- Aguado, T., Gil, I. y Mata, P. (2008). El enfoque intercultural en la formación del profesorado. Dilemas y propuestas. *Revista Complutense de Educación*, 2(19), 275-292. Tomado de: http://www2.uned.es/grupointer/rev_complutense_2008_formacion_profesorado.pdf
- Arniz Sánchez. (2011). *Escuelas Eficaces e Inclusión: Como favorecer su desarrollo*. Disponible en: [https://digitum.um.es/.../Escuelas%20eficaces %20e%20inclusivas%20c%...](https://digitum.um.es/.../Escuelas%20eficaces%20e%20inclusivas%20c%...)
- Artiles, A.J., Harris-Murri, N. & Rostenberg, D. (2006). Inclusion as Social Justice: Critical. Notes on Discourses, Assumptions, and the Road Ahead. *Theory into Practice*, 45(3), 260-268.
- Barcena, F. y Melich, J. C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona. Paidós.
- Bartolomé, M. et al. (2000). *La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Berman, S. (1997). *Children's social consciousness and the development of social responsibility*. New York: New York State University Press.
- Berman, S. (1998). The bridge to civility: empathy, ethics and service. *Journal of the School Administrator*, 5, 27-32
- Bisquerra, R. (ed.). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cárdenas Zuluaga, C. (2011). *La diversidad en la diversidad*. Módulo Educación para la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Constitución Política de Colombia. (1994). Ley 115 de febrero. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Del Valle, A. y Vega, V. (1999). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Argentina: Aique Grupo Editor
- Erikson, E. (1980). *Identidad: Juventud y crisis*. Madrid: Taurus.
- Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- Feixa, C. (2011). Más enllà d'Eboli. Gramsci i l'antropologia italiana. *Nous Horitzons*, 28(105), 28-41.
- Feixa, C. y Agustí, C. (2003). Los discursos autobiográficos de la prisión política. *Acta Sociológica*, 56, 135-158
- Fernández, A. (2003). Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad. *Revista Digital Umbral* 200,13. Disponible en: www.portal.perueduca.edu.pe/basicaespecial/articulos/art01_01-09-06.pdf
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Gairín, J. (1990). El contexto escolar. En: A. Mediana, Ma. L. Sevillano (coord.). *El currículum: fundamentación, diseño, desarrollo y evaluación*. Madrid: UNED.
- Gairín, J. (1992). Diseños organizativos que facilitan la implantación por establecimientos educativos de programas de educación intercultural. *SEP: Educación intercultural en la perspectiva de la Europa Unida*, 283-303.
- Gairín, J. (1996). *La Organización Escolar: contexto y texto para la actuación*. Madrid: La Muralla
- Gallego, Vega, C. (2005). Algunas claves para desarrollar procesos educativos inclusivos. *Escuela Española*, 13, 10-12.
- Garzón Valdez, A. (2011). *Reaccionar para avanzar*. Madrid: Aguilar.
- Gimeno Sacristán, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata
- Gimeno, J. (1995). Diversos y también desiguales. Qué hacer en educación. *Kikiriki*, 38, 19-25.
- González González, M.A. (2016). Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones. Buenos Aires: Noveduc.
- González González, M.A. (2014). Miedos y olvidos pedagógicos. Rosario: Homosapiens.
- González González, M.A. (2015). Tiempos intoxicados en sociedades agendadas. Bogotá: Ediciones desde Abajo.
- González, M. T. (2008). Diversidad e Inclusión Educativa: algunas Reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Reice*, 6(2), 82-99.
- González, Q. E. y González, P. M. (2012). La educación para la responsabilidad social. Una mirada desde el docente universitario. *Revista de Trabajo Social*, 2(2), 97-106
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.



- Hernández de La Torre E. (2003). La diversidad social y cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo: aspectos conceptuales. (Tesis de grado). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla.
