



# La atención educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad: unas prácticas pedagógicas que distan de la educación desde la diversidad<sup>1</sup>

DOLY MAGALY QUIÑÓNEZ SANDOVAL<sup>2</sup> - EDDY ALEXANDER SOLARTE FAJARDO<sup>3</sup>  
MARTÍN HERNÁN OSPINA LONDOÑO<sup>4</sup>  
CONSIDERACIÓN<sup>5</sup>

## Resumen

Este artículo surge como producto del trabajo investigativo que se centró en conocer y explicar las concepciones y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno, el cual se realizó en las instituciones Educativas El Mirador, Metropolitano María Occidente de Popayán e INCODELCA de Corinto, en el departamento del Cauca, entre agosto de 2011 y junio de 2012. Esta investigación es de corte cualitativa, guiada por los lineamientos metodológicos de la Teoría Fundamentada. En primer lugar se estableció un grupo focal, conformado por seis docentes de educación básica primaria de las instituciones educativas seleccionadas, luego se procedió a recoger la información a través de entrevistas realizadas al grupo focal, posteriormente se entra en el campo del análisis de los datos a través de los procesos de codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva de los datos, procedimientos propios de este tipo de investigación y de los cuales se obtuvieron tres categorías emergentes, a saber: las concepciones de diversidad, las concepciones de vulnerabilidad y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad. En cuanto a la concepción de diversidad los maestros de las tres instituciones mencionadas tienen nociones que se aproximan a este concepto y reconocen diferentes aspectos tales como: diversidad de capacidades, diversidad étnica, diversidad de género y diversidad ideológica y cultural, ya que atienden población diversa en sus distintas formas. Por otra parte, las concepciones que los docentes tienen acerca de vulnerabilidad dejan ver el conocimiento fragmentado acerca del tema, pues sólo

1 Recibido: 8 de septiembre de 2012. Aceptado: 22 de enero de 2013.

2 Doly Magaly Quiñones Sandoval. Docente de la Institución Educativa El mirador del municipio de Popayán – Cauca-. Licenciada en educación Básica con énfasis en Español e Inglés de la Universidad del Cauca. Magister en educación desde la diversidad. Correo electrónico: dolyan84@hotmail.com

3 Eddy Alexander Solarte Fajardo. Docente de la Institución Educativa INCODELCA del municipio de Corinto – Cauca-. Biólogo de la Universidad del Cauca. Magister en educación desde la diversidad. Correo electrónico: eddy\_solar@hotmail.com

4 Martín Hernán Ospina Londoño. Docente de la Institución Educativa Metropolitano de Occidente del municipio de Popayán – Cauca-. Licenciado en Supervisión Educativa de la Universidad de Pamplona. Magister en educación desde la diversidad. Correo electrónico: marthos97@hotmail.com

5 Gloria Isaza de Gil. Asesora e investigadora.

se limitan a la vulnerabilidad de entorno, y describen situaciones como la disfuncionalidad familiar, el bajo nivel educativo y la precariedad económica, sin reconocer las minorías étnicas como grupos poblacionales en situación de vulnerabilidad.

Finalmente, las prácticas pedagógicas que los docentes han implementado con los estudiantes en situación de vulnerabilidad se fundamentan estrategias como: inclusión educativa, la participación del núcleo familiar, la atención personalizada y la motivación. Sin embargo después del trabajo de campo realizado con el grupo focal, se evidencia como los docentes limitan estas prácticas pedagógicas a la atención a los estudiantes en situación de vulnerabilidad, dejando de lado la atención a la diversidad, lo cual hace que su quehacer en la mayoría de los casos se centre en la carencia y no en la potencialidad.

**Palabras claves:** Vulnerabilidad, diversidad, prácticas pedagógicas.

## **Educational attention to children and young people in situation of vulnerability: pedagogical practices of education from distance diversity**

### **Abstract**

This article comes from as a result of investigative work which had as an objective to know and explain the vulnerability concepts and the pedagogical practices of teachers develop with children and youth in cultural, environmental and/or environment situation of vulnerability, which was made in educational institutions The Mirador and Metropolitano de Occidente in Popayán city and INCODELCA in department of Cauca, from August 2011 to June 2012. This research has a qualitative character and was guided by the Grounded Theory. First, it's established a focus group formed by six basic primary school teachers who was selected of the educational institutions; second, the information was collected through the focus group interviews; then, data were analyzed using the procedures of Grounded Theory: open coding, axial coding and selective coding. Thus the three emerging categories were established, namely: the diversity concepts, vulnerability conceptions and teachers' pedagogical practices of children and young people in situation of vulnerability.

As for the diversity concept, the teachers of the three institutions mentioned, have a basic knowledge of it, which is close to this concept. They work with diverse population, so they recognize different aspects in this category, such as: diversity of abilities, ethnic diversity, and diversity of gender and ideological and cultural diversity.

Moreover, the conceptions that teachers have about vulnerability reveal fragmented knowledge about this topic, because they only limited their conceptions to the vulnerability of environment and describe as dysfunctional families, low education and economic insecurity, without recognize ethnic minorities as populations in situation of vulnerability.

Finally, pedagogical practices, which teachers have developed with students in situation of vulnerability, are based strategies such as: inclusive education,



household participation, personalized attention and motivation. However, after the investigative fieldwork made with the focus group, it was evidenced that teachers' pedagogical practices are limited to work students in situation of vulnerability, ignoring attention to diversity. This aspect often causes their work focus on the students' lack, not student's power

**Keywords:** Vulnerability, diversity, pedagogical practices.

## Justificación

A partir de la Constitución de 1991 se reconoce a Colombia como un país multicultural y pluriétnico, en este sentido el gobierno nacional ha trazado políticas para la atención educativa respetando la diversidad y se han detectado poblaciones que tradicionalmente han sido objeto de discriminación, segregación y exclusión del sistema educativo debido a diversos factores, razón por la cual se han emanado políticas educativas desde el Ministerio de Educación Nacional - MEN para responder a esta problemática, es decir, políticas de discriminación positiva con el objetivo de restituirles el derecho a la educación a aquellas personas o grupo de personas a la cuales se les ha vulnerado, surgen entonces los Lineamientos de Atención Educativa a la Población en Situación de Vulnerabilidad. En este sentido la educación actual exige prácticas educativas flexibles que se acomoden a las necesidades, intereses y motivaciones de los estudiantes, para que estos no se sientan ajenos a su proceso formativo, siendo de suma importancia conocer las concepciones que tienen los maestros acerca de diversidad, vulnerabilidad, así como las prácticas pedagógicas que desarrollan con los estudiantes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno en las Instituciones educativas El mirador, Metropolitano María Occidente de Popayán e INCODELCA de Corinto, en el departamento del Cauca. Por lo anterior esta investigación adquiere importancia ya que lleva al conocimiento de un campo que la realidad actual exige y que hasta el momento en las instituciones mencionadas no se ha conceptualizado.

## Problema

Las Instituciones educativas El mirador, Metropolitano María Occidente de Popayán e INCODELCA de Corinto, en el departamento del Cauca atienden un alto número de estudiantes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno, marcada esta por índices de pobreza, reflejada en factores de salud alimentaria como la desnutrición, además de tener vivienda asentada en zonas de alto riesgo. Otro factor generador de situaciones de vulnerabilidad lo constituyen los bajos índices de escolaridad de los padres de familia, y en los menores, extraedad escolar e inestabilidad educativa que se refleja en la mortalidad académica y deserción escolar. Por último los altos índices de violencia y problemáticas sociales que se registran en los sectores donde se encuentran ubicadas las instituciones también se suman a la situación de vulnerabilidad.

Por consiguiente se hace necesario conocer las concepciones que tienen los maestros sobre los estudiantes en situación de vulnerabilidad, así como, identificar las prácticas pedagógicas que estos realizan con esta población.

## Pregunta

¿Cuáles son las concepciones y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno en las instituciones educativas El mirador, Metropolitano María Occidente de Popayán e INCODELCA de Corinto, en el departamento del Cauca?

## Antecedentes

Marcela Román (2003) en su investigación “¿Porqué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables?”, analiza las causas de la dificultad del cambio pedagógico en el aula de clases, el texto se basa en estudios que analizan la relación existente entre las representaciones sociales que los docentes tienen de sus estudiantes y la efectividad de su práctica pedagógica. Se discuten entre otros factores, el universo simbólico de los docentes que está afectando la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. La hipótesis que guía esta reflexión sostiene que la práctica pedagógica de los maestros en las escuelas que atienden población en situación de vulnerabilidad está fuertemente asociada a los modelos que ellos construyen sobre las potencialidades de sus estudiantes generando formas estables e inefectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por su parte la UNESCO en Políticas educativas de atención a la diversidad cultural (2005, 318) divulga los principios y supuestos que guían la formulación de los lineamientos curriculares, que apuntan en la dirección de la diversidad cultural:

- La complejidad, en cuanto es necesario atender múltiples variables y manejar diversas tensiones, entre ellas el tomar en cuenta lo local y lo global, las tradiciones y las innovaciones, los procesos y los resultados.
- La pertinencia, en cuanto respuesta a las características, necesidades y posibilidades de las comunidades.
- La participación, en tanto recogen en su diseño, desarrollo y evaluación el parecer de la comunidad educativa.
- La autonomía cohesiva, en tanto existe libertad para que los docentes y las instituciones creen sus propuestas curriculares.
- Factor de desarrollo, en tanto la educación es entendida como una estrategia para potenciar las capacidades huma-

nas y como impulsor de la convivencia armónica y tratamiento adecuado de problemas y conflictos.

El tiempo asignado a cada materia no está predeterminado. Esta decisión es de responsabilidad de las instituciones educativas, lo que otorga en la práctica mayor autonomía a las instituciones para organizar su propia propuesta curricular, basándose en la estructura de áreas y temas determinados en los lineamientos.

En la Investigación titulada: “Educación Inclusiva: ¿Mito o realidad?” realizada por Damm y otros (2009), que tiene como uno de sus objetivos describir desde diversos actores de la comunidad educativa su percepción sobre la instalación en su institución de prácticas inclusivas así como prácticas de gestión y aprendizaje, que respondan a la diversidad del alumnado, se devela que a pesar que en los discursos tanto de directivos, docentes e incluso las familias, la atención a la diversidad aparece en forma constante como una realidad que se vive en las escuelas, las cuales no llegan a las prácticas institucionales y curriculares.

Elsa Castañeda nombra en su estudio sobre deserción escolar algunas experiencias significativas que han logrado contrarrestar tal fenómeno, como la de la Expedición Pedagógica, el Programa de Aceleración del Aprendizaje desarrollado por Corpoeducación, el Proyecto Acciones Focalizadas de la Secretaría de Educación del Distrito Capital de Bogotá, el Proyecto Nacional de Servicios Integrados para Jóvenes del Programa Presidencial Colombia Joven y el Banco Mundial, y los proyectos de dignificación del oficio pedagógico, como el Premio Compartir o el Programa Red de la Universidad Nacional de Colombia. Estas experiencias logran la ejecución de acciones intersectoriales; la apertura de la escuela a otros actores sociales e institucionales; el trabajo de reflexión y acción directa en las escuelas con docentes, familias y alumnos en respuesta a las problemáticas locales; la construcción en comunidad educativa de



alternativas pedagógicas que reflejen las mediaciones culturales contemporáneas, y el rescate de las nuevas formas de comunicar, sentir, pensar y conocer, propias de los niños y jóvenes, todas estas acciones se caracterizan por su pertinencia y significatividad como respuesta a las necesidades de desarrollo cognitivo, social y cultural que requieren los estudiantes. (Castañeda y otros, 2001)

## Objetivos

Conocer y explicar las concepciones de vulnerabilidad y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno en las instituciones educativas El mirador, Metropolitano María Occidente de Popayán e INCODELCA de Corinto, en el departamento del Cauca.

Identificar las concepciones que tienen los maestros sobre vulnerabilidad de los niños, niñas y jóvenes que viven en esta situación.

Identificar las prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros con los estudiantes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno.

Analizar y confrontar las concepciones que tienen los maestros acerca de la vulnerabilidad con las prácticas pedagógicas que estos desarrollan con los estudiantes que viven en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o de entorno frente a la educación para la diversidad.

## Metodología

La presente investigación se desarrolló como parte de un proyecto de investigación más amplio, siguiendo los postulados de la investigación cualitativa, desde la aplicación metodológica de la Teoría Fundamentada, en la cual la teoría emerge desde los datos, se trata de un estudio de carácter descriptivo y reflexivo de comparación constante de los datos capturados del grupo focal que permite una explicación teórica de la realidad.

Esta investigación se desarrolló a través de los siguientes procedimientos: en primera instancia se definió un grupo focal de estudio integrado por 6 docentes de educación básica primaria de las instituciones educativas involucradas, dos docentes por cada institución, protegiendo la privacidad y previo consentimiento de los entrevistados; en la toma de la muestra no se utilizaron parámetros probabilísticos, pues la elección de la muestra se realizó con base en el criterio de los investigadores, quienes se orientaron en busca de la profundidad y de la calidad de la información que los sujetos pudieran aportar. Una vez conformado el grupo focal se procedió a realizar el muestreo teórico, que fue la recolección de datos a través de entrevistas dirigidas y abiertas, realizadas al grupo focal, cuya intencionalidad se dirigió a conocer y comprender las concepciones de los maestros en cuanto a la diversidad y la vulnerabilidad, así como también conocer e interpretar sus prácticas pedagógicas. Después de recogida la información a través de grabaciones y sus respectivas transcripciones, se continuó con el análisis y codificación de los datos, procedimiento por el cual se hace posible el ordenamiento conceptual y la categorización de los datos, este procedimiento se desarrolló en tres etapas, que fueron realizadas y registradas a través de un mecanismo analítico como lo es la matriz, la primera de estas tres etapas comenzó con una codificación abierta, la cual permitió identificar todos los conceptos expuestos por los maestros en sus relatos, codificarlos y clasificarlos en categorías descriptivas, se continuó con la codificación axial, que fue el proceso analítico del cual surgió la categoría central y por último, una codificación selectiva donde el proceso se dirigió hacia los temas centrales que emergieron como teoría, los cuales describen las concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en las instituciones educativas donde se desarrolló la investigación.

## Unidad de análisis y unidad de trabajo

Se definió como unidad de análisis las concepciones sobre vulnerabilidad y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad y como unidad de trabajo 6 docentes de educación básica primaria de las instituciones educativas El mirador, Metropolitano María Occidente de Popayán e INCODELCA de Corinto, en el departamento del Cauca, los cuales dentro de su alumnado atienden personas en situación de vulnerabilidad.

## Construcción de sentido

Partiendo del análisis de la información obtenida en el trabajo investigativo desarrollado, emergieron tres categorías de análisis relevantes para el estudio (Ver tabla 1): concepción de diversidad, concepción de vulnerabilidad y prácticas pedagógicas que desarrollan los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad en las instituciones educativas objeto de estudio.

Tabla 1. Tabla de Categorías emergentes en el estudio.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Concepciones de Diversidad	Diversidad de capacidades
	Diversidad étnica
	Diversidad de genero
	Diversidad ideológica y cultural
Concepciones de vulnerabilidad	Disfuncionalidad familiar
	Vulnerabilidad de entorno
	Desfavorecidos
	Bajo Nivel educativo
Prácticas Pedagógicas	Inclusión Educativa
	Sensibilización del entorno familiar
	Atención personalizada
	Motivación

## Los discursos sobre diversidad

Se hace necesario comenzar analizando la concepción de diversidad que tienen los maestros y su aproximación con la

teoría existente al respecto, ya que como lo afirma Manosalva y Tapia (2009, 91): *“la diversidad -como toda cuestión socio-histórica, política y cultural- ha mostrado diversas caras, implicando distintos modos de representarla y comprenderla.”*, lo cual explica las diferentes interpretaciones sobre diversidad que tienen los docentes en las instituciones educativas. Así, la diversidad y la igualdad en el ámbito educativo son temas recurrentes que generan una creciente preocupación social.

Skliar (mencionado en Manosalva y Tapia, 2009, 93) es enfático al declarar que:

*(...) la palabra ‘diversidad’ (pero no ‘diferencia’) ha sido impuesta por el discurso político, cultural educativo y empresarial ‘Diversidad’ es, al mismo tiempo, todo y nada; una marca, un consumo, la obsesiva afirmación de las leyes y la excesiva ignorancia de los sentidos; es lamímica de la alteridad de aquello que debe ser un nombre para ser excluido o incluido y luego, otra vez, ignorado (...). Da la impresión que de lo que se trata es de gobernar la diferencia identificándola y de tratar de integrar a todos en un mundo plural y a la vez globalizado.*

La diversidad no hace referencia a que haya *“minorías”* o alumnos con necesidades educativas especiales: hay dos sexos, diferentes intereses, diversas formas de pensar y actuar, diferentes culturas; en algunos casos, determinadas características de los alumnos pueden suponer un desafío e incluso un problema, pero ello no niega que la diferencia entre unas personas y otras es la única forma de avanzar, de crecer, no sólo en lo referente a los valores, sino también en las destrezas y en el conocimiento crítico.

El concepto de diversidad puede llegar a ser muy amplio, dado la cantidad de enfoques que tiene, aunque entre ellos generalmente sobresale la diferencia. De esta manera la diferencia es la representación mental de la diversidad. Hay que



reconocer que todas las personas tienen diferencias; realizar un análisis de la diferencia y hablar de ella es hablar, por tanto, de una construcción cognitiva y de un aprendizaje acerca de y para la diversidad. Por lo que *“diferenciar consiste en percibir, reconocer y nombrar la diversidad”* (Pulido y Carrión, 1995, 501).

Etxeberria (citado en Hernández, 2010, 2), postula que la diversidad es *“una fuente de enriquecimiento y de desarrollo”*, así donde hay variación y diversidad existe la riqueza; mientras que donde no hay nada más que uniformidad o igualdad, la vida se empobrece. En palabras de Cárdenas (2012, 1):

*...donde hay vida hay desequilibrio, hay diversidad, hay variedad, hay inestabilidades, hay indeterminación, impredecibilidad..., pero ello da lugar a nuevas estructuras de orden, complejidad, y de vida más elevadas. Estas no son características negativas ni amenazantes, sino positivas; son procesos naturales de la vida, de lo humano, porque donde hay equilibrio estático, donde hay uniformidad, homogeneidad, simplificación, determinación, predecibilidad, estabilidad, hay muerte, no hay dinamismo.*

Entre los docentes de las instituciones educativas, la concepción de diversidad termina derivándose en diversidad de género, diversidad étnica, diversidad de capacidades, diversidad ideológica y cultural, así lo expresa el entrevistado 4:

*La población diversa es la población que corresponde a diferentes formas de expresar nuestros credos, por ejemplo la población diversa en cuanto al credo religioso; población diversa en cuanto a la definición sexual o sea la población diversa que... es homosexual, que es heterosexual o que es bisexual; población diversa en cuanto a la raza, las razas instituidas como la india, la negra, la blanca y de ahí los grupos de mestizaje que se dieron; población diversa es*

*la población que se entiende como una población diferente, que no vive bajo un mismo esquema cultural y que obedece diferentes costumbres de acuerdo a su raza, a su origen, a su contexto social, a su decisión... de la parte religiosa y a su inclinación sexual.*

Esto lo complementa el entrevistado 1 cuando afirma: *“Población diversa es la que tiene diferentes capacidades, problemas tanto físicos como intelectuales, para mí eso es población diversa, problemas de aprendizaje que tengan dificultades sociales”*.

Elena Hernández sostiene que en el campo educativo se observa la diversidad presente en variables como el sexo, edad, clase social, raza, dotación, etnia, religión, cultura, etc. (Hernández, 2010). Por su parte Alegre (2001) reconoce que la diversidad está compuesta por varios aspectos entre los que destaca: la diversidad de género, diversidad por la edad, diversidad por discapacidad, diversidad poblacional, diversidad de etnias, diversidad de lenguas, diversidad de religión, diversidad de ingresos económicos, diversidad ideológica.

La diversidad de género, según los docentes se inclina hacia la identidad de género y la orientación sexual, ya que reconocen orientaciones sexuales: heterosexual, homosexual y bisexual. Esta concepción de diversidad de género difiere de otras que se vislumbran más hacia la equidad de género.

De forma general, la diversidad de género se plantea como una estrategia útil para favorecer la aplicación del principio de igualdad entre mujeres y varones en algún tipo de situación (Barberá, 2005). Para Rebollón y otros (2012), la diversidad de género hace referencia a la defensa de la igualdad entre hombres y mujeres en el control y uso de bienes y servicios y se considera un factor clave para lograr la justicia y la cohesión social. La educación se plantea como una estrategia prioritaria

para transformar los modelos, valores y vínculos que reproducen relaciones inequitativas.

En la diversidad ideológica y cultural, los maestros expresan como puntos de partida las costumbres propias que tienen las personas, la participación en algún culto religioso, espiritual y/o credo. De esta manera los antecedentes, costumbres, creencias y hasta el lenguaje hacen parte de la cultura de un grupo de personas. Al respecto la Declaración Universal de la Unesco sobre Diversidad Cultural (Unesco, 2001, 2), expresa de la cultura: *“La cultura debe ser considerada el conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”*.

En esta misma declaración la UNESCO insiste en el hecho que cada individuo debe reconocer no sólo la alteridad en todas sus formas, sino también el carácter plural de su propia identidad dentro de sociedades igualmente plurales para conservar la diversidad cultural como proceso evolutivo y fuente de expresión, creación e innovación y así contribuir a la difusión de la cultura, la educación, la libertad, la participación, la paz, entre otros.

Una de las ideas que se manejan sobre la diversidad en la educación tiene que ver con la identificación de grupos específicos. En concreto al hablar de diversidad cultural, permanece la lógica de segmentación de la población escolar en grupos culturales delimitados entre sí por variables que pretenden ser explicativas. Así, el regionalismo, la lengua, la pertenencia a minorías étnicas o la religión son las categorías más utilizadas para ilustrar la imagen de la diversidad cultural en nuestras escuelas. De esta forma es común escuchar a los maestros identificar grupos específicos tales como indios, negros, católicos o evangélicos, entre otros.

Torres (2008) analiza las estrategias pedagógicas que emplean las instituciones en la atención a la diversidad cultural. El resultado son distintos enfoques e intervenciones (segregación, exclusión, desconexión, tergiversación, paternalismo, infantilización, extrañeza, preceptismo) que ponen de manifiesto la imposibilidad de reconocer la diversidad cultural en las aulas: los grupos sociales, culturales, lingüísticos y étnicos a los que pertenecen los alumnos no existen en los contenidos culturales que se trabajan en las aulas ni tampoco en los recursos didácticos con los que se realizan las tareas escolares.

El discurso de los maestros con respecto a la diversidad étnica se basa en la representación de la realidad que tienen en las instituciones, en la que confluyen estudiantes que pertenecen a diferentes grupos *“raciales”*, tales como los afrodescendientes, indígenas y mestizos, debido a que los maestros de las instituciones educativas mencionadas atienden en sus aulas estudiantes pertenecientes a comunidades afrodescendientes e indígenas.

El Estado colombiano, a través de la Constitución Política de 1991, reconoce oficialmente la existencia de diferentes grupos étnicos en el territorio nacional, así lo expresa el Artículo 7 del mismo documento: *“El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana”*. Esta normativa cambia la idea sobre la realidad social del país reconociendo y protegiendo diversidad étnica y cultural, y a su vez abre la posibilidad a la creación y a la ejecución de leyes y normas para la protección de los derechos de los grupos étnicos y así apelar por una educación integral y de calidad, que respete sus valores y costumbres.

Para la Alcaldía Mayor de Bogotá:

*Los Grupos Étnicos son aquellas comunidades de personas que comparten un origen, una historia, una lengua y unas características culturales comunes, y han mantenido su identidad a lo largo de la historia*





*como sujetos colectivos. En Colombia, según información del DANE, existen cuatro grandes grupos étnicos a saber: Los afrodescendientes, los pueblos indígenas, los raizales del archipiélago de San Andrés y los ROM o gitanos (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, 155).*

Con base en lo expuesto, la diversidad étnica y cultural se concibe desde una misma mirada, la multiculturalidad. Bauman en Hernández (2011, 11) agrega:

*...la cultura como expresión multicultural está constituida por tres grandes grupos: aquellos que se sienten parte de unificada, los que se asumen desde una identidad étnica y los que ven su religión como una expresión cultural. Estos grupos muestran porque la cultura es espacio de creatividad, marco de regulación normativa e integración de las interacciones sociales*

Es así como desde las nociones de los maestros, la confluencia de razas, de religiones y/o credos, costumbres en las aulas de clase, evidencian la multiculturalidad en las instituciones educativas. La existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social, sin que influyan unas sobre las otras, es una prueba fehaciente de ello.

La concepción de diversidad de capacidades entre los maestros se ve reflejada en quienes presentan situaciones de discapacidad física como la deficiencia visual, deficiencia auditiva e hidrocefalia; y discapacidad intelectual representada por la dificultad para aprender en relación con otros.

Luz Elena Patiño advierte que mejorar las condiciones para todos los estudiantes dentro del aula de clase implica planeación, ejecución y evaluación de actividades que respondan a diferentes formas de diversidad, entre ellas: diversidad de estilos de aprendizaje, diversidad en los ritmos de aprendizaje, diversidad en las capacidades para aprender, diversidad

de intereses, motivaciones y expectativas (Patiño, 2011).

Con respecto a los estilos de aprendizaje, Patiño (2011) sostiene que algunos estudiantes necesitan de manera permanente del acompañamiento y supervisión del docente. Los maestros entrevistados expresan que tienen estudiantes con los cuales hay que hacer un trabajo de control con mayor frecuencia. Las siguientes expresiones del entrevistado 2 corroboran lo dicho: *“Yo trabajo con el niño “X”, es activo en su parte académica, yo lo trato de la misma forma como trato a los demás, sale al tablero, comete errores en el trabajo y hay que dedicarle más tiempo a corregirle, así como a su autoevaluación, cuando se da cuenta que hizo algo mal, entonces juntos lo volvemos a intentar, es decir lo volvemos a hacer.”*

Los maestros también hacen referencia a estudiantes que no se encuentran en el mismo nivel para aprender, lo que puede interpretarse como diversidad de ritmos de aprendizaje o diversidad en la capacidad para aprender. Según Patiño (2011) la diversidad en los ritmos de aprendizaje corresponde a la capacidad que tienen los estudiantes de recibir el conocimiento en los mismos tiempos y en los mismos espacios; en la diversidad de capacidades para aprender recaen las diferentes habilidades que tienen los estudiantes para acceder al conocimiento y desarrollar competencias.

Las motivaciones de los estudiantes por las tareas escolares son distintas y en cierta medida dependen del éxito escolar, de la misma manera, los intereses y expectativas van de acuerdo con la peculiaridad de cada estudiante (Patiño, 2011). La diversidad de intereses y motivaciones de los estudiantes confluyen con otros factores asociados al profesorado, como su escasa capacitación pedagógica para gestionar esa diversidad. El maestro debe replantearse su situación y considerar que todos los alumnos son diferentes (Jiménez e Illan, 1997).

## Disertando sobre vulnerabilidad

La violencia y demás problemáticas socio económicas que aquejan al país y específicamente al departamento del Cauca, inevitablemente trascienden al campo educativo, en el cual los docentes, estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa se ven afectados a diario, asumiendo de esta forma diferentes estrategias para responder a esta problemática. De esta manera, otra categoría de análisis son las concepciones de vulnerabilidad que los docentes poseen, las cuales no distan de las concepciones teóricas generadas alrededor de esta, y que quizás son construidas a partir de sus propias prácticas o experiencias cotidianas y otras han sido estructuradas desde procesos de capacitación docente. Así cabe recalcar la importancia y prevalencia que los docentes le han dado a la vulnerabilidad dentro del aula de clase, pudiendo afirmarse que sus esfuerzos han girado en torno a esta, asumiendo su atención, en cierta forma, como una respuesta a la necesidad de inclusión en la escuela y a las exigencias del Estado. En este orden de ideas Manosalva y Tapia (2009, 92) expone:

*...con el surgimiento de los aparatos disciplinares, surgen procesos de normalización que conllevan procesos de inclusión y formación del saber, cuya principal consecuencia es la unión de diferentes disciplinas que permitieron la construcción de criterios de clasificación, de conceptualización y, por sobre todo, poblaciones de individuos. Es decir, al devenir de estas transformaciones científicas -y sus correspondientes saberes eruditos- le debemos la posibilidad de establecer fronteras entre unos y otros.*

Dentro de la escuela, los agentes del acto educativo entienden por vulnerabilidad, entrevistado 4:

*Vulnerabilidad es toda situación de riesgo social, es toda situación que asume que puede ser riesgosa, por ejemplo: un niño en situación de vulnerabilidad se entiende aquel niño que ha sido maltratado, se entiende aquel niño que ha sido abandonado, que ha sufrido maltrato psicológico, maltrato físico son niños que ya están en una situación de riesgo, vulnerabilidad es sinónimo de población en riesgo social.*

De acuerdo con el entrevistado 1: *“Vulnerabilidad para mí, son todos los que son menos favorecidos, en la parte económica, en la parte social, que uno ve como más débiles, que uno diría “necesitan más atención”, necesitan más ayuda, esa sería la población vulnerable; que tienen por decir en este sector, problemas familiares, sociales, económicos, culturales”.*

Estas concepciones son muy cercanas a lo expuesto por el MEN (2005, 10), desde el cual se define:

*la vulnerabilidad es una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo.... y que son las poblaciones vulnerables aquellas que, por sus diferencias socioculturales, económicas y biológicas, han permanecido excluidas del sistema educativo.*

De igual forma, teniendo en cuenta que la vulnerabilidad se propicia como consecuencia de una situación de desigualdad en diversos campos, se han establecido algunas condiciones que caracterizan a poblaciones vulnerables, tales como: institucionales, ambientales y/o de entorno, salud, culturales y educativas. En el



caso concreto, para el desarrollo de esta investigación se abordaron dos de las postuladas por el MEN (2005, 10):

Ambientales y/o de entorno:

- Ausencia de manejo sostenible del medio ambiente, deterioro de ecosistemas por fenómenos de extracción indiscriminada de recursos naturales.
- Presencia de cultivos ilícitos que degradan los ecosistemas, intensificando todo tipo de problemas económicos, sociales y culturales.
- Presencia de condiciones de extrema pobreza.
- Expansión de situaciones de violencia armada y desplazamiento forzoso.

Culturales:

- Situación de discriminación o riesgo de extinción no sólo en términos biológicos, sino sociales y culturales.
- En el caso de las poblaciones étnicas, la vulnerabilidad está relacionada con las afectaciones a la integridad y a la capacidad de pervivir, transformar condiciones de vida y lograr legitimidad en su interacción con el resto de la sociedad, sin perder su cohesión, autonomía e identidad.

Estas condiciones mencionadas anteriormente caracterizan la población educativa que se atiende en las instituciones que fueron objeto de estudio, lo cual se evidencia cuando el entrevistado 6 afirma *“los jóvenes de nuestro pueblo están influenciados por la violencia y el narcotráfico”, “De 30.000 habitantes solamente 2.000 trabajan de forma fija y legal en el sector de la caña, en la administración y en el comercio, el resto trabaja en forma ilegal, comercializando con droga”, “Ahora si tenemos estudiantes que tienen muchas dificultades o necesidades especialmente económicas”,* estas manifestaciones dejan entrever que los estudiantes afrontan situaciones de vulnerabilidad ambiental y/o de entorno, ya que se encuentran inmersos en contextos en los cuales existe la presencia de cultivos ilícitos, lo cual también ha generado desplazamiento, hay

pobreza extrema y un entorno violento por la influencia de grupos armados o pandillas; aspectos que afectan negativamente al estudiante haciendo que se desenvuelva en un ambiente hostil.

A estos elementos se suma la discriminación de la cual son víctimas los estudiantes bien sea por factores sociales o culturales, pues la discriminación y/o exclusión no solo se da en el binomio docente – estudiante, sino también entre estudiante – estudiante, lo cual se refleja lo expresado por el entrevistado 3: *“son niños que están expuestos a todo lo que la calle les puede ofrecer, a las malas enseñanzas, a andar con malas amistades, a no saber aprovechar el tiempo libre que son los casos más difíciles de tratar en el aula de clase”.* El entrevistado 1 aporta:

*También tenemos el caso de los niños que tienen hermanos drogadictos, siempre los niños son un libro abierto y comentan las cosas que les suceden, uno evalúa si el niño está en un riesgo (...) de un espacio digno, es bastante lo que se refleja en la actitud de los estudiantes, en la forma de ellos expresarse, la forma de presentar los trabajos y tareas, uno se da cuenta que algunos están absolutamente solos y que no tienen ningún apoyo en la casa.*

La escuela es el dispositivo al que la sociedad le delega la responsabilidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual es un espacio complejo de singularidades y pluralidades, pues todos los niños que van a la escuela no llegan en igualdad de condiciones, no esperan ni reciben lo mismo de ella. Es evidente que los docentes conocen las dificultades a las que se enfrentan las familias y los niños, pese a que no dominan claramente o no la asocian con los diferentes tipos de vulnerabilidad, pudiéndose analizar en su discurso los siguientes elementos derivados de esta categoría de análisis: disfuncionalidad familiar, vulnerabilidad de entorno, desfavorecidos y bajo nivel educativo.

En este orden de ideas dentro de la disfuncionalidad familiar, los docentes reconocen que en sus aulas de clase se atienden estudiantes que permanecen la mayoría del tiempo solos, provenientes de familias disfuncionales o desintegradas, en cuyo interior se presentan problemas de violencia o maltrato o en las que están expuestos a riesgos por diferentes problemáticas familiares como la drogadicción o el alcoholismo. Frente a lo cual Navarro (2004, 122) afirma:

*La vulnerabilidad es un factor que pesa en el desempeño y comportamiento escolar (...) en aquellas familias donde el trabajo es esporádico (básicamente porque los niveles de escolaridad y calificación de los adultos del hogar son bajos o, cuando se trata de hogares uniparentales, por la dificultad para conciliar las demandas de la crianza con los horarios de un trabajo de tiempo completo o que requiera sistematicidad) y donde incluso la constitución del hogar se ha visto modificada por razones ajenas al niño (abandono de hogar por parte del padre o la madre; llegada de un nuevo compañero o compañera del padre o madre, a veces con hijos), los niños se ven influidos por esta alteración de su cotidianidad.*

Por otra parte en la vulnerabilidad ambiental y/o de entorno no solo se reconocen las situaciones de pobreza extrema que experimentan algunas familias, sino las condiciones precarias en las que viven, como viviendas subnormales o ubicadas en zonas de alto riesgo ambiental y social. A esto se suma el bajo nivel educativo que posee esta población, ya que la mayoría de los padres o acudientes no han terminado sus estudios de primaria, en algunos casos son analfabetas, impidiendo que puedan apoyar las actividades académicas que los maestros emprenden en la escuela. Frente a estos aspectos Navarro (2004, 124) postula:

*Los significados, representaciones y percepciones de los docentes*

*sobre la pobreza y desigualdad en torno a la escuela, el barrio y sus situaciones particulares, se muestran en sus discursos e historias personales. Por lo mismo, acercarse a lo que ellos conocen de las familias y el barrio es relevante para definir cómo construyen y entienden su rol en estos contextos y con estos niños.*

Los desfavorecidos, enmarca a aquella población que por tener menos protección, mayores porcentajes de hogares con necesidades básicas insatisfechas, y estar expuesta a riesgos sociales se encuentra en un estado de indefensión, población que presenta las dos características que evidencian la vulnerabilidad, pues por un lado externo los riesgos, convulsiones y presión a la cual están sujetos, y por otra parte interna, la indefensión, es decir la falta de medios para afrontar la situación y desconocimiento de sus derechos (Chambers, mencionado en González y Labandal, 2008). Elementos que corrobora Navarro (2004, 121) cuando afirma:

*...las familias tienen conciencia del escaso valor de cambio de sus capacidades y disposiciones. De allí la preocupación permanente por asegurar para sí los posibles beneficios de un programa social y de ahí también la valoración de la experiencia escolar como promesa de futuro. Ambas evidencias señalan la "vulnerabilidad", esto es, la percepción de "riesgo" o de indefensión que experimentan las comunidades, familias y sujetos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por eventos económico-sociales o por la constatación de que el manejo de los recursos y estrategias que emplean las familias, comunidades y sujetos para encarar esos eventos son insuficientes o ineficaces.*

En este mismo sentido Wilches- Chauz (mencionado en Guzmán y otras, 2010, 17) expresa lo siguiente frente al riesgo al que se encuentra expuesta la población en situación de vulnerabilidad:



*...corresponde a “cualquier fenómeno de origen natural o humano que signifique un cambio en el medio ambiente que ocupa una comunidad determinada, que sea vulnerable a ese fenómeno”. De esta manera, cualquier cambio dentro del sistema (entendido como persona, comunidad o grupo) puede afectar la dinámica interna del mismo y adicionar un grado mayor de intensidad en cuanto a la vulnerabilidad.*

Frente a estos elementos derivados de las concepciones que los maestros poseen acerca de la vulnerabilidad, el MEN (2005, 8) establece los siguientes grupos de población vulnerable:

- a. Las comunidades étnicas (indígenas, afrocolombianos, raizales y el pueblo Rom).
- b. Los jóvenes y adultos iletrados.
- c. Los menores con necesidades educativas especiales (con discapacidad o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales).
- d. 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 desmovilizados).
- e. Los menores en riesgo social (menores trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley penal y niños, niñas y adolescentes en protección).
- f. Los habitantes de frontera.
- g. La población rural dispersa.

En consecuencia los docentes conocen las dificultades a las que se enfrentan los niños, niñas y jóvenes y sus familias, que se encuentran en situación de vulnerabilidad, pero sus esfuerzos se están quedando en resolver de manera mediática sus necesidades, dejando de lado la importancia de generar condiciones básicas para el desarrollo pleno del potencial de todos sus estudiantes, además no consideran las minorías étnicas como grupos en situación de vulnerabilidad y por consiguiente no

incluyen prácticas tendientes a satisfacer las necesidades educativas de estos grupos. Con base a todo lo anterior se puede inferir que en las prácticas pedagógicas de los docentes ha primado la atención a la vulnerabilidad frente a la educación desde la diversidad, ya que han centrado su esfuerzo por tratar de establecer estrategias que permitan en cierta medida responder a las necesidades y carencias que estos presentan.

Aspectos que son corroborados por Damn y otras (2009, 133) al establecer que:

*...los directivos reconocen la diversidad del alumnado como una característica de sus centros educativos, pero siguen centrando su visión en aspectos relativos a la falta de capacidades de los estudiantes ya sea por condición socioeconómica o de capacidades para el aprendizaje y también su condición étnica, así mismo, aunque se muestra preocupación por atender a la diversidad se mantienen invisibles otros apoyos destinados a la atención de la diversidad cultural y étnica.*

Quizás este hecho se deba a la intencionalidad del estado de dar respuesta a estas situaciones de vulnerabilidad brindando cobertura que posibilita un marco de contención a fin de que la población que se encuentre en situación de vulnerabilidad acceda a la escuela, políticas que se quedan en la generación de cupos, pero que no garantizan la equidad ni atención a la diversidad, pues para lograr un verdadero desarrollo no solo se debe buscar satisfacer necesidades sino reducir la vulnerabilidad y contribuir a superar las desigualdades de origen de los alumnos para avanzar hacia sociedades más justas, equitativas y democráticas, pero ante todo reconocer la unicidad de cada sujeto, en cuyas diferencias se encuentra la riqueza de la construcción de subjetividades y el reconocer y aprender del otro.

## Del discurso de diversidad y vulnerabilidad a las prácticas pedagógicas

Para terminar el análisis de las categorías emergentes en cuanto a las prácticas pedagógicas de los maestros de niños niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad, ellos son conscientes que es necesario tener una amplia gama de estrategias pedagógicas para implementar con este tipo de población y en esta investigación se encontró que los maestros desarrollan diferentes prácticas pedagógicas las cuales se detallan a continuación.

Dentro de sus prácticas pedagógicas los maestros implementan la estrategia de atención personalizada, pero sólo para los niños que ellos consideran que se encuentran en situación de vulnerabilidad, tal como lo expresa el entrevistado 3: *“a ellos se les iba a dedicar dentro de la jornada de clase 30 minutos del tiempo para que ellos comprendieran todo lo que yo necesito que los niños sepan”*. La educación personalizada atiende a la singularidad que según García (1988, 28) es la *“Posibilidad de que los trabajos y las relaciones escolares permitan el desarrollo de cada estudiante de acuerdo con su capacidad, sus intereses y aficiones y su ritmo de aprendizaje y con las circunstancias familiares y sociales de su historia personal”*.

Otra estrategia empleada por los docentes es la motivación, la cual puede llevarse a cabo de diferentes formas: en unos casos, mostrándoles a los estudiantes diferentes estilos de vida, en otras oportunidades se utiliza el incentivo, que consiste básicamente en darles un premio sencillo después de una actividad evaluativa y dependiendo de los resultados de la misma; así como también con premios sorpresas después de cualquier actividad. Los docentes procuran que los premios queden en manos de los niños que ellos han identificado que están en situación de vulnerabilidad, pues se considera que este es un factor muy importante, tal como

lo refiere el MEN (2006a, 28): *“Se ve con frecuencia la necesidad que tienen estos estudiantes de un refuerzo en su motivación para el trabajo escolar”*.

Otra de las estrategias implementadas en las prácticas pedagógicas de los maestros, la constituye las actividades lúdicas, donde participan principalmente los estudiantes en situación de vulnerabilidad, tal como lo expresa el entrevistado 4: *“Trabajar con ellos la parte del arte, la danza, en nuestro colegio por ejemplo, estos niños así son los que participan mucho en el proyecto que tenemos de reciclaje, el proyecto de escuela de ajedrez, de escuela de danza y de escuela de música”*.

Esta estrategia también la sugiere el Ministerio de Educación Nacional dentro de las diferentes orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes con limitaciones. El MEN (2006b, 25) *“El juego como mediador de aprendizaje permite al estudiante construir y apropiarse del conocimiento e igualmente le aporta al desarrollo de la personalidad”*. Así mismo, la realización de estas actividades, que generalmente se hacen en contra jornada, contribuyen a la ocupación del tiempo libre, que a su vez se constituye en otra estrategia pedagógica para trabajar con esta población.

Por otro lado, los maestros también implementan dentro de sus prácticas la sensibilización del entorno familiar, a través de programas como el de escuela de padres, principalmente se trabaja con los padres de los menores en situación de vulnerabilidad, debido a la problemática familiar detectada y con miras a concientizar a los integrantes del núcleo familiar sobre la problemática que los afecta y cómo enfrentarlas. Esto se evidencia en las palabras del entrevistado 4: *“Nosotros tenemos una fortaleza en nuestro colegio, que es la escuela de padres, entonces estos papás son los que más deben asistir a estas escuelas de padres, son los que más deben asistir a ver cómo los apoyamos en la formación de estos niños”*.



En este aspecto los maestros consideran importante una caracterización del contexto familiar donde se hace una evaluación diagnóstica a través de formatos, previamente diseñados para tal fin, con objetivo de conocer la composición del núcleo familiar, la ocupación de los jefes del hogar, así como su nivel de escolaridad y su nivel económico, pues consideran que todos estos factores son importantes a la hora de abordar la educación del estudiante, como se puede evidenciar en las palabras del entrevistado 1:

*Nunca inicio un año escolar sin antes hacer una reunión con los papás y con los niños, (...). Se inicia diligenciando una evaluación diagnóstica, tenemos un formato, en el que se les pregunta, cuantos hermanos tienen, en donde viven, a que se dedican los padres, que edad tienen los padres, el grado de escolaridad de los padres, si tienen hermanos estudiando en la institución, en que años se encuentran, si tienen hermanos que ya estén trabajando, cual es la actividad económica de la cual depende la familia, todo esto se diligencia en el formato. (...). Todos estos aspectos son importantes saberlos, ya que con base a estos datos se piensan en las estrategias que se pueden adoptar.*

En ese orden de ideas el MEN también ha planteado la importancia de trabajar con la familia al considerar:

*Teniendo en cuenta la importancia que tiene la dinámica familiar en el desarrollo global del estudiante con discapacidad motora, particularmente en el proceso educativo, se hace necesario abordar algunos aspectos generales que caracterizan a las familias de estos estudiantes y que pueden favorecer u obstaculizar su acceso a la dinámica social (2006a, 74).*

Así mismo, se encontró como una estrategia pedagógica, la caracterización del contexto socio-económico, a través de

una visita al barrio, que es una salida con los niños donde ellos indican dónde quedan sus casas, esto le permite al docente conocer las condiciones en las cuales vive el niño y el entorno social donde se desenvuelve.

Sin embargo, hay que observar cuidadosamente que los docentes han puesto mayor énfasis en la atención a la población vulnerable, tal vez porque así lo estipula el gobierno nacional e incluso organismos multilaterales, que con el ánimo de restituirle los derechos y en el caso que nos ocupa, específicamente el derecho a la educación, a aquellos niños, niñas y jóvenes, a quienes por múltiples circunstancias se les ha vulnerado, han reglamentado a través de la ley, la atención a este tipo de población; por lo tanto se puede observar en la práctica pedagógica de los maestros una marcada tendencia hacia la atención de la población estudiantil, que ellos han identificado en situación de vulnerabilidad, olvidando o dejando de lado la atención a la diversidad, pues se observa que a pesar que los docentes tienen concepciones claras acerca de la diversidad en su práctica pedagógica no se observa una verdadera atención a la población diversa, aunque sí a la población en situación de vulnerabilidad. En ese sentido el docente trabaja desde la carencia, que puedan tener los estudiantes en situación de vulnerabilidad y no desde las potencialidades que tienen todos los estudiantes en su conjunto. Es por eso que centran sus prácticas en identificar y suplir la debilidades que este grupo de estudiantes presentan y no en descubrir y potenciar las habilidades y cualidades de todo el grupo de estudiantes.

Este planteamiento lo corrobora Hernández (2010, 10) *“La orientación que se ha desarrollado hasta este momento es la concepción de la diversidad basada en considerar cualquier diferencia como un problema y orientada a identificar necesidades educativas especiales, no reconociéndose en positivo sus posibilidades, capacidades, habilidades e intereses”.*

Sin embargo, al respecto Kaplan, mencionado en la Revista Saberes del Ministerio de Educación de Córdoba, (2009, 14) “*advierte que frente a los sectores sociales más vulnerables, en los adultos existen dos actitudes enfrentadas. Por un lado, la de “negación o incluso rechazo” o la de “comprensión y profundización de acciones para intervenir y mejorar la realidad de los estudiantes, porque entienden que hay que brindarle más a los que menos tienen*”.

La preocupación de los docentes ha estado en integrar esta población más que en transformar la cultura y práctica de las escuelas comunes para que sean capaces de atender la diversidad del alumnado, y eliminar los diferentes tipos de discriminación que tienen lugar al interior de ellas sin lograr alterar los sistemas educativos de forma significativa. En general, en palabras de Blanco (2006) se ha transferido el modelo de atención propio de la educación especial a las escuelas comunes, centrándose más en la atención individualizada de estos alumnos (programas individuales, estrategias y materiales diferenciados, etc.) que en modificar aquellos factores del contexto educativo y de la enseñanza que limitan la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

Según Tony Boot (mencionado en Blanco, 2006), las barreras al aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. En este sentido, las acciones han de estar dirigidas principalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos los estudiantes en las actividades educativas. Desde esta perspectiva la atención de los niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad se enmarca en el contexto más amplio de la atención a la diversidad, ya que todo el alumnado y no sólo aquellos con

alguna discapacidad, tienen diferentes capacidades y necesidades educativas.

De esta manera, lo que se está haciendo en las instituciones educativas es educar desde la carencia, pues se miran las debilidades o las deficiencias para trazar alternativas pedagógicas y poco se miran las potencialidades a desarrollar en las diferentes personas que se están educando, porque si bien es cierto que la población en situación de vulnerabilidad necesita de acciones afirmativas que permitan restituirle, en alguna forma los derechos que se les ha negado, no hay que olvidar al resto de la población estudiantil que cada día es más diversa, con capitales culturales, intereses, motivaciones y necesidades diferentes; por eso es necesario recordar las palabras de Manosalva (S.f., 2)

*Para atender a la diversidad, no basta con atender a las diferencias. Podemos educar tipos distintos de estudiantes, respetando las diferencias, pero olvidando que todos y cada uno de los sujetos presentes en el hecho educativo es único e irrepetible. En este sentido, en educación, debemos responder a las distintas identidades que configura todo ser humano según su propio vivir, según las propias experiencias de las cuales nadie puede escapar y significar.*

Isaza (2012) complementa lo referenciado sobre la diversidad al afirmar que su comprensión “*exige un cambio de cultura: una cultura que incluya y en donde se reconozca al otro como otro diferente y se comprenda la diferencia como un valor agregado y no como dificultad*”. Así la diversidad es un concepto básico para el desarrollo y autorrealización de los miembros de una sociedad, y más aún en el ámbito educativo donde se preparan los ciudadanos del futuro, en el cual las diferencias que caracterizan a cada sujeto y que lo hacen irrepetible, deben ser aprovechadas para que unos y otros se nutran y crezcan en la tolerancia y reconocimiento de la diferencia.





Entonces el reto para las instituciones educativas es diseñar o buscar estrategias para que el aprendizaje se enfoque en modelos flexibles que respondan a las características particulares de todos y cada uno de los estudiantes, para así lograr una educación que atienda más a la diversidad que a la vulnerabilidad, una educación que parta del desarrollo de las potencialidades de los educandos y no desde sus carencias; en este sentido se expresa Marchesi y Martín (en Moya y Gil, 2010, 3)

*La respuesta educativa a esta diversidad es tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrenta en la actualidad los centros docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consigan el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales.*

## Conclusiones

Los docentes asocian la atención a la diversidad, con el trabajo educativo centrado en la dimensión de las capacidades del estudiantado frente a su proceso de aprendizaje y los apoyos están orientados hacia la compensación de las carencias, ignorando las diferencias y potencialidades que poseen la totalidad de sus estudiantes. Así la atención a la diversidad se encuentra fragmentada por la focalización que se realiza a condiciones de discapacidad y situación de vulnerabilidad. Lo anterior permite establecer que siguen siendo invisibles otros tipos o formas de expresión de la diversidad en las instituciones educativas.

Atender a la diversidad del estudiantado en el contexto educativo requiere llevar a cabo un proceso sistemático y riguroso de sensibilización continuo, con el fin de cambiar o modificar las percepciones fragmentadas que los docentes y demás miembros de la comunidad educativa tienen sobre esta.

Los esfuerzos de los docentes por responder a las necesidades que presenta la población en situación de vulnerabilidad, en alta medida son impulsados por las políticas nacionales que respecto a esta se generan desde el MEN, lo cual permite explicar el porqué dicha atención se queda limitada más que una verdadera inclusión, a la integración de estos grupos poblacionales.

Es común que en las concepciones de vulnerabilidad que tienen los maestros se tengan en cuenta las situaciones de riesgo social, económico y cultural que afrontan algunos estudiantes, pero estos desconocen que también se encuentran en situación de vulnerabilidad aquellos que pertenecen a distintos grupos étnicos, ello se confirma en lo establecido por el MEN (2005, 10) frente a estos dos grupos de población vulnerable: *“En el caso de las poblaciones étnicas, la vulnerabilidad está relacionada con las afectaciones a la integridad y a la capacidad de pervivir, transformar condiciones de vida y lograr legitimidad en su interacción con el resto de la sociedad, sin perder su cohesión, autonomía e identidad”*. De lo anterior es importante y necesario que los maestros que desarrollan sus prácticas en contextos multiculturales, reconozcan las diferencias existentes en la población, y el valor de los grupos étnicos en la construcción del país.

La diversidad en el aula de clase es una realidad. La realidad que viven los estudiantes en las instituciones educativas es la de no recibir una educación oportuna y eficaz que atienda las necesidades que emergen de su condición de diversos, debido, a que algunas construcciones de las concepciones sobre la diversidad influyen en su práctica pedagógica. A pesar que los maestros emplean diferentes estrategias metodológicas en sus prácticas pedagógicas, para atender los estudiantes en situación de vulnerabilidad, entre las cuales se encuentran: la atención personalizada, el juego, la motivación y la sensibilización

del entorno familiar; y que estas prácticas coinciden con propuestas hechas por el Ministerio de Educación Nacional y con el discurso de varios pensadores reconocidos en la materia; en el desarrollo de esta investigación se ha puesto de manifiesto que estas prácticas pedagógicas centran su atención en la población en situación de vulnerabilidad, como una acción afirmativa tendiente a hacer una discriminación positiva que permita restituirle los derechos a esta población, sin embargo este esfuerzo de los maestros para atender los estudiantes en situación de vulnerabilidad no corresponde a una atención de la diversidad, puesto que se descuida la atención al resto de estudiantes, olvidando que cada ser humano es un universo en sí mismo con características, necesidades e intereses particulares, lo que convierte el aula de clases en un aula diversa que debe ser atendida por los maestros.

La comprensión de la diversidad en el aula de clase ha llevado a que se piense en la gran cantidad de estudiantes que han sido excluidos del sistema educativo por múltiples factores: discapacidad, pobreza, por pertenecer a un grupo étnico, por ser desplazado de otra región o simplemente porque lo que hay en la escuela no cumple con sus expectativas o necesidades.

## Recomendaciones

Es necesario que dentro de los esfuerzos que se adelantan por lograr una educación desde la diversidad para que la escuela proporcione respuesta a todos sus estudiantes, sea contemplado el transformar los procesos de formación docente, buscando cambiar la visión fragmentada y homogénea bajo la que estos se plantean y desarrollan sus prácticas pedagógicas, surgiendo la necesidad de producir una renovación en el sistema educativo que opte por una política favorecedora de la diversidad, que ha de manifestarse a través de cambios de tipo cualitativo que afecten a todos y cada uno de los componentes que constituyen la escuela: profesores, estudiantes, familias y que permita concebir las diferencias como una oportunidad para el desarrollo personal y social, y no como una barrera que dificulta el proceso enseñanza aprendizaje.

Son las instituciones educativas las que tienen que cambiar para poder satisfacer las necesidades de los sujetos diversos, es el sistema educativo el que debe adecuarse correcta, oportuna y pertinente a las necesidades y/o capacidades de los estudiantes, entonces es la práctica pedagógica la llamada a transformarse. La escuela debe ser para todos, es decir, que debe acoger a todos los que quieran y necesiten asistir y debe ofrecer propuestas individualizadas para cada uno.



## Bibliografía

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). *Población Vulnerable: Derechos y Acciones Afirmativas*. Secretaría de Desarrollo Económico.
- Alegre de la Rosa, Olga. (2011). *Diversidad Humana y Educación*. Málaga, España: Editorial ALJIBE.
- Barberá, Esther. (2005). *Diversidad de género, igualdad de oportunidades y entornos laborales*. Revista de economía pública, social y cooperativa. Nro. 50. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1069114> (Consultado el 21 de mayo de 2012).
- Blanco, Rosa. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación Nro. 3 Vol. 4. Disponible en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=55140302> . (Consultado en Enero 20 de 2012)
- Cárdenas Zuluaga, Claudia. (2012). *La diversidad en la diversidad*. Módulo Educación para la diversidad. Maestría Educación desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Castañeda Bernal, Elsa., Díaz, Claudia, y Rivera, Dora (2001). *Equidad, jóvenes y deserción escolar*. Bogotá: Fundación Restrepo Barco.
- Colombia (2010). Constitución Política. Bogotá: Legis.
- Damm, Ximena., Barría, Cecilia., Morales, Damaris y Riquelme, Paula. (2009). *Educación inclusiva ¿Mito o realidad?* Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Disponible en <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num1/art8.html>. (Consultado en abril 5 de 2012)
- Etxeberria, Félix. (1996). *Educación y diversidad*. XI Congreso Nacional de Pedagogía. San Sebastián.
- García Hoz, Víctor. (1988). *Educación Personalizada*. Ediciones RIALP. Madrid España. En: <http://books.google.com.co/books?id=kDH9RbCfCT0C&printsec=frontcover&dq=garcia+hoz&source=bl&ots=IRIUtuyKPe&sig=uqYZib4mbPRyoBt-QOgc6UbZy74&hl=es&sa=X&ei=uWMwUPmlO6v26gGUpIDADQ&ved=0CDAQ6AEwAA#v=onepage&q=garcia%20hoz&f=false> (Consultado el 28 de julio de 2012)
- González, Daniela Nora y Labandal, Lina Patricia. (2008). *La infancia en contextos de vulnerabilidad: la educación como apuesta al futuro*. II congreso Nacional y III Congreso Internacional. Repensar la niñez en el siglo XXI. Mendoza Disponible en <http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/X-CN-REDUEI/eje2.html>. (Consultado en febrero 25 de 2012)
- Guzmán, Leidy., Rubiano, Vicky, y Valderrama, María Fernanda. (2010). *La vulnerabilidad como un fenómeno de carácter multidimensional*. En: Reflexiones sobre educación e infancia en situación de vulnerabilidad. Grupo de Investigación EDAFCO Educación, Afecto y Cognición. Universidad de Ibagué. Ibagué, Colombia.
- Hernández de la Torre, Elena. (2010). *La Diversidad Social y Cultural Fuente Enriquecimiento y Desarrollo: Aspectos Conceptuales*. Actas del Congreso Internacional Sobre Interculturalidad, Formación del Profesorado y Educación. Congreso Internacional Sobre Interculturalidad, Formación del Profesorado y Educación. Madrid: UNED. Disponible en: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/LA%20DIVERSIDAD%20COMO%20FUENTE%20DE%20ENRIQUECIMIENTO.pdf> (Consultado el 12 de julio de 2012)
- Hernández, Gregorio. (2011). *Paradigmas que fundamentan el concepto de cultura*. Módulo Concepto de Cultura: Una Mirada Socio-Antropológica Cultural. Maestría Educación desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Isaza de Gil, Gloria. (2012). *Aspectos Generales de la Políticas, Reformas y cambios Educativos*. Módulo Grupos Vulnerables I. Maestría Educación desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Jiménez, Francisco e Illán, Nuria. (1997). *La atención a la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria*. En Illán Romeu N y García Martínez A (Comps.). La diversidad y la diferencia en la Educación Secundaria Obligatoria: Retos educativos para el siglo XXI. Málaga: Aljibe.
- Manosalva Mena, Sergio. (S.f). *Identidad y Diversidad: La negación Oculta de la Alteridad*. Disponible en: <http://www.alteridad.cl/Microsoft%20Word%20-%20ALTERIDAD%20Y%20EDUCACION.pdf> (Consultado el 19 de junio de 2012)

- Manosalva, Sergio y Tapia, Carolina (2009). Atender a la diversidad: el control social en la significación de alteridad (a)normal. Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica. Nro. 7. Santiago de Chile. Universidad de Humanismo Cristiano. En: [http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo\\_freire\\_07/085-097.pdf](http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo_freire_07/085-097.pdf) (Consultado el 1 de julio de 2012)
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a población vulnerable*. Disponible en: [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia\\_politica\\_vulnerables.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_politica_vulnerables.pdf) (Consultado el 11 de julio de 2012)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006a). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora*. Disponible en: [http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-75151\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-75151_archivo.pdf). (Consultado el 12 de julio de 2012)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006b). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva*. Disponible en: [http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-75154\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-75154_archivo.pdf) (Consultado el 11 de julio de 2012)
- Ministerio de Educación Nacional de la Provincia de Córdoba. (2009). *Recuperar La Confianza*. Revista Saberes Nro. 4. Disponible en: <http://educacion.flasco.org.ar/en-los-medios/educar-es-conmover> (Consultado el 14 de julio de 2012)
- Moya Maya, Asunción y Gil Álvarez, Manuel. (2010). *La educación del Futuro: Educación en la Diversidad*. Universidad de Huelva. Disponible en: [http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/moya\\_gil.PDF](http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/moya_gil.PDF). (Consultado el 6 de junio de 2012)
- Navarro, Luis. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar. Equidad social y educación en sectores de pobreza urbana*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIEP – UNESCO. Sede Regional Buenos Aires. Disponible en: [http://www.oei.es/reforma-seducativas/educacion\\_reforma\\_equidad\\_chile\\_iipe.pdf](http://www.oei.es/reforma-seducativas/educacion_reforma_equidad_chile_iipe.pdf). (Consultado el 30 de junio de 2012)
- Patiño, Luz Elena. (2011). *La atención a la diversidad en el contexto del aula de clase. Módulo Alternativas pedagógicas*. Maestría Educación desde la Diversidad. Manizales: Universidad de Manizales.
- Pulido Moyano Rafael y Carrión Martínez, José. (1995). *Atender... ¿a qué diversidad?* En: R. Pérez y otros (Eds.). *Educación y diversidad*. XV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial. Universidad de Oviedo.
- Rebollón, M.<sup>a</sup> Ángeles, Piedra de la Cuadra, Joaquín, Sala, Arianna, Sabuco, Assumpta, Saavedra, Javier y Bascón, Miguel. (2012). Revista de Educación Nro. 358. Gobierno de España. Ministerio de la Educación Cultura y Deporte. Disponible en: <http://www.revis-taeducacion.educacion.es/re358/re358.pdf> (Consultado el 6 de junio de 2012)
- Román, Marcela. (2003). *¿Porqué los docentes no pueden desarrollar procesos de enseñanza aprendizaje de calidad en contextos sociales vulnerables?* Revista Persona y Sociedad Nro. 1. Vol. 17. Universidad Alberto Hurtado. Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales ILADES. Chile. Disponible en <http://www.personaysociedad.cl/%C2%BFpor-que-los-docentes-no-pueden-desarrollar-procesos-de-ensenanza-aprendizaje-de-calidad-en-contextos-sociales-vulnerables/>. (Consultado en marzo 16 de 2012)
- Torres Santomé, Jurjo. (2008). *Diversidad cultural y contenidos escolares*. Revista de Educación Nro. 345. Gobierno de España. Ministerio de la Educación Cultura y Deporte. Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re345.pdf?documentId=0901e72b811e318c> (Consultado el 6 de junio de 2012)
- Unesco (2001). *Declaración Universal sobre Diversidad Cultural*. Disponible en [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13179&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) Consultado el 9 de julio de 2012
- UNESCO (2005). *Políticas educativas de atención a la diversidad cultural*. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001470/147054s.pdf> (Consultado el 9 de julio de 2012)