

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**LINEA DE PROFUNDIZACION SUBJETIVIDADES, DIVERSIDAD Y ESTETICA**

**PROYECTO TESIS:**

**DIÁLOGO, REFLEXIÓN Y ARTE: UNA PROPUESTA PARA EL  
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD**

**TUTOR INVESTIGACIÓN**

**HAROLD BELTRÁN**

**AUTORES:**

**EVELIN JULIANA CASTILLO ARAGÓN**

**ANDERSON DUVAN RODRIGUEZ VEGA**

**Trabajo de grado para optar por el título de: licenciados en pedagogía infantil**

**BOGOTÁ D.C.**

**2021**

**DIÁLOGO, REFLEXIÓN Y ARTE: UNA PROPUESTA PARA EL  
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD**

**EVELIN JULIANA CASTILLO ARAGÓN**

**ANDERSON DUVAN RODRÍGUEZ VEGA**

**Trabajo de grado para optar por el título de: licenciados en pedagogía infantil**

**TUTOR INVESTIGACIÓN:**

**HAROLD BELTRÁN**

**LINEA DE INVESTIGACIÓN:**

**SUBJETIVIDADES, DIVERSIDAD Y ESTÉTICA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**BOGOTÁ D.C.**

**2021**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradecemos a la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y al proyecto curricular de la licenciatura en pedagogía infantil por brindarnos la oportunidad de crecer, aprender y formarnos como personas y profesionales, mostrando aptitudes de respeto, de empatía por quienes nos rodean y sin duda de tener un sentido de pertenencia y ética por lo que hacemos.

A la fundación Michin, quienes nos acogieron y nos permitieron desarrollar nuestra investigación con los adolescentes. Cabe destacar y agradecer el acompañamiento que a su vez realizaron de manera presencial como virtual y que a pesar de las adversidades y la contingencia que nos golpeó pudimos sobrellevar y sacar adelante la práctica formativa.

Por último y no menos importante, un agradecimiento especial al docente Harold Beltrán, quien fue nuestro docente, tutor, amigo, ya que sin él no hubiese sido posible culminar el proyecto de investigación. Agradecemos el interés, el afecto, la atención y el debido acompañamiento que nos brindó a lo largo de estos dos años.

## TABLA DE CONTENIDO

### Contenido

Índice de anexos .....	7
Resumen.....	8
Abstract.....	9
Presentación .....	10
Introducción .....	12
<b>CAPITULO I.....</b>	<b>14</b>
1. Problematización.....	14
1.1. Planteamiento del problema y pregunta de investigación .....	14
1.2. Contextualización:.....	17
1.3. Objetivo general: .....	20
1.4. Objetivos específicos:.....	20
1.5. Justificación .....	20
<b>CAPITULO II.....</b>	<b>23</b>
2. Marcos de referencia .....	23
2.1. Estado del arte.....	23
2.1.1. Diversidad .....	23
2.1.2. Diálogo reflexivo .....	25
2.1.3. Arte .....	28
2.1.4. Subjetividad:.....	32
2.2. Marco Teórico.....	33
2.2.1. Reconocimiento de la diversidad.....	33
2.2.1.1. Diversidad social:.....	35
2.2.1.2. Diversidad cultural: .....	37
2.2.1.3. Diversidad cognitiva: .....	38
2.2.2. Diálogo reflexivo:.....	41
2.2.2.1. Comunicación asertiva: .....	43
2.2.2.2. Pensamiento reflexivo .....	45
2.2.3. Subjetividad:.....	46
2.2.3.1. Experiencia: .....	48
2.2.3.2. Visión del mundo y contexto:.....	50

2.2.4. Arte .....	53
<b>CAPITULO III</b> .....	<b>56</b>
3. Diseño metodológico de la investigación .....	56
3.1. Contexto institucional:.....	56
3.2. Caracterización poblacional:.....	56
3.3. Caracterización de la investigación:.....	57
3.4. Componente empírico de la investigación.....	58
3.5. Descripción de los procesos de producción, sistematización y análisis de la información del trabajo de campo .....	59
3.5.1. Producción y sistematización: .....	59
3.5.2. Análisis de la información.....	61
3.5.3. Triangulación entre las diversas fuentes de información: .....	62
3.5.4. Triangulación con el marco teórico: .....	62
3.6. Procedimiento de la investigación.....	62
<b>CAPITULO IV</b> .....	<b>64</b>
4. Presentación del proyecto pedagógico .....	64
<b>CAPITULO V</b> .....	<b>71</b>
5. Resultados y análisis de resultados .....	71
5.1. Reconocimiento de la diversidad .....	71
5.1.1. Diversidad cultural.....	71
5.1.2. Diversidad Social:.....	74
5.1.3. Diversidad cognitiva: .....	78
5.2. Diálogo reflexivo.....	83
5.2.1. Comunicación asertiva .....	84
5.2.2. Pensamiento reflexivo.....	85
5.3. Subjetividad .....	87
5.3.1. Experiencia.....	87
5.3.2. Visión del mundo y contexto.....	91
5.4. Conclusiones análisis de resultados .....	95
<b>CAPITULO VI</b> .....	<b>99</b>
6. Discusión final .....	99
<b>CAPITULO VII</b> .....	<b>104</b>
7. Conclusiones y recomendaciones.....	104
7.1. Conclusiones .....	104

7.2. Recomendaciones.....	108
<b>Bibliografía .....</b>	<b>110</b>

## **Índice de anexos**

- Anexo 1. Diarios de campo**
- Anexo 2. Formato de planeación**
- Anexo 3. Formato de entrevista**
- Anexo 4. Preguntas comunicación personal**

## **Resumen**

En el presente documento se expone el trabajo investigativo realizado a lo largo del año 2019 y 2020, el cual tiene como finalidad ocuparse de resolver la pregunta problema: ¿Cómo promover el diálogo y la reflexión en torno a las experiencias personales o colectivas para el reconocimiento de la diversidad, a través del arte? Para ello, se realiza una investigación exhaustiva contrastando los aportes teóricos de diferentes autores, con la práctica pedagógica realizada en la fundación Michin. Allí se hacen evidentes los aportes, opiniones, ideas y experiencias de los y las adolescentes alrededor del reconocimiento de la diversidad, por medio del diálogo reflexivo.

De este modo, el proyecto investigativo intenta ofrecer una nueva perspectiva en la cual el diálogo, la reflexión y la diversidad, resultan indispensables en los procesos de formación, permitiéndoles así, afianzar las relaciones inter e intrapersonales, comprendiendo el mundo que los rodea a través del reconocimiento de la diversidad, mientras construyen y forjan un pensamiento reflexivo basado en sus experiencias personales y colectivas.

Finalmente, se tiene en cuenta el arte y sus diferentes lenguajes artísticos para permitir que los y las adolescentes expresen sus ideas y pensamientos, de manera que las experiencias sean más significativas, y así mismo la participación fuera más activa durante los encuentros con el colectivo. De esta manera el proyecto investigativo, brinda una propuesta para que el reconocimiento de la diversidad sea trabajado en los diferentes espacios escolares, teniendo en cuenta la palabra de los niños, niñas y adolescentes y así haya una reflexión alrededor de la diversidad.

Palabras clave: Experiencias, reconocimiento a la diversidad, pensamiento reflexivo, arte, diálogo.



## **Abstract**

This document presents the investigative work carried out throughout 2019 and 2020, which aims to address the problem question: How to promote dialogue and reflection around personal or collective experiences for recognition of diversity, through art? For this, an exhaustive investigation is carried out, contrasting the theoretical contributions of different authors, with the pedagogical practice carried out in the Michin foundation. There, the contributions, opinions, ideas and experiences of adolescents around the recognition of diversity become evident, through reflective dialogue.

In this way, the research project tries to offer a new perspective in which dialogue, reflection and diversity are essential in the training processes, thus allowing them to strengthen inter and intrapersonal relationships, understanding the world that surrounds them through recognition of diversity, while building and forging reflective thinking based on their personal and collective experiences.

Finally, art and its different artistic languages are taken into account to allow adolescents to express their ideas and thoughts, so that the experiences are more meaningful, and likewise the participation is more active during the encounters with the group. In this way, the research project provides a proposal for the recognition of diversity to be worked on in different school spaces, taking into account the words of children and adolescents and thus there is a reflection around diversity.

**Keywords:** Experiences, recognition of diversity, reflective thinking, art, dialogue.

## **Presentación**

A continuación se muestra el documento, el cual presenta el informe final del trabajo investigativo que lleva por nombre: “Diálogo, reflexión y arte: una propuesta para el reconocimiento de la diversidad”. Para dar inicio al contenido del mismo, el lector encontrará una pequeña introducción del abordaje general del documento, seguido de una serie de capítulos que componen el cuerpo del informe, para ser específicos este cuenta con una cantidad total de 6 capítulos, que finalmente cierran con la recuperación de los autores y documentos empleados para la construcción de este en la bibliografía.

En el primer capítulo, se encuentra el apartado de problematización, el cual describe el planteamiento de la pregunta problema, la contextualización de la población, teniendo en cuenta que la investigación durante el año 2019 fue de manera presencial y por causas de la pandemia se decidió continuar con la información obtenida en dicho año. Adicionalmente se muestran los objetivos y la justificación de la investigación.

Para el segundo capítulo, denominado “Marcos de referencia” contiene el estado del arte donde se tiene en cuenta los conceptos más importantes empleadas en el trabajo investigativo como lo son: la diversidad, el diálogo reflexivo, el arte, la subjetividad. Allí se recogen diferentes trabajos y estudios que se han realizado a propósito de los conceptos principales de la investigación. A su vez se encuentra el marco teórico conceptual, donde se hace una discusión con diferentes autores al respecto de la diversidad, el diálogo reflexivo, el arte y la subjetividad, con sus respectivas categorías.

Por otro lado, en el tercer capítulo, titulado “diseño metodológico de la investigación” aparece la caracterización de la investigación, abordando teóricamente el paradigma, el enfoque, la metodología y el tipo de observación bajo el cual se realiza la investigación. Allí también se encuentra el contexto institucional y la caracterización poblacional.

Siguiendo con el cuarto capítulo, llamado “resultados y análisis de resultados” se presentarán todos los hallazgos y respectivos análisis de resultados de los diferentes conceptos y categorías del proyecto investigativo, descritas previamente (diálogo reflexivo, subjetividad y diversidad).

Para el quinto capítulo, se encontrará el apartado titulado "discusión final" aquí se presenta la postura por parte de los licenciados en formación frente al trabajo general, ligado al proceso teórico – práctico, las fortalezas percibidas, los aprendizajes construidos y no menos importante las dificultades y obstáculos que se presentaron a lo largo de la

construcción del informe. En general se hace un análisis en sentido pedagógico y reflexivo del proceso, a propósito de la pandemia.

Por último, para el sexto capítulo, se presentan las conclusiones y recomendaciones pertinentes del trabajo investigativo que enmarcan el trabajo de dos años.

## Introducción

La presente investigación da cuenta de un trabajo de campo realizado a lo largo del año 2019 y 2020 con los y las adolescentes del colectivo “sea lions” de la fundación Michín. Esta investigación titulada: “Diálogo, reflexión y arte: una propuesta para el reconocimiento de la diversidad” es un trabajo juicioso en el cual se reúne toda la información recogida a lo largo del año 2019 con los adolescentes, respondiendo a la pregunta planteada para el desarrollo del mismo, la cual es ¿cómo promover el diálogo reflexivo en torno a las experiencias personales o colectivas para el reconocimiento de la diversidad, a través del arte?

Este trabajo investigativo se desarrolló de manera presencial durante el año 2019, sin embargo, por la emergencia sanitaria (covid 19) fue complicada la comunicación con los y las adolescentes, así que durante el año 2020 se reunió toda la información obtenida en el año anterior para continuar con el proceso investigativo.

En la investigación realizada por estudiantes de la universidad Distrital Francisco José de Caldas, del proyecto curricular de Licenciatura en Pedagogía Infantil, en su línea de investigación subjetividades, diversidad y estética, se desarrolla una propuesta, la cual apunta al diálogo reflexivo para el reconocimiento de la diversidad, a través del arte. Esta investigación va dirigida a comprender lo que significa la diversidad, el reconocimiento de la diversidad y como por medio del diálogo reflexivo esta se va fortaleciendo dentro de los espacios escolares, con los cuales confluyen los y las adolescentes.

Adicionalmente, se toma el arte como una estrategia pedagógica para movilizar las ideas que los adolescentes tienen acerca de la diversidad y su reconocimiento, de manera que puedan expresarse por medio de los diferentes lenguajes artísticos, y así crear un espacio de participación y opinión dentro del colectivo de adolescentes.

En este sentido, la investigación recoge los resultados y análisis de la puesta en marcha de un proyecto pedagógico destinado al reconocimiento de la diversidad, donde se hace un acercamiento a dicho concepto y así mismo, se exponen las ideas y opiniones que los y las adolescentes tienen acerca de lo que significa la diversidad para cada uno de ellos. Esta investigación documenta el trabajo de campo realizado, teniendo en cuenta las voces de los principales actores de la investigación (los adolescentes), las planeaciones llevadas a cabo y los diarios de campo que se documentaron a lo largo del año 2019.

Con la información obtenida, se realiza una investigación exhaustiva para promover el diálogo reflexivo, donde los y las adolescentes logren conversar, considerando la comunicación asertiva y el pensamiento reflexivo para el desarrollo fluido del diálogo y así lograr el reconocimiento de la diversidad cultural, social y cognitiva dentro del colectivo de adolescentes.

Este proyecto investigativo se desarrolló a través de planeaciones dirigidas al colectivo de adolescentes. Dichas planeaciones contenían diferentes actividades, las cuales iban dirigidas al reconocimiento de la diversidad y a permitir la expresión de los adolescentes a través del arte, donde ellos plasmaran sus experiencias colectivas o personales respecto a la diversidad. De esta manera se recogía toda la información, evidenciada en fotografías, productos de sesión y diarios de campo.

Por lo tanto, la investigación, reúne todo lo realizado con los adolescentes para promover el diálogo reflexivo y así lograr el reconocimiento de la diversidad. Así mismo reúne el análisis de los resultados, conceptos teóricos sustentados en autores como Skliar, Larrosa, Bohm y demás autores que aportaron a la discusión teórica de los conceptos más importantes de la investigación. Sus aportes fueron relevantes para fundamentar el apartado teórico y así mismo contrastar lo trabajado con lo expuesto por cada uno de ellos.

Esta investigación nace de la necesidad de hablar y trabajar por y para la diversidad con los niños, niñas y adolescentes dentro y fuera de los espacios escolares. De esta manera este trabajo es una iniciativa encaminada a fortalecer los vínculos entre pares y a promover el diálogo, la reflexión y el respeto por las diferencias, así mismo esta investigación hace un llamado a reflexionar acerca de la necesidad que tienen las instituciones educativas por educar para la diversidad. En general, aquí se recoge el trabajo de campo realizado con los adolescentes, la discusión teórica y los resultados que arrojó el trabajar con dicha población el reconocimiento de la diversidad, el diálogo reflexivo, la subjetividad y el arte.

# CAPITULO I

## 1. Problematización

### 1.1.Planteamiento del problema y pregunta de investigación

A lo largo de la carrera y en cada una de las vivencias en las cuales se ha estado, ha sido evidente la falta de educación para la diversidad. Esta se deja de lado y los niños, niñas y adolescentes, continúan recibiendo una formación escolar sin tener un reconocimiento del otro, sin comprender las diferencias que los construyen como sujetos. Es por ello, que no se piensa en lo valioso que es ver al otro como un ser humano que posee diferencias las cuales deben ser respetadas en todos los espacios en los cuales interactúe, pues son aquellas, las que le permiten ser auténticos y particulares en la sociedad.

Es allí, donde el docente debe detenerse y pensar cómo a partir de su quehacer pedagógico aporta para que los niños y jóvenes, se formen en y para el reconocimiento de la diversidad. De manera que no se siga considerando el ser o pensar diferente como algo negativo. Más bien, empezar a mirar la diversidad como una oportunidad para aprender del otro, complementarse y así ir formándose en sociedad.

En los contextos sociales, en los cuales el ser humano se encuentra inmerso, se ve al otro como fuente de todo mal, allí se juzga al otro como el causante de todos los males, por el hecho de ser diferente, siendo así el único culpable de todas las “fallas” sociales (Duschatzky y Skliar, 2000). Lo que quiere decir, que la diversidad aún se sigue concibiendo como un aspecto desfavorable de la naturaleza humana, donde el otro tiene la culpa, como si aquellas diferencias que lo componen fuesen malas y más aún en el contexto escolar.

Teniendo en cuenta lo anterior, en primer lugar, es fundamental que los jóvenes desde ahora comprendan la diversidad como una oportunidad para crecer personal y socialmente, consiguiendo que la discriminación, ya sea de carácter racial, sexual, cultural o social, sea eliminada. Desde los hogares, desde la escuela y en este caso en especial, desde los espacios de educación no convencional, se debe fomentar el respeto hacia el otro. En segundo lugar, es necesario que los jóvenes vayan construyendo su subjetividad, a partir de la diversidad que se presenta en su contexto. Lo que quiere decir, que es conveniente que ellos expresen sus opiniones y sus diferentes puntos de vista, fortaleciendo así, el diálogo reflexivo y la

interacción con sus pares, de manera que se evidencie el respeto por la diversidad en su entorno.

En este sentido, en los contextos de educación no convencional, como Hogares Club Michin, es necesario que se tenga en cuenta cómo se construye la subjetividad en los adolescentes, y así vayan creando posturas críticas frente a diferentes temas de su contexto, en este caso, la diversidad. Además de ello, conocer desde su punto de vista lo que piensan de la diversidad y como esta les aporta para su crecimiento personal, promoviendo el reconocimiento por la misma en el contexto educativo. Considerando también su subjetividad, lo que ellos piensan al respecto y lo que pueden aportar desde sus experiencias con su entorno.

El interés investigativo nace a partir del acercamiento que se tuvo con los y las adolescentes de Hogares Club Michin, durante el primer semestre del año 2019, donde en cada una de las sesiones se pudo evidenciar que los y las estudiantes siempre tienen una postura frente a algún tema de su contexto, siempre tienen algo por aportar a las reflexiones hechas en los espacios de la fundación. Por lo tanto, el maestro debe ser acompañante de este proceso, escuchándolo y construyendo reflexiones juntas, ya que así, es como los jóvenes van construyendo su subjetividad, a partir de la interacción con el otro y con sus experiencias propias.

Los jóvenes merecen ser escuchados, merecen manifestar su postura, lo que piensan con respecto a algún tema en específico, comprendiendo que su opinión es importante, como lo es también la del otro. Del mismo modo, fue perceptible la importancia de promover la diversidad entre ellos, puesto que muchas veces no reconocen a su compañero como un ser diferente que merece respeto, y así comprender que todos tienen gustos, posturas, aprendizajes, vidas diferentes y que esto no debe ser motivo de rechazo o discriminación. Así, después de conocer, de tener un acercamiento con su contexto y de interactuar con los y las adolescentes de HCM (Hogares club Michin) se piensa en una educación que promueva el reconocimiento de la diversidad, teniendo en cuenta su subjetividad y su postura frente a las diferencias que los comprenden como seres humanos, todo ello mediado por el arte.

Por otro lado, en una tesis realizada por estudiantes de la Universidad de Manizales para obtener el título de magíster en educación para la diversidad, se realizó un trabajo juicioso encaminado a conocer los sentidos y significados de la diversidad social, como perspectivas para una educación incluyente (Ordoñez Solano , Mondragon Gordillo, & Muñoz Fernandez , 2014) Aquí los investigadores abordan la diversidad social desde las prácticas educativas, pues como docentes, se debe tener en cuenta que todos los estudiantes son

diferentes y por lo tanto merecen respeto, así como comprensión en su proceso de aprendizaje.

Así mismo, que ellos comprendan esa diversidad, la respeten y generen empatía hacia el otro. Con esto, se busca considerar otros trabajos investigativos, que aporten y enriquezcan el proceso de investigación llevado a cabo, de manera que se amplíen los puntos de vista sobre la diversidad en contextos educativos convencionales o no formales.

De acuerdo a esto, se pretende abordar la diversidad en HCM ya que es un espacio en el cual, los jóvenes interactúan todo el tiempo con otras personas, lo que quiere decir que se enfrentan constantemente a otras formas de pensar y otras formas de ver el mundo. En consecuencia, para que los jóvenes comprendan la realidad del otro, es valioso trabajar desde el reconocimiento a la diversidad. Es aquí, donde surge el interés investigativo, ya que es preocupante el hecho como se está llevando la educación hoy en día en las escuelas, pues muchas veces se deja de lado esa diversidad y se sigue homogeneizando el proceso de aprendizaje y enseñanza de los estudiantes.

Por lo tanto, estas prácticas se reproducen y son los mismos jóvenes quienes después rechazan al otro por ser diferente, puesto que la escuela misma se ha encargado de no tener en cuenta la diversidad en el contexto escolar. Es por ello, que se busca lograr el reconocimiento de la diversidad, dentro de un contexto educativo no formal, como lo es Hogares Club Michin.

Se debe tener en cuenta el concepto que los jóvenes tienen de diversidad y que cercanía tienen con este, puesto que todos los días están interactuando con personas que claramente no comparten su misma forma de pensar, sus mismos gustos y demás. Por esa razón, se debe empezar desde ahora a luchar por ese reconocimiento, ya que no se trata sólo de tolerar que hay otro diferente, sino de hacerlo parte del entorno, de comprender esa diferencia, de dejar de hablar de exclusión para así poder crear una pedagogía de la diferencia, pero ya no vista como negativa, sino como una riqueza que nos aporta y nos complementa para el crecimiento personal y social.

Sea como sea, nos enfrentamos a las diferencias debidas al origen social, el nivel socioeconómico, el medio social o la procedencia; también, a características personales (relacionadas con las anteriores) como puedan ser el género, las características físicas, las capacidades individuales, las motivaciones o los intereses. (Gairin Sallan, 1998, pág. 243)

Para reconocer la diversidad dentro de todos los contextos de los jóvenes, antes que nada, es necesario comprender que los seres humanos están compuestos por diferencias. Por



ende, sus capacidades, sus gustos, sus formas de ver el mundo, no pueden ser iguales a la del otro y esto no debe ser motivo de rechazo. Por el contrario, se debe ver como una oportunidad para aprender de cada uno y así erradicar la exclusión, el rechazo y el desagrado por la diferencia.

Es así, como se llega a la pregunta que conviene desarrollar a lo largo del trabajo con los jóvenes de HCM, la cual es **¿Cómo promover el diálogo reflexivo en torno a las experiencias personales o colectivas para el reconocimiento de la diversidad, a través del arte?** se menciona que a través del arte, puesto que es una estrategia para fortalecer y fomentar el reconocimiento por y hacia la diversidad, donde los jóvenes se puedan expresar y mostrar sus puntos de vista, respecto a diferentes temas de su contexto permitiendo promulgar la diversidad como un aspecto que se debe tener en cuenta en todos los ámbitos de sus vidas.

## **1.2.Contextualización:**

El contexto en el cual se realiza la investigación, es en la fundación Hogares Club Michín. Esta institución sin ánimo de lucro, está orientada a los sectores menos favorecidos de la sociedad, permitiendo la vinculación de la familia y la comunidad en la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. HCM trabaja con dos programas: Hogares y comunidad. Este trabajo investigativo se desarrolló con el programa de prevención abierto a la comunidad de la sede de Bosa, jornada tarde, con el colectivo “Sea Lions”, el cual comprende las edades de 12 a 16 años.

El grupo de adolescentes del colectivo sea lions, asiste en horas de la tarde en la sede de Bosa, actualmente se encuentran inscritos 12 adolescentes, 7 mujeres y 5 hombres. Los y las adolescentes, se encuentran inscritos en colegios públicos de la localidad de Bosa, en su mayoría hacen parte del Colegio Distrital “Luis López de Mesa” y “Cedid San Pablo”.

Durante el año 2019 se trabajó de manera presencial con los y las adolescentes, sin embargo, el año 2020 inicio con una particularidad, con un hecho histórico que, sin duda alguna, ha marcado la vida, la cotidianidad, y demás espacios de la vida de todas las personas. Ha llegado una pandemia que ha obligado un cambio significativo en cuanto a la forma de vida que se ha llevado hasta el momento. Han sido meses difíciles, pues ha sido necesario pensar otros escenarios para el encuentro con los demás, sin salir de casa.

Esta pandemia que hoy se denomina Covid-19, ha hecho que las personas enfrenten varias situaciones con las cuales tienen que lidiar diariamente. Una de ellas es la virtualidad, una herramienta que ha permitido la socialización con los otros a través de una pantalla. Si bien,

actualmente y en el siglo actual, trabajar con la tecnología, las redes sociales y en fin la virtualidad, es algo que ya está implementado en la cotidianidad y no es problema usarla. Es un tema que aún entra en discusión, puesto que las relaciones sociales de alguna manera se ven afectadas porque el contacto físico no existe en este modo de vida virtual. Por lo tanto, la interacción con el otro se da sin ninguna cercanía, ya que el contagio está acechando y es necesario guardar distancia.

Es importante decir para contextualizar, que el primer caso de Coronavirus en el país, ocurrió el 06 de marzo del 2020, este día, la noticia de que el primer caso de covid-19 había sido confirmado en Colombia fue viral. Desde allí se empezaron a tener en cuenta varias medidas para su prevención. No obstante, fue acrecentando la cifra de contagiados por coronavirus y la situación se tornó preocupante.

El martes 24 de marzo del 2020 el país entra en cuarentena obligatoria, esta medida empieza a regir desde la media noche. Lo que implica que nadie puede salir de sus casas a menos que sea por abastecimiento, por trabajos que así lo requieran y por situaciones de urgencia. En este sentido, todos deben quedarse en sus hogares y guardar el aislamiento obligatorio. Esto también implicó el uso obligatorio del tapabocas al salir a la calle, lavarse las manos por lo menos cada dos horas, usar antibacterial, cambiarse de ropa después de llegar de la calle y guardar una distancia de dos metros con los demás al estar fuera de casa.

Sin embargo, se han continuado con las labores diarias desde un computador, un celular o cualquier medio tecnológico que permita la comunicación con el otro. Esto, sin lugar a dudas repercutió en la práctica pedagógica y en los quehaceres escolares, puesto que se vio la necesidad de recurrir a las clases virtuales para continuar con la formación en los colegios, universidades e incluso jardines infantiles.

Para el trabajo investigativo que se estaba llevando a cabo hasta el momento, significó un cambio importante, puesto que las condiciones de trabajo claramente son diferentes y el contexto está marcado por la coyuntura que se está atravesando. De manera, que no se pudo continuar con el trabajo como inicialmente se planteó, porque ahora todo debía estar atravesado por la virtualidad. No hay espacio para pensar en encuentros físicos que permitan el conocimiento y el aprendizaje desde la interacción cercana y corporal con el otro.

No obstante, ha sido un buen momento para repensar la labor docente y advertir que el proceso de aprendizaje no solo ocurre en el aula, sino en todos los espacios en los cuales a los niños, niñas y adolescentes se les permita la construcción del conocimiento y la reflexión en torno al mismo. En este punto ha sido necesario buscar estrategias pedagógicas que, a pesar de la virtualidad, traspasen el conocimiento y permitan que el aprendizaje suceda.

Se tomó contacto nuevamente con la fundación HCM, el 13 de mayo del 2020. Este día se realizó una reunión con los profesionales de Michín, donde se debía estudiar el panorama actual, revisar en qué condiciones se encontraba la población que asiste a Michín y cómo se iban a llevar las prácticas pedagógicas de ahora en adelante, teniendo en cuenta que debían ser virtuales y que muchos de los niños, niñas y adolescentes que hacen parte de la fundación, no cuentan con dichos medios tecnológicos para lograr una conexión efectiva.

Considerando estas condiciones y todos los cambios que implicaba llevar una práctica pedagógica virtual con la institución, se decidió realizar otra reunión para tomar una determinación al respecto y resolver si se continuaba o no con la fundación. El 15 de mayo del 2020, se llevó a cabo otra reunión, en la que finalmente se resolvió que gran parte de los estudiantes que estaban realizando las prácticas pedagógicas en Michín, se retirarían y buscarían otro lugar para continuar con el proceso, ya que la situación era algo complicada en la institución.

Sin embargo, siete personas decidimos continuar en Michín y así re-organizarnos para seguir con la práctica pedagógica, lo que quiere decir que el primer año de la práctica fue presencial y el segundo año claramente sería virtual. Ahora bien, con la coyuntura actual dicho proceso se ha tenido que llevar de manera diferente, en este caso desde la virtualidad. Cabe aclarar que la virtualidad para los contextos medianos y altos en cuanto a ingresos económicos no representa un problema mayúsculo pues cuentan con los medios y herramientas tecnológicas para conectarse con las clases y talleres virtuales.

Por el contrario, no se puede afirmar lo mismo al hablar de la población que asiste a HCM, pues no cuentan con los recursos y equipos necesarios para llevar una educación virtual y tampoco es posible una conexión con la fundación Michín, caso que ha comprometido notoriamente la escasa participación de un porcentaje muy alto de niños/as y adolescentes por las mismas razones expuestas.

A pesar de ello, existe una pequeña cantidad de familias que, si logran acceder a dichas herramientas, permitiendo una conexión tanto con las clases virtuales como con los encuentros en Michín. Respecto a ese pequeño porcentaje de familias se puede afirmar que se enfrentan a una experiencia cotidiana completamente diferente, porque es un proceso de aprendizaje y de adaptación que deben ir asumiendo diariamente.

Si bien, las familias cuentan con algún equipo para realizar su conexión ya sea a las clases virtuales del colegio o bien para la fundación, se quedan cortos, por varios inconvenientes. En primer lugar, se ha evidenciado que dicha población no posee nada más que un teléfono

celular con datos, que normalmente recargan en un plan prepago semanal, por lo que su conexión muchas veces es deficiente. En segundo lugar, en las familias no solo se encuentra un miembro que haga uso del teléfono y/o internet, sino que debe ser compartido en un aproximado de 3 a 5 personas por núcleo familiar, haciendo de esta una situación problema para los niños o adolescentes porque no logran una conexión eficiente e individual, si no que resulta una experiencia tediosa para todos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se tomó la decisión de continuar con el proyecto investigativo con la información y las evidencias que se tenían del año 2019, ya que la población para el año 2020 cambiaría. De esta manera se clasificaron y analizaron los resultados obtenidos a lo largo de la práctica pedagógica presencial del año 2019.

### **1.3. Objetivo general:**

Reconocer la diversidad con los y las adolescentes de HCM, promoviendo espacios de diálogo y reflexión en torno a sus experiencias personales o grupales, a través del arte.

### **1.4. Objetivos específicos:**

- Fomentar el diálogo entre los jóvenes, alrededor de la diversidad, basados en expresiones artísticas u orales que permitan la socialización de sus experiencias.
- Identificar la visión del mundo de los y las adolescentes, a partir de la interacción con su entorno, de manera que emerja su subjetividad.
- Reconocer los lenguajes artísticos como mediadores del diálogo, de manera que se construyan reflexiones a partir de la creación artística de los y las jóvenes del colectivo.

### **1.5. Justificación**

Para el siguiente proyecto investigativo, se trabajará el reconocimiento de la diversidad con los jóvenes de la fundación Hogares Club Michín, promoviendo el diálogo y la reflexión. De manera que los adolescentes reconozcan la importancia de aceptar las

diferencias a nivel social, cultural, cognitivo, familiar. Dando así los primeros pasos para generar un diálogo reflexivo, que permita crear lazos socio-afectivos con sus pares.

Es pertinente realizar dicha investigación, ya que el contexto en el que se está normalmente expuesto es de riesgo social, es decir, que trae consigo problemáticas de violencia, drogadicción, abandono que afectan de una u otra manera a padres de familia y principalmente a los niños/as que habitan el sector. Es por ello, que, desde la misma práctica formativa, se busca propiciar espacios que ayuden a la elaboración de estrategias o metodologías para educar hacia la diversidad.

Se pretende trabajar desde la diversidad, porque ha sido evidente que dentro del colectivo no hay un respeto por las diferencias, ya que no existe un reconocimiento de las mismas. Por lo tanto, se busca que los adolescentes vean la diversidad como una oportunidad de transformación que los permita crecer social y personalmente en todos los contextos.

A partir de la observación y de la interacción con el espacio y población con la cual se desarrollará la investigación. Se ha decidido trabajar desde el reconocimiento de la diversidad, promoviendo el diálogo y la reflexión, para que las relaciones e interacciones que se dan dentro del colectivo, no solo mejoren si no que permitan que haya un respeto por las diferencias que componen a los sujetos. Aceptando así, que todo ser humano hace parte de la diversidad. De esta manera, es necesario lograr un reconocimiento en primera instancia de sí mismo, considerando que el reconocimiento personal es la clave para poder comprender al otro.

Adicionalmente, el trabajo será mediado por el arte, puesto que este da múltiples posibilidades en las cuales los jóvenes puedan expresar sus emociones, sentimientos, gustos y opiniones. Como grupo es vital escuchar la participación de cada uno, pues es allí donde las diferencias y las semejanzas se convierten en el medio por el que la empatía comienza a tomar forma dentro y fuera de los contextos escolares y sociales.

Por otro lado, se pretende que toda la comunidad de profesores, padres, estudiantes y demás funcionarios de Hogares Club Michín, comprendan la importancia de la diversidad, de respetar la diferencia, valorarla y verla como una oportunidad para aprender de todos, dando la posibilidad de crecer personalmente y lograr así un aprendizaje significativo. Se trata de investigar cómo promover esa diversidad, pero así mismo colaborar con herramientas para que la comunidad comprenda la importancia del reconocimiento de la misma, no como aquello que se debe tolerar, asimilar o dejar de lado, sino que esta pueda ser parte de la cotidianidad aceptando y abriendo paso a las diferencias.

No solo se busca generar una conciencia hacia la diversidad en los jóvenes, niños y padres de familia que hacen parte de HCM, sino también en las estudiantes que conforman la línea de subjetividad, diversidad y estética de la universidad Distrital, de manera tal, que tengan la posibilidad de explorar nuevas formas de llevar e impartir conocimiento al aula desde otras perspectivas que la escuela suele ignorar. Reconociendo la existencia de esas otras formas de enseñar, de aprender, de construir conocimiento, desde ideas que se ligen a expresiones derivadas del arte, como lo son las artes plásticas, teatrales, musicales, de pintura, etc, como principal mediador, en la práctica y socialización con los niños/as.

Lo anterior, son las razones por las cuales se realiza la investigación y por tanto, a partir del trabajo investigativo, se logre aprender acerca del reconocimiento de la diversidad y como esta es llevada a diferentes espacios educativos, asimismo los docentes logren entablar un dialogo reflexivo con los estudiantes, dándoles herramientas para expresarse y dar a conocer su postura frente a diferentes temas sociales.

## **CAPITULO II.**

### **2. Marcos de referencia**

#### **2.1.Estado del arte**

En este apartado se presentan los estados del arte que fueron revisados, para examinar lo que se ha hecho a propósito de las categorías propuestas en el trabajo de investigación. De manera que se fortalezca la investigación y así identificar hallazgos importantes, que aporten al trabajo. Después de realizar una búsqueda detallada, se determinan los siguientes estados del arte para cada una de las categorías propuestas en el trabajo investigativo.

##### **2.1.1. Diversidad**

**Ante la Diversidad: ¿Qué Opinan y Sienten los Adolescentes? La Alteridad y la Interculturalidad a Examen.** (Sanvicén Torné, Fuentes Moreno , & Molina Luque, 2017)

En el siguiente artículo, se cuenta una serie de estrategias metodológicas para la recaudación y análisis de resultados, derivados de encuestas relacionadas con las diferentes formas de diversidad que se encuentran en la vida cotidiana. Entre algunos ítems referentes a la diversidad encontramos las actitudes de los y las adolescentes frente a la diversidad de género, de estratos socioeconómicos, de ideología, de nacionalidad, de raza, entre otros.

Gracias a la comprensión y desarrollo de los mismos resultados, se puede traer a colación diferentes puntos relevantes, que soportan el trabajo mismo, cabe resaltar que esta encuesta fue realizada a adolescentes, caso que se asemeja al grupo de estudio con el cual se trabaja. Como se mencionaba, algunos de los puntos bases del recaudo de información ha sido observar la postura de los adolescentes frente a las problemáticas y demás situaciones que los atañe como sujetos políticos dentro de la comunidad. Teniendo en cuenta estos factores, es evidente que los y las adolescentes se verán sumergidos con situaciones directas que los atraviesan, pero que también hacen que en el día a día se puedan enfrentar a ellos y encontrar las maneras para la reconstrucción y reflexión de sus posturas personales respecto al mundo.

**“Diálogo de diversidades estudiantiles: la interacción mutualista como una analogía para la equidad social”** (Morales Gonzales , 2016)

La tesis, nos presenta en un principio, cuáles son esas problemáticas que afectan a los y las estudiantes en su contexto escolar; entre las cuales se encuentra la falta de reconocimiento por el otro. Por lo tanto, la autora de la investigación, intenta a partir de la vinculación con la biología, mostrar cómo se puede hacer un reconocimiento de la diversidad en el contexto escolar.

Dicha investigación, parte desde la equidad social y la importancia que tiene esta para el reconocimiento de la diversidad. “la equidad social es el diálogo entre las diferencias, características, y formas de ser propios de cada una de las personas que conforman una comunidad, las reconoce, las respeta, elimina la igualdad y las transforma” (Morales, 2016. Pág. 30). A partir de allí, se teje el reconocimiento de la diversidad cultural y la diversidad estudiantil, todo ello para que el estudiante logre un diálogo entre sus diversidades (Morales, 2016). De esta manera crea diferentes estrategias donde teniendo en cuenta las categorías principales, como lo son la diversidad, la equidad social y la interacción mutualista, pretende en primer lugar propiciar el diálogo entre los estudiantes, respetando siempre las expresiones diversas que puedan surgir de la interacción entre los mismos, fomentando así, el reconocimiento de la diversidad en el contexto escolar.

A partir de este trabajo, se tiene en cuenta información que aporta significativamente a la investigación, ya que permite ver otras categorías y así ampliar el punto de vista por el cual se está mirando la diversidad y el reconocimiento del otro.

**“Sentidos y significados de la diversidad social: perspectivas para una educación incluyente desde las voces de los niños y niñas del grado quinto de la institución educativa san Antonio de Padua del municipio de timbío en el Cauca (Colombia)”**  
(Ordoñez Solano , Mondragon Gordillo, & Muñoz Fernandez , 2014)

La investigación, pretendió comprender los significados que los niños y niñas le otorgaban a la diversidad social, a partir de su perspectiva y contexto en el cual se encontraban. Para ello, se abarcaron diferentes categorías con las cuales los autores analizaron los resultados de la investigación. De esta manera, analizaron la diversidad social y todo lo que enmarca dicho concepto, como lo es la pobreza, la desigualdad, la clase social, y demás factores que aportaron para que los niños y niñas asumieran una postura frente a la diversidad social.



Adicionalmente, se presentan diferentes autores que trabajan la categoría de diversidad, más específicamente la diversidad en las aulas escolares, donde se ve dicho concepto como un valor que enriquece las relaciones con los otros, respeta las diferencias y permite el reconocimiento del otro. La investigación resulta interesante en cuanto se trabaja la diversidad desde las voces de los niños y niñas, teniendo en cuenta su contexto y sus experiencias significativas con su entorno.

Esta investigación presenta las voces de los niños y niñas en torno a la diversidad, donde tiene un significado especial su voz y lo que tienen por decir. Por lo tanto, el trabajo representa un aporte esencial en la investigación presente, ya que permite mirar los estudios que se han hecho al respecto, así como autores que se refieren a la categoría de diversidad y que aportan conceptos importantes para el presente trabajo investigativo.

**La intervención con familias ante la diversidad social y cultural. Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales.** (Laluzza & Crespo, 2005)

En esta investigación, el autor nos propone ver la diversidad cultural desde el ámbito familiar y no como normalmente se suele percibir con agentes externos, ya sea escuela o sociedad. Allí plantean cuestiones interesantes en el ámbito familiar, dando como punto de partida las relaciones interinas en el núcleo, donde se determinan cuestionamientos tales como: si el juego entre padres e hijos posee el mismo valor en culturas determinadas o las relaciones conductuales entre hermanos se deben comparar y a su vez tener expectativas similares para ambos o simplemente el desarrollo del niño/a y adolescente se debe a la separación de su núcleo familiar.

Estas y otras cuestiones marcan el contexto general de dicha investigación, permitiendo abstraer de él, posibles explicaciones o ideas a temáticas que se suelen dar en el lugar de trabajo que nos encontramos, donde el rol de la familia juega un papel fundamental en los procesos básicos del niño y en especial en las formas de relacionarse en la sociedad. Ahora bien, es interesante desde el punto de vista que estas situaciones problema e incógnitas se pongan en evidencia, ya que así se logra abstraer un amplio margen de nuevas posibilidades que contribuyan a la construcción de nuevos saberes con los niños y para las familias.

### **2.1.2. Diálogo reflexivo**

## **“PAULO FREIRE: EL DIÁLOGO EN LA PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA”**

(Gonzales Pineda & Visbal Lascano, 2010)

En el presente documento, los autores se encargan de mostrar la importancia del diálogo y de formar una postura política y social, en pro del mejoramiento de las relaciones grupales. Allí menciona el diálogo entre el docente y el alumno no de una forma de poder en la que prevalece el de mayor rango, sino que esta se da de manera equivalente, donde los saberes se ponen en tela de juicio y tanto los aportes de uno como los del otro son igualmente válidos, siempre y cuando estos estén dirigidos con respeto y coherencia. A pesar de que en una parte del documento se habla o se indica que es para la población universitaria o adulta, también parte desde el principio, es decir, desde las concepciones que pasan por los niños y adolescentes, abriendo paso a posturas y reflexiones que ayudan a la formación integral de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA).

Se coloca en debate la posición de lo tradicional con los saberes nuevos, donde el punto fuerte en este aspecto es la forma de enseñar y en buena parte como el NNA, se relaciona e interactúa con el docente, para comenzar a transformar y cambiar ciertas posturas al estar expuesto a la diversidad que se puede encontrar en el contexto, escolar, familiar o social.

Finalmente, podemos decir que se intenta recuperar la voz y voto de los niños, en los espacios tradicionales y los que no, con el fin de que cada uno pueda aportar y sobresalir en este mundo capitalista y egocéntrico.

### **“Comunicación asertiva: análisis bibliográfico de las propuestas pedagógicas implementadas en el aula para lograr contextos educativos de sana convivencia en el desarrollo de una comunicación asertiva”. Laura Fernanda Gutiérrez**

La investigación realizada, nace a partir del interés de entender la comunicación asertiva como un elemento necesario para la construcción social (Gutierrez Solano , 2017) y así analizar de qué manera influye la buena comunicación dentro del aula. En la tesis se pretende establecer a partir de investigaciones bibliográficas, cuáles han sido los aportes que se han realizado en torno a la comunicación asertiva, de manera que surjan estrategias pedagógicas y didácticas para fomentar dentro de las aulas escolares una comunicación asertiva entre los estudiantes. De esta manera, surgen diferentes categorías que permiten

ampliar el marco teórico en cuanto a dicha categoría principal y así comprender los aportes teóricos que han surgido al respecto.

La tesis aporta a la categoría de diálogo y reflexión, ya que a partir de lo que la autora expone, nos permite ampliar la mirada acerca de lo que significa el diálogo reflexivo, donde este implica una comunicación con el otro; pero no una comunicación donde solo se está preparado para responder, sino una comunicación que permita escuchar y comprender al interlocutor. De esta manera, revisamos un concepto importante que se involucra con la categoría de diálogo y reflexión, el cual es el asertividad. Dicho concepto, significa comunicar las cosas de manera clara y directa, donde ninguna de las partes se siente ofendido, por lo tanto, el ser asertivo, tiene que ver con el saber expresar las ideas y opiniones.

En general, la investigación nos propone unas categorías que se pueden revisar, de manera que el aporte teórico que se haga respecto a la categoría abordada en este apartado, sea mayor y así se comprenda desde diferentes puntos de vista el diálogo y la reflexión. Además de ello, es interesante comprender que la comunicación asertiva no debe darse solo entre los estudiantes, sino que aquí también resulta involucrado el docente, abriendo espacio para la reflexión y la construcción de procesos de socialización entre docente - estudiante.

### **GARCÍA I. (2009). El Diálogo: un instrumento para la reflexión y la transformación educativa.**

El artículo presenta y ofrece una serie de reflexiones que permiten ver las posibilidades y variantes en las cuales el diálogo puede ser llevado a cabo en los diferentes procesos de aprendizaje y enseñanza en los estudiantes, donde el profesor está involucrado, y así resulta enriquecedor para el desarrollo de los mismos. (García Montero, 2009)

El trabajo, se desarrolla en torno a las diferentes reflexiones que surgen del diálogo dentro del aula escolar, donde pone al docente y a su práctica pedagógica como autores principales en el desarrollo de un diálogo reflexivo. Adicionalmente, el artículo expone las formas de expresión del diálogo en las estrategias de aprendizaje, donde se reflexiona sobre el diálogo y sus funciones, de manera que se presenta la concepción que este ha tenido en la labor docente.

El trabajo realizado, aporta al trabajo investigativo ya que hace una serie de reflexiones en cuanto al diálogo dentro del aula escolar, demostrando la importancia que tiene el mismo para desarrollar las habilidades de pensar, razonar, reflexionar y problematizar. Aquí el diálogo y la reflexión, tienen un lugar importante en la labor docente ya que le permite al estudiante, expresarse, narrar experiencias propias y significativas que desee compartir con el grupo, de manera que haya un proceso de aprendizaje por medio del diálogo

colectivo. No se trata solo de crear espacios para que los estudiantes hablen, se trata de que esos espacios transformen al estudiante por medio de un diálogo reflexivo, donde él se sienta partícipe de sus propias experiencias, comprendiendo así la forma de pensar del otro.

El trabajo en general, permite que la investigación presente, amplíe los significados que se construyen frente al diálogo reflexivo, y de esta manera se comprenda la relación inseparable que existe entre diálogo y reflexión. Es un artículo interesante, ya que involucra la labor docente dentro de los procesos dialógicos que se presentan en el aula y los usos que se le dan al diálogo, como una estrategia de aprendizaje. A partir del presente artículo, surgen diferentes reflexiones y conceptos que se relacionan y fortalecen el trabajo investigativo.

### **“Enseñar a ver a través del diálogo” (Pulido & Tortaja , 2008)**

El presente documento, nos muestra un aspecto relevante primordial de la vida y este es el diálogo, esa comunicación y empatía que se puede llegar a propiciar con y para el otro, dándole al sujeto la oportunidad de convivir en un espacio en el que se comprendan las diferencias como una sola, es decir, que las desigualdades a la hora de pasar el tiempo en sociedad estas están presentes, pero que de una u otra forma no influyen, ni tienen por qué incidir en la construcción de relaciones socio afectivas.

«El aprendizaje dialógico es global o parcialmente válido para una gran diversidad de contextos educativos, desde la primera infancia hasta la última madurez» (Flecha, 1997. Pág., 13-14), sin duda este aprendizaje dialógico no sólo marca unas pautas en el comportamiento de los niños y niñas, sino que tiene su incidencia en el ámbito escolar, familiar y social, ya que es un aspecto que no solo se le puede atribuir a los niños, sino que también va dirigido a la población adulta. Una de las metodologías que se está implementando hoy día, como bien sabemos el tiempo hace que las cosas fluctúen y una de ellas es la tecnología y cómo a través de ellas se comienzan a construir las relaciones interpersonales, es por ello que se empieza a tener presentes las TIC, para el desarrollo de relaciones afectivas y emocionales, siempre y cuando estas estén dirigidas a fines positivos.

### **2.1.3. Arte**

**“Creación de talleres en artes plásticas como una estrategia pedagógica para desarrollar el gusto artístico en niños de Villanueva - Casanare”.** (Garzon Vanegas , 2017)

El trabajo de investigación, se interesa principalmente por crear talleres en artes plástica, donde se involucre la infancia y así, el arte se considere una estrategia para integrar a la infancia a una nueva técnica de aprendizaje, de manera que se complemente su formación educativa. La tesis se realizó en Villanueva - Casanare, allí los niños tuvieron una participación directa con el arte, y surgieron diferentes categorías, las cuales la autora hace evidente en el marco teórico de la tesis. A partir de estas categorías se desarrolló el trabajo, creando así los talleres para que el arte pudiera ser el mediador de los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

El aporte que la tesis, realiza a la categoría de arte, del trabajo investigativo presente, es de gran importancia, puesto que se visualizan conceptos y autores que son relevantes para desarrollar la categoría de arte, como mediador de los procesos de aprendizaje de los y las jóvenes. La educación artística, es un campo de conocimiento demasiado amplio donde lo que se busca es potenciar la creatividad de los niños y niñas, desarrollando así, su sensibilidad. Los niños a partir de esta, expresan al mundo lo que con palabras muchas veces no pueden decir. El arte es un gran mediador ya que permite un pensamiento creativo, el encuentro consigo mismo y la libre expresión.

En suma, el trabajo investigativo presente se nutre de cada concepto teórico que brinda la investigación de Garzón, ya que nos permite ver de lo que se trata el arte y como se puede llevar a los contextos de educación, para mediar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. De manera, que los niños logren expresar sus experiencias y aprendizajes con el conocimiento, a través de cualquier lenguaje artístico.

**La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervención social a través del arte.** (Moreno Gonzales , 2010)

La investigación de Moreno, es un trabajo en el cual presenta al arte como una mediación en cualquier intervención social, especialmente en poblaciones vulnerables. Lo que quiere decir, que el arte es un mediador útil para trabajar cualquier tema, con diferentes poblaciones. La autora hace un énfasis especial en el concepto de “arte como mediador” ya que, por adelantado, precisa en dicho concepto, afirmando que su trabajo no va encaminado a formar grandes artistas, sino a mediar diferentes procesos de intervención social a través del arte. Donde a partir de la actividad artística el sujeto se conecta con su propia identidad individual y cultural. (Moreno, 2010). A partir de concebir el arte como mediador, se

desarrolla el trabajo. Por ende, se revisan antecedentes, modelos de educación artística, y se precisa en la mediación artística como tal.

El trabajo, es importante para la presente investigación, ya que se comprende el arte como un mediador de reflexiones, no se trata de formar artistas, sino mirar el arte como una oportunidad para mediar diferentes procesos de aprendizaje. En ese sentido, a partir de esta investigación se nutre la categoría de arte, ya que se rescatan diferentes conceptos que hacen parte de la mediación artística, como lo es el desarrollo integral de la persona, rescatar las potencialidades del sujeto, tomar conciencia del proceso que se está realizando y, sobre todo, crear una reflexión en torno al tema que se esté tratando. Es así, como vemos en este trabajo, una oportunidad para ampliar el concepto de arte como mediador, fortaleciendo la investigación realizada.

El trabajo, hace un aporte a la investigación en cuanto, visualiza al arte como un gran mediador en los procesos que se lleven a cabo con diferentes poblaciones. De manera que nos pone a reflexionar la manera en la cual estamos llevando el arte a los contextos de educación formal o no formal, y así precisar la concepción que se tiene de arte, para ampliar el marco teórico de dicha categoría.

### **“El arte como medio para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje en la educación básica”**

La siguiente investigación, nos muestra una propuesta pedagógica desde el ámbito de las artes, y como a través de estas se fortalecen otras aptitudes y actitudes dentro y fuera del aula de clase, permitiendo desarrollar en los y las estudiantes pensamientos críticos, de reflexión o bien como una manera de apoyar los procesos básicos de lectura, escritura, escucha, en las diversas áreas de conocimiento. “En primer lugar, la educación artística funge como la formación profesional para el futuro artista; mientras que la educación por medio del arte es un método empleado para fomentar el aprendizaje en diversas áreas de los niveles educativos” (Rojas Arce , Salinas Piña, Ramirez Lopez , Sandoval Soto, Torres Cardoza, & Gonzales Ontiveros, 2017)

Gracias a la presente cita, se toma como aspecto relevante la forma y la distinción de la educación artística y la educación por medio del arte, ya que generalmente estos términos se les atañen como uno solo, siendo que estos como bien se pudo observar tienen su particularidad. Es importante tener presente esta distinción, para así mismo poder comprender lo que es y será el trabajo en sí.

Ahora bien, se puede afirmar en cuanto a la relevancia de esta investigación, es sin duda sus formas de concebir y mostrar los obstáculos, pero también los beneficios del arte a nivel escolar, como personal. Permitiendo identificar varios aspectos que en líneas generales tienen más fortalezas que defectos, uno de ellos es el desarrollo emocional e imaginativo que puede llegar a concebir el niño, aun así y como crítica al sistema ha sido la relevancia de las artes no solo en los espacios escolares, sino que también en la cotidianidad misma de los sujetos.

**“El arte como herramienta educativa: un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad”** (Gomez & Carvajal , 2015)

“Las artes enseñan a los niños que su sello personal es importante y que hay varias respuestas a las preguntas y varias soluciones a los problemas. En las artes, la diversidad y la variabilidad ocupan un lugar central.” (Elliot Eisner, 2000) (Citado por Gómez y Carvajal, 2015. Pág. 47)

Al igual que en el texto original, queremos abrir con esta cita, de este modo abrimos lo que es en sí el documento. Para este el arte es uno de los factores que priman dentro de la educación general del estudiante, ya que le permite identificarse, caracterizar y comprender las diversas realidades que aquejan a los NNA. Es de vital importancia reconocer los contextos familiares, escolares de los niños y niñas, con el fin de implementar estrategias que permitan ver las dificultades y problemáticas que los atraviesan como sujetos, pero también mostrar así mismo que por medio de otras formas en este caso las artes también se pueden solventar y ver el mundo desde otras perspectivas, desde otras técnicas y desde otras diversidades (ideológicas, de género).

Una de las cuestiones que podemos rescatar y sin duda tener presentes es la velocidad con la que los y las estudiantes aprenden y cómo por medio del arte no se ven truncados los ritmos de aprendizajes, ya que este no discrimina el nivel o la capacidad de comprensión que tenga el estudiante al momento de realizar las cosas, es por ello que se opta por traer y llevar de la mano concepciones en torno al arte que nos permitan comprender esas diferencias, esa diversidad y ritmo en cuanto al aprendizaje, para así observar y acompañar de la mejor forma los progresos de los niños y niñas en su proceso, cabe resaltar que el arte como disciplina y como alternativa en el desenvolvimiento de las diferentes habilidades es beneficioso por donde se mire siempre y cuando este tenga una intencionalidad objetiva.

#### **2.1.4. Subjetividad:**

##### **Subjetividad e identidad en la construcción del proyecto de vida a través del pensamiento narrativo con niños y niñas de 7 a 10 años de la fundación hogares club michín sede Diana Turbay (Delgado Moreno & Segura Lamprea , 2017)**

El presente trabajo investigativo, nos muestra una propuesta pedagógica, donde se pretende analizar como a partir del reconocimiento de la subjetividad y la identidad misma, los niños construyen sus proyectos y sentidos de vida. Todo esto, se reflexiona desde el desarrollo del pensamiento narrativo y crítico.

Es una investigación que aporta significativamente al proyecto, porque se relaciona con una de las categorías del trabajo, la subjetividad. Adicionalmente, el presente trabajo de investigación, fue desarrollado en la fundación Hogares Club Michin, contexto en el cual se está llevando a cabo nuestra investigación. Desde la revisión de este trabajo, se logra ampliar el concepto de subjetividad y así mismo permite conocer otras miradas a la fundación, desde el fortalecimiento de la autonomía para permitir un proceso reflexivo de los niños y niñas.

##### **Análisis bibliográfico de la construcción de subjetividad en los niños y los impactos de los procesos de socialización en el transito del entorno familiar al entorno escolar.**

(Serrano Figueroa , 2017)

La investigadora se pregunta por la subjetividad, por el que pasa cuando el individuo hace la transición de estar mediado por la familia, a estarlo por la escuela, qué conflictos o ventajas se dan en este proceso, como empieza el niño a construir su subjetividad, todo eso conlleva a que la investigadora busque encontrar con base en el fundamento teórico que aporta la revisión documental y la ayuda de sus semejantes y de las instituciones, resolver la siguiente pregunta de investigación.

Esta investigación es importante para el presente trabajo, porque se enfoca en trabajar la subjetividad, lo que esta significa al pasar por diferentes contextos sociales, como la familia y la escuela. Desde la revisión de este análisis bibliográfico, se permite conocer más de cerca lo que significa la subjetividad para diferentes autores y lo más importante, es que se relaciona con la investigación, porque tiene en cuenta las experiencias que los NNA tienen con el mundo que los rodea. Esto ayuda a comprender como los niños y niñas construyen su subjetividad a medida que se relacionan con los demás a lo largo de su vida.



Estos han sido los estados del arte que se han revisado para cada una de las categorías del trabajo investigativo presente. Aquí se reúnen las categorías de diversidad, diálogo y reflexión, y arte, donde se hace una revisión, sobre cada una de estas y qué aportes se han hecho al respecto, de manera que se contribuya al desarrollo teórico y conceptual de las categorías de la presente investigación.

## **2.2.Marco Teórico**

En este apartado se presentan teóricamente las categorías expuestas en el proyecto de investigación, teniendo en cuenta los aportes de diferentes autores y relacionando conceptos que nos permitan sustentar las categorías de diversidad, diálogo-reflexión, subjetividad y arte. De manera que se amplíe el punto de vista de cada una y así contextualizar dichas categorías con el espacio de educación no formal, en el cual se está llevando a cabo la investigación.

### **2.2.1. Reconocimiento de la diversidad**

El concepto de diversidad encierra diferentes concepciones que van encaminados a entender y comprender al otro, a ese que está ahí y por lo tanto merece respeto y aceptación dentro del contexto. No basta con el hecho de tolerarlo, se debe ir al hecho de entender que todos estamos compuestos de diferencias en todo el sentido de la palabra, puesto que los seres humanos integralmente tenemos capacidades, cualidades, características que nos hacen particulares de los demás y por lo tanto únicos. En ese sentido, es más que necesario comprender que el diverso no es el “otro” si no, todos en general.

Teniendo en cuenta lo que menciona (Skliar, 2007) cuando se refiere al hecho de que la diversidad siempre se ha dirigido a ese otro:

El hablar de la diversidad se ha convertido en una suerte de práctica que dirige la palabra y la mirada hacia los “extraños”, en tanto mero ejercicio descriptivo de cierta y determinada exterioridad: si bien hay diversidad “ellos/ellas” son los diversos, “ellos/ellas” poseen atributos que hay que denotar y remarcar como “diversidad” (Pág. 3).

Se puede afirmar, de acuerdo a lo que dice Skliar al respecto, que siempre se ha visto a la otredad como el poseedor de diversidad, como si todo lo viéramos en tercera persona, donde se mira al otro, y se pide respeto por el otro, pero no nos vemos a nosotros como seres humanos que hacemos parte de la diversidad. Del mismo modo y según la Real Academia

Española, la diversidad hace referencia a variedad, desemejanza y diferencia. De esta manera se apunta a que el concepto de diversidad tiene que ver con lo que “no es igual”. Así, es indispensable puntualizar en que la diversidad se entiende como la variedad de cualidades y características físicas, psicológicas, cognitivas y demás, que componen y hacen parte del ser humano. Comprendiéndola de este modo, como un atributo general de todos los humanos y un elemento fundamental de reconocimiento de los individuos.

Igualmente, resulta indispensable hablar del reconocimiento de la diversidad, puesto que no solo es aceptar que existe el concepto de “diversidad” si no que en este caso se tomará en cuenta el reconocimiento de la misma, en las aulas de educación no formal. Así mismo, para este trabajo investigativo se considerará el reconocimiento como la acción de distinguir, respetar y aceptar la diferencia, de mirar al individuo mismo y también al otro de manera diversa, mirarnos sin necesidad de separar el “nosotros” del “ellos”, “Lo que sigue, en cambio, bien podría ser un pensamiento acerca de la relación en sí misma, un pensar en ese “entre-nosotros” (Skliar, 2007. Pág. 6).

Según (Duschatzky, 1996) “El reconocimiento de la diversidad no puede ser la actitud misericordiosa frente al distinto, al que intentamos reinstalar en la órbita de los valores legitimados, sino la consideración de un “otro” con el que “completamos” nuestras humanidades” (Pág. 4). En este sentido, el reconocimiento de la diversidad, se debe atender como la aceptación del otro, como un par que al igual que yo, es diverso y por lo tanto con dichas diferencias nos complementamos. De eso se trata el reconocimiento de la diversidad, de comprender las diferencias, interactuar con ellas, y así aprender de las mismas. Por lo tanto, es desde los espacios de educación formal y no formal, donde se debe promover el reconocimiento por la diversidad y así aprender a convivir en comunidad. Creando de esta manera, un diálogo con las diferencias, de forma que la diversidad no se siga viendo como algo negativo, pues todos hacemos parte de ella.

Reconocer la diversidad significa aceptar todas las diferencias que componen al ser humano, respetarlas y ver en ellas una oportunidad para aprender del otro y crecer personalmente. Constantemente cuando el individuo se enfrenta a la sociedad y empieza a interactuar con las diferencias, solo siente afinidad con aquellas que pertenecen a su contexto, solo reconoce las diferencias y la diversidad que comparte y con las cuales se siente más cercano a su entorno (Duschatzky, 1996), es decir aquellas que conoce y por ende, se siente identificado. Pero aquellas que son lejanas a su contexto, son rechazadas y es allí donde nacen las fronteras del “ellos” y “nosotros”, los otros como diferentes.

Por otro lado, la diversidad es infinita y por eso, se ha categorizado para que la comprensión de la misma se extienda a todos los contextos con los cuales interactúa el ser humano, y de esta manera como dice (De Sousa Santos , 2011) al afirmar que: “La diversidad del mundo es infinita. Existen diferentes maneras de pensar, de sentir –de sentir pensando, de pensar sintiendo–, de actuar; diferentes relaciones entre seres humanos –diferentes formas de relación entre humanos y no humanos.”(Pág., 16).

Se pueda comprender que el ser humano está compuesto de diferencias, por lo tanto, no existe una sola forma de pensar, de ser, de sentir, de aprender; si no que hay una variedad de diferencias entre sujetos que permiten que cada ser sea particular. Por ello se habla de diversidad social, diversidad cultural, diversidad de estilos de aprendizaje, diversidad sexual, diversidad funcional, entre muchas otras que hacen parte del ser humano e incluso de la naturaleza en general.

De esta manera, resulta fundamental reconocer que en todos los contextos con los cuales el ser humano confluye, existen diferentes grupos sociales y “sistemas que poseen características diversas y se diferencian sustancialmente unos de otros” (Hernandez de la Torre , 2003) Es por ello, que la diversidad no se puede delimitar a un solo grupo de características, sino que debe ser comprendida desde todos los factores que componen al ser humano, como la forma en que se relaciona, la forma en que aprende y comprende el mundo y todo lo que lo rodea, el contexto en el cual convive, la forma de ser, incluso sus características físicas, hacen parte del concepto de diversidad.

Para esta investigación y de acuerdo al contexto en el cual estamos desarrollando el presente trabajo, se abordarán tres tipos de diversidad: diversidad social, cultural y cognitiva, desarrolladas a continuación

#### **2.2.1.1.Diversidad social:**

El ser humano desde que nace se enfrenta a una serie de diferencias que lo constituyen como persona y como ser vivo; esas diferencias lo distinguen de los demás permitiéndole tener unas características tanto físicas como psicológicas, las cuales se desarrollan de acuerdo al contexto social en el cual el sujeto crece. Desde la familia, el lugar de nacimiento, y las demás instituciones que colaboran en el proceso de crianza.

Según (Rubiales Ruiz , 2010) “Tenemos distintas capacidades, inquietudes, pensamientos, etc. Y ya si añadimos el valor social, es decir, la familia en la que nos criemos, el entorno, la ciudad, etc. Tendremos a personas muy diversas dentro de una misma aula” (Pág. 1) Es por ello, que, al hablar de diversidad, se debe tener en cuenta que esta se extiende a muchos aspectos del ser humano y no se puede limitar a un solo tipo de diversidad.

Por ello, uno de los aspectos que componen la diversidad del ser humano, es el aspecto social, el cual está relacionado con la procedencia geográfica del individuo, el nivel socioeconómico, el rol social, este tiene que ver con el tipo de familia que tiene, la percepción que tiene de su entorno, el trabajo que desempeña dentro de la sociedad, su edad y demás aspectos de su contexto, los cuales hacen que se constituya como un ser social. A este aspecto del ser humano como diverso, se le da el nombre de diversidad social.

La diversidad social se refiere a todas las características propias que desarrollan los individuos en una determinada sociedad. De acuerdo al contexto social en el cual los sujetos se encuentran, se van desarrollando unas formas de expresarse, de vestir, de pensar, en general, de ser. Donde los individuos se van identificando, puesto que proceden de una sociedad en la cual existen unas particularidades, que les permiten desarrollarse integralmente, “Las personas son diferentes en razón de la diversidad social de procedencia, situación, conducta, posibilidades, etc.” (García , 2004, pág. 498)

En la diversidad social se tienen en cuenta todas aquellas diferencias que están relacionadas con las formas de vivir de las personas. Se trata de aquellas particularidades sociales a las cuales se enfrentan diariamente y por ello sus estilos de vida son diferentes, puesto que las posibilidades y oportunidades sociales no son similares a las demás.

Cabe destacar que dentro de lo que se denomina diversidad social, se tiene en cuenta los diferentes estilos de vida: la parte económica, las diferencias generacionales (niño, joven, adulto, adulto mayor), el género, la orientación sexual, la profesión, la clase social (García, 2004) entre otras, que hacen parte del contexto social en el cual los individuos se encuentran inmersos, y con los cuales interactúa a diario. Por otro lado, se destacan unas dimensiones que nacen de la diversidad social, las cuales se resumen en dimensión intrapersonal y dimensión interpersonal; estas básicamente se tratan de las relaciones personales y sociales (respectivamente), que los individuos desarrollan consigo mismo y con su entorno.

Estas dimensiones, permiten que el ser humano construya relaciones con los demás y con el mismo, de manera que se pueda ver a sí misma, se conozca y tenga una conciencia de lo que el individuo es. A su vez eso se refleja en las interacciones que el ser humano tiene con

los demás, posibilitando una comunicación y un desarrollo de las relaciones sociales que el sujeto entabla con su entorno.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe ser consciente que vivimos en una sociedad muy diversa, lo cual es una realidad y no debe pasarse desapercibido, puesto que “la sociedad en que vivimos es más plural, formada por individuos de una gran diversidad social, ideológica, cultural, lingüística y religiosa” (Rubiales, 2010. Pág. 6) Todos estos aspectos, conforman al ser humano, lo que indica que debe ser respetado, ya que todos los individuos están conformados de diferencias que los hacen particulares y únicos.

### **2.2.1.2.Diversidad cultural:**

Primero que todo es necesario comprender lo que significa el concepto de “cultura” para conocer a que se hace referencia cuando se habla de diversidad cultural. Este concepto es muy amplio y tiene que ver con esos modos de vida, hábitos y tradiciones que tienen diferentes grupos sociales. (Eagleton , 2001) menciona que “La cultura, se puede entender, aproximadamente, como el conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que constituyen la forma de vida de un grupo específico” (Pág. 58)

Estas costumbres y prácticas se van transmitiendo de generación en generación, de manera que la cultura, así como puede prevalecer a lo largo de los años, también puede ir variando, depende del contexto en el cual se encuentre. Este concepto de cultura ha ido cambiando a lo largo de la historia. Inicialmente cuando se hablaba de cultura, se hacía referencia a un tipo de persona que tenía alto status en la sociedad, era educada y de buena familia, a lo que se le llamaba “persona culta”. Con el paso de los años, este término se ha ido transformando para que se reconozcan los derechos de todas las personas sin importar su condición social o económica.

De esta manera, la cultura es ese conjunto de tradiciones, hábitos y creencias que todo ser humano por naturaleza posee. Según la UNESCO citado por (Roca Trias , 2020) define el concepto de cultura como: “Conjunto distintivo de una sociedad o grupo social en el plano espiritual, material, intelectual y emocional comprendiendo el arte y literatura, los estilos de vida, los modos de vida común, los sistemas de valores, las tradiciones y creencias”.

En este sentido, la diversidad cultural, atañe a las diferencias culturales que se reconocen dentro de los distintos grupos humanos que habitan en un determinado espacio geográfico. Es decir, aquellas costumbres, tradiciones, valores, cosmovisiones y demás aspectos, que comparten individuos pertenecientes a grupos y culturas propias. La diversidad

cultural reconoce y respeta las diferentes formas de concebir el mundo de cada cultura, de manera que los valores, conocimientos, creencias, lengua y forma de expresarse, hacen parte de todo lo que enmarca y protege la diversidad cultural.

En este aspecto, para García (2004) “Factores como la pertenencia a una etnia determinada, la nacionalidad, la procedencia regional, la lengua materna, la educación recibida, la historia, el tipo de régimen político ” (Pág. 500) hacen parte de lo que hoy se llama diversidad cultural. Por ello, este tipo de diversidad reconoce completamente el hecho de que existen diferentes culturas, en todos los espacios geográficos y, por lo tanto, el respeto hacia su cosmovisión debe ser vital. Se trata entonces de una lucha por promover la atención hacia las diferencias y así comprender que en el mundo confluyen diferentes formas de construir comunidad, de ver y concebir el mundo.

Por lo tanto, la diversidad cultural busca ese reconocimiento hacia las manifestaciones culturales como identidades propias, que permiten que un sujeto se desarrolle personal y socialmente dentro de su comunidad. Así mismo, la UNESCO en la (Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura , 2001) plantea que:

“La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es tan necesaria para el género humano como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras”. (Pág. 67).

Es por ello que debe haber un respeto por las diferencias culturales con las cuales los individuos interactúan a diario, de manera que haya una atención enfocada hacia el reconocimiento de las diferentes identidades, así no pertenezcan directamente al entorno con el cual convergemos. Así como menciona (De Aguinaga, 2002) “la diversidad se encuentra en la identidad de cada persona por el solo hecho de serlo” (Pág. 28), Por ende, se debe reconocer la diversidad cultural como una característica de la realidad de todos los individuos, no se debe negar, ya que al hacerlo se oculta la propia existencia y la de los demás.

### **2.2.1.3. Diversidad cognitiva:**

Cuando se habla de diversidad cognitiva, se refiere a comprender que existen diferentes maneras de aprender y de adquirir conocimiento. La diversidad cognitiva, pretende que se

respeten todas las formas como el individuo aprende, puesto que todas las personas manejan diferentes ritmos de aprendizaje. Y el conocimiento no se facilita ni se construye de la misma manera que otros.

Es importante destacar que dentro de la diversidad cognitiva se puede reconocer dos elementos básicos, los cuales son “la multiplicidad de inteligencias” y la “multiplicidad de aprendizajes” (Álvarez – Pérez y otros ,1998) (Citados por Hernández, 2003. Pág. 3). Estos elementos hacen referencia a la diversidad de inteligencias que tienen los seres humanos y las cuales, se desarrollan de manera particular, según sea el estilo de aprendizaje del individuo. Es decir, no todas las personas se desenvuelven con facilidad en el campo de las matemáticas, pero si lo pueden hacer en el campo del lenguaje o en el campo artístico. Lo que significa que las habilidades, los aprendizajes y la manera de comprender diferentes conocimientos varían significativamente en todos los sujetos.

De acuerdo con Hernández (2003):

A la “multiplicidad de inteligencias” se accede a lo largo de un proceso que fue evolucionando desde posiciones clásicas hasta las actuales, las cuales señalan que cada persona posee unas características diferentes, y que el ser humano posee una inteligencia factorial constituida por un conjunto de factores muy relacionados entre sí que conforman el nivel intelectual del sujeto. Estos factores serían los clásicos referidos a la memoria, razonamiento, comprensión, atención, etc. (Pág.3)

Del mismo modo, se reconocen dentro de la diversidad cognitiva, los diferentes procesos que los seres humanos llevan a cabo para resolver un problema o tarea. La inteligencia es muy amplia y por eso deben ser aceptados todos los procesos y ritmos de aprendizaje que las personas emplean para construir conocimiento. Los seres humanos con el paso del tiempo van desarrollando unas inteligencias, conocimientos o habilidades que les permiten comprender su entorno.

Teniendo en cuenta las inteligencias múltiples que plantea Gardner, citado por (Armstrong, 2000): lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinética corporal, interpersonal e intrapersonal. Se puede afirmar que existen diferentes áreas las cuales se desarrollan en el ser humano, según sus habilidades y formas de aprender. No todas las personas desarrollan las mismas inteligencias, si no que, por el contrario, se desenvuelven más en una, que en otra; y esa manera de construir conocimiento es totalmente valida.

Por lo tanto, se deben respetar las diferencias que existen a la hora de aprender y así mismo, comprender que las formas de pensar y ver el mundo son construcciones propias que

hace el individuo a partir de la interacción con su entorno. De la mano con lo que plantea Cela y Cols (1997) (Citados por Rubiales, 2010) la diversidad cognitiva se relaciona con aquellos aspectos ligados al proceso de enseñanza y aprendizaje los cuales son: “diferencias relacionadas con estilos y hábitos de aprendizaje, capacidades, ritmos de trabajo, atención, motivación, intereses, relaciones afectivas” (Pág. 3)

De acuerdo a lo anterior, los individuos adquieren unas formas de aprender y unos hábitos que permiten que ese aprendizaje suceda fuera y dentro del aula, estas habilidades las obtienen a medida que descubren cuál es el campo en el que se desenvuelven mejor, ya sea en el campo artístico, matemático, lingüístico, entre otros. De esta manera construyen conocimientos, dejando en evidencia que su proceso de aprendizaje varía con respecto al de los demás.

Adicionalmente, Gairin (1998) manifiesta que esta diversidad se expresa de diferentes maneras, como: “formas de progreso, motivaciones e intereses, capacidades y nivel evolutivo” (Pág. 243) lo que afirma que el sujeto es un ser construido a partir de muchas diferencias. Desde la diversidad cognitiva, se busca el reconocimiento por todas las formas que tiene el individuo de aprender, de pensar y comprender el mundo. Dentro del aula, se encuentran una gran cantidad de mundos, los cuales se mueven según sus habilidades, pensamientos, ideas, formas de aprendizaje y enseñanza. Todo ello hace parte de ese conjunto llamado diversidad cognitiva, el cual se debe respetar y aceptar dentro y fuera del aula.

En este sentido, cuando se habla de reconocer todas las formas y estilos de aprendizaje que el sujeto posee, así como también las inteligencias múltiples que desarrolla; se hace referencia también al respeto por las percepciones y expectativas que las personas tienen de su entorno (Gairin, 1998) Ya que es a partir de esto, que el ser humano aprende de su contexto y se va formando como un sujeto crítico y reflexivo dentro de la sociedad.

Igualmente es necesario comprender que no todas las personas tienen los mismos aprendizajes o conocimientos. A lo largo de su vida, los sujetos van adquiriendo una formación diferente lo que les permite obtener unos conocimientos diversos y así ir construyéndose como seres humanos. Las relaciones interpersonales son las que confieren que esta comprensión teórica o práctica de algún tema en específico sea compartida, de manera que desde las relaciones sociales que construye el sujeto con los otros es como se va reconociendo la diversidad cognitiva.

En general, se debe reconocer la diversidad en un sentido amplio, ya que este concepto abarca muchos aspectos que hacen parte del ser humano y, por lo tanto, no se debe hablar de un solo tipo de diversidad, sino de una gran variedad que comprende muchas diferencias que



hacen parte del ser humano. Puesto que “La diversidad es entender la variedad que produce lo familiar, lo escolar, lo cultural y lo social” (Gairín, 1998. Pág. 242), de esta manera, de la mano con Hernández (2003):

La aceptación de estas variables para la integración de todos en la escuela es fundamental si se tiene en cuenta esta “diversidad humana”, la cual considera que la realidad la constituyen infinidad de grupos y sistemas que poseen características diversas y se diferencian sustancialmente unos de otros. (Pág.2)

### **2.2.2. Diálogo reflexivo:**

Primero que todo, para hablar de diálogo reflexivo, se requiere conocer lo que significa la palabra “diálogo” y así comprender su significado y sentido. Según (Bohm, 1997) el origen etimológico de esta palabra, proviene del griego *diálogos*, esta palabra está compuesta por la raíz *lagos* que significa “palabra” o “el significado de la palabra” y el prefijo *día* que corresponde a “a través de”. En este sentido, el diálogo es la palabra que se intercambia a través de dos o más personas.

De esta manera el diálogo, se entiende como aquel proceso de interacción entre dos o más personas, con el fin de expresar una serie de sentimientos, emociones, posturas o pensamientos. Cabe resaltar, que el diálogo se da a través del lenguaje verbal y es una forma característica de la comunicación oral, por lo tanto, se requiere de la intervención de varios interlocutores que fructifiquen la comunicación y hagan posible el diálogo. Sin embargo, “El diálogo no sólo puede tener lugar entre dos sino entre cualquier número de personas e incluso, si se lleva a cabo con el espíritu adecuado, una persona puede llegar a dialogar consigo misma” (Bohm, 1997. Pág, 29 - 30).

Por otra parte, y en cuanto a la reflexión, esta se refiere a “el tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (Dewey, 1989, pág. 8), es decir, es una forma o un estado de duda, el cual deriva a otro estado de pensamiento donde se insita a pensar en la resolución de las incógnitas que surgen en la interacción dialógica.

Ahora bien, el diálogo reflexivo, hace posible la presencia de diferentes significados en un grupo de personas que entablan una conversación. Lo que significa que, a partir de este proceso, emergen nuevas comprensiones del mundo, las cuales posiblemente no eran tan evidentes antes de iniciar el diálogo en grupo. Este resulta siendo el objetivo del diálogo

reflexivo, en palabras de Bohm (1997) “El verdadero objetivo del diálogo es el de penetrar en el proceso del pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo” (pág. 33)

Si bien al entablar un diálogo o conversación con varias personas, el tema no siempre resulta agradable para todos y posiblemente existan discrepancias entre las formas de pensar con respecto a alguien o a algo; es el diálogo reflexivo, el que permite que haya un consenso entre todas las formas de pensar, pues no se trata de una competencia por quien tenga la razón o por quien gana por encima de todos, ni mucho menos de prevalecer una perspectiva por encima de otra, sino más bien se trata de una participación conjunta, en la que todos salgan ganando y con acuerdos consensuados de modo que a cada uno de los participantes le quede un aporte personal. Diferencia inmediata a lo que es una discusión, en la que el mismo autor (Bohm, 1997) afirma que es donde uno de las dos partes gana y la otra pierde.

Adicionalmente el diálogo reflexivo permite que los individuos expongan sus ideas y reconozcan que todos construyen puntos de vista diferentes, donde lo que prima es el diálogo y la conversación fluida. Pero no se trata solo de hablar por hablar, si no que a partir de lo que se pone en cuestión, pueda haber una reflexión que les abra paso a la incertidumbre y a la posibilidad de comprender el mundo a partir de las experiencias propias y de la interacción con sus pares.

Es a partir de las construcciones dialógicas colectivas que se fortalece el pensamiento individual, por eso es habitual que en las conversaciones entre diferentes personas se sostengan creencias y opiniones fundamentalmente diferentes (Sanchez , 2011) que producen desacuerdos, opiniones o creencias desiguales, esto resulta comprensible en tanto todos los individuos piensan diferente y sus culturas son diversas. Sin embargo, si no se logra dialogar reflexivamente, es probable que no se construya un pensamiento colectivo y que no haya una interacción saludable entre todos.

Por otra parte, el hecho de construir un diálogo reflexivo en el aula con los estudiantes, posibilita el fortalecimiento de las relaciones que se construyen dentro del contexto escolar (relación niño/a - niño/a - docente), esto con el fin de que en conjunto se busque la forma de resolver las diferencias, y lo más importante, que haya una construcción de conocimiento, en el que cada ser es consciente de sus actos y maneras de razonar frente a las problemáticas, ambiciones y metas que se trazan.

Con todo lo anterior, sin un diálogo concienzudo no habría la posibilidad de que hubiese un verdadero proceso de reflexión, es por ello que es imposible que estas sean separadas. El docente, sin lugar a duda es uno de los principales promotores tanto del diálogo como de la reflexión, depende de la organización y de un ejercicio juicioso en el quehacer docente para que los niños, niñas y adolescentes comprendan y se apropien de su proceso de construcción de aprendizaje dentro y fuera del aula.

De la misma manera el aula es un espacio propicio donde confluyen dos o más individuos, por ende, el diálogo reflexivo debe prevalecer, ya que son continuas las divergencias con respecto a varios temas de la cotidianidad. Aquí se encuentran dos características importantes del diálogo, en palabras de Sánchez (2011) “según los matices específicos, el diálogo puede caracterizarse por ser unilateral (profesor al alumno) o bilateral (alumno y profesor)” (pág. 94). Entre estos interlocutores se da el proceso de aprendizaje y enseñanza, por lo tanto, ninguno debe estar por encima del otro, ya que debe ser un momento para el encuentro y la interacción de saberes y conocimientos. Conforme con lo que plantea Sánchez (2011): “El encuentro ha de ser flexible, cercano, auténtico, dinámico y creativo. Decir diálogo es suscitar en el alumno la participación (y no la sumisión), y en el profesor la escucha (y no el monólogo)” (pág. 94)

Por lo tanto, el docente debe ser constructor de diálogo reflexivo a la par que los estudiantes. En esta relación entre docente y estudiantes, se construyen reflexiones interesantes, se problematiza el mundo y se conocen las percepciones que los actores de dicho contexto tienen sobre su entorno, asimismo aportan ideas significativas para el mejoramiento de diferentes situaciones que los afectan. Este debe ser el fin del diálogo reflexivo, comprender lo que pasa a nuestro alrededor e intentar actuar al respecto.

Teniendo en cuenta el concepto de diálogo reflexivo, se abordarán categorías las cuales amplían y le dan un sentido al concepto de diálogo y reflexión. Estas son: comunicación asertiva y pensamiento reflexivo

### **2.2.2.1. Comunicación asertiva:**

La comunicación asertiva resulta importante para construir un diálogo reflexivo puesto que es una herramienta que facilita la comunicación eficaz, de este modo “la asertividad como una competencia comunicativa se puede entender como la capacidad para expresar

intereses, necesidades, emociones e ideas propias evitando lastimar a los demás o hacer daño en las relaciones” (Gutiérrez, 2017. Pág. 32)

Esta se basa en la confianza que el sujeto siente y tiene de sí mismo para la expresión y exteriorización de sus ideas, pensamientos, formas de percibir determinada situación, haciéndolo de forma consciente, clara y concisa. No se considera que tener esta convicción sea un acto egocéntrico del sujeto, aun así, en este tipo de comunicación hay dos partes que identifican a las personas, una de ellas es la pasiva, donde se representa al sujeto dócil, incapaz de sobreponer y expresar sus ideas por encima del otro, aquel que se acoge a lo que los demás dictaminen aun si este no está de acuerdo.

En contraposición se encuentra un estilo agresivo, donde el sujeto expresa, sobrepone sus ideas por encima de los otros, sin importar los puntos de coyuntura, los sentimientos del otro y en un acto de defensa de su propia postura tiende a ser hiriente, ofensivo y provocador.

Por lo tanto “Para poder establecer una comunicación asertiva, los elementos visuales constituirán la piedra angular, y en ellos se destacan el contacto visual, la proxémica o distancia corporal, la expresión facial y los gestos, y la postura y movimientos. (Elizondo Torres, 1990, pág. 1)

Como bien lo dice la autora, la comunicación asertiva necesita de ciertos elementos visuales que permitan efectuar una interacción estable con el otro, pero es evidente que en el contexto escolar, en este caso no formal dicho acto no se da, lo que muestra ciertas dificultades para realizar una comunicación eficaz, pues demuestra sesgos de inseguridad, vergüenza que pueden llegar a cambiar el sentido de lo que realmente se quiere transmitir.

Es a partir de la comunicación asertiva que las personas, logran expresar sus ideas y pensamientos de forma segura y sin herir o lastimar los sentimientos de sus interlocutores. De eso se trata el asertividad, de saber comunicar una posición de manera respetuosa y sin dejar que influyan los problemas personales que existan dentro del grupo. La comunicación asertiva fomenta el respeto por uno mismo y por los demás, ya que se debe hacer un uso adecuado de las palabras y del lenguaje corporal.

En los diferentes espacios en los cuales los individuos confluyen, se hace necesaria la presencia de una buena actitud para poner en consideración diferentes temas o posturas con las cuales el sujeto no esté de acuerdo. El mantener una comunicación asertiva con los demás,

permite que se construyan relaciones intrapersonales saludables y comprensibles. Por eso, resulta importante que en las aulas se fortalezcan dichos procesos de comunicación asertiva y así se desarrollen diálogos reflexivos entre pares, donde todos puedan aportar ideas y posturas, llegando a reflexiones consientes.

#### **2.2.2.2.Pensamiento reflexivo**

El pensamiento reflexivo se define como aquel comportamiento mental que posibilita el reconocimiento de una problemática o situación que ponga en evidencia al sujeto y así mismo lo ayuda a resolver esta, mediante hipótesis, ideas, esquemas estructurados que facilitan el proceso de identificación y resolución de estos. De acuerdo con lo que plantea Dewey (1989) El pensamiento debe cumplir un papel instrumental, mediador y evolucionista para servir a los intereses al bienestar de los individuos.

Dicho pensamiento se trata de un proceso en el cual el sujeto reflexiona en torno a diferentes situaciones de su contexto, de esta manera va construyendo una postura crítica, que le permite analizar esas situaciones y así dialogar consigo mismo y con los demás al respecto. Pensar reflexivamente significa darle un sentido a todas las ideas que pasan por la mente del sujeto, sin embargo, la reflexión no es solo ordenar todas las ideas mentales, se trata de crear una conciencia alrededor de lo que pensamos y como puede darle un significado.

De acuerdo a lo anterior:

La reflexión no implica tan solo una secuencia de ideas, sino una consecuencia, esto es, una ordenación consecucional en la que cada una de ellas determina la siguiente como su resultado, mientras que cada resultado, a su vez, apunta y remite a las que le precedieron (Dewey,1989. Pág. 8)

En este sentido, el pensamiento reflexivo implica una secuencia de ideas que vayan enlazadas entre sí, no solo deben ser ideas sueltas, sino que deben tener una coherencia significativa para comprender y analizar lo que pueda suceder después. Así “en todo pensamiento reflexivo hay unidades definidas ligadas entre sí, de modo que acaba produciéndose un movimiento sostenido y dirigido hacia un fin común” (Dewey,1989)

Teniendo en cuenta lo anterior, es evidente en los individuos la necesidad de querer solventar las incógnitas, de resolver las preguntas que surgen espontáneamente o las que se han ido construyendo. Para ello el sujeto en su afán de hallar la respuesta se remite a la acción

- error, que de una u otra manera le ayuda a saciar esa necesidad de conocimiento, Dewey (1989) dice: "La necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción si se quiere que éste se convierta en conocimiento" (pág.48) Demostrando que el sujeto busca formas y medios para adquirir el conocimiento o por lo menos una aproximación práctica a sus necesidades, derivadas de varios procesos mentales que le permiten llegar a ciertas hipótesis conceptuales.

En general, el diálogo reflexivo implica otros elementos los cuales permiten que este se desarrolle de la mejor manera, por tanto, se debe tener en cuenta un pensamiento reflexivo y una comunicación asertiva para que el diálogo y las interacciones entre los individuos permita una deliberación, una consideración o una reflexión consiente sobre diferentes temas que afecten la realidad de cada uno, sin que las diferencias de pensamiento afecten dicha interacción dialógica.

### **2.2.3. Subjetividad:**

La subjetividad es otro de los conceptos que se trabajaran a lo largo de la investigación. Esta resulta importante, puesto que se busca identificar la visión del mundo que tienen los adolescentes y como este permite que vaya emergiendo la subjetividad de cada uno.

La subjetividad es ese conjunto de percepciones, argumentos, puntos de vista, formas de pensar y de ver el mundo que en general conforman al sujeto y le permite relacionarse con los demás. La subjetividad existe en tanto haya una interacción con el mundo social e interno del individuo, donde esta pueda ir construyendo y consolidando su forma de estar, de vivir y de pensar en el contexto en el cual se encuentra, teniendo en cuenta lo que menciona (Capote González, 1999):

En el contexto social, que condiciona el proceso real de la vida humana y que se caracteriza desde el punto de vista psicológico por interacciones que sirven para la construcción de lo interno; voluntad e interactividad condicionan relaciones que son la base de la acción transformadora que determina el curso de determinados acontecimientos. (Pág. 3)

Por lo tanto, es en el contexto social donde se va construyendo esa subjetividad, a partir de las relaciones que el sujeto entable con el mundo. La interacción permite que haya unas experiencias personales o colectivas, que favorezcan el desarrollo integral de los sujetos dentro del contexto social, familiar, escolar o personal. A su vez irán creando una visión y

percepción crítica de su realidad social, donde se incorporen hechos, acontecimientos, personas que dotan de sentido el mundo interno del sujeto.

De esta manera, se comprende que la subjetividad está atravesada por los significados que se comparten en un determinado contexto, por ello las relaciones sociales toman un papel importante, en tanto que aportan a la construcción subjetiva del individuo. Sin embargo, no deja de ser una construcción personal que se va dotando de significado a medida que se van entablando vínculos con el mundo externo de cada sujeto.

Esto supone que el sujeto posea una individualidad, asociada a su identidad, a través de la cual pueda insertarse socialmente; pero a la vez, que las condiciones de la sociedad penetren las individualidades construyendo una subjetividad atravesada permanentemente por una pertenencia social particular (Fuentes Avila , 1995, pág. 114).

Con lo anterior, se reafirma la idea que se desarrolla al hablar de la subjetividad como una construcción social, que previamente atraviesa una individualidad para luego vincularse con el mundo externo y así ir conociendo la realidad social del sujeto y lo que la compone. De esta realidad social hacen parte las experiencias del sujeto con su entorno, las relaciones interpersonales que se entablan a lo largo de la vida. Suponiendo entonces que “Lo social está marcado entonces por las relaciones humanas que se establecen en diferentes contextos y que al incorporar determinadas pautas de interacción, se convierten en relaciones grupales, sociales, de trabajo, etc.”(Capote, 1999. Pág.13)

Los adolescentes están en constante interacción con otros mundos, con los que de alguna manera se sienten identificados, de forma que se van encontrando con otras subjetividades y formas de ver el mundo, compartiendo ideas o percepciones de la vida, lo que hace que sus experiencias sean diferentes. “En este sentido el mundo subjetivo del joven es inestable, oscilante y muy perturbado” (Casseb, 2006, pág. 231). Sin embargo, su subjetividad no deja de emerger, a pesar de que se encuentre con diferentes estilos de vida constantemente, siempre está buscando una identidad.

Así entonces, no se puede desligar la subjetividad de la realidad, porque esta última, es un componente relevante a la hora de hablar de la misma, puesto que de la realidad hacen parte las experiencias, las concepciones y todo lo que enmarca al sujeto social. Allí se encuentran el mundo material o físico con el mundo interno del individuo, y esto hace que sus

acciones externas vayan siempre vinculadas a su ideología y pensamiento interno. (Capote, 1999).

Finalmente, para hablar de subjetividad, se desprenden dos categorías que resultan importantes para definir el concepto de subjetividad, estas corresponden a la experiencia y a la visión del mundo y contexto, que se desarrollaran a continuación.

### **2.2.3.1.Experiencia:**

En cuanto a la categoría de experiencia se toma como esa vivencia de algún suceso en específico en el cual el sujeto fue participe y solo él puede expresar lo que sintió o experimento con respecto a esa experiencia. Conforme a lo que dice (Larrosa , 2006) la experiencia es “eso que me pasa”, eso que me sucede, por lo tanto, allí el sujeto se encuentra con una situación determinada que construye esa experiencia particular.

La experiencia es una vivencia que se construye desde las interacciones con los demás contextos y situaciones con las cuales converge el individuo, es así como no debe usarse como una palabra vaga, sino que se le debe dar un significado a esa experiencia que se está o se ha vivenciado, porque es a partir de ella como se adquieren aprendizajes y conocimientos. En correspondencia a lo que menciona Larrosa (2006): “Esta palabra casi siempre se usa sin pensarla, sin tener conciencia cabal de sus enormes posibilidades teóricas, críticas y prácticas” (Pág. 87).

Es evidente que a lo largo del tiempo el sentido de la experiencia se ha perdido puesto que no se le da la connotación que esta palabra en realidad tiene. La experiencia está ligada a los sentidos, pues como plantea (Forster, 2009) “yo hago la experiencia de esta mesa tocándola o viéndola”. (Pág. 124) En este sentido, el cuerpo hace parte de todas las experiencias que el sujeto adquiere, porque es por medio de este, que pasan los aprendizajes, conocimientos o enseñanzas que el mundo externo le ofrece al ser humano. Desde la experiencia ligada a los sentidos y por supuesto al cuerpo, el individuo conoce el mundo y le otorga un significado subjetivo. Puesto que “No hay experiencia, por tanto, sin la aparición de un alguien, o de un algo, o de un eso”. (Larrosa, 2006. Pág. 89).

Siguiendo la línea de lo que plantea el autor, llevándolo al aula y al contexto educativo, se coincide en que el docente debe estar presto a observar e indagar cuáles, y que necesidades tienen sus estudiantes, de forma que logre determinar que herramientas y metodología empleará para brindar experiencias verdaderamente significativas al sujeto; donde este, se



sienta atraído a esos agentes externos, abriendo nuevas posibilidades y expectativas para el conocimiento. Cabe aclarar, que para que dicha estrategia o metodología funcione, el docente tiene que entender y comprender el sentido mismo de lo que está proponiendo, de modo que lo que esté planteando tenga una trascendencia en la vida misma de sus estudiantes.

Con todo lo anterior, se destaca que dentro de la escuela se construyen experiencias a las que se les debe dar un significado, pues estas son las bases para el desarrollo del aprendizaje y para la creación de relaciones sociales. De este modo, la experiencia también se vincula con la imaginación, ya que esta funciona como un vehículo para el conocimiento del exterior y también como un modo genuino de conocer el mundo (Forster, 2009).

Para que el sujeto pueda obtener una experiencia significativa, habría que comprender un poco lo que sucede con el sujeto mismo, ya que es él el que está recibiendo ese estímulo externo que es “algo que me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino a mí, es decir, en mí”. (Larrosa, 2006. Pág. 86). De este modo, el individuo al ser atravesado por una experiencia positiva o negativa, es capaz de exteriorizar estas, ya sea en la forma por la cual crea vínculos con sus pares, la forma en la cual puede construir ciertas relaciones inter o intrapersonales o la manera en la que se comunica y llega a los demás de una forma centrada, objetiva y sensibilizada.

Por otro lado, si hubiese un caso en el que una persona no ha experimentado algún tipo de experiencia en su vida, (Hipotéticamente hablando), pues como se mencionó anteriormente, cada sujeto por buena o mala que haya sido la experiencia, ha tenido y ha sufrido una, que los rige de una u otra manera en su personalidad. Así en el caso hipotético de una persona negada a adquirir cualquier tipo de experiencia, en definitiva, sería un ser carente de muchas habilidades y formas de relacionarse con su entorno, ya que no existiría la posibilidad de generar vínculos y/o relaciones interpersonales, e incluso se podría decir que carecería de habilidades concretas para la ejecución de diversas actividades.

Asimismo, es crucial aclarar que no hay una experiencia igual a otra, porque la forma en cómo se vivencia una situación, siempre traerá pensamientos, ideas, sentimientos y opiniones diferentes, puesto que cada ser humano es un ser íntegro y particularmente diferente de los otros. Así pues, Larrosa (2006) indica

...No hay experiencia en general, que no hay experiencia de nadie, que la experiencia

es siempre experiencia de alguien o, dicho de otro modo, que la experiencia es, para cada cual, la suya, la que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular, propio (Pág. 90)

La experiencia transforma, porque el sujeto hace de su propia experiencia algo y de igual manera, la experiencia pasa por el sujeto, haciendo algo en él y permitiéndole una transformación sensible con respecto a una situación en particular. “De ahí que el resultado de la experiencia sea la formación o la transformación del sujeto de la experiencia” (Larrosa, 2006, Pág. 90). Así se tiene clara la idea de que la experiencia forma y transforma al ser humano. Analizando el sujeto de la experiencia, se puede afirmar que allí se encierra todo lo que tiene que ver con el aprendizaje, el saber, el poder, y claramente la formación y transformación del mismo.

En este sentido, es válido asegurar que el individuo es ese territorio, por el cual pasa la experiencia, dejando su huella y su conocimiento. El cuerpo del sujeto se encuentra ante ese acontecimiento externo, que atraviesa al ser humano y lo transforma de alguna manera, pues él interioriza lo que sucede y luego lo expresa por medio del lenguaje verbal o corporal. Este es el sentido verdadero de la experiencia, la huella que deja y el conocimiento que forma y transforma el pensamiento y el actuar de las personas

Finalmente, la experiencia se relaciona con la subjetividad, pues si bien, las experiencias son enriquecedoras y de suma importancia para el sujeto, la interpretación que se le da y la manera en la que se asume y se asimila la información en cada persona es completamente distinta a la experiencia de otro y es allí donde emerge el concepto de subjetividad.

### **2.2.3.2. Visión del mundo y contexto:**

Cuando se habla de visión del mundo se hace referencia a la percepción, ideas, argumentos u opiniones que los sujetos tienen de su entorno, ya sea por sus experiencias propias o colectivas. De esta manera, los individuos resultan haciendo una lectura de su mundo, gracias a la interacción que tengan con él. A partir de allí y de las experiencias que recoge de su alrededor, la subjetividad va emergiendo, permitiéndole al sujeto ser y estar en un determinado contexto.

Según Lenin (1946) citado por (Diccionario filosófico marxista ;, s.f.) La concepción del mundo significa el conjunto de ideas, nociones o concepciones que el hombre tiene acerca de su entorno, la naturaleza y la sociedad. En este sentido, la visión del mundo tiene que ver con la manera en la cual el ser humano dota de significados su mundo externo y lo interioriza en su individualidad, de manera que vaya creando nociones a partir de las experiencias colectivas.

Así pues, la visión del mundo resulta siendo un conjunto de ideas, de nociones y conocimientos que tiene el individuo para poder interactuar con su entorno. Es por ello que se busca identificar cual es la visión que los adolescentes tienen de su contexto, ya que es una forma de leer su mundo y, por lo tanto, es necesario el reconocimiento de esas experiencias dotadas de significados para comprender la manera como su subjetividad emerge.

Por otro lado, es necesario comprender que el sujeto está en el mundo en constante interacción y, por ende, hace parte del mundo, no es un ser agregado; es un ser de relaciones, como bien lo menciona Freire al afirmar que “es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo” (Freire, 1976, pág. 28) Citado por (Pineda Ibarra, 2008, pág. 48). Así es como el sujeto se relaciona con su entorno, pues posee unas características y una conciencia, que lo hacen parte del mundo. Allí el contexto tiene una función esencial para que el sujeto construya su subjetividad, ya que las relaciones sociales que se presentan aquí permiten que haya una interacción tanto con el mundo interno como con el mundo externo.

El contexto resulta de gran relevancia, ya es el lugar propicio donde el sujeto se desarrolla integralmente, de forma que va viviendo experiencias, las cuales le permiten construir una concepción de su entorno y así crear una visión crítica del mundo y de todo lo que sucede a su alrededor. Las personas aprenden a partir de la interacción con su entorno, allí surgen conocimientos, ideas, nociones y opiniones que van formando el pensamiento y el aprendizaje del ser humano.

Desde la vivencia con su contexto y todo lo que allí confluye, los seres humanos van fortaleciendo sus relaciones inter e intrapersonales. Por ello, dentro del contexto educativo, es de gran importancia, tener en cuenta el contexto social, familiar, personal, económico, de los y las estudiantes, puesto que a partir de allí es que debe surgir la enseñanza para que su

aprendizaje este situado en sus vivencias personales, de manera que haya o emerja un aprendizaje significativo fuera y dentro del aula.

De acuerdo al contexto, los individuos van construyendo una visión del mundo, pues los acontecimientos individuales provocan ciertos impulsos y sentimientos frente a diferentes situaciones del mundo exterior, que permite crear una idea o concepción con respecto a eso que ofrece el entorno. Desde esta idea es que el ser humano desarrolla su pensamiento y su posición crítica del mundo y de su realidad. Ahora bien, las relaciones sociales influyen en esa construcción del pensamiento, ya que como menciona (Dilthey, 1944) “Entre estas experiencias vitales se cuenta también el sistema permanente de relaciones en que está ligada la mismidad del yo con otras personas y los objetos externos” (pág. 43)

En este sentido todo lo que se encuentra dentro del contexto y las relaciones que construye el ser humano con esos objetos, permite que el individuo cree una perspectiva de una situación determinada. Esta perspectiva se crea únicamente a partir de la vivencia o experiencia que el sujeto tenga con ese acontecimiento particular. (Larrosa, 2006). Por ende, diferentes factores influyen en esa construcción de visión del mundo, como referencia Dilthey (1944) la religión, la ciencia, la literatura, la metafísica y las cosmovisiones de las diferentes culturas, expresan un significado que le otorgan un sentido a la comprensión de la vida del mismo individuo.

Todas las múltiples relaciones que el individuo crea a lo largo de su vida con el mundo externo coadyuvan para que el sujeto intente darle solución al enigma de la vida (Dilthey, 1944). Es decir, desde las relaciones interpersonales que el ser humano entabla con los demás, se va construyendo una interpretación subjetiva de lo que sucede alrededor, de aquellas problemáticas, sociales o políticas que aquejan directa o indirectamente al sujeto. En este marco de relaciones sociales, el individuo interioriza todo lo que analiza de su contexto, fortaleciendo su actitud crítica a fin de que emerja su subjetividad.

Adicionalmente en esta construcción de visión del mundo y contexto, también hace parte la impresión que el ser humano tenga de la vida y de su propia existencia, así va recogiendo experiencias personales, que le permiten crear posturas frente a las diferentes situaciones por las cuales el sujeto ha pasado. Según Dilthey (1944): “...Al repetirse y enlazarse tales experiencias, se originan nuestros estados de ánimo o temples frente a la vida” (Pág. 44). Esto quiere decir que desde el conjunto de experiencias que el ser humano ha

vivido a lo largo de su existencia, va creando una personalidad y un pensamiento individual, que le ayuda a darle un significado y un sentido a su propia vida.

En suma, como menciona el autor al respecto: “El desarrollo de las visiones del mundo está determinado por la imagen del mundo, de la valoración de la vida, de la orientación de la voluntad, que resulta del mencionado carácter gradual de la evolución psíquica” (Dilthey, 1944. pago. 49). La visión del mundo tiene que ver con la noción que el ser humano tenga de su contexto y de todo lo que rodea. En este orden de ideas la subjetividad va emergiendo a lo largo que el sujeto, hace una lectura crítica de su entorno y de las experiencias que vivencia y experimenta a lo largo de su vida.

#### **2.2.4. Arte**

El arte es otro de los conceptos que se tendrá en cuenta en el proyecto de investigación. Es importante conocer qué significa el arte para este proyecto y el por qué se ha tenido en cuenta para desarrollarlo dentro del mismo. El arte, es un concepto que no ha tenido cabida dentro del sistema educativo, si bien hay clases de artística, donde se habla de dicho concepto y se intenta hacer un acercamiento a lo que significa el arte, pero esta actividad no va más allá de lo que realmente es.

Arte es expresar todo aquello que sentimos, que vemos, que sabemos, todo aquello que de alguna manera no se puede expresar por medio de las palabras. La educación artística se debe pensar en cómo esta atraviesa al sujeto, en lo que realmente significa esta actividad para los individuos. Cuando hablamos de arte, no nos podemos limitar al simple hecho de plasmarlo, se debe ir a la interpretación del mismo y así permitir que este, tenga varias lecturas del mundo, que haya no solo una observación, si no que esta observación permita una experiencia estética y por consiguiente una reflexión.

El arte, da la oportunidad de que las personas logren plasmar emociones, sentimientos. Es un medio por el cual se abre una ventana al mundo, es decir, allí el sujeto logra poner en cuestión todo aquello que piensa acerca de la realidad que lo rodea, y por supuesto el receptor, tiene la posibilidad de leer el mundo de su interlocutor y así realizar una interpretación de lo que observa.

A menudo, la obra de arte presenta ante nuestros sentidos un conjunto de valores, positivos o negativos; la obra elogia o condena, pero comenta el mundo y nos

hace sentir algo frente al objeto que representa, a condición de que hayamos aprendido a “leer su mensaje” (Eisner W., 1995, pág. 89).

En este sentido y de la mano con lo que menciona Elliot Eisner, los nuevos currículos, que ofrecen las escuelas, deben ser significativos para todos los jóvenes, incluso para aquellos desaventajados (Eisner, 1995), donde las artes jueguen un papel importante en la educación y así mismo les ayude a construir su propia visión del mundo, adicionalmente que se fortalezcan las relaciones interpersonales, que se entablan dentro del contexto de los niños, niñas y adolescentes. Continuando con lo que plantea el autor:

Esas nuevas ideas deben hacer que la clase de arte participe en el proceso de exploración de las relaciones sociales y en el desarrollo de modelos alternativos a una conducta humana que, a estas alturas, cambia y empeora muy rápidamente el entorno social (Pág.83)

De este modo, se debe reconocer que las funciones del arte son múltiples, por ende, no hay que limitarlo únicamente a lo plástico, a lo visual, a lo corporal o a los demás campos de expresión que este ofrece. Por el contrario, es necesario reconocer todas aquellas expresiones artísticas con las cuales el sujeto puede interactuar, de manera que exprese su visión del mundo a través de la que mejor se acomode a sus intereses y habilidades.

Así es como, para el proyecto investigativo se tiene en cuenta la categoría del arte, ya que todas las reflexiones que surjan del grupo de adolescentes, serán mediadas por el mismo. De esta forma el arte permitirá que los adolescentes plasmen sus ideas y tengan un vínculo con este, un vínculo que les permita relacionarse con el mundo que los rodea, con los problemas que los afecta y con las opiniones que desean expresar por cualquier medio artístico. Por lo tanto, no se le debe negar la oportunidad al adolescente de manifestarse, de buscar alternativas para expresarse y es por ello que el arte ayuda a que todas aquellas ideas sean recibidas e interpretadas por quien las desee observar.

Por otro lado, el arte no solo permite que los sujetos se expresen, si no también brinda la oportunidad de ponerse en el lugar del otro a través de las creaciones realizadas por los demás, donde el receptor comprende el punto de vista del otro y lo contrasta con el propio. En relación con esto,

Las instituciones educativas deben adjudicar un rol protagónico a las artes y a las humanidades en el programa curricular, cultivando un tipo de formación participativa que active y mejore la capacidad de ver el mundo a través de los ojos de otro ser humano. (Nussbaum, 2010, pág. 132).

De acuerdo con la autora, las instituciones de educación formal o no formal, deben promover las actividades artísticas ya que, a partir de estas, los NNA (Niños, Niñas y Adolescentes), logran comprender y generar empatía hacia sus pares, es así como para el proyecto de investigación el arte tiene una importancia, puesto que los adolescentes se expresarán por medio de este, y así se conocerán las diferentes posturas y reflexiones que los jóvenes tengan al respecto.

Estas son los conceptos con sus respectivas categorías que se abordarán a lo largo de la investigación, a partir de ellas se obtendrá información, intentado buscar respuesta a la pregunta problema del trabajo investigativo.

## CAPITULO III

### 3. Diseño metodológico de la investigación

En este apartado se presenta el diseño metodológico de la investigación, de forma que dé cuenta del contexto institucional y poblacional con el cual se realiza el trabajo, adicionalmente se enfatizara en la caracterización de la investigación, permitiendo abordar teóricamente el paradigma, el enfoque, la metodología y el tipo de observación bajo el cual se realiza el trabajo investigativo.

#### **3.1.Contexto institucional:**

Hogares Club Michin, es una institución sin ánimo de lucro, constituida en Colombia y respaldada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. La institución trabaja con dos programas, todo ello para la protección de los NNA. El primero de estos, llamado: programa hogares y el segundo, programa de prevención abierto a la comunidad. El programa hogares, se encarga de brindar protección integral a los niños, niñas y adolescentes, que han sido víctimas de la vulneración de sus derechos. Por lo tanto, los acogen, les ofrecen educación, alimentación y apoyo psicosocial.

Por otro lado, se encuentra el programa de prevención abierto a la comunidad. Este se ubica en las localidades de Bosa y Diana Turbay. HCM, Funciona en las jornadas de la mañana y tarde, de forma que los niños asisten en contra jornada escolar. Michín recibe niños, niñas y adolescentes que se encuentren en riesgo social, protegiéndolos y brindándoles una mano amiga, tanto a ellos como a su familia. De esta manera, la fundación se encarga de brindar apoyo en tareas, para estar pendientes del rendimiento académico de los niños y niñas y así reducir la deserción escolar. Adicionalmente, brinda refrigerios en ambas jornadas, para estar pendientes de las necesidades nutricionales de los NNA.

#### **3.2.Caracterización poblacional:**

El presente trabajo investigativo, se lleva a cabo con el programa de prevención abierto a la comunidad, en la unidad de servicio de Bosa, jornada tarde. La fundación se encuentra ubicada en el barrio Pablo VI, muy cerca al hospital que recibe ese mismo nombre. Allí asisten niños, niñas y jóvenes, desde los cinco años de edad hasta los 16 años, todos ellos



escolarizados a excepción de cuatro hermanos de procedencia venezolana, quienes aún no se encuentran inscritos al sistema educativo.

En Michín Bosa, se trabaja por colectivos, de manera que los niños están agrupados por edades. Cada colectivo recibe el nombre de algún animal del océano, puesto que la temática que trabajan en Bosa por estos dos años (2019 - 2020) es el océano. Los nombres de los colectivos son: Delfines brillantes, Caballitos de mar dorados y Sea lions. La investigación, se lleva a cabo con el colectivo Sea lions, son adolescentes entre los 12 y 16 años de edad. Actualmente se encuentran inscritos 11 adolescentes, 7 mujeres y 4 hombres. Es una población muy fluctuante, ya que los días miércoles, algunos prestan su servicio social en el colegio, por tanto, es difícil su asistencia a Michín este día de la semana. Sin embargo, la asistencia promedio de los adolescentes es de cinco personas cada miércoles. Dentro del colectivo sea lions, se encuentran dos jóvenes de 13 años de edad, de procedencia venezolana, quienes aún no se encuentran escolarizadas, como se mencionó anteriormente.

### **3.3. Caracterización de la investigación:**

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma hermenéutico – histórico. Porque la investigación nace de un contexto, el cual resulta importante para desarrollar el trabajo. Por lo tanto, es necesario conocer la población y el entorno en el cual se encuentran inmersos, para comprender sus necesidades y observar las problemáticas a las cuales se enfrentan diariamente los integrantes del colectivo “Sea lions”.

El paradigma histórico – hermenéutico, como menciona (Vasco U., 1990) “está directamente ligado con la interacción social y en particular con el lenguaje y la comunicación” (pág. 11). Por lo tanto, para dicho paradigma es fundamental el ser humano con sus dimensiones sociales, culturales e históricas. Donde a partir de cada una de ellas, se logre comprender la realidad del sujeto.

La investigación, desde el paradigma hermenéutico – histórico, tiene un enfoque cualitativo, puesto que “Una investigación cualitativa implica un diseño que se articula en un conjunto de capítulos o secciones que en su totalidad deben dar cuenta de modo coherente, secuencial e integrador, de todo el proceso investigativo” (Cisterna Cabrera , 2005), sumado a que la investigación se da en el campo de la educación y la pedagogía, teniendo en cuenta al sujeto y el significado de las relaciones que este construye con su entorno. Adicionalmente la investigación hermenéutica - histórica, desde lo que plantea Cisterna (2005): “Significa una

forma de abordar, estudiar, entender, analizar y construir conocimiento a partir de procesos de interpretación, donde la validez y confiabilidad del conocimiento descansa en última instancia en el rigor del investigador” (Pág. 62).

De esta manera, el investigador consigue que haya un análisis de los procesos que se llevan a cabo para realizar el proyecto, permitiendo un diálogo con el contexto y una interpretación del mismo. Igualmente, el trabajo investigativo tiene un interés práctico, ya que se liga la investigación con la acción. Donde a partir de una pregunta problema, resultante de una observación participante, surge una propuesta pedagógica, que permitirá el desarrollo de las categorías propuestas para la investigación.

### **3.4.Componente empírico de la investigación**

Durante el transcurso del primer semestre de la línea de investigación, se realizaron planeaciones que fueran encaminadas a conocer el colectivo con el que se iba a trabajar, de manera que hubiera un acercamiento con su contexto. Así, fue posible evidenciar las problemáticas que se presentaban dentro del colectivo, como también las fortalezas que tenían tanto individual como grupalmente.

Cada planeación iba encaminada al reconocimiento del lugar y del colectivo, de modo que hubiera un ejercicio de caracterización, donde se empezaría a conocer más de cerca el contexto de los adolescentes. Conforme se llevaron a cabo las planeaciones, se logró identificar las habilidades que los adolescentes tienen en cuanto a lectura y escritura. A su vez fue perceptible como ellos siempre tienen una postura frente a diferentes situaciones de la vida cotidiana, por lo tanto, su participación dentro de las actividades era importante, ya que se conocía la opinión de cada uno de los participantes.

Por otro lado, también se identificaron otros aspectos débiles en el grupo de adolescentes, si bien logran trabajar en grupo, las relaciones interpersonales se ven fragmentadas por la falta de respeto en cuanto a la escucha y expresión de opiniones de compañeros, lo cual en varias ocasiones llevó a que algunos adolescentes cohibieran su participación en público. De esta manera y a partir del desarrollo de los talleres se planteó la pregunta problema, ya que no hay espacios de diálogo dentro del colectivo que lleven a la reflexión y así reconocer la diversidad

En ese sentido, se escogieron las categorías: diversidad, diálogo reflexivo, subjetividad y arte, para trabajar en torno a ellas a partir de los próximos semestres. La pregunta problema

y sus categorías, nacen del trabajo que se hizo con el colectivo a lo largo del año 2019 - 1, donde hubo oportunidad para dialogar con ellos, realizar actividades artísticas, en general, desarrollar talleres en los cuales fuera posible conocer al grupo y las problemáticas que allí se presentan.

### **3.5.Descripción de los procesos de producción, sistematización y análisis de la información del trabajo de campo**

#### **3.5.1. Producción y sistematización:**

A lo largo del presente documento, se emplean una serie de instrumentos que ayudaran a la recolección de información y para ello, se ha optado por utilizar los siguientes: diarios de campo, planeaciones y entrevistas. A partir de los instrumentos ya mencionados, se pretende organizar y esquematizar las intervenciones tanto de los adolescentes como la de los practicantes que conforman el colectivo sea lions, con el fin de recaudar la mayor cantidad de información posible de cada uno de los integrantes, ya sea de manera individual o colectiva.

Ahora bien, se intentará darle un soporte teórico-conceptual a cada instrumento de recolección, con el fin de que cada uno de ellos tenga una intención clara y a su vez que no pierde el objetivo real para el cual se diseñó. En primera instancia, se dará a conocer la importancia del uso de los diarios de campo, antes de ello, es importante destacar que en el trabajo investigativo no solo se parte del registro de sucesos, sino también de la observación, entendida como aquella que antecede al trabajo de sistematización y también como lo describe Bonilla y Rodríguez (1997) Citadas por (Martinez R., 2007)

Observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera cómo interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación. (Pág. 74).

De acuerdo a la afirmación de las autoras, es evidente que la observación juega un papel fundamental, pero no solo la observación generalizada sino aquella que se focaliza y se pone en tela de juicio para poder evaluar la situación y así lograr problematizarla.

Luego de este pequeño paréntesis, nuevamente retomamos las palabras de las autoras Bonilla y Rodríguez (1997) citadas por (Martinez R., 2007) donde nos dicen que:

El diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo. (Pág. 77)

Sin duda el diario de campo como bien podemos observar, es el que ayudará a sintetizar y esquematizar la información que podamos abstraer de la práctica, en él se intentará abarcar tres momentos claves para obtener un diario de campo completo, en el primero se intentará describir de manera detallada lo transcurrido durante el tiempo de la sesión, como por ejemplo los implementos usados y con qué fines se están empleando estos y que beneficios trae para la práctica, también se puede abarcar en buena parte las opiniones y la interacción de los presentes.

En un segundo instante, el uso de apoyos teóricos será la base para poder efectuar una buena argumentación de lo acontecido en la sesión, donde se muestran puntos que pueden estar a favor o en contra de la situación. Cabe destacar que esto se puede dar a criterio del que está escribiendo el diario de campo. Por último, con la información ya recaudada y apoyada en bases teóricas se procede a darle un sentido, una interpretación de las situaciones o acciones descritas, con el fin de problematizar y abstraer aspectos relevantes que darán pie a la parte investigativa.

Tomando esto como referencia, se considera el diario de campo como uno de los instrumentos fuertes para dar cuenta de cada uno de los detalles y puntos que se quieren trabajar e investigar a profundidad dentro del contexto de Hogares Club Michín.

Como segunda instancia, se encuentran las planeaciones y en voz de Cela (2004) Citado por (Velarde Fonseca , 2010)

En sentido amplio la planeación de la educación, es el proceso racional, sistemático, participativo interdisciplinar, técnico y prospectivo en el que se cohesionan los elementos intervinientes en la educación y se apuesta por decisiones públicas y administrativas, para prever las necesidades escolares y su satisfacción a corto, mediano y largo plazo, de modo que la educación se adapte al contexto socioeconómico de un país, una región, etc. (pág. 15).

Como bien cita el autor, la planeación debe cumplir ciertos factores para que se pueda efectuar en el aula de clase, uno de ellos corresponde a la pertinencia, pues si bien es importante abarcar las temáticas, también lo es ajustarlas, según el nivel en el que los niños/as y adolescentes se encuentren permitiéndoles así comprender lo que se les quiere transmitir. Seguido de ello, el docente debe hacer una evaluación general del contexto, para que de este modo pueda evaluar y pensar en posibles intervenciones que favorezcan al desarrollo integral del estudiante, a través de la generación de actitudes que generen propuestas e intervenciones que se van enriqueciendo durante el transcurso de la misma.

Finalmente, se tendrá presente las entrevistas, Canales (2006) citado por (Diaz Bravo, Torruco García , Martínez Hernández , & Varela Ruiz , 2013) la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto”. (Pág. 163) Teniendo en cuenta la definición del autor, también cabe añadir que la entrevista puede tener alguna ayuda visual, es decir, las preguntas pueden estar plasmadas en el papel, lo cual estará dirigida a ese público al cual se le dificulta exponer sus ideas cuando está frente a un desconocido, así el entrevistador tendrá la posibilidad de aprovechar esta herramienta ya sea de forma oral o escrita, en pro de un solo objetivo, el de recaudar la mayor información posible de su entrevistado, cabe resaltar que el entrevistado parte de la buena fe, en el sentido que sus respuestas deben ser lo más fieles posibles para que el transcurso de la investigación sea factible.

### **3.5.2. Análisis de la información**

Por otro lado, para el procesamiento de la información de la investigación, este se realizará desde la triangulación hermenéutica, lo que quiere decir “la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación” (Cisterna, 2005. Pág.68), permitiendo que haya un análisis de toda la información reunida y así ordenar los resultados a través de los instrumentos utilizados. Para la presente investigación, se considera pertinente realizar dos tipos de triangulaciones, la primera: triangulación entre las diversas fuentes de información y la segunda, la triangulación con el marco teórico.

Con dichas triangulaciones, se busca que la información sea analizada de manera que se tengan en cuenta las categorías abordadas en el marco teórico, como también los datos que

surjan de las diferentes fuentes de información (entrevistas, diarios de campo, talleres) y que aporten significativamente para la investigación.

### **3.5.3. Triangulación entre las diversas fuentes de información:**

Aquí se tendrá en cuenta todos los instrumentos que fueron utilizados para la reunión de información, a fin de integrar todo el trabajo de campo realizado a lo largo del trabajo investigativo. En primer lugar, como dice Cisterna(2005), es necesario triangular la información obtenida en cada uno de estos instrumentos, puede ser a partir de la creación de conclusiones de segundo o tercer nivel. En segundo lugar, se integraría la triangulación inter - estamental por cada instrumento utilizado, de forma que se haga una relación entre cada uno de los instrumentos de información y así surjan nuevas interpretaciones de los datos, obteniendo resultados de investigación.

### **3.5.4. Triangulación con el marco teórico:**

A partir de dicha triangulación, se pretende retomar el marco teórico y permitir un diálogo con él, de manera que se construya conocimiento con las categorías abordadas allí. Por lo tanto, se hará una relación entre categorías y subcategorías, con los resultados concretos del trabajo de campo realizado con los adolescentes. De esta manera se busca que la realización de esta triangulación le confiera a la investigación, un carácter de cuerpo integrado y le otorgue su sentido como totalidad significativa (Cisterna, 2005).

De esta forma se cierra este apartado, visibilizando las técnicas con las cuales se recolectará la información, y haciendo énfasis en la manera como esta información será analizada, como bien se mencionó anteriormente, será desde la triangulación hermenéutica, permitiendo obtener resultados significativos para la investigación.

## **3.6.Procedimiento de la investigación**

<b>Fase I: Contextualización</b>	Esta primera fase de la investigación se llevó a cabo durante el primer semestre del año 2019. A lo largo del 2019-1 se realizó la contextualización de la población con la cual se iba a trabajar, conociendo a los y las adolescentes, sus intereses, gustos y demás. Durante esta primera fase se observaron las problemáticas del colectivo, construyendo así la pregunta problema sobre la cual se iba a trabajar. Adicionalmente se construyen planeaciones encaminadas a conocer el grupo y contexto de los y las adolescentes.
----------------------------------	--

<p><b>Fase II: Construcción del ante proyecto</b></p>	<p>Esta segunda fase de la investigación se llevó a cabo en el segundo semestre del año 2019. Durante estos meses se plantearon los objetivos generales y específicos, la justificación, estado del arte, marco teórico y diseño metodológico.</p> <p>A su vez en el trabajo de campo se desarrollaban planeaciones relacionadas con la pregunta problema y los conceptos de la investigación. De esta manera se iba recogiendo información por medio de los diarios de campo y el registro fotográfico.</p> <p>Se realizan raes y un matriz de consistencia para ir organizando lo teórico con la información recogida en el diario de campo.</p> <p>Finalmente se construye un anteproyecto.</p>
<p><b>Fase III: Organización de la información</b></p>	<p>Para el 2020-1 se tenía previsto continuar con el trabajo de campo con los y las adolescentes, sin embargo, esto no fue posible por la pandemia (covid -19) así que se optó por recoger la información que ya se tenía del año 2019 y así continuar con la investigación.</p> <p>En este sentido, en esta tercera fase de la investigación, se recoge toda la información obtenida de los diarios de campo, productos de sesión y registro fotográfico, se organizan y se clasifican los resultados para realizar el análisis de los mismos.</p>
<p><b>Fase IV: Análisis de los resultados</b></p>	<p>Esta cuarta y última fase de la investigación se lleva a cabo durante el segundo semestre del 2020 y el primer semestre del año 2021. En esta parte de la investigación se analiza la información contrastando lo obtenido en las sesiones con los autores y realizando una discusión teórica de los mismos. Así se analiza la información respondiendo a la pregunta problema planteada al inicio.</p> <p>Se construye el documento final, agregando los resultados, análisis de resultados y reflexión final.</p>

Grafica 1. “Fases de la investigación”

## CAPITULO IV

### 4. Presentación del proyecto pedagógico

A continuación, se hará una breve presentación del proyecto pedagógico que se llevó a cabo con los y las adolescentes de la fundación Michín:

#### **Diálogo, reflexión y arte: una propuesta para el reconocimiento de la diversidad**

**Programa:** Prevención Abierto a la Comunidad.

**Unidad de Servicio:** Bosa

**Jornada:** Tarde

**Colectivo:** Sea Lions

**Adolescentes:** 7 mujeres y 5 hombres

- **Tema Principal**

El tema propuesto es el reflejo del ejercicio de caracterización y observación realizada en el primer semestre del año 2019 con los y las adolescentes del colectivo Sea Lions de Hogares Club Michín.

El tema principal que se desarrolló en el proyecto pedagógico, en el período 2019-2020, fue el reconocimiento de la diversidad, teniendo en cuenta las experiencias que los y las adolescentes tuvieron en sus diferentes contextos, abordando también el diálogo reflexivo y el arte, para fortalecer las relaciones sociales dentro del colectivo de adolescentes. De esta forma, se pretendía abordar la diversidad desde un ejercicio comprensivo y respetuoso aceptando las diferencias existentes en sus contextos. Transversalmente se fueron fortaleciendo los procesos básicos de aprendizaje, como lo son: atención, memoria, lenguaje y pensamiento.

- **Planteamiento del problema pedagógico a abordar y justificación**

El proyecto pedagógico surge como resultado de la observación y caracterización realizada en el primer semestre del año 2019, en este sentido el principal tema a trabajar fue el reconocimiento de la diversidad, ya que en varias ocasiones se evidenció la falta de educación para la diversidad. Por ende, el propósito de trabajar desde el reconocimiento de la diversidad



es poder ver en las diferencias una oportunidad de reconocimiento de uno mismo y de los demás, de manera que logren aprender unos de otros y así respetar las diferentes formas de ser diverso.

Así mismo se busca fortalecer el diálogo reflexivo, para que a través de las experiencias personales y colectivas que los y las adolescentes han tenido con respecto a la diversidad, logren reflexionar y aprender que todas las personas hacen parte de la misma. De esta manera el arte es el mediador del proyecto pedagógico.

Es pertinente tener presente la diversidad dentro del contexto educativo, con el fin de que todas las personas tengan la posibilidad de cuestionar y dialogar acerca de los prejuicios que se hacen evidentes diariamente. Ahora bien, gracias a las incontables diferencias que se evidencian dentro del colectivo como lo son: las culturales, sociales y personales, darán un punto de partida para comprender e interiorizar que sin importar cuales sean las diferencias entre el uno y el otro se puede llegar a convivir con respeto y armonía dentro de la sociedad.

- **Objetivo general:**

Fomentar el reconocimiento a la diversidad, por medio de espacios de diálogo que mejoren las relaciones sociales del grupo.

- **Reconocimiento de la diversidad**

Se pretende abordar la diversidad en Hogares Club Michín ya que es un espacio en el cual, los adolescentes interactúan todo el tiempo con otras personas, lo que quiere decir que se enfrentan constantemente a otras formas de pensar y otras formas de ver el mundo. En consecuencia, para que ellos comprendan la realidad del otro, es valioso trabajar desde el reconocimiento de la diversidad. Puesto que es preocupante el hecho como se está llevando la educación hoy en día en las escuelas, muchas veces se deja de lado dicho concepto y se sigue homogeneizando el proceso de aprendizaje y enseñanza de los estudiantes. Por lo tanto, estas prácticas se reproducen y son los mismos adolescentes quienes después rechazan al otro por ser diferente, pues la escuela misma se ha encargado de no tener en cuenta las diferencias en el contexto escolar. Es por ello, que se busca lograr el reconocimiento de la diversidad, dentro de un contexto educativo no formal, como lo es Hogares Club Michín.

Se debe tener en cuenta el concepto que los adolescentes tienen de diversidad social y que cercanía tienen con este, puesto que todos los días están interactuando con personas que

claramente no comparten su misma forma de pensar, sus mismos gustos y demás. Por esa razón, se debe empezar desde ahora a luchar por ese reconocimiento, ya que no se trata sólo de tolerar que hay otro diferente, sino de hacerlo parte del entorno, de comprender esa diferencia, de dejar de hablar de exclusión para así poder crear una pedagogía de la diferencia, pero no vista como negativa, sino como una riqueza que nos aporta y nos complementa para el crecimiento personal y social.

Sea como sea, nos enfrentamos a las diferencias debidas al origen social, el nivel socioeconómico, el medio social o la procedencia; también, a características personales (relacionadas con las anteriores) como puedan ser el género, las características físicas, las capacidades individuales, las motivaciones o los intereses (Gairin, 1998, pág. 243).

Es allí, donde el docente debe detenerse y pensar cómo su quehacer pedagógico aporta para que los adolescentes, se formen en y para la diversidad. De manera que no se siga considerando el ser o pensar diferente como algo negativo, más bien, empezar a mirar la diversidad como una oportunidad para aprender del otro, complementarse y así ir formándose en sociedad. En los contextos sociales, en los cuales el ser humano se encuentra inmerso, se ve al otro como fuente de todo mal, allí se juzga al otro como el causante de todos los males, por el hecho de ser diferente, siendo así el único culpable de todas las “fallas” sociales (Duschatzky & Skliar, 2000, pág. 4). Lo que quiere decir, que la diversidad aún se sigue concibiendo como un aspecto desfavorable de la naturaleza humana, donde el otro tiene la culpa, como si aquellas diferencias que lo componen fuesen malas y más aún en el contexto escolar.

- **Metodología:**

El enfoque metodológico, que se tuvo en cuenta para desarrollar las categorías conceptuales del proyecto pedagógico y la investigación, fue un enfoque constructivista, donde el adolescente construye su propio aprendizaje mediado por situaciones reales, las cuales le permiten generar nuevas propuestas para la ejecución y solución de problemáticas a partir de las herramientas que aportaron los docentes en formación, para ello fue importante tener presente su propio contexto, y las experiencias propias que este ofrece para su proceso de aprendizaje - enseñanza.

De acuerdo con lo que nos plantea Vygotsky (1979), el conocimiento y aprendizaje resulta de la interacción del sujeto con su entorno social, es decir que el conocimiento se construye a partir de la interacción de estos dos, donde el docente le brinda las herramientas y el estudiante aprende a partir de estas y de las relaciones que establezca con las herramientas de su entorno, teniendo en cuenta también las experiencias de su contexto. Adicionalmente, el proceso de aprendizaje no fue individual, sino que se fue construyendo también, de acuerdo a la interacción que el adolescente tuvo con sus pares, por medio de los diferentes puntos de vista, de los diálogos y reflexiones que surgieron en cada sesión, teniendo en cuenta lo que dice Lev Vygotsky, al mencionar que dichas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los estudiantes interiorizar el aprendizaje y el pensamiento de manera que logre apropiarse de ellos.

Es por ello, que se tuvo en cuenta el enfoque constructivista para que los adolescentes construyeran conocimiento y aprendizaje desde el cuerpo y el arte como herramientas mediadoras en el proceso pedagógico de cada uno.

- **¿En qué consistió el proyecto pedagógico?**

El proyecto pedagógico realizado con los y las adolescentes de HCM, se llevó a cabo durante el año 2019, los días miércoles en las horas de la tarde. Este iba enfocado a reconocer la diversidad cultural, social y cognitiva que se hallaba dentro del colectivo de adolescentes, por medio de la promoción de espacios de diálogo y reflexión, de manera que los adolescentes entablaran conversaciones y relaciones saludables, donde se involucraran sus experiencias personales o colectivas, para comprender y reconocer la diversidad que atraviesa a todos los seres humanos.

Así pues, los talleres pedagógicos llevados a cabo, iban encaminados a trabajar los conceptos y categorías de la investigación, para la recolección de información y cumplimiento de objetivos. El proyecto pedagógico se estructuró por medio de talleres y planeaciones, donde se trabajaba la diversidad, el diálogo reflexivo, el arte y la subjetividad.

En el siguiente esquema se muestra el concepto que se trabajó, las estrategias pedagógicas que se llevaron a cabo, las dimensiones que se trabajaron y los logros que se obtuvieron.

<b>Concepto</b>	<b>Estrategias pedagógicas</b>	<b>Dimensiones trabajadas</b>	<b>Logros obtenidos</b>
Reconocimiento de la diversidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Círculo de la palabra: ¿Qué conocemos de la diversidad?</li> <li>- Experiencia sensible: ¡Vamos a preparar una ensalada de frutas!</li> <li>- Juego: La fiesta de los animales.</li> <li>- Creación artística: mural sobre la diversidad.</li> <li>- Conversación: ¿De dónde vengo? ¿Cuáles son mis tradiciones y costumbres familiares? ¿Son iguales a las de mis compañeros?</li> <li>- Producto final: La escuela de las diferencias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión cognitiva.</li> <li>- Dimensión social.</li> <li>- Dimensión comunicativa.</li> <li>- Dimensión física.</li> <li>- Dimensión ética – moral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estudiantes lograron identificar tanto sus fortalezas como sus debilidades y así mismo reconocer las del otro.</li> <li>- Se logró conocer el contexto de los adolescentes y reconocer la diversidad cultural.</li> <li>- Se reconoce la diversidad en tanto los adolescentes logran dar ejemplos concretos alrededor de la misma en su contexto familiar, social, escolar, personal.</li> <li>- Respetan sus diferencias y hablan acerca de ellas.</li> </ul>
Diálogo reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construcción de conversaciones al final de cada sesión, en torno a lo que ocurrió a lo largo del taller.</li> <li>- ¿Cómo nos comunicamos? Juego de comunicación grupal para lograr los objetivos y llegar a la meta.</li> <li>- Diálogo en torno a las diferencias culturales y sociales.</li> <li>- Lectura y escritura: Escuchemos nuestras ideas y creemos un final adecuado.</li> <li>- Charla: ¿La</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión comunicativa.</li> <li>- Dimensión cognitiva.</li> <li>- Dimensión social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Fue perceptible la manera en cómo el arte media el diálogo reflexivo que surge al final de cada sesión. Allí los jóvenes expresan lo que sintieron en la sesión y es posible conocer cómo las actividades propuestas pasan por cada uno de los jóvenes y les permite construir experiencias distintas.</li> <li>- Los adolescentes llegan a diferentes acuerdos de la mejor manera.</li> <li>- Trabajo en equipo.</li> </ul>

	<p>diversidad es negativa?          Debate alrededor del tema.</p>		<p>-Los estudiantes tienen una comunicación asertiva ya que cada uno aporta desde su punto de vista, buscando que hubiera una solución para llevar a cabo diferentes actividades.</p> <p>-Los adolescentes se abren frente a la posibilidad de compartir, escuchar esas otras ideas, esas otras diferencias que hace de cada uno un ser particular dentro de la sociedad.</p> <p>- Se construyeron reflexiones alrededor de la diversidad.</p>
<p>Subjetividad</p>	<p>- Creación artística:          ¿Cómo me siento hoy?</p> <p>- Expreso mis opiniones a propósito de cada taller.</p> <p>- Escritura de cartas a mis compañeros: ¿Qué pienso del otro? ¿Cuál es la mejor manera de expresarle mi inconformidad frente a sus actitudes?</p> <p>- Circulo de la palabra          ¿Todos somos diversos? Ejemplos de diversidad en mi contexto.</p>	<p>- Dimensión física.</p> <p>- Dimensión social.</p> <p>- Dimensión cognitiva.</p> <p>- Dimensión emocional.</p> <p>- Dimensión espiritual.</p>	<p>- Los adolescentes hacen una lectura de su contexto y plasman lo que sienten por medio de una creación artística.</p> <p>- Los adolescentes dan siempre a conocer su postura, comparten su forma de pensar, acercándonos a su contexto.</p> <p>- Comparten su opinión con respecto al otro, de manera empática.</p> <p>-Los adolescentes comparten sus puntos de vista de acuerdo a su contexto y a las experiencias que han tenido. De esta manera hablan de la diversidad, viéndose a sí mismos y comprendiendo que todos somos diferentes.</p>

			- Los adolescentes expresan sus convicciones religiosas.
Arte	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Creación artística: Reconocimiento de mi cuerpo – ejercicio de relajación (reconocimiento propio)</li> <li>- Dibujar las diferencias físicas propias. (fiesta de los animales)</li> <li>- Obra de teatro: creando un final apropiado para el cuento.</li> <li>- Elaboración de esculturas en plastilina.</li> <li>- Presentación final: La escuela de las diferencias – obra de teatro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dimensión estética.</li> <li>- Dimensión comunicativa.</li> <li>- Dimensión emocional.</li> <li>- Dimensión física.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediante la creación artística de los jóvenes, surgen relatos que nos permiten comprender el contexto de los y las adolescentes.</li> <li>- Los jóvenes participan activamente, trabajando en grupo para plasmar su experiencia.</li> <li>- Empatía.</li> </ul>

Grafica 2. “Proceso del proyecto pedagógico”

## CAPITULO V

### 5. Resultados y análisis de resultados

A continuación, se presentan los hallazgos y análisis descriptivo del trabajo de campo. Para el análisis se abordarán los conceptos de Diversidad, Diálogo reflexivo y Subjetividad.

#### 5.1.Reconocimiento de la diversidad

La diversidad para el presente trabajo investigativo, se entiende como ese conjunto de diferencias que componen al ser humano. Ahora el bien el reconocer la diversidad, significa respetar, aceptar y tolerar todas aquellas diferencias que poseen las otras personas y que los construyen como seres humanos dentro de la sociedad. Así mismo, reconocer la diversidad es comprender que todos estamos compuestos de diferencias y por ende, hacemos parte de la diversidad.

El concepto se analizará a través de las siguientes categorías: Diversidad cultural, Diversidad Social y Diversidad cognitiva.

##### 5.1.1. Diversidad cultural

Teniendo en cuenta lo que menciona García (2004) cuando se refiere a la diversidad cultural. Este tipo de diversidad tiene que ver con todos los factores que hacen parte de la cultura de ser humano, como la pertenencia a una etnia determinada, una nacionalidad, un lugar de origen, la educación que se recibió a lo largo de la vida, las creencias, su lengua materna y todo lo que haga parte de su procedencia y su formación cultural en general.

Ahora bien, con respecto al trabajo realizado con el grupo de adolescentes en la fundación Michín, esta categoría fue emergiendo a lo largo de las sesiones, por medio de varios talleres y se fue complementando con los diarios de campo realizados. Cabe resaltar que, en un principio, se comienza el trabajo haciendo un acercamiento a la diversidad en general y lo que ellos consideran como diversidad. Para realizar este trabajo investigativo, fue necesario tener en cuenta sus voces y lo que ellos piensan al respecto.

Referente a la categoría de diversidad cultural, se encuentra dentro del grupo de adolescentes, dos participantes que provienen de Venezuela, lo que nos permitió un acercamiento a la cultura de ese país, haciendo un intercambio de saberes entre los adolescentes y así conocer sus costumbres y creencias. De esta manera se propició un trabajo con respecto a la diversidad cultural. En uno de los talleres realizados el 04 de septiembre del

2019, se llevó a cabo una actividad, la cual consistía en preparar una ensalada de frutas entre todos, allí se hablaba acerca de los diferentes recuerdos que nos traen dichos alimentos.

Esta actividad propicio un diálogo en torno a la diversidad cultural, puesto que los y las adolescentes entablaron una conversación, comentando los lugares donde es posible encontrar ese alimento con más frecuencia, como se prepara en sus hogares y si es o no conocido para ellos. Es perceptible, como a partir de la preparación de una ensalada de frutas, los participantes se disponen a comentar diferentes experiencias con respecto a los alimentos y así se dirigen a su lugar de origen, para destacar aquellas diferencias que encuentran entre ellos.

A lo largo de los talleres, se destaca que la diversidad cultural no solo es evidente entre países, sino que esta se encuentra inmersa entre todos. Es necesario hacer la aclaración que incluso en un país, en una ciudad, comunidad o en la misma familia, se encuentran diferencias significativas las cuales hacen parte del ser humano. Eagleton (2001) hace un acercamiento al significado de cultura, mencionando que este concepto se refiere a aquellos conjuntos de hábitos, valores y prácticas que se desarrollan en un grupo específico de personas. Por lo tanto, al hablar de diversidad cultural no se debe encasillar en un solo contexto en general, si no que por el contrario debe especificarse qué dentro de una sociedad, existe multiplicidad de culturas las cuales constituyen a los seres humanos.

La diversidad cultural para los y las adolescentes no es un tema lejano a ellos, si bien es un tema que no se toca con frecuencia en el aula, ellos conocen que los individuos están compuestos por diferencias culturales que les permite un desarrollo en sociedad. En varias sesiones se intentó hacer un acercamiento a esta categoría y fue evidente el entusiasmo que tenían particularmente, las dos participantes venezolanas, porque comentaban que les gustaba hablar del tema (D.d.C, 06 de Nov.2019) Por lo tanto, a medida que se avanza en el trabajo investigativo se hace necesario profundizar en esta categoría, ya que en el aula no se le da la importancia que requiere conocer el origen de los y las estudiantes, su cultura, costumbres y demás aspectos de su vida que desean compartir con sus pares y con el maestro.

De Soussa (2011) manifiesta que la diversidad del mundo es infinita, por tanto, debe ser reconocida en todos los contextos con los cuales confluya el ser humano. El aula es el lugar propicio para dar paso a este reconocimiento, la diversidad debe ser categorizada en el sentido que existen muchas formas de ser diversos y una de ellas claramente es desde el aspecto cultural, que tiene que ver un poco con lo que menciona Duschatzky (1996) que por medio de estas diferencias el ser humano se siente identificado. La cultura hace parte del



individuo, por eso no se puede rechazar el hecho que todos los sujetos son culturalmente diferentes.

Ahora bien, el reconocer la diversidad, no significa reconocer al otro únicamente. Como menciona la autora, no es posible aceptar solo aquellas diferencias con las que el ser humano se siente identificado, porque de ese modo se crearían fronteras entre el “ellos” y el “nosotros” (Duschatzky,1996). De esta manera se seguiría viendo al otro como diferente y no a todos en general. Es por ello que en el trabajo con los y las adolescentes se hizo hincapié en la idea de que todas las personas hacen parte de la diversidad, incluso en la misma familia o en el mismo entorno con el cual se interactúa a diario.

Del mismo modo, en el trabajo de campo con los y las adolescentes del colectivo, se recogieron sus apreciaciones en relación a lo que es la diversidad cultural para ellos. Una de las participantes venezolanas menciona que “La diversidad cultural son las diferencias culturales, maneras de expresarse y cómo vive la gente” (D.d.C.06 de nov.2019) De acuerdo a la definición que comparte la adolescente, se observa que su apreciación referente a la diversidad cultural, no está muy lejana del significado que se le da a esta categoría a lo largo de la investigación. Otro de los adolescentes al hablar de diversidad cultural menciona que: “Un ejemplo de diversidad cultural son las diferencias que hay entre Venezuela y Colombia, ya que comparten diferentes costumbres” (D.d.C. 06 de nov. 2019).

Por consiguiente, no se puede afirmar que los estudiantes no conocen nada acerca de la diversidad, pues es claro que diariamente confluyen con la misma dentro y fuera del aula. Sin embargo, esta no es acogida de la mejor manera y habitualmente se excluye al que no comparte los mismos intereses, rasgos o ideas.

El conocer la diversidad, no significa reconocerla y aceptarla, pues recordando lo que dice Skliar (2007) al hablar acerca de este concepto, cuando se alude a la diversidad se dirige la mirada a los “extraños” y posiblemente se asume que los otros son los diferentes, los diversos, los que merecen ser aceptados. En consecuencia, mirar solo al otro como ser diverso, provoca que los sujetos observen la diversidad como un aspecto negativo que poseen los demás. Es por ello, que desde el trabajo con los y las adolescentes, se puntualizó fuertemente en la idea de que todos los individuos hacen parte de la diversidad, comenzado por la cultura, ya que ella aporta una identidad ya sea en el plano espiritual, emocional, en el arte, la literatura, los estilos de vida, las tradiciones y creencias (UNESCO, 2012).

En este sentido, el trabajo de campo realizado, fue un espacio propicio para conocer aquellas costumbres, tradiciones o valores correspondientes a la cultura de los y las adolescentes, dado que en las sesiones en las cuales se abordó el tema, comentaban de dónde

provenían y compartían esas diferencias que observaban entre sus compañeros. El hecho de mencionar el lugar de procedencia, la forma de preparar algún alimento o las costumbres que usualmente tienen en familia, permitió que se hiciera un acercamiento a lo que es la diversidad cultural y lo que esta significa para el ser humano dentro de la sociedad.

Reconocer la diversidad implica hacer un llamado a todos los individuos para que comprendan que hacen parte de ella, desde todos los aspectos que los componen como seres humanos: cultural, social, física, espiritual y cognitivamente. En las escuelas el papel que juega la cultura no se tiene muy en cuenta para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, se deja de lado, sin percatarse que todo este conjunto diverso de hábitos, creencias, tradiciones y costumbres aportan positivamente al aprendizaje significativo de todos los seres humanos.

A este respecto, Rubiales (2010) señala que:

Asumir la diversidad, en definitiva, exige entender de otra manera la Educación que nos lleva a trabajar por el desarrollo de la igualdad de oportunidades, la eliminación de desigualdades y la búsqueda de nuevas formas de enfocar el proceso de enseñanza – aprendizaje. (Pág. 6)

De acuerdo a lo anterior, la tarea de la educación debe ir encaminada al conocimiento y reconocimiento de las diferencias entre los individuos. Trabajar desde la diversidad permite conocer otras maneras de pensar, de vivir, de ser dentro del mundo; es por ello que, desde el trabajo de campo con los y las adolescentes, se fue fortaleciendo la idea de que todos los individuos poseen unas características que los hace diversos en la sociedad, por ende, deben ser respetadas.

En general, para recoger todo lo que se ha mencionado al respecto de la diversidad cultural, es un trabajo que se debe continuar fortaleciendo en la escuela y en los diferentes contextos con los cuales los NNA interactúan a diario. Reconocer la diversidad cultural permite que los niños y niñas comprendan sus raíces, de donde vienen, su origen y así lo integren a su proceso de formación, ya que su contexto es importante en este proceso de enseñanza y aprendizaje. El trabajo con el colectivo de adolescentes permitió comprender y ampliar la mirada con respecto a la diversidad, comenzando desde el aspecto cultural, de manera que integraran ciertos conocimientos de su entorno y así hubiera un reconocimiento personal como seres diversos, dando paso posteriormente a un reconocimiento del otro.

### **5.1.2. Diversidad Social:**

Para el trabajo investigativo, la diversidad social se refiere a todas las características propias que desarrollan los individuos en una determinada sociedad. Como menciona García (2004) “las personas son diferentes en razón de la diversidad social, de procedencia, situación, conducta, posibilidades” (Pág. 498). Así la diversidad social se encuentra inmersa en el desarrollo del ser humano desde que nace, ya que se constituye de diferencias tanto físicas como psicológicas que corresponden específicamente al contexto social en el cual el individuo crece y se desarrolla como ser humano.

En cuanto al trabajo realizado con los y las adolescentes de la fundación Michín, la categoría de diversidad social fue emergiendo a medida que los participantes se relacionaban con sus pares, ya que de esta manera fueron evidentes las diferencias sociales que componían al grupo. Dentro del aula confluyen distintas formas de pensar, de ser, de actuar, y por ello la labor de la educación debe apuntar al reconocimiento de este tipo de diversidad que incluye el aspecto social del ser humano.

Los y las adolescentes a lo largo de los talleres y en cada una de las actividades que se realizaban con ellos, dejaban en evidencia cómo eran sus relaciones sociales, lo que permitía un acercamiento a la dimensión interpersonal y como esta se manifestaba al interactuar con los demás. Se debe tener en cuenta que no todas las personas se relacionan o interactúan de la misma manera, a unos ciertamente se les facilite crear vínculos afectivos con las personas de su entorno, pero hay quienes este proceso se les dificulta un poco. Todo ello corresponde a la diversidad social y eso es lo que se debe considerar dentro y fuera del aula.

Las relaciones que se construyen en el entorno social son múltiples, por ello es pertinente tenerlas en cuenta, puesto que esta dimensión favorece el desarrollo personal e integral de los seres humanos: lo que tiene que ver con la percepción que este tiene de sí mismo y la conciencia de lo que es como sujeto. Durante el trabajo de campo realizado, se hizo un acercamiento a las relaciones sociales que los y las adolescentes construían con sus pares y fue evidente como su forma de ser es dispar a la de los demás, lo que va enriqueciendo su proceso de aprendizaje y por supuesto, el proceso de formación de los docentes.

Por otro lado, la diversidad social incluye los diferentes estilos de vida de los seres humanos, García (2004) menciona que la situación económica dentro del hogar, las diferencias generacionales, el género, la orientación sexual, la profesión y la clase social, hacen parte de la llamada diversidad social. Esta categoría es relevante dentro de la investigación, puesto que vemos una multiplicidad de estilos de vida dentro del colectivo, lo

cual propicia un trabajo encaminado a fomentar el respeto por todas aquellas diferencias que los componen socialmente.

Si bien, los y las participantes del colectivo tienen contextos similares, puesto que habitan en la misma localidad al sur de Bogotá o en zonas aledañas, no dejan de ser diferentes sus estilos de vida porque la profesión que ejercen sus padres es diferente, el trabajo que realizan es disímil. Así las cosas, su educación también resulta diferente, lo mismo que sus ingresos económicos; todo ello hace parte del contexto social en el cual se encuentran. Por tanto, la diversidad es amplia y es importante para el trabajo investigativo, dar una mirada a todas estas diferencias que componen al sujeto. Para ello se realizaron una serie de talleres y planeaciones las cuales correspondían a reflexionar en torno al reconocimiento de la diversidad.

En uno de los talleres realizados se trabajó una actividad llamada: la fiesta de los animales (planeación 16 de oct. 2019) esta consistía en que cada uno de los y las adolescentes debían dibujar dos animales que les llamara la atención, de manera que pudieran ingresar a una fiesta; pero se encontraron con que, a dicha fiesta, solo podían entrar aquellos animales que cumplieran con ciertas características, los demás debían quedarse afuera.

Al finalizar esta sesión, se creó un diálogo en torno a lo que sucedió a lo largo del taller pedagógico, una de las adolescentes manifiesta que no se sintió bien cada vez que no se le permitía ingresar a la fiesta porque no cumplía con los requisitos que se exigían para ingresar, los cuales no iban más allá del aspecto físico. Ella se cuestiona con respecto a esto y expresa “no está bien que la gente te rechace por tu físico” (D.d.C.16 de oct. 2019).

Es así como a partir de esta actividad, se insiste en el respeto por las diferencias que componen a los seres humanos, esto significa que no se deben crear límites o fronteras entre los gustos y diferencias que identifican a los sujetos de aquellas que no los identifican (Duschatzky, 1996). Del mismo modo, a los adolescentes se les pregunta lo que significa la palabra diversidad para ellos, uno de los participantes sostiene que “La diversidad es muchas formas de vida, sin importar el tamaño, forma, color de las personas”, otro por su parte agrega que: “La diversidad es algo diferente, lo que define a una persona”. (D.d.C. 16 de oct.2019). En este punto, es perceptible como los y las adolescentes tienen un conocimiento sobre lo que es la diversidad, relacionándolo con la identidad y con el aspecto social. Aquí, los participantes dan aportes significativos al respecto, puesto que coinciden en afirmar que la diversidad es sinónima o variante de la palabra “diferencia”.

Sin embargo, no se puede caer en el error de mirar al otro como diferente, debe haber un reconocimiento desde el individuo mismo como diverso. Cuando se habla de todos los

factores sociales que intervienen a la hora de hablar de la diversidad, se debe considerar que muchas sociedades, aun no comprenden el significado de esta palabra y lo observan con algo de extrañeza, esto lleva a afirmar según García (2004) que “en sociedades cerradas o no suficientemente tolerantes, pueden implicar respuestas de marginación y de exclusión” (Pág. 498). Así, Skliar (2007), por su parte sostiene que la diversidad se dirige únicamente a los extraños, a los otros: “... La diversidad son los demás, son ellos y ellas. Así el “yo” y el “nosotros” vuelven a guardar para si el privilegio de la palabra y de la mirada” (Pág. 3).

En relación con lo anterior, los autores señalan que en varias ocasiones se tiende a mirar la diversidad como algo lejano del ser humano y por eso surge la discriminación y el rechazo hacia el otro, precisamente porque esas diferencias no son reconocidas y no hacen parte de los gustos o identidades del sujeto. Así pues, en la práctica con los y las adolescentes se les preguntaba si la diversidad era mala, a lo que una de las jóvenes contesto que: “No es mala, porque sería feo que todos fuéramos iguales. Las mujeres todas delgadas y los hombres con el mismo cuerpo, no habría diferencia en el mundo. Por ejemplo, yo soy crespa y muy extrovertida, mientras que mi hermana tiene el cabello diferente y es más calladita” (D.d.C. 16 de oct. 2019)

A propósito de lo que expresa la adolescente, se aprecia como ella a partir de un ejemplo familiar, destaca las diferencias que encuentra y lo manifiesta para argumentar el hecho de que la diversidad no es negativa. Por el contrario, hace una aproximación a la diversidad social desde su forma de ser (extrovertida) comparándola con su hermana. Esto le permite comprender que las diferencias se encuentran incluso en el mismo contexto familiar. De esta forma, hay un reconocimiento de la diversidad porque logra expresarlo en ejemplos concretos y los asume desde su propia persona, en relación con los demás.

Simultáneamente, otro adolescente señala que “está bien ser diverso, todos somos diferentes” (D.d.C. 16 de oct. 2019). En esta afirmación se evidencia como desde el trabajo realizado con los participantes, ellos asumen la diversidad como parte de su ser, aquí se reconocen dentro de esa diversidad y se cuestionan con respecto a la misma. Igualmente, se percibe la diversidad como un aspecto positivo, lo que fortalece este reconocimiento y lo que permite que se asuma como una oportunidad para el enriquecimiento personal y social de los individuos.

Con respecto a esto, García (2004) aporta que:

La diversidad social lejos de ser un impedimento supone una riqueza importante que complementa, potencia, y mejora las posibilidades de todos, contribuyendo desde la educación y la psicología, en la construcción de una

sociedad más humana, más tolerante, más respetuosa con las personas, y que coadyuva en la optimización del potencial de cada persona” (Pág. 499)

Reconocer y comprender la diversidad social concede la oportunidad de construir una sociedad más humana y respetuosa de las diferencias. Este es el sentido del presente trabajo investigativo, lograr ese reconocimiento de la diversidad, entendiendo que el mundo se constituye por multiplicidades de pensamientos, de formas de ser, de aprender, de relacionarse y demás diferencias que hacen parte del desarrollo humano.

Al iniciar el trabajo de campo, las diferencias personales y sociales hacían que la convivencia dentro del colectivo fuera difícil y estas se prestaran para burlas y comentarios desagradables. Sin embargo, a lo largo del desarrollo del trabajo, el reconocimiento de la diversidad se fue fortaleciendo y así, se entablaron diálogos que permitieran reflexionar en torno a la importancia de este, teniendo en cuenta las apreciaciones y opiniones que los y las adolescentes tenían al respecto.

Atendiendo a todo lo anterior, la diversidad social evidencia aquellas diferencias que están presentes en el contexto y las cuales permiten que las personas se relacionen consigo mismos y con los demás, de esta manera se fortalece su desarrollo integral. Dentro del colectivo con los y las adolescentes estas diferencias van emergiendo a lo largo que interactúan con los demás y entablan relaciones sociales con el entorno; estas disparidades se hacen evidentes de modo más explícito ya sea por sus gustos personales, su forma de vestir, de ser dentro de un mismo ambiente, de pensar y de vivir.

### **5.1.3. Diversidad cognitiva:**

Para el proyecto de investigación la diversidad cognitiva hace referencia a todas esas diferentes formas o maneras que existen de comprender, de aprender o de adquirir conocimiento. Teniendo en cuenta los ritmos de aprendizaje y la multiplicidad de inteligencias existentes. Así, se toma lo que plantea Celsa y Cols (1997) (citados por Rubiales, 2010) que la diversidad cognitiva se relaciona con aquellos aspectos ligados al proceso de enseñanza y aprendizaje las cuales son: “diferencias relacionadas con estilos de aprendizaje, capacidades, ritmos de trabajo, atención, motivación, intereses, relaciones afectivas” (Pág. 3).

En este sentido, dentro del colectivo de adolescentes de la fundación Michín, fue evidente a lo largo de las sesiones, que los y las adolescentes tenían múltiples formas de aprender y de construir conocimientos, ya que había quienes aprendían por medio del dibujo y la pintura y todo lo relacionado con las artes plásticas, pues se desenvolvían mejor en este

campo. Mientras que había otros que preferían un trabajo corporal, puesto que les gustaba bailar, expresarse corporalmente, hacer teatro y demás. Aquí es necesario apuntar que, dentro del aula, confluyen diferentes formas de aprender, las cuales deben ser reconocidas y respetadas, ya que estas diferencias son las que permiten que el ser humano vaya fortaleciendo su aprendizaje y su relación con los demás.

En una de las sesiones se trabajó el reconocimiento del cuerpo a partir de actividades de relajación, esta tenía como propósito lograr un reconocimiento de sí mismo, de las emociones y sentimientos que estaban experimentando a través de la música que se reproducía en el momento. Al finalizar debían plasmar esa vivencia por medio de una pintura o dibujo (Sesión 28 de agost. 2019) A lo largo de esta sesión fue evidente que no todos los adolescentes plasmaban sus experiencias de la misma manera, unos prefirieron trabajar en equipo para compartir lo que sintieron a lo largo del ejercicio y otros decidieron hacerlo de manera individual.

Con lo anterior, se pretende visibilizar esas diferencias cognitivas que existen dentro de un mismo grupo. La forma en como movilizan su aprendizaje siempre será disímil y esto es una riqueza para el reconocimiento de la diversidad. Además, finalizando el ejercicio, los y las adolescentes comparten lo que hicieron, expresando su vivencia en el taller: “Me imagine en la primera actividad, que estaba debajo de un árbol, pensando en mi cuerpo y recibiendo mucha paz” (D.d.C. 28 de agost. 2019). Otro de los adolescentes por su parte manifiesta que: “Me sentí a gusto con la actividad a pesar que no venía dispuesto por motivos familiares” (D.d.C. 28 de agost. 2019). Los productos finales de cada uno, dan cuenta de esa diversidad que existe a la hora de construir conocimientos. Esto quiere decir que los aprendizajes son diferentes a pesar que la actividad o el taller sea el mismo para todos.

De acuerdo con lo que plantea Hernández (2003) al hablar de la diversidad cognitiva y la multiplicidad de inteligencias, apunta a esos factores que intervienen en este tipo de diversidad, los cuales tiene que ver con la memoria, el razonamiento, la comprensión, la atención, entre otros. Esto es, que existen diferentes aspectos del ser humano que le permiten comprender el aprendizaje de manera diversa, pues la forma en que razona el individuo varía según el contexto en el cual se encuentre y según la comprensión que este haga de su entorno.

La multiplicidad de inteligencias, se relaciona con lo que expresa Gardner (1995) al clasificarlas por áreas específicas como: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinética, corporal, interpersonal e intrapersonal.

De acuerdo a esto, es correcto afirmar que las personas tienen unas habilidades más desarrolladas en unas áreas que en otras, lo que no debe ser motivo de rechazo, pues esta es su

forma de comprender la realidad y de construir su pensamiento. Durante el trabajo de campo con los y las adolescentes, se fueron observando aquellas diferencias cognitivas que se encontraban dentro del colectivo a través de las planeaciones propuestas. Una de ellas (sesión 02 de octu. 2019) estaba encaminada a la creación de una obra de teatro desde la lectura de un cuento con final abierto, lo que quiere decir que cada uno debía inventar un final para dicho cuento.

A la hora de redactar un final para el cuento, se encontró dentro del colectivo que dos adolescentes presentan dificultades en el proceso de escritura, dado que tienen ciertos inconvenientes con su ortografía, con la redacción y coherencia de los textos. Por otro lado, uno de los adolescentes se emociona frente a la idea de tener que escribir un final y lo hace sin dificultad alguna. Sin embargo, a la hora de representar en una obra de teatro el producto escrito, es evidente como las dos adolescentes tienen un desarrollo en mayor grado de la inteligencia corporal kinestésica (Gardner, 1995) en virtud de que logran una conexión con su cuerpo, teniendo habilidades para la expresión y el movimiento corporal.

Lo anterior deja en evidencia como dentro de un mismo espacio educativo, convergen diferentes formas de aprender y de crear nuevos conocimientos. Esta diversidad está presente en todos los seres humanos, pues su forma de relacionarse y de captar la realidad siempre será diferente. Por lo tanto, el aula es el lugar propicio para fomentar el reconocimiento de la diversidad cognitiva desde el papel del docente, en razón de que a la hora del proceso de enseñanza no debe pasar por alto el ritmo de aprendizaje que tiene cada sujeto.

Por consiguiente, desde el trabajo de campo realizado, se destacan unos modelos de estilos de aprendizaje propuestos por Felder (1996) citado por (Del Moral Perez & Villalustre Martinez , 2004, pág. 163) los cuales son:

- Estudiante perceptivo: concreto, practico, orientado hacia hechos y procedimientos; o Estudiante intuitivo: conceptual, innovador, orientado hacia teorías.
- Estudiante visual: prefiere las representaciones visuales de cuadros conceptuales, diagramas, tablas de flujo; o Estudiante verbal: prefiere las explicaciones habladas y escritas.
- Estudiante inductivo: prefiere las explicaciones que van desde lo específico a lo general; o Estudiante deductivo: prefiere las explicaciones que van desde lo general a lo específico.
- Estudiante activo: aprende manipulando las cosas y trabajando en equipo; o Estudiante pensativo: aprende reflexionando sobre las cosas y trabajando individualmente.
- Estudiante secuencial: aprende de forma lineal y en pequeños pasos; o Estudiante global: aprende de forma integral.



En conformidad con lo anterior, durante el trabajo con los y las adolescentes, se fueron reconociendo todas las formas de adquirir y construir aprendizaje. Si bien, se elaboraba una planeación para todos, también se respetaban las diferentes reflexiones que surgían y la experiencia que vivenciaban en cuanto a los talleres y actividades propuestas. Adicionalmente, se entablaron diálogos en torno a la diversidad y se creó un mural, en el cual se plasmó las opiniones, ideas o concepciones que los y las adolescentes tenían al respecto Sesión, 16 de oct. 2019).

Por otro lado, en la sesión final del proceso, se llevó a cabo una obra de teatro llamada “la escuela de las diferencias” (Sesión 13 de nov. 2019) aquí se reunía todo el trabajo que se había realizado con los y las adolescentes en torno al reconocimiento de la diversidad. Esta obra de teatro, estaba basada en un cuento sobre las diferencias que existían en un contexto educativo, de allí surgieron reflexiones que los adolescentes expresaban: “La escuela no funcionó porque no podemos pretender que los demás sean igual a mí” “debemos comprender las diferencias de los demás y pensar que todos somos diversos” (D.d.C. 13 de nov. 2019)

En este producto final, se apreciaron las distintas nociones que los participantes tenían alrededor del concepto, lo que permite evidenciar una vez más, que los conocimientos que construyen los seres humanos dependen del contexto, de la experiencia y de sus habilidades cognitivas para comprender diferentes situaciones de su entorno. Para Gairin (1998) la diversidad cognitiva se expresa de múltiples maneras, como lo es desde las formas de progreso, motivaciones e intereses, capacidades y nivel educativo.

La diversidad cognitiva, es una característica propia de los seres humanos, no tiene por qué ser apartada de la esencia del sujeto. Por lo tanto, se deben comprender y reconocer esas diferencias que construyen a cada individuo y le permiten aprender, según su ritmo y su capacidad para desarrollar habilidades cognitivas. El contexto educativo, debe ser un lugar propicio para fomentar el reconocimiento de la diversidad, empezando desde el respeto por los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes, comprendiendo que no todos aprenden de la misma manera y por tanto los conocimientos que los y las estudiantes traen a los espacios educativos, varían porque los contextos son diferentes al igual que los acontecimientos que rodean a los sujetos.

Por otro lado, el concepto de diversidad es de alguna manera un concepto nuevo dentro de los diferentes contextos, porque cabe aclarar que, a lo largo de la historia, no se ha hablado de un reconocimiento a la diversidad; si no que más bien se defendía la idea de que todos los seres humanos son iguales y bajo esta premisa se excluía de cualquier modo al que

no pensara de la misma manera. Por ejemplo, la escuela era una de las instituciones que resaltaba la idea de igualdad, sin pensar en las diferencias que componían a los sujetos.

Según (Dussel, 2004) a finales del siglo XIX se diseñó un currículum, el cual estuvo centrado en los conceptos de homogeneidad cultural y neutralización de la diferencia, esto quiere decir que no era posible pensar otras culturas u otros estilos de vida, que fueran en una vía diferente al patrón común de la sociedad, pues esta igualdad que promovían debía ser una “identidad compuesta”. En este sentido se observa como dentro del contexto de la época, no había cabida para pensar en un reconocimiento a la diversidad.

La diversidad es un término que ha tomado cabida dentro de la sociedad desde hace poco y por lo tanto es probable que las personas no estén familiarizadas con este término. Ahora bien, cuando se analiza la diversidad se tiene que comprender que es un concepto demasiado amplio y que abarca todos los aspectos de los individuos, como se ha venido mencionando, para este proyecto investigativo, se tuvieron en cuenta tres categorías de la diversidad: social, cultural y cognitiva.

Recogiendo la información que proporcionaron los diarios de campo y las evidencias de las planeaciones realizadas a lo largo del año 2019 con los y las adolescentes de la fundación “michín”, se observa que cada uno de los integrantes del colectivo, tiene una percepción frente a lo que es la diversidad, percepción que se va ampliando a lo largo de cada uno de los talleres y que permite ir construyendo un diálogo frente a este.

Reconocer la diversidad no debe ser un asunto de solo mirar al extraño, “al otro como fuente de todo mal” (Skliar y Duschatzky, 2000). Este fue uno de los puntos que se trató con más frecuencia al hablar de diversidad con los y las adolescentes, puesto que se recalca que todos los individuos hacen parte de la diversidad, desde su aspecto cultural, social, familiar, físico, cognitivo. El concepto de diversidad para los y las adolescentes no es un término lejano para ellos porque al preguntarles sobre dicho concepto logran relacionarlo a su contexto, argumentándolo desde sus propias experiencias (D.d.C. 16 de oct. 2019).

Para Gairin (1998)

Educar en la diversidad no es ni más ni menos que reconocer las diferencias existentes entre las personas y desde esta perspectiva entender que lo que puede ser aceptable para personas con determinadas características puede ser también bueno para todas las personas (Pág. 241)

En este sentido lo que menciona el autor, toma relevancia para la investigación ya que señala un asunto importante y es el papel que tiene la educación, el cual no va más allá de reconocer la diversidad, respetando y comprendiendo las diferencias existentes entre las

personas. Este fue el sentido que se le dio al trabajo con el colectivo, ya que desde las actividades y talleres que se realizaron, se fueron recogiendo los aportes que los y las adolescentes hacían al respecto, de manera que se creara un espacio para educar en la diversidad.

Por otra parte, Gairin (1998) sostiene que las diferentes características que poseen las personas pueden resultar buenas para todos los demás, en la medida que logran fortalecer vínculos y aportan al desarrollo integral de las personas. Sin embargo, al hablar de diversidad, no se puede caer en el error de asumirlo únicamente como algo que se debe tolerar porque los demás poseen unas diferencias y hay que aceptarlas, Según (Duschatzky & Skliar, 2000) “la historia de la tolerancia se ha desplazado desde el privilegio del individuo en detrimento del reconocimiento de grupos o a la inversa” (Pág.9) Lo que significa que no se reconoce la individualidad de las personas con sus diferencias, sino que solo se reconoce el grupo social en general, sin comprender las diferencias de todos los que integran ese grupo social.

Finalmente, es por ello que al hablar de un reconocimiento a la diversidad se debe asumir desde el respeto, desde la acción de distinguir y aceptar la diferencia, mirando al individuo mismo como ser único y diverso. El aula de clase y la interacción con los niños y niñas, permite que la diversidad emerja. Por tanto, es en este espacio donde se debe fomentar el respeto hacia la misma, para que la educación reconozca aquellas diferencias que componen la sociedad y así se logre pensar una escuela para todos que no excluya ni rechace las diferencias (Gairin, 1998)

La diversidad debe ser vista como una cualidad del ser humano que enriquece el desarrollo integral y social del mismo, fortalece las relaciones y abre diferentes posibilidades para entender la variedad que produce lo familiar, lo escolar, lo cultural y lo social. Reconocer la diversidad dentro de los espacios educativos formales o no formales, concede la oportunidad de formar sujetos más humanos, empáticos y respetuosos de sí mismos y de los demás. Así, el reconocimiento de la diversidad, según Joaquín Gairin resulta siendo un punto de partida importante para el desarrollo de una pedagogía de la diversidad, evitando que las diferencias se conviertan en desigualdades y desventajas entre los estudiantes.

## **5.2. Diálogo reflexivo**

Para el presente documento se abordará el diálogo reflexivo desde Bohm (1997) quien habla del diálogo como el intercambio de palabras entre dos o más personas. También afirma que el diálogo se da de manera verbal y a través del mismo se puede llegar a expresar una serie de

emociones y sentimientos dirigidos a un receptor o incluso de cierto modo se puede dar de manera personal, es decir, hablar consigo mismo.

En este punto, se puede llegar a hablar de un diálogo reflexivo cuando en el proceso de habla y escucha se dan innumerables variables en cuanto a temas, concepciones del mundo y no menos importante las discrepancias que pueden surgir de dicho acto. Allí es donde se habla de un diálogo reflexivo, en el que las partes pueden compartir esos saberes y coyunturas, en pro de intercambiar ideas que den paso a un consenso en el que los interlocutores perciban y hagan una transformación de las mismas en beneficio propio y de los demás.

En lo que respecta al presente trabajo con los adolescentes de la fundación Michín, el concepto de diálogo reflexivo emerge a la hora que los adolescentes entablan conversaciones en torno a la diversidad y demás temas de su contexto. Permitiendo durante cada una de las sesiones tener la oportunidad de dialogar y así crear una interacción en la que tanto docentes en formación como adolescentes pudiesen expresar, escuchar, conocer, transformar y reforzar esas concepciones previas con las que se llega al espacio.

En este sentido, el concepto se analizará a través de las siguientes categorías:  
Comunicación asertiva y pensamiento reflexivo.

### **5.2.1. Comunicación asertiva**

Según Gutiérrez (2017) se puede entender la comunicación asertiva, como una competencia de la comunicación en donde los sujetos son capaces de expresar una serie de emociones, sentimientos, opiniones sin llegar a lastimar o herir con sus palabras a sus pares.

Dicho esto, y basados en el diario de campo número 4, del 18 de septiembre de 2019, donde se realiza una actividad para fortalecer los vínculos afectivos dentro del colectivo, a través de la realización de unas cartas, con el propósito de que los y las adolescentes expresaran sus sentimientos y sus percepciones frente a sus compañeros. Se evidencia que, desde el ejercicio planteado, se abrió la posibilidad para expresar y mencionar cosas que quizás por temor, miedo o pena no son capaces de mencionar frente a frente con sus compañeros. Así pues, la comunicación asertiva permite que las personas expresen sus puntos de vista, de manera respetuosa y empática, sin lastimar a su interlocutor (Gutiérrez, 2017).

Cabe resaltar uno de los comentarios que se realizaron durante la sesión: “Que bonito lo que me escribió, no pensé que él pensara eso de mí” (D.d.C. 18 de sept. 2019). Dando a entender un poco la intencionalidad misma del realizar cartas, no con el ánimo de ofender o resaltar aspectos negativos, sino por el contrario fortalecer el diálogo y la buena comunicación dentro del colectivo.

Adicionalmente, para el grupo de adolescentes llevar una comunicación asertiva representaba un gran reto, como se mencionó anteriormente, porque a pesar de que llevan un proceso de meses e incluso años compartiendo, se evidencia la inseguridad que tienen al momento de expresarse entre sí, evitando aspectos fundamentales, como lo menciona Elizondo (1990) quien hace énfasis en el contacto visual, la gesticulación, postura y distanciamiento entre uno y otro para lograr cumplir realmente con una comunicación asertiva. Es por ello, que desde el grupo de adolescentes el constante trabajo hacia la presente categoría hizo que poco a poco estas dificultades se fueran sorteando y a su vez les permitiera desarrollar y potenciar una forma de comunicación basada en el respeto mutuo.

Por otra parte, durante las sesiones previstas se llevaba como objetivo principal la resolución de problemas con el fin de que los adolescentes pudiesen establecer un canal de comunicación adecuado, para poder llevar a cabo la actividad planteada, aquí se lograba observar las diferentes capacidades comunicativas de cada uno de los integrantes, donde era perceptible quienes eran capaces de tomar la iniciativa de proponer y exponer sus ideas y así mismo de liderar en dichas actividades, seguido de quienes son introvertidos los cuales escuchan y pocas veces tienden a llevar la contraria de lo que se propone.

Aun así, algo que es bastante interesante en este punto son las percepciones que dejan este tipo de ejercicios en el grupo, ya que les da la oportunidad de apropiarse del espacio, apropiarse de las ideas y sin duda de moldear las mismas en conjunto, de modo tal que estas puedan beneficiar a cada uno de los presentes.

Finalmente, es fundamental comprender lo que se requiere para poder efectuar una comunicación asertiva con el otro, pero aún más importante lo que esto aporta dentro y fuera del aula, ya que le garantiza al sujeto un uso adecuado de su vocabulario, una conciencia de sí y de quien lo rodea, enfatizando acciones de respeto y empatía con sus pares. En general, en eso se basa la comunicación asertiva en dejar de lado los problemas y coyunturas que se pueden encontrar dentro del grupo para expresar de manera sana y respetuosa la posición de cada uno, sin llegar a herir o afectar de algún modo a los presentes.

### **5.2.2. Pensamiento reflexivo**

Para el trabajo investigativo, el pensamiento reflexivo es un comportamiento mental, en el cual el sujeto es capaz de reconocer una situación problema, e intenta llegar a una posible solución mediante hipótesis, ideas y esquemas estructurados. Esto permite al sujeto

pensar y reflexionar respecto al mundo que lo rodea, dotándolo de una postura crítica que le favorece en su proceso de análisis personal como grupal.

Ahora bien, referente al proceso investigativo con los adolescentes, esta categoría se pudo evidenciar durante las sesiones que iban encaminadas a pensar en las diferentes situaciones problema que los aquejaban en su contexto próximo. “El tipo de pensamiento que consiste en darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas sus consecuencias” (Dewey, 1989. Pág. 21).

Tomando como referencia lo que señala Dewey y el trabajo realizado en el diario de campo n° 5 nos damos cuenta de las implicaciones de pensar y trabajar sobre las ideas que se tienen en mente y como a través de estas, el sujeto, en este caso los adolescentes, se toman en serio el papel de preparar un guion, una escenografía, un vestuario y lo que más les interesa el motivo por el cual se decidió a escribir su producto, permitiendo analizar y comprender que todo lo que tienden a hacer son acciones premeditadas que están sujetas a los hechos y sucesos que los atraviesan diariamente dentro de su entorno.

Hablando un poco de los adolescentes, conforme pasaba el tiempo, fueron mostrando esa decisión, esa iniciativa y ese compromiso por el proceso, dándoles la oportunidad de explorar y abrir la perspectiva a nuevos temas y a nuevas experiencias, defendiendo y argumentando con ideas coherentes y lógicas. Y dotando de sentido sus posturas frente al grupo hasta el final y como bien lo dice Dewey en su cita “con todas sus consecuencias”.

Por otra parte, en el proceso de identificar lo que es el pensamiento reflexivo dentro del grupo, fueron vitales las intervenciones y el trabajo realizado durante cada una de las sesiones, ya que permitió conocer y ver los diferentes puntos de vista, opiniones, experiencias previas con su entorno, dando de este modo un reconocimiento en cuanto a estructuración y asimilación de ideas de cada uno de los adolescentes.

Además, los y las adolescentes en su afán de querer mostrarse y adaptarse a dichas experiencias dentro del grupo, fueron capaces de iniciar una búsqueda propia de conocimiento ligadas a preguntas espontáneas que iban surgiendo y que a su vez intentaban darle una respuesta inmediata. Como bien lo dice Dewey, se convierte en una necesidad el comprobar mediante la acción, para poder llegar a lo que es el verdadero conocimiento.

Es indispensable que en el proceso de formación se tenga presente el pensamiento reflexivo, ya que le brinda al sujeto una oportunidad de comprender y conocer lo que realmente sucede dentro de su entorno, mientras este es capaz de interactuar y confrontar esas ideas a manera personal como grupal, favoreciendo el reconocimiento de las variables que pueden llegar a darse.

También, llegados a este punto la intriga, se convierte en el detonante principal para la búsqueda de conocimiento y a pesar de que no se tenga con certeza una respuesta si se puede llegar a obtener logros significativos como la construcción de hipótesis y confrontación de conocimientos para llegar a una posible solución de una incógnita en donde prevalezca el bien común.

Finalmente, se puede decir que el concepto de diálogo reflexivo es la capacidad inherente del sujeto por transmitir todo aquello que lo atraviesa como ser, permitiéndole exponer y expresar una serie de emociones, sentimientos, pensamientos e ideas, sin tener la necesidad de sobreponerse o pasar por encima de sus símiles. No solo cabe la posibilidad de ser escuchado sino también de escuchar y comprender las realidades de sus pares, esto en un proceso recíproco en el que se pueden llegar a construir mutuamente cada una de las partes, basándose en el reconocimiento, la empatía y lo más importante el respeto por el otro.

Sin duda en este acto de construcción mutua cabe la posibilidad de no estar siempre de acuerdo con las opiniones o decisiones que se toman, pero allí es donde entra y juega el diálogo reflexivo predominando e intentando conciliar a las partes de una manera organizada y consciente, en un sentido en el que prevalezca un acuerdo mutuo que gire en beneficio de cada uno de los interlocutores.

Así, la búsqueda de conocimiento es indispensable para el sujeto, ya que este le permite generar una serie de operaciones mentales que se derivan en interrogantes e incógnitas, las cuales se intentan resolver de manera inmediata haciendo que estas se puedan confrontar a través del diálogo con los integrantes de un determinado grupo, abriendo la puerta a concordancias, coyunturas e idealización de posibles soluciones a una situación problema y así generar una idea consensuada y abalada en un marco en el que prima el bien común sobre el individual.

### **5.3.Subjetividad**

Para el proyecto de investigación, se toma la subjetividad como ese conjunto de percepciones, argumentos, puntos de vista, formas de pensar y de ver el mundo que en general conforman al sujeto y le permite relacionarse con los demás. Así la subjetividad emerge en tanto exista una interacción con el mundo externo e interno del individuo. El concepto se analizará a través de las siguientes categorías: Experiencia, visión del mundo y contexto.

#### **5.3.1. Experiencia**

La experiencia para el presente trabajo investigativo, se entiende como una vivencia personal en la que el sujeto es capaz de interactuar con su medio próximo, experimentando

diversas situaciones de carácter personal o grupal. De este modo, dichas experiencias son personales. Si bien, se puede compartir una experiencia grupal, el significado, percepción y sentimientos que le evoca es completamente diferente para cada sujeto.

En este punto se tomará como referencia las palabras de Larrosa (2006) cuando afirma que la experiencia es “eso que me pasa”, permitiéndonos entender que dichas vivencias son de carácter personal y que depende de la intensidad con la que se vivan, puede generar en el sujeto una serie de aprendizajes y conocimientos.

Es pertinente resaltar que las experiencias no se pueden dar sin un complemento esencial, como lo son el cuerpo y los sentidos, ya que para que las experiencias se puedan dar a plenitud es indispensable que el sujeto sea capaz de entrar en una constante interacción con el medio, ya sea tocando, oyendo, oliendo, viendo o saboreando, invitándolo a no solo hacer un reconocimiento general de lo que está percibiendo sino a dotar de un significado el mundo que lo rodea.

Ahora bien, entrando con la sistematización del trabajo investigativo, la experiencia en los adolescentes se da efectivamente siguiendo los parámetros del contacto directo con el medio, con su cuerpo y con sus sentidos. Así pues, en cada una de las sesiones que se llevaron a cabo, es evidente que hay una experiencia en los y las adolescentes, ya que tienen una reflexión final que permite analizar la vivencia que cada uno tiene con respecto al taller realizado. En este sentido, es válido afirmar que cada sesión deja o construye una experiencia, pues hay una situación que los traspasa, aportándole nuevos conocimientos, pensamientos, aprendizajes y experiencias vitales para su desarrollo.

En primer lugar, se situará la sesión del 28 de agosto del 2019, la cual iba encaminada a un reconocimiento del cuerpo desde una actividad de relajación que estaba mediada por la música. Allí los adolescentes al finalizar dicha actividad debían plasmar su experiencia en un producto artístico. De acuerdo a las intervenciones de cada uno, donde manifestaban que se sintieron a gusto con la actividad porque se imaginaban que estaban en algún lugar de su agrado, recibiendo mucha paz (D.d.C. 28 de agost.2019) Es perceptible como cada sesión pedagógica, deja una experiencia que les permite expresarla.

Se observa como cada experiencia es diferente, puesto que en esta sesión se elaboró un producto final, en la que cada uno de los adolescentes realizó una producción artística diferente, sus dibujos y elaboraciones no eran las mismas. Por tanto, de acuerdo a lo que manifiesta Forster (2009), cuando expresa que la experiencia siempre es individual ya que: “Yo hago la experiencia de esta mesa tocándola o viéndola”, se hace evidente como el



individuo es el único que puede hablar de su experiencia si ha tenido contacto directo con una situación determinada.

Así, en el trabajo de campo, los y las adolescentes construyen experiencias en cada una de las sesiones, en tanto logran reflexionar al respecto y expresan sus sentires y vivencias frente a los talleres propuestos. En segundo lugar, se tiene en cuenta la sesión llevada a cabo el 4 de septiembre de 2019, donde los y las adolescentes compartieron un momento ligado a la preparación de una ensalada de frutas, siendo un momento propicio para entrar en contacto con aquellas experiencias unidas a la preparación de ensaladas de frutas en familia o amigos.

A partir de esta sesión, se puede determinar como la experiencia se va construyendo desde la interacción con el entorno y con los acontecimientos vividos en los diferentes grupos sociales con los cuales el ser humano interactúa, así se resuelve que no hay experiencia si no existe otro, si no hay la aparición de un algo o de un eso (Larrosa, 2006). De este modo, se enuncia uno de los comentarios hechos por parte de una adolescente venezolana: “en Venezuela es muy difícil de ver ensaladas así, las manzanas casi no se ven, y si se ven cuestan como unos 47 dólares” (D.d.C. 04 de sept. 2019)

Teniendo en cuenta la intervención que hace una de las adolescentes, se aprecia como tiene una experiencia previa con respecto a un alimento, esto permite que sea compartido en el grupo y así se encuentren diferentes percepciones y miradas a la hora de preparar una ensalada de frutas. Lo mismo sucede a lo largo de la vida, con todos aquellos acontecimientos vividos que le permiten al ser humano construir experiencias y vivencias.

Considerando lo que menciona Forster (2009) la experiencia también se puede ligar a la imaginación, ya que permite concebir ideas que posteriormente se convertirán en conocimiento, como también una forma de reconocer el mundo que lo rodea. En la sesión del 2 de octubre de 2019, este proceso de imaginación se vio envuelto en la creación de un final alternativo a un cuento de terror, colocando a los adolescentes a pensar e imaginar en ese posible desenlace, dando la oportunidad de escuchar y observar la postura de cada quien, para finalmente pasar a la personificación y escenografía de las mismas.

Durante el proceso, se puede determinar la variedad de ideas y recuerdos que les evoca esta temática, ya sea por las historias que les han contado o por las diferentes experiencias que han tenido al interactuar con dispositivos tecnológicos, abriendo así la posibilidad a nuevas perspectivas y a la interacción con el otro, de manera que logren forjar relaciones sociales mediante la escritura, la escucha y la cooperación en equipo.

Por otro lado, de acuerdo con Larrosa (2006) cuando habla de la experiencia como ese “algo que me pasa a mí”, se afirma que dentro del aula existen múltiples vivencias, pues si

bien se lleva una temática generalizada y se brindan unos objetivos y una planeación para todos, la experiencia de cada adolescente es completamente diferente. Ahora bien, esto no quiere decir que sea algo negativo, al contrario, esto abre nuevas perspectivas frente al conocimiento y frente a todo lo que los rodea. Esto como un acto primordial en su proceso de formación y comunicación para favorecer la expresión de sus ideas de una manera subjetiva, sensibilizada y directa.

Como se ha venido mencionando, en el trabajo de campo realizado con los y las adolescentes, cada uno de los talleres propuestos pasan por los adolescentes, permitiéndoles expresar lo que sucede alrededor de cada actividad. Es así como su experiencia frente a diferentes talleres varia, según su disposición, sus emociones y todo lo que tiene que ver con su corporalidad. La sesión realizada el día 18 de septiembre del 2019, es muestra de cómo las relaciones interpersonales construyen experiencias significativas para el individuo y para los demás.

En esta sesión debían realizar una carta a los compañeros, expresándole su afecto y la percepción que esta tenía del otro. Allí cada uno construyó una producción escrita de acuerdo a la experiencia que había tenido con su par. De este modo no es posible hablar de alguien o de algo, si no se ha tenido una vivencia previa, por lo tanto, las relaciones sociales que se construyen dentro del aula, transforman y permiten adquirir una experiencia con respecto a alguien o algo.

Así, la experiencia ayuda a que haya una formación y una transformación en el sujeto (Larrosa, 2006). Las experiencias para el ser humano son imprescindibles para su desarrollo y su formación integral, teniendo en cuenta que dichas experiencias pueden ser negativas o positivas, las cuales cumplen un papel transformador, facilitando el reconocimiento de si, de los otros y de su entorno. También es pertinente aclarar que dichas experiencias pueden llegar a resignificarse con otras, cambiando incluso el accionar y la forma de ser del sujeto.

Las ideas y la manera en la que el sujeto es capaz de asimilar los estímulos externos, pueden facilitar la obtención de nuevos conocimientos y formas de ver el mundo, permitiéndole compartir y exteriorizar con sus pares esas experiencias de un modo conciso, pero así mismo dando pie a la libre interpretación y asimilación del receptor. Cada una de las sesiones llevadas a cabo a lo largo del año 2019, iban encaminadas a la construcción de reflexiones individuales y colectivas, de ahí que en cada taller se realizara un producto final.

Este producto final plasmaba la experiencia que habían vivenciado cada uno de los adolescentes, ya fuese por medio de un mural, un dibujo, una creación en plastilina, una obra de teatro, o cualquier producto artístico.

Adicionalmente, se tienen en cuenta las voces del colectivo, las ideas y todo aquello que tienen para expresar. Por consiguiente, en la sesión del 06 de noviembre del 2019, cuando se hacía un círculo de la palabra para dialogar en torno a la diversidad cultural, una de las adolescentes sostiene que “le gustaba este tipo de talleres ya que les permitía hablar de ellas y de su país, compartiendo un poco su forma de vivir y cultura en Venezuela, porque desde que llegaron a Bogotá no los escuchan y solo hablan de Colombia” (D.d.C. 06 de nov. 2019).

Con lo anterior, se evidencia como muchas veces en el aula de clase no se tiene en cuenta la experiencia de todos los niños, niñas y adolescentes, y esta se deja de lado como si no aportara en gran medida al desarrollo social y personal del ser humano. A través de todo lo que sucede en el contexto y de la interacción que el sujeto tenga con él, es como emerge el aprendizaje y el conocimiento, porque el ser humano aprende de su entorno y de las relaciones sociales que entabla con los demás.

Finalmente, la experiencia de cada individuo siempre será subjetiva, esta se puede compartir con los demás, pero las emociones y sentimientos que generaron esa situación o acontecimiento solo le pertenece al sujeto a partir de su vivencia propia. La subjetividad emerge, en tanto el individuo hace una lectura de su contexto, y construye una experiencia significativa, que lo forma y lo transforma permitiéndole la adquisición de nuevos conocimientos.

Asimismo, es necesario comprender que “si bien toda acción educativa se dirige a todos y todas por igual, sabemos que los efectos son diferentes en cada uno, en cada una” (Skliar, 2019, pág. 132) lo que quiere decir que dentro del aula se producen miles de experiencias en relación a los saberes y conocimientos que se llevan al contexto educativo. Por tanto, estas deben ser aceptadas, así como todas las formas en las cuales el sujeto se expresa y logra interiorizar el conocimiento, porque es de esta manera como el individuo aprende y se desarrolla gracias a su correlación con el exterior.

### **5.3.2. Visión del mundo y contexto**

Por otro lado, se toma la categoría visión del mundo y contexto, ya que esta hace parte de la construcción de la subjetividad de los individuos. Para el trabajo investigativo, la visión de mundo y contexto tiene que ver con aquellas percepciones, ideas, argumentos u opiniones que los sujetos construyen de su entorno, a través de las experiencias que han adquirido a lo largo de su vida.

Durante el trabajo pedagógico con los y las adolescentes, fue evidente esa construcción que los adolescentes hacían de su entorno, ya que las experiencias estaban siempre presentes y son estas las que permiten que el ser humano se relacione con los demás y consigo mismo. Los adolescentes comparten sus experiencias propias, porque las han vivido y las relacionan con su contexto inmediato; esto se hace evidente en la sesión del 28 de agosto del 2019, en la cual se hizo un reconocimiento del cuerpo para comprender que todo aprendizaje pasa primero por el cuerpo.

Uno de los adolescentes manifiesta que: “la parte del cuerpo que más usamos en el colegio son las manos y los ojos” (D.d.C. 28 de agosto. 2019). Esta afirmación hace parte de una vivencia personal que el adolescente ha experimentado dentro de su contexto educativo. A partir de dicha vivencia se va construyendo una visión de su contexto, argumentada desde un ejemplo real.

Con lo anterior, es posible asegurar según Lenin (1946) que la concepción del mundo se va construyendo a partir del conjunto de ideas, nociones o concepciones que el ser humano tiene acerca de su entorno. Es por ello que la experiencia resulta importante, en la medida que permite conocer y leer el mundo en el cual el sujeto se encuentra, a través de diferentes vivencias colectivas o individuales. En el trabajo con el colectivo, se tuvieron en cuenta todas las percepciones que ellos tenían al respecto de algún tema en específico, de esta manera fue posible conocer y hacer un acercamiento a su visión de mundo y contexto.

En este sentido, cuando se habla de la diversidad dentro del grupo de adolescentes, cada uno da una concepción personal acerca de dicho concepto, así en la sesión del 16 de octubre del 2019, los y las adolescentes hablan acerca de la diversidad como un aspecto positivo del ser humano, la relacionan con lo diferente, con la identidad de una persona. A su vez, dan distintos ejemplos de la diversidad en los que se encuentran el aspecto físico de las personas y las diferentes formas de ser (D.d.C. 16 de oct. 2019).

A partir del tema de la diversidad, los estudiantes aportan ideas a la conversación, donde todas ellas están relacionadas con sus experiencias. De esta manera van construyendo una visión del mundo y contexto, en la cual no solo están involucrados los individuos, sino que también hacen parte la sociedad y las relaciones que este entabla con la misma. Así como menciona Dilthey (1944) el sistema permanente de relaciones con las cuales interactúa la mismidad del yo con otras personas y objetos externos hacen parte de las experiencias vitales de los individuos. Es decir, que todas las concepciones que los seres humanos tienen de su contexto, se construyen a través de las relaciones sociales que entabla el sujeto.

Del mismo modo, en la sesión del 06 de noviembre del 2019 se llevó a cabo un taller relacionado con la diversidad cultural, allí los adolescentes debían hablar acerca de un lugar que conocieran y compartir las costumbres y tradiciones de aquel lugar. Esta actividad fue propicia para entablar un diálogo y conocer las diferentes ideas que los estudiantes tenían al respecto de la diversidad cultural. Las adolescentes venezolanas comentaron lo que era tradicional en su país, estaban muy emocionadas por el tema propuesto, manifestando que les gustaba hablar de su cultura porque desde que llegaron a Bogotá no habían tenido la oportunidad de hacerlo (D.d.C. 06 de nov. 2019).

De acuerdo a lo anterior, es necesario tener en cuenta el contexto de los sujetos, para comprender su visión del mundo. En esta sesión, llevada a cabo con los y las adolescentes, se aprecia como ellos construyen una noción de cultura y de diversidad a partir de las experiencias que tienen con su entorno. No es posible hablar de algo si no se ha tenido una relación directa con este; por ende, la visión de mundo y contexto tiene en cuenta diferentes factores que permiten su construcción, como lo es la religión, la ciencia, la literatura, la cosmovisión (Dilthey, 1944). Estos factores permiten que los individuos le otorguen un sentido a su vida y a su mundo particular.

En relación a esto, la sesión del 20 de noviembre del 2019, evidencia como en la construcción de visión de mundo y contexto influyen ciertos factores que permiten que los sujetos le den un sentido a su existencia. En esta sesión, se llevó a cabo una obra de teatro titulada: “la escuela de las diferencias” esta puesta en escena, dejaba ver todo el trabajo que se había realizado con los y las adolescentes en cuanto al reconocimiento de la diversidad. Ellos organizaron los personajes, las escenas, los diálogos, de tal manera que se visibilizara lo aprendido a lo largo de la práctica pedagógica.

Durante la obra de teatro los adolescentes expresaban opiniones como: “cada uno es original” “respetemos la diversidad” y particularmente en el desenlace de dicha puesta en escena, los y las adolescentes deciden hacer una oración a Dios, diciendo: “Gracias Dios por habernos dado cuenta que hay que respetar las diferencias y no podemos obligar a nadie a ser igual que nosotros.” (D.d.C. 20 de nov. 2019). Con respecto a esta exclamación que realiza una de las adolescentes, donde hace una acción de gracias, se aprecia la visión de mundo que tiene ya que expresa sus convicciones religiosas, asociando el aprender y el reconocer las diferencias con su religión.

Así pues, la visión de mundo de los individuos está determinada por sus experiencias, por la imagen que ellos tengan de su contexto, del modo en cómo ven la vida y el sentido que

le dan a la misma. En este caso, es evidente como las convicciones religiosas hacen parte de la construcción de visión de mundo de los adolescentes, seguramente porque han tenido una experiencia ya sea en su contexto familiar, escolar o social, que les ha permitido construir esta creencia religiosa y así darle sentido a su vida.

Por otro lado, sosteniendo una comunicación personal con otras compañeras de la licenciatura, quienes también habían tenido la oportunidad de trabajar con el colectivo de adolescentes y para ampliar la información al respecto (pues por la pandemia (Covid-19) no fue posible establecer una comunicación directa con los adolescentes lo que impidió la realización de entrevistas con cada uno) se entabló una conversación informal con dichas profesionales en formación, sobre si percibieron en los adolescentes una construcción de ideas con respecto a su visión de mundo y contexto. Una de ellas explica que esta construcción fue evidente en tanto se promovió la actitud crítica frente a diferentes situaciones de la vida cotidiana, de manera que cuestionaran lo que sucedía a su alrededor, permitiendo una reflexión y un trabajo desde la empatía.

Adicionalmente, manifiesta que la subjetividad emerge en los y las adolescentes a partir de la comunicación, la interacción y las preguntas que se formulaban dentro del colectivo, pues así ellos podían expresar sus puntos de vista. Puntualiza también, que el arte es un medio muy importante para la construcción de subjetividad pues a partir de este, los adolescentes exteriorizan aquellas ideas que no pueden expresar de manera verbal; así el arte resulta una estrategia vital para ver y analizar las subjetividades de cada uno.

La visión de mundo y contexto permite que los sujetos hagan una lectura de su mundo a partir de las experiencias que han vivenciado, de esta manera es posible que fortalezcan su pensamiento crítico frente a diferentes situaciones de su entorno. Es importante conocer su contexto para comprender su realidad y la manera como ven el mundo desde su perspectiva.

En una conversación entablada con una de las adolescentes de manera escrita, se habla acerca de la pandemia y todos los cambios que ha traído para su vida cotidiana, ella asegura que extraña muchas cosas que hacía diariamente, como ver a su amigos y familiares, sin embargo, afirma que: “La pandemia nos ha unido mucho con aquellos familiares con los que vivimos en nuestro hogar también nos enseñó a permanecer atentos a tantas cosas a las cuales no estábamos preparados” (Hael, 14)

Con todo esto, es posible afirmar que las experiencias colectivas e individuales van construyendo la subjetividad de los seres humanos. Esta subjetividad emerge en el momento que los y las adolescentes exponen sus posturas y opiniones frente a diferentes temas, por lo tanto, la subjetividad es una construcción social que atraviesa la individualidad de cada sujeto

y así este tiene una noción de su mundo externo. Todo esto se da a partir de las relaciones interpersonales que el ser humano entabla en su vida cotidiana, según lo expresa Capote (1999): “Lo social está marcado entonces por las relaciones humanas que se establecen en diferentes contextos y que al incorporar determinadas pautas de interacción, se convierten en relaciones grupales, sociales, de trabajo, etc.” (Pág.13)

Los y las adolescentes se encuentran en constante interacción con otros mundos, otras formas de pensar y de ver el mundo, por lo tanto, se van encontrando a lo largo de su vida con otras subjetividades en las que se comparten ideas y percepciones del entorno, esto permite que la construcción de su subjetividad sea constante y de esta manera siempre estén en busca de su identidad. Adicionalmente, la subjetividad se construye desde la visión de mundo y las experiencias que los sujetos adquieren porque estas confieren un conjunto de concepciones, aprendizajes, nociones, sentimientos, pensamientos e ideas que le ayudan al sujeto a comprender su entorno de manera que emerja su subjetividad.

Por consiguiente, la subjetividad está fuertemente vinculada con la realidad social de los individuos, de esta manera la subjetividad se va construyendo a partir de las interacciones que se tejen con el mundo social e interno del sujeto, permitiendo que se consoliden las nociones de mundo, las percepciones que los sujetos tienen con respecto a su contexto y así reafirmen una forma de ser, de estar, de vivir y de pensar dentro del entorno social.

#### **5.4. Conclusiones análisis de resultados**

El análisis expuesto indica, en primer lugar, que la diversidad debe ser un tema principal a tratar dentro del contexto educativo, pues los niños, niñas y adolescentes confluyen con la diversidad diariamente y muchas veces este concepto se deja de lado, sin tener en cuenta que todos los individuos hacen parte de la diversidad y reconocerla permite que las relaciones sociales dentro de un determinado contexto se fortalezcan.

Es así como al hablar de diversidad, también esta se debe considerar como un término amplio ya que la diversidad abarca todos los aspectos del ser humano, desde el aspecto social, familiar, cultural, cognitivo. De esta manera, el reconocimiento de la diversidad permite que haya un respeto hacia las diferencias de los individuos y hacia las propias. No se puede mirar únicamente al otro como ser diverso, se debe comprender que todos hacen parte de la diversidad y por ende es importante su reconocimiento dentro de la sociedad.

En el análisis del trabajo de campo realizado con los y las adolescentes se demostró que ellos conocen la diversidad y tienen diferentes concepciones al respecto pues han tenido experiencias que les han permitido aprender acerca de la diversidad, comprendiendo que la diversidad no debe ser vista como algo negativo, si no que por el contrario, fortalece las relaciones humanas y hace parte del ser humano como una característica inherente de su naturaleza, así esta enriquece el desarrollo personal y social de los individuos. En definitiva, como menciona Rubiales (2010) el término de diversidad debe estar incluido en la educación.

Del mismo modo se debe aprovechar al máximo el hecho de que todos los seres humanos son diversos, pues esto favorece el proceso de aprendizaje ya que permite que se conozcan y reconozcan otras formas de ser, de pensar, de actuar, de comprender el mundo y todos los conocimientos relacionados con su entorno, pues la interacción constante con el otro es una oportunidad para aprender de los demás, construir conocimientos y así fortalecer el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

En segundo lugar, fomentar el diálogo en los espacios escolares, permite que haya una reflexión alrededor de diferentes temas, puesto que se tienen en cuenta las experiencias personales y colectivas de los sujetos. Es así como el diálogo propicio un espacio para hablar acerca del reconocimiento de la diversidad, permitiendo también una reflexión en torno a la misma. Hay reflexión en tanto haya argumentos que sustenten el diálogo que se entabla, por ende, todas las experiencias y vivencias que comparten los adolescentes enriquecen el diálogo reflexivo y coadyuvan a que se construyan conocimientos, pensamientos e ideas que apunten al reconocimiento de la diversidad.

Cuando se habla de diálogo reflexivo, se hace alusión a entablar una comunicación asertiva, estable y que aporte a los conocimientos generales de cada uno de los presentes. Es indispensable contar con el acompañamiento oportuno del docente en dicho proceso de comunicación, partiendo de la idea de que el docente no es aquella autoridad en donde su opinión se sobrepone a la de sus estudiantes, sino como aquel que es capaz de mediar, orientar en pro de facilitar la aprehensión de conocimientos.

Por otra parte, es indispensable tener en cuenta el factor principal para que el diálogo reflexivo comience a tomar forma, en este caso, la participación activa de los NNA (niños, niñas y adolescentes) quienes a través de sus narraciones, sucesos, experiencias y demás, que suelen escuchar en su cotidianidad, les permite crear un bagaje que junto con la interacción con sus pares y docente, estas ideas pueden transformarse a tal punto en el que se vuelve un acto mecánico problematizar y darle un sentido lógico a eso que ven, sienten y experimentan a manera individual como grupal.



Ahora bien, es pertinente precisar que el acto de dialogar y reflexionar, debe ir de la mano con lo que pasa dentro del aula, la escuela y el contexto que los rodea. Parece a simple vista algo elemental, pero al momento de llevar a cabo dentro del contexto escolar estas partes se separan haciendo que el proceso de análisis, de reflexión y diálogo se vea con vacíos y en muchas ocasiones fuera de su realidad. Es por ello que resulta importante que el docente sea capaz de hacer un análisis riguroso y juicioso de las necesidades que presentan sus estudiantes para así hacer de estas, algo con lo cual se pueda trabajar, y a su vez les garantice a sus estudiantes entender y apropiarse de eso que los atraviesa como sujetos.

Así mismo, durante el trabajo de campo con los y las adolescentes, fue evidente como el arte toma relevancia en la medida que permite que los adolescentes se expresen y compartan sus opiniones, por medio de este se socializaron las experiencias colectivas e individuales de los participantes sobre diferentes temas de su contexto, en especial sobre la diversidad. En este sentido, el arte y sus diferentes lenguajes median el diálogo y el aprendizaje, construyendo reflexiones en torno a sus experiencias y vivencias, de manera que se fortalezca el respeto a la diversidad.

Sin duda el arte, a pesar de que pareciese que no tiene cabida en la escolaridad o la vida en general, es evidente que gracias a esta favorece indudablemente los procesos básicos tanto de niños, jóvenes como adultos, dotándolos de una extensa imaginación y formas de ver el mundo. Ahora ligada a un proceso escolar, donde la mayoría de NNA( Niños, niñas y adolescentes) suelen presentar dificultades para expresar sus emociones e ideas, el arte se convierte en el principal medio para plasmar todo eso que no suelen decir, permitiéndoles tener una alternativa y un recurso útil para poder compartir con sus pares.

Gracias al arte en los procesos formativos y de comunicación, no solo ayuda a NNA a lograr expresar sus ideas, visiones del mundo y sentimientos, sino que también permite que exploren y sientan a través de las creaciones eso que sus compañeros quieren transmitir, abriendo una nueva posibilidad a un aspecto valioso en este proceso de diálogo-reflexión como lo es la empatía con el otro

En tercer lugar, la subjetividad de los y las adolescentes se identificó a partir de las opiniones e ideas que aportaban en cada uno de los talleres con respecto al tema de la diversidad. Desde sus experiencias es perceptible como van construyendo una visión de su entorno, dando paso a la subjetividad y a la construcción constante de la misma. Tener en cuenta el contexto de los y las adolescentes en el proceso escolar, permite que haya un aprendizaje significativo y que así mismo se construyan reflexiones en las que prevalecen sus

vivencias propias, de manera que aprendan desde las interacciones con su entorno y con los demás.

En el contexto educativo, y específicamente en el trabajo con los y las adolescentes, se evidencia como emerge la subjetividad persistentemente puesto que los adolescentes del colectivo siempre tienen una postura y una opinión frente a algún tema de su contexto. Con respecto al reconocimiento de la diversidad, es un tema que permite que los estudiantes expongan sus experiencias y así construyan un conocimiento en relación a la diversidad.

En este sentido, la subjetividad se construye desde las relaciones sociales que el sujeto teje con su entorno, de esta manera se crean experiencias colectivas e individuales que van forjando en el individuo una forma de ser, de pensar, de actuar dentro de la sociedad. Adicionalmente se van estableciendo y cultivando diversas concepciones, argumentos, percepciones y formas de ver el mundo, las cuales únicamente pertenecen al sujeto, sin embargo, son compartidas con los demás. De allí que haya un aprendizaje significativo desde la interacción con lo externo.

Finalmente, la experiencia y la interacción con el contexto es la que permite que el ser humano construya subjetividad y desde allí, haga una reflexión sobre el reconocimiento del otro y el reconocimiento propio. Solo si hay un pensamiento reflexivo y una comunicación asertiva con los demás, es posible hacer un reconocimiento de la diversidad, comprendiendo que todos los sujetos tienen diferencias que deben ser respetadas y así dejar de mirar al otro como el diferente, para reconocer que la diversidad existe en tanto haya una forma de pensar, de ser, de vivir, de actuar, de relacionarse diferente a los demás.

## CAPITULO VI

### 6. Discusión final

El trabajo investigativo se desarrolló de la mano de la práctica pedagógica, llevada a cabo bajo la modalidad presencial durante el año 2019. A lo largo de este trabajo de campo, se recogió toda la información necesaria para el desarrollo de la investigación. Se tenía previsto continuar con el trabajo de campo en el transcurso del año 2020 y así complementar el trabajo investigativo, sin embargo, por la emergencia sanitaria (covid-19) fue compleja la comunicación con los y las adolescentes de la fundación Michín, de manera que se optó por continuar con la investigación con la información que se había recogido previamente en el año 2019.

A lo largo de la investigación, fue evidente la importancia de realizar un trabajo juicioso con los y las adolescentes, ya que ellos aportan sus conocimientos, sus saberes, sus reflexiones, para fortalecer el trabajo investigativo. Los y las adolescentes de la fundación Michín, iban expresando sus ideas a medida que iban tomando más confianza en el espacio con los docentes en formación. Esto en cierta medida, permitió un logro significativo, ya que los adolescentes, no tenían la iniciativa para participar y opinar al respecto de un determinado tema.

Sin embargo, a medida que se avanzaba en el trabajo de campo con los y las adolescentes, se evidenció un gran interés por aportar, participar y opinar dentro del espacio pedagógico. Esto permitió una reflexión importante, la cual apuntaba a que los docentes y el sistema educativo en general, deben considerar siempre la palabra de sus estudiantes, para que de esta manera haya un aprendizaje significativo dentro y fuera del aula. En cuanto a los adolescentes, se hace necesario considerar, en palabras de (Marquillas , 2013), que: “El adolescente juzga y discute; no siempre lo manifiesta externamente, porque el temor puede impedirselo, pero al menos en su fuero interno opondrá objeciones a lo que se le inculca desde el exterior. Lo critica todo.” (Pág. 3)

En este sentido, se debe tener en cuenta, que el adolescente siempre tiene un punto de vista frente a todo lo que lo rodea, así pues, es trabajo de la escuela permitir que este se exprese y vaya construyendo una actitud crítica entorno a los temas sociales que se presentan en su contexto. Teniendo en cuenta lo anterior, fue así como se desarrolló la investigación, considerando la palabra de los adolescentes y sus necesidades dentro del colectivo.

Desde las estrategias pedagógicas implementadas, se realizó un trabajo de discriminación, en el cual se estudiaba, cuáles eran aquellas estrategias que movilizaban de manera eficaz el aprendizaje de los y las adolescentes, y de igual manera fortalecían la participación de los mismos. Antes, es necesario precisar la concepción que se tiene de estrategias pedagógicas en el campo de la educación. Así de la mano de (Romero Barea, 2009)

Hacen referencia a operaciones o actividades mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos del aprendizaje escolar. Gracias a ellas, se puede llevar a cabo la organización, procesamiento y retención de aquella información que se quiere potenciar, y como tal, favorecer la construcción de un aprendizaje significativo (Pág. 2)

De esta manera, las estrategias pedagógicas que se llevaron a cabo con los y las adolescentes fueron en primera medida, el arte como método para que el colectivo se expresara por medio de la pintura, el dibujo, el teatro y demás lenguajes artísticos que permitían al adolescente manifestar aquellas ideas o pensamientos, que no podían expresar y exteriorizar de manera verbal, por pena o por temor. (Sesión 28 de agosto de 2019).

En segunda medida, se optó por llevar el juego, como estrategia pedagógica, para que los adolescentes se motivaran en cada sesión y así hubiera mayor participación. Considerando que: “la motivación es uno de los factores, junto con la inteligencia y el aprendizaje previo, que determinan si los estudiantes lograrán los resultados académicos apetecidos” (Romero, 2009. Pág. 3)

Así pues, el juego permitió dentro del colectivo, movilizar ideas, crear discusiones y debates interesantes frente a diferentes temas. (Sesión 16 de octubre 2019) Al mismo tiempo que concedía la oportunidad de motivar a los adolescentes a participar de las actividades propuestas e igualmente se creaba un espacio de aprendizaje a través de la diversión. En tercera medida, siempre había lugar para el diálogo y esta fue una estrategia que se fue fortaleciendo a medida que transcurrían las sesiones con el colectivo.

El diálogo se tuvo en cuenta, puesto que este permitía que hubiera una socialización de pensamientos y opiniones en torno a problemáticas familiares, sociales o escolares que aquejaban directa o indirectamente a los adolescentes. Así mismo, se construían reflexiones, las cuales aportaban al desarrollo del pensamiento crítico, de manera que emergiera su

subjetividad. Estas estrategias pedagógicas coadyuvan a facilitar, almacenar y adquirir información en el proceso de aprendizaje.

Lo anterior visto y trabajado desde la presencialidad. Como se mencionó previamente para el año 2020, la perspectiva de llevar a cabo una práctica y un trabajo investigativo de manera presencial se vio truncado por la aparición de la contingencia mundial (COVID 19), la cual afectó de manera directa a la población en todos los ámbitos conocidos.

Para el sector de la educación esto no fue ajeno, ya que sobre la marcha se debió cambiar y adoptar por nuevas estrategias que involucraban directamente el uso de las TIC, haciendo que muchos de los docentes, estudiantes y en este caso específico los integrantes de la fundación (adolescentes) presentaran enormes dificultades para enfrentarse a este nuevo reto de la virtualidad, ya sea por la falta de conocimiento en el manejo de las plataformas, los equipos que tienen a su disposición o en el peor de los casos el no contar con estos y aún más grave la falta de conectividad.

Una vez identificadas las dificultades y las problemáticas que enfrentan los integrantes de la fundación para acceder y continuar con el proceso, desde la parte de la práctica y del proyecto investigativo, esto representó un nuevo reto para reformular las estrategias y metodologías utilizadas hasta entonces, con el fin de recuperar los aprendizajes, ideas y/o conceptos trabajados durante el año anterior.

En este punto, una de las preocupaciones con mayor auge era la participación de los y las adolescentes, si bien en la presencialidad esta fue mejorando con el paso del tiempo, esta vez desde la virtualidad se pudo asimilar como un retroceso, ya que las oportunidades de poder entablar una comunicación fluida, donde se pudiese conocer las opiniones de los adolescentes referente a los temas planteados o simplemente los que estaban asociados a su contexto inmediato, fueron casi nulos desde que la presencialidad se convirtió en una utopía.

Al no contar con la posibilidad de tener encuentros presenciales con los y las adolescentes, la virtualidad en su momento se pensó como una alternativa adecuada, pero lo que no se tenía previsto era la falta de recursos con la que no cuentan la mayoría de los integrantes del grupo. Es por ello, que a partir del 2020 para el trabajo investigativo se optó por recopilar toda la información obtenida a lo largo del año 2019, de modo tal que el trabajo hecho hasta el momento no quedara en el olvido.

Por otro lado, se pensó en formular una serie de preguntas a manera de encuesta, dirigida a los adolescentes, en la cual se intentaba hacer una recopilación del proceso del año pasado, esto para poder identificar y observar los avances y la apropiación de las diferentes temáticas manejadas.

Cabe resaltar, que esta opción para recuperar la voz de los adolescentes no tuvo una acogida esperada, puesto que solo se obtuvieron un par de respuestas, lo cual obligó a emplear una estrategia diferente sobre la marcha, optando por realizar una entrevista a otras docentes en formación quienes también tuvieron la oportunidad de trabajar y estar en contacto con algunos de los adolescentes, abriendo la posibilidad a conocer otras perspectivas del comportamiento y de la formación misma que los y las adolescentes experimentaron durante el proceso.

Con todo lo anterior y teniendo en cuenta que la pandemia transformó la vida cotidiana de todos los individuos, el proyecto investigativo, también tuvo que ser acoplado a las condiciones que ofrecía la nueva normalidad. De esta manera, ya no se pensaba en un encuentro presencial con los adolescentes y como fue difícil la comunicación con ellos, debido a que la mayoría de ellos no poseían los recursos tecnológicos suficientes para continuar con el trabajo de campo, se optó por analizar toda la información ya obtenida en el año anterior y salir adelante con la investigación.

Así pues, la llegada de la pandemia a la vida cotidiana, representó un gran cambio en el modo de vivir de todas las personas. Sin embargo, también deja una reflexión importante para la labor y el rol del docente en la educación, y es que se debe tener siempre presente el contexto en el cual se encuentran los estudiantes, considerando que no todas las familias, cuentan con las mismas oportunidades.

Finalmente, esta contingencia permitió repensar otros espacios para el encuentro con los estudiantes, de manera que el aprendizaje sucediera a través de la virtualidad. A su vez, la experiencia con respecto a la pandemia y el tener que mirar otras alternativas para desarrollar la investigación, contribuyó a buscar otros medios para que la labor docente siguiera perseverando en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los niños, niñas y adolescentes, y así mismo fuese fructífero el aprendizaje de los docentes en formación, tanto a nivel personal como profesional. De manera que dicha situación de emergencia, fue de alguna forma una oportunidad para: “Ajustar y priorizar las competencias y los valores que se han revelado como prioritarios en la actual coyuntura: la solidaridad, el aprendizaje autónomo, el cuidado

propio y de otros, las competencias socioemocionales, la salud y la resiliencia, entre otros”  
(CEPAL- UNESCO, 2020, pág. 4)

## CAPITULO VII

### 7. Conclusiones y recomendaciones

A continuación, se presentan las conclusiones y recomendaciones que deja el proyecto investigativo en general. En cuanto a las conclusiones, estas están divididas en tres aspectos: proceso investigativo, aspecto pedagógico y aprendizajes de la investigación. Para recoger de forma completa las reflexiones que nos deja la investigación en general.

#### 7.1. Conclusiones

- **Proceso investigativo:**

La investigación fue un proceso juicioso en el cual se reunieron diferentes fuentes teóricas y conceptuales para contrastar y analizar la información obtenida a lo largo de la práctica pedagógica con los y las adolescentes. Este proceso investigativo, empezó desde el reconocimiento del contexto, la población y las problemáticas que había dentro del colectivo, pasando por una caracterización del grupo de adolescentes, hasta determinar el tema y la pregunta problema, que se resolvería a lo largo de la investigación.

El proceso de investigación estuvo interrumpido por la emergencia sanitaria que se vivió a lo largo del año 2020, sin embargo, se continuó con la investigación, con la información que se había recogido y documentado en el año inmediatamente anterior. A lo largo de la investigación, fue pertinente tener en cuenta las voces de los adolescentes y las opiniones que tenían al respecto del concepto principal (la diversidad) trabajado con cada uno de ellos. Fue así como este proyecto investigativo, se fue fortaleciendo ya que la participación de los y las adolescentes era primordial para el desarrollo del mismo.

A su vez y a medida que se avanza en la práctica pedagógica, se avanza también en la búsqueda de autores que sustentan teóricamente los conceptos trabajados en la investigación. Para ello fue necesario la elaboración de RAES, de matrices y demás herramientas para clasificar y estudiar la información tanto teórica como práctica y de esta manera organizar un documento en el cual se compila toda la información recogida durante estos dos años.

El proceso investigativo, fue un trabajo juicioso y exhaustivo, el cual se fue construyendo de la mano de los adolescentes y de los autores para sustentar los conceptos de:



diversidad, diálogo reflexivo y subjetividad. Las herramientas usadas para la recolección y análisis de la información (conversaciones no formales, diarios de campo, planeaciones, productos de sesión) también fueron cruciales para determinar el rumbo de la investigación, ya que solo así era posible construir un documento en el que se tuviera en cuenta la práctica con la teoría.

En este sentido, se puede determinar que el proceso investigativo, debe ser siempre un trabajo de dedicación y de búsqueda constante de información teórica para sustentar, construir y darle sentido a lo trabajado durante la práctica pedagógica, es un proceso que requiere de tiempo y del uso de diferentes herramientas para la recolección y clasificación de la información obtenida. A su vez se deben tener claro los objetivos y el tema de la investigación, para que de esta manera no se pierda el sentido de la misma.

- **Aspecto pedagógico:**

Como tema principal para la investigación, se planteó desde un principio el reconocimiento de la diversidad, desde el fortalecimiento del diálogo reflexivo entre los adolescentes, teniendo en cuenta las dificultades que se presentaban al interior del colectivo para entablar vínculos afectivos saludables. Por ello, se optó por priorizar la diversidad, permitiéndole al adolescente comprender las diferencias a nivel físico, cultural, social y cognitivo que existen entre los individuos, y así reconocer la diversidad con la cual ellos confluyen en los diferentes espacios que se encuentran en el diario vivir, desde el espacio familiar, escolar y social.

Por consiguiente, para llevar un diálogo basado en el reconocimiento de la diversidad, es fundamental que se tenga en cuenta el respeto como valor primario, de modo que así los adolescentes se sientan en un espacio ameno en el que pueden llegar y ser ellos mismos, esto con el fin de abrir la posibilidad de conocer sus contextos, pensamiento e ideas, que no suelen compartir con sus compañeros y con sus docentes.

Durante dicho proceso, la comunicación y el diálogo suelen ser uno de los aspectos que más resistencia presentan dentro del grupo y aún más cuando el trabajo se realiza con una población adolescente. Para ello, fue necesario emplear el arte como estrategia pedagógica para que el grupo pudiese canalizar y plasmar sus sentimientos, ideas y posturas, frente a los temas propuestos en cada sesión.

Al cabo de un tiempo, fue imposible no percatarse de los verdaderos beneficios que traen consigo las expresiones artísticas para el espacio, para la comunicación y lo más importante para cada adolescente. Dichas expresiones artísticas lograron transformar un espacio cerrado, poco participativo, poco comunicativo, en uno completamente diferente en el que cada integrante fue capaz de explorar mediante estas nuevas formas de crear, plasmar y expresar, un medio válido para entablar un diálogo con sus pares, donde todo comienza a tomar sentido convirtiéndose en una razón de ser y estar, como suelen hacer con cada una de sus creaciones.

Por otro lado, se determina que hubo un reconocimiento de la diversidad dentro del colectivo, en tanto los adolescentes se expresaban y hablaban de la diversidad, relacionando sus experiencias personales y colectivas con la misma. De esta manera se creaban diálogos que permitieran el reconocimiento de la diversidad dentro de los contextos en los cuales interactuaban. Por ende, la diversidad se vio reflejada en cada una de las intervenciones que los adolescentes hacían, ya que proponían ejemplos y situaciones, donde sus experiencias y vivencias eran relevantes.

A este respecto, fue evidente su visión de mundo y contexto ya que al ser relevante sus experiencias personales y colectivas, se construían reflexiones que fueran encaminadas a comprender su realidad y la manera cómo veían y leían el mundo. De esta forma, emergió su subjetividad, puesto que, a partir de la interacción con su entorno, construían una idea, un pensamiento u opinión alrededor de los temas o problemáticas que los afectaban directamente.

El diálogo permitió un espacio de comunicación asertiva y pensamiento reflexivo para entablar conversaciones alrededor del reconocimiento de la diversidad, y de esta manera comprender que todas las personas hacen parte de la diversidad, por tanto, debe existir respeto y aceptación por todos, ya que los individuos están compuestos de diferencias culturales, sociales, físicas, ideológicas, cognitivas, entre otras. El trabajo con los adolescentes, aportó de manera significativa al proceso investigativo, ya que, desde el arte y el diálogo, se construyeron importantes reflexiones que permitían un reconocimiento de la diversidad.

De igual modo, se deben reconocer las experiencias personales y colectivas que los niños, niñas y adolescentes tienen con su entorno, ya que de esta manera se fortalece el aprendizaje significativo y toma un sentido importante su realidad y sus conocimientos cotidianos.

- **Aprendizaje de la investigación:**

Referente al ámbito investigativo, no se puede dejar de lado los aprendizajes significativos que otorgó el proceso investigativo, permitiendo a los investigadores emprender un camino que hasta entonces era desconocido, pero con el pasar de los días se fueron comprendiendo aspectos y detalles que a simple vista parecen ser básicos pero que al final son sumamente relevantes para presentar un documento de calidad.

En un principio, dar inicio a la formulación de una pregunta problema fue uno de los mayores retos, ya que darse a la tarea de preguntarse, cuestionarse a sí mismo sobre las dificultades o incógnitas que surgen en el aula o espacios donde se transita no es una tarea fácil y más cuando no se tiene este hábito.

Tener presente detalles que parecen ser pequeños, puede ser el punto de partida para comprender la importancia de lo que se está haciendo y así darle un sentido a eso que se quiere llegar. Durante este proceso, el entender las necesidades de la población que se estudia, haciendo un reconocimiento juicioso brinda las bases necesarias para elaborar una propuesta que se ajuste a eso que la población necesita. De este modo, el investigador comienza a explorar nuevos territorios donde este debe ser capaz de aprovechar los recursos a su disposición para hacer la recaudación y manejo de la información que recibe de manera adecuada. Recolectar, organizar, revisar, clasificar y dedicar un tiempo prudente pero constante a la investigación son fundamentales para que el investigador pueda realizar sus reflexiones en torno a la pregunta problema que se formuló desde un principio.

Por otro lado, sin duda el tener presente el trabajo de investigar, de cuestionarse sobre su entorno, le brinda al sujeto una perspectiva nueva en el que puede hacer críticas y reflexiones con eso que observa, con eso que pasa, con eso que lo atraviesa como persona y así preguntarse en cómo realmente puede construir ideas que sean parte de la solución.

En este sentido, se establece que los aprendizajes obtenidos durante la investigación son múltiples y significativos, puesto que el realizar una búsqueda juiciosa proporciona elementos e información importante para el trabajo, así mismo las herramientas para la recolección y clasificación de la información, son relevantes ya que estos conocimientos aportan para la vida profesional e investigativa de cada uno.

De igual manera, todo el proceso de investigación fue muy valioso para cada uno de los investigadores, ya que aportó en gran medida al desarrollo personal, pues el ser constantes y perseverantes, permite que los frutos se recojan y así se pueda construir un documento investigativo de calidad, donde se plasme la búsqueda juiciosa de teóricos, la práctica pedagógica realizada con los y las adolescentes, las demás herramientas que se usaron para compilar toda la información obtenida y así tener resultados eficientes para dar respuesta a los objetivos y a la pregunta problémica, planteada al inicio del proceso.

## **7.2. Recomendaciones**

Tener en cuenta el reconocimiento de la diversidad en los diferentes espacios escolares y educativos, permite que se construyan vínculos afectivos saludables, entre los niños, niñas, adolescentes y adultos, pues de esta manera las relaciones que se construyan entre los diferentes pares, estarán basadas en el respeto y la aceptación del otro y de sí mismo. Por ello el proyecto curricular de la licenciatura en pedagogía infantil, debe hacer hincapié en la importancia de reconocer la diversidad, como aspecto fundamental en el desarrollo personal e integral de todas las personas, tanto de los estudiantes como de los profesores.

Así mismo, incluir en el currículo una propuesta que vaya encaminada a la enseñanza y el respeto por todas las formas de ser diverso, pues es desde la educación y la pedagogía, como se logra un reconocimiento a la diversidad, de manera que todos los individuos logren una educación por y para la misma. El diálogo debe estar presente para construir reflexiones y posturas críticas entre los sujetos, sólo así se podrán entablar conversaciones que edifiquen nuevas perspectivas y construyan vínculos saludables entre los seres humanos.

A lo largo del plan de estudios del proyecto curricular, se hace un constante énfasis en las artes y sus diferentes lenguajes, donde se abordan las expresiones artísticas, dejando grandes conocimientos respecto a los beneficios que trae el arte para el desarrollo integral en la primera infancia. Sin embargo, también se hace una crítica hacia los colegios y escuelas sobre cómo se minimiza y excluye el arte dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es por ello, que se considera que un semestre dedicado al arte se queda corto, puesto que muchos de los y las estudiantes que ingresan al programa académico vienen de instituciones donde muchas veces no tienen ningún acercamiento con el arte, por ende, es la universidad el espacio propicio para familiarizarse con el mismo.

En este sentido, sería una buena opción abrir la posibilidad de ampliar este tipo de espacios para que así mismo los docentes en formación puedan revertir esa negativa que se tiene hacia el arte dentro de las instituciones educativas. El ofrecer un espacio en el que los estudiantes puedan abrirse y expresar lo que piensan o sienten, mientras cuentan con la compañía y orientación de los docentes consolida y afianza sus aprendizajes y conocimientos de manera significativa.

## Bibliografía

- Armstrong, T. (2000). *Inteligencias múltiples en el aula*. España : Paidós.
- Bohm, D. (1997). *Sobre el diálogo*. Barcelona : Kairós .
- Capote González, A. (1999). La subjetividad y su estudio. Analisis teorico y direcciones metodologicas . *CIPS*, 1 - 26.
- Casseb, A. R. (2006). Subjetividad en la adolescencia. *Revista uruguaya de psicoanalisis*(103), 231 - 244.
- CEPAL- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID - 19*. Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. , America Latina y el Caribe.
- Cisterna Cabrera , F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61 - 71.
- De Aguinaga, R. (2002). Educacion y Diversidad. *Sinéctica*, 24 - 31.
- De Sousa Santos , B. (2011). Introduccion: Las epistemologias del sur . En *Formas - otras, saber, nombrar, narrar, hacer: IV training seminar de jovenes investigadores en dinamicas interculturales* (pág. 242). Barcelona : CIDOB.
- Del Moral Perez , M. E., & Villalustre Martinez , L. (2004). Indicadores de calidad en la docencia virtual: adaptación de los entornos a la diversidad cognitiva de los estudiantes. *Aula abierta*, 84, 155 - 172.
- Delgado Moreno , Y. Y., & Segura Lamprea , J. (2017). subjetividad e identidad en la construcción del proyecto de vida a través del pensamiento narrativo con niños y niñas de 7 a 10 años de la fundación hogares club michín sede diana turbay. Bogota , Colombia : Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas .
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos*. Barcelona. Buenos Aires. Mexico: Paidós.
- Diaz Bravo, L., Torruco García , U., Martínez Hernández , M., & Varela Ruiz , M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación medica*, 2(7), 162 - 167.
- Diccionario filosófico marxista ;. (s.f.). *Filosofia.org* . Recuperado el 10 de octubre de 2020, de <https://www.filosofia.org/enc/ros/conceptdm.htm>
- Dilthey, W. (1944). *Teoria de las concepciones del mundo*. Madrid, España : Revista de Occidente.
- Duschatzky, S. (Diciembre de 1996). De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad. *Propuesta Educativa*, 1 - 12.
- Duschatzky, S., & Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas . *Academia*, 1 - 13.
- Dussel, I. (2004). La escuela y la diversidad: un debate necesario. *Todavía*, 8, 1 - 2.
- Eagleton , T. (2001). *La idea de cultura, una mirada politica sobre los conflictos culturales* . Barcelona, Buenos Aires, Mexico : Paidos .
- Eisner W., E. (1995). ¿Por qué enseñar arte? En E. W. Elliot, *Educacion la vision artistica* (D. Cifuentes Camacho, Trad., págs. 81 - 90). Barcelona, España: Paidós educador.

- Elizondo Torres, M. (1990). La comunicación asertiva. En M. Elizondo Torres, *Asertividad y escucha activa en el ámbito académico* (págs. 1 - 10). México: Trillas.
- Forster, R. (2009). Los tejidos de la experiencia. En C. Skliar , & L. Jorge , *Experiencia y alteridad en la educación* (págs. 121 - 141). Argentina : Homo Sapiens.
- Fuentes Avila , M. (1995). Subjetividad y realidad social: una aproximacion sociopsicologica. *Revista cubana de psicología*, 12(1, -2), 107 - 120.
- Gairin Sallan, J. (1998). Estrategias organizativas en la atención a la diversidad . *Educación* , 239 - 267.
- García , J. N. (2004). Actitudes hacia la diversidad social y cultural: revision teorica sobre la evaluacion e intervencion . *Educación* , 497 - 516.
- García Montero, I. (2009). El dialogo: Un instrumento para la reflexion y la transformacion educativa. *Magap*, 1 - 12.
- Garzon Vanegas , G. Y. (2017). Creacion de talleres en artes plasticas como una estrategia pedagogica para desarrollar el gusto artistico en niños de Villanueva - Casanare . Bogota , Colombia : Universidad Distrital Francisco José de Caldas .
- Gomez , M., & Carvajal , D. (2015). El arte como herramienta educativa:un potencial para trabajar la inclusión y la diversidad. *Para el aula*, 47 - 48.
- Gonzales Pineda , C. L., & Visbal Lascano, G. R. (05 de mayo de 2010). Paulo Freire: El dialogo en la pedagogia universitaria . Bogota : Universidad Militar Nueva Granada .
- Gutierrez Solano , L. F. (2017). Comunicacion asertiva: Análisis bibliográfico de las propuestas pedagogicas implementadas en el aula para lograr contextos educativos de sana convivencia en el desarrollo de una comunicacion asertiva . Bogota : Universidad Distrital Francisco Jose de Caldas.
- Hernandez de la Torre , E. (2003). La Diversidad Social y Cultural como Fuente de Enriquecimiento Y Desarrollo: Aspectos Conceptuales. Madrid, España : Universidad de Sevilla, facultad de ciencias de la educación .
- Laluzza, J. L., & Crespo, I. (2005). La intervencion con familias ante la diversidad social y cultural. Madrid: Ministerio de trabajo y asuntos sociales.
- Larrosa , J. (2006). Sobre la experiencia. *Revista de psicología i ciéncies de l'Eduació*(19), 87 - 112.
- Marquillas , J. B. (2013). Psicología del adolescente y su entorno. *Siete dias medicos*, 2 - 7.
- Martinez R., L. A. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista perfiles libertadores*, 73 - 80.
- Morales Gonzales , R. C. (2016). Dialogo de diversidades estudiantiles: La interaccion mutualista como una analogia para la equidad social . Bogota D.C.: Universidad pedagogica nacional .
- Moreno Gonzales , A. (2010). La mediación artística: un modelo de educación artística para la intervencionsocial a traves del arte . *Revista Iberoamericana de Educación*, 2 - 9.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades*. (M. V. Rodil, Trad.) Buenos Aires: Katz.
- Ordoñez Solano , M. L., Mondragon Gordillo, E. A., & Muñoz Fernandez , M. E. (2014). Sentidos y significados de la diversidad social: perspectivas para una educacion incluyente desde las voces de los niños y niñas del grado quinto de la institucion

- educativa San Antonio de Padua del municipio de Timbio en el Cauca (Colombia) .  
Popayá: Maestría en educación desde la diversidad .
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura . (2001). *Actas de la conferencia general: Resoluciones* . Paris : UNESCO.
- Pineda Ibarra, R. (2008). La concepción de "ser humano" en Pablo Freire. *Revista electrónica Educare, XII(1)*, 47 - 55.
- Pulido , C., & Tortaja , I. (2008). Enseñar a ver a través del diálogo. *Comunicar*, 464 - 468.
- Roca Trias , E. (03 de Mayo de 2020). *Revista de prensa* . Recuperado el 10 de Octubre de 2020, de Cultura y constitución en tiempos de crisis :  
<https://www.almendron.com/tribuna/cultura-y-constitucion-en-tiempos-de-crisis/>
- Rojas Arce , D., Salinas Piña, C., Ramirez Lopez , K. M., Sandoval Soto, K. E., Torres Cardoza, D. G., & Gonzales Ontiveros, A. (2017). EL ARTE COMO MEDIO PARA FAVORECER LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA EDUCACION BASICA . *Jovenes en la ciencia*, 1736 - 1746.
- Romero Barea, G. A. (Octubre de 2009). La utilización de estrategias didácticas en clase. *Innovación y experiencias educativas(23)*, 1 - 8.
- Rubiales Ruiz , M. J. (2010). Aspectos de la diversidad . *Innovacion y experiencias educativas* , 1 - 9.
- Sanchez , P. (2011). Diálogo reflexivo y compromiso existencial. *Sophia, colección de filosofía de la educación.*, 89 - 126.
- Sanvicén Torné, P., Fuentes Moreno , C., & Molina Luque, F. (2017). Ante la diversidad: ¿Qué opinan y sienten los adolescentes? La alteridad y la interculturalidad a examen . *International Journal of sociology of education* , 26 - 60.
- Serrano Figueroa , M. (2017). Analisis bibliografico de la construccion de subjetividad en los niños y los impactos de los procesos de socializacion en el transito del entorno familiar al entorno escolar . Bogotá , Colombia : Universidad Distrital Francisco José de Caldas .
- Skliar, C. (2007). La pretension de la diversidad o la diversidad pretenciosa . *Panel sujetos y contextos de la investigacion educativa* , 1 - 17.
- Skliar, C. (2019). Capitulo 1. Educar . En C. Skliar , *Pedagogias de las diferencias (Notas, fragmentos, incertidumbres)* (págs. 23 - 49). Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Noveduc.
- Vasco U., C. E. (Septiembre de 1990). Tres estilos de trabajo en las ciencias sociales. Comentarios a propósito del artículo "conocimiento e interés" de Jürgen Habermas. *CINEP*, 1 - 17.
- Velarde Fonseca , G. (Enero de 2010). La importancia de la planeación en educación primaria . Culiacán Rosales, Sinaloa , Mexico : Secretaria de educación pública y cultura - Universidad pedagógica nacional .