- Hernández Castro & Quintero. (2012). Imaginarios de responsabilidad en jóvenes de la ciudad de Neiva. *Plumilla*, 10, 95-112
- León, Barragán & Revelo. (2009). *Las representaciones sociales del concepto de responsabilidad social en los estudiantes de Contaduría Pública*. *Rev. Facultad de Ciencias Económicas*, 17(2), 61-97
- Levinas, E. (2000). *Ética e infinito*. (2ª. ed.). Madrid: Gráficas Rógar.
- Lopera J. (2004). *El maestro ante la diversidad*. En: Módulo 1: Fundación Diversidad y Educación. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6679/6121>
- Magendzo, A. (2004). En la construcción de una sociedad democrática es imperativo reconocer la legitimidad del Otro-Otra. Santiago (Chile). *Al Tablero*, 28. Disponible en: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-87388.html>
- Manosalva Mena, S. E. (2011). *Inclusión Educativa y grupos vulnerados*. Ponencia en el III simposio Internacional Horizontes Humanos Multiculturalismo, diversidad y colonialidad. Bariloche, Argentina. Disponible en: http://www.horizonteshumanos.org/files/3_simp_memorias_III_simposio_internacional_horizo.pdf.
- Martí, J. J., Martínez, F., Martí, M. y Marí, R. (2008). Responsabilidad social universitaria: acción aplicada de valoración del bienestar psicológico en personas adultas mayores institucionalizadas. *Revista Polis*, 5(18), 2-15
- Ministerio de Educación Nacional Bogotá, D.C. (2006). *Guía 12*. Disponible en: www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos75156_archivo
- Mussen, P., Conger, J. & Kagan, J. (1982). *Desarrollo de la personalidad del niño*. México: Trillas
- Narváez, B. Y., Dorado, M. A. y Luna, C. S. (2014). *Concepciones que tienen los maestros sobre emociones positivas, y las prácticas pedagógicas que subyacen a esas concepciones*. (Tesis de Maestría). Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales.
- Pérez Gómez, A. (2010). La naturaleza del conocimiento práctico y sus implicaciones en la formación de docentes. *Revista Infancia y Aprendizaje*, 33(2), 171-177.
- República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Santafé de Bogotá: Ediciones J. R. Bernal.
- Saavater, F. (2005). Ser maestro hoy. El sentido de educar y el oficio docente. *Al Tablero*, 34, 1-20. Disponible en: www.mineduccion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf
- Sabariago, M. (2002). *La educación intercultural ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Savater, F. (2005). El sentido de Educar. En: http://www.mineduccion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf
- Skliar, C. (2002) Alteridades y Pedagogías o... ¿Y si el otro no estuviera ahí? *Educação y Sociedade*, XXIII(79), 85-123.
- Skliar, C. (2008) Sobre la crisis de la conversación, la experiencia y la pedagogía. *Ensayo y Error*, XVII(34), 13-37.
- Soriano Ayala, E. (2009). *Vivir entre culturas una nueva sociedad*. Madrid, España: La Muralla
- Squella, A. (2000) Pluralidad, pluralismo y tolerancia en la sociedad actual, en pluralismo, sociedad y democracia: La riqueza de la diversidad. *Colección Fundación Felipe Herrera*, Santiago de Chile.
- Tammet, D. (2006). *Nacido en un día azul*. Barcelona: Sirio
- Tobón Lotero, J.D. (29 de mayo de 2014). La responsabilidad social de la educación. *La República*. Recuperado de: http://www.larepublica.co/la-responsabilidad-social-de-la-educaci%C3%B3n_127651
- Touraine, A. (1994). *¿Qué es la democracia?* Madrid: Temas de Hoy
- Unesco. (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. París.
- Unesco. (2003). El rol de las Universidades Pedagógicas en la Formación de Docentes. Experiencias y Desafíos, Santiago de Chile.
- Zemelman, H. (2005). *Uso crítico de la teoría en torno a las funciones analíticas de la totalidad*. México: Instituto Politécnico Nacional
- Zuleta, E. (2010). *Educación y Democracia*. Bogotá: Omegalfa. Disponible en: omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/educacion-y-democracia.pdf