



Universidad Tecnológica
de Pereira

**REFLEXIONES CRÍTICAS Y CONSTRUCTIVAS A CERCA DE LA
TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA-SOCIAL**

**INFORME REFLEXIVO DERIVADO DE SEMINARIO
ESPECIALIZADO PARA OPTAR AL TÍTULO ACADÉMICO DE
LICENCIADA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO
COMUNITARIO**

AUTORA

KAREN DAHIANA BEDOYA PESCADOR

COD:1088024000

ASESORA

IRMA LUCÍA SERNA ALZATE

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO
COMUNITARIO
DICIEMBRE, 2021**



TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|----|
| RESUMEN | 3 |
| ABSTRACT | 4 |
| 1. INTRODUCCIÓN..... | 5 |
| 2. ACERCAMIENTO REFLEXIVO AL UNIVERSO ESCOLAR..... | 8 |
| 3. ACERCAMIENTO REFLEXIVO A LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA | 14 |
| 4. ACERCAMIENTO REFLEXIVO A LAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS: LA ENSEÑANZA DE LAS DIDÁCTICAS DE LAS MATEMÁTICAS..... | 19 |
| 4.1. PRIMER POSTULADO | 21 |
| 4.2. SEGUNDO POSTULADO | 22 |
| 4.3. TERCER POSTULADO: | 22 |
| 5. ACERCAMIENTO REFLEXIVO A LAS APUESTAS DIDÁCTICAS CONTEXTUALES | 25 |
| 5.1. PROPUESTA 1 | 26 |
| 5.2. PROPUESTA 2 | 27 |
| 5.3. PROPUESTA 3..... | 28 |
| 6. CONCLUSIONES | 31 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA..... | 32 |



RESUMEN

Este escrito es el resultado del seminario especializado titulado “reflexiones didácticas para una escuela diversa”. En el se abordan las reflexiones críticas y constructivas a cerca de la transformación educativa, pero también social, dando cuenta de cómo ambas se transmutan al mismo tiempo. La manera en cómo se abordaron dichas reflexiones fueron a partir de cuatro módulos basados en la teoría y la práctica, para lo que cada capítulo de este escrito da cuenta de ellos.

Palabras claves: *Educación, transformación, diversidad, didácticas específicas, contexto.*



ABSTRACT

This text is the result of a specialized seminar entitled "didactic reflections for a diverse school". It addresses the critical reflections and constructive about educational transformation, but also social, giving an account of how both are transmuted at the same time. The way in which these reflections have been addressed were comprised of four modules based on theory and practice, for which each chapter of this written gives an account of them.

Key words: *Education, transformation, diversity, specific didactics, context.*



1. INTRODUCCIÓN

A mi parecer la educación es una de las estructuras societales a las cuales se les debe prestar atención, es por eso que, en este escrito reflexivo, producto del seminario especializado “reflexiones didácticas para una escuela diversa”, cursado para optar al título de Licenciada en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, se encontrarán con la temática problematizadora: reflexiones críticas y constructivas acerca de la transformación educativa- social, desglosada pertinentemente por cada una de las distintas conjeturas a las que se logró llegar, en cada uno de los cuatro módulos que fueron dispuestos precisamente para esto. Es así debido mencionar, que el texto ha sido escrito en cuatro sesiones, respondiendo al fin de cada módulo, diseñados para la correcta aplicación de la teoría y la práctica.

De modo que en el caso del capítulo uno acercamiento reflexivo al universo escolar, se planteó una experiencia personal la cual hablaba del contexto educativo cotidiano, el cual yo vivía en ese momento, fundamentada con argumentos que a su vez se respaldaron con los de Cortés Cely y sus ideas en el texto: La escuela: una organización sistemática, así mismo Rockwell y Ezpeleta también contribuyeron con sus estudios a partir de su artículo la escuela: relato de un proceso de construcción teórica, también está Narodowski y su texto después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual y, sin dejar de mencionar que de igual modo se tuvieron en cuenta ideas de Orlando Fals Borda a través de su libro Ciencia, compromiso y cambio social, por último, tenemos la fuerte crítica de Estanislao Zuleta con educación y democracia: un campo de combate.

En cuanto al capítulo dos, denominado acercamiento reflexivo a la diversidad en la escuela, desde aquí abordé mi experiencia directa con la diversidad dentro del colegio, la manera en cómo la sentí y la viví, de tal forma que para entrar en la parte



crítica y en las construcciones de ideas transformativas, me apoyé de los fundamentos teóricos de Sacristán, desde la construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas, también de Devalle de Rendo y Vega con su escrito una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad. Freire es imprescindible que sea mencionado debido a todo su gran abordaje, pues le permite a uno llegar con fluidez al pensamiento crítico, esto desde su libro pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.

Continuando con la estructura y contextualización de este escrito reflexivo, en el capítulo tres llamado acercamiento reflexivo a las didácticas específicas: la enseñanza de las didácticas de las matemáticas, se implementaron las mismas dinámicas de los módulos anteriores, se cuenta la experiencia personal en cuanto a cómo fue el relacionamiento con las matemáticas, pero en este caso he planteado tres postulados, los cuales hablan acerca de las posibles razones por las que creo que no aprendí matemáticas. Lo argumenté con Chevillard desde la transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado, con Runge Peña y su artículo didáctico: una introducción panorámica y comparada, también con Del Carmen Chamorro, a partir de su libro de didáctica de las matemáticas para educación infantil. Y finalizando tenemos a Camilloni según su texto el sujeto del discurso didáctico.

Ya para finalizar con la introducción a los capítulos, en el cuarto se planteó acercamiento reflexivo a las apuestas didácticas contextuales, este también con abordajes similares a los anteriores, pero con tres propuestas, las cuales consideré importantes para finiquitar el tema de las reflexiones críticas y constructivas en el campo educativo, en este último se hace entonces una invitación a la transformación basados en Castillo Guzmán, Hernández Bernal, Rojas Martínez con los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana, del mismo modo Salcedo, desde la pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar, rematando con Serna Alzate, la cual hace una reflexión sobre la inclusión: una maldición necesaria para la humanidad.



Entonces a continuación se empieza con el desarrollo del cuerpo de todo el escrito, quien reúne distintas experiencias personales basadas en teoría y práctica para lograr llegar a hacer acercamientos reflexivos que permitan hablar de transformación educativa y social.



2. ACERCAMIENTO REFLEXIVO AL UNIVERSO ESCOLAR

La educación en la escuela y el colegio fue una presentación tétrica de la vida, fue oscura y triste para mí, en algunos sentidos. Muchos y muchas iban a la escuela a huir de la cruel realidad que los acobija en sus hogares, una crueldad que venía de los confines de la sociedad misma en la que se vive, y yo una chicuela con la mala suerte de nacer en un hogar disfuncional, el cual adoro mucho, pero que me trajo miles de sufrimientos desde mi época de la escuela, mejor dicho, desde que nací; tenía la misma costumbre de querer ir al colegio a olvidarme de mi realidad.

En el colegio no había muy buen recibimiento que digamos, por parte de los y las profesoras, tanto como por parte de los niños y niñas, que tenían unas mejores condiciones en sus hogares, o por otros y otras que se desquitaban allí en ese espacio con todo el mundo. La escuela era una mezcla de problemas sociales, era la causa y consecuencia directa de los malos gobiernos históricos que han pasado por esta tierrita y por otras tierras extranjeras, es que, si nuestra educación es el resultado próximo de la conquista de España, pues vale la pena mencionar, que tienen mucho que ver con lo que fuimos y con lo que somos, ¿Con lo que seremos?, no podría asegurar nada, solo espero que sea diferente.

Llegar al colegio a veces era como subirse al púlpito y saber que al lado estaba la guillotina. El temor de quedar mal y no saber nada era asfixiante, para desgracia de muchos y muchas también estaba la o el verdugo. La profesora siempre estaba impulsando las grandes cualidades de los y las que volaban en cuanto a temas educativos, órdenes y disciplinamiento.



Esta profesora en específico, tenía casi que una actitud basada tal cual como la leí en el texto de Cortés Cely¹, impartía una educación desde el concepto de calidad, era como que nos remitía a la perfección, a la excelencia para satisfacer necesidades y expectativas de los clientes, por lo tanto siempre nos estaba proponiendo la competencia y el liderazgo, pero a cuáles clientes me refiero, pues a la sociedad en sí, nosotros/as estudiábamos para salir a prestar nuestro mejor servicio en bienes y productos, entre otras cosas, éramos y somos los esclavos del sistema capitalista, no es que fuera malo el que la sociedad quiera adquirir ciertas cosas, sino que la cuestión era la forma en cómo se deshumanizaba la educación, las personas estaban siendo vistas como máquinas, el planeta como un lugar al que se le puede extirpar todo, la vida personal de los humanos, como algo que no importa, por tal motivo, las maneras de ofrecer esos bienes y servicios se hacían sobre la dignidad y justicia, tanto humana como planetaria. Y he aquí la pauperización de la educación.

Para mí, era por tal razón, que no podía hacer muchas cosas que me gustaban, en el colegio, solo nos estaban enseñando la obediencia extrema y el servilismo, Era algo así, como lo que hacían los colonos en tiempo de la esclavización aquí en nuestra tierra, y para esto quiero decirlo en palabras propias del historiador Ignacio Torres Giraldo²: La esclavitud era una inversión reproductiva que hacían los esclavistas y negreros, sea para ponerlo en la venta en el mercado o para extraerle utilidad en el trabajo.

Para un fin parecido, se estaba impartiendo nuestra educación, sólo que con tintes diferentes para los esclavos de hoy en día. Torres Giraldo sigue diciendo: era una crueldad anti-económica, a la vez bárbara y estúpida con que se trataba a los esclavos. ³ Se puede decir que lo que digo es anacrónico, pero lo que realmente

¹ CORTÉS CELY, Luis Alejandro. La escuela: Una organización sistemática. En: Horizontes pedagógicos. Septiembre, 2009. Vol, 11, N° 1, p. 105-113. Disponible en: <https://horizontespedagogicos.iberu.edu.co/article/view/342>

² TORRES GIRALDO, Ignacio. Los inconformes. Vol, 1. 4ª edición. Programa Editorial Universidad del Valle: Cali,2016.

³ Ibid., p. 32



estoy escribiendo es una metáfora de ciertas condiciones que siguen sin transformarse.

En la actualidad, la realidad y la forma en cómo viven los estudiantes no importa, a sabiendas, de que como decía Rockwell y Ezpeleta⁴, la trama real de la educación, está conformada por una realidad pluteiforme, la cual es una realidad que cambia de formas, por lo tanto, la realidad de la escuela no está muy lejana a la de la sociedad, que también tiene múltiples realidades. Sin embargo, esto último no es de incumbencia en el sistema educativo y para cambiar eso nos falta mucho trecho. Esto lo asocio con lo no valorado en la educación que recibí respecto a mí. Yo en la primaria fui pésima estudiante, en cuanto a lo que quería el sistema educativo, en tanto los calificativos que tenía en cuenta la profesora, para decir quién sirve y quién no.

En la etapa de la secundaria, era otro cuento, a pesar de que mi vida cotidiana continuaba siendo la misma, o sea, estaban los mismos problemas y vivía con las mismas personas, pues, me comportaba de manera prudente, nunca contaba lo que vivía en mi casa, porque nadie hablaba de ello. No niego que aprendí a encajar en los calificativos del colegio, pero tampoco dejé de lado los otros aprendizajes que eran irrelevantes en la forma de enseñanza de mi colegio, pero cada día menos recurrentes.

Entonces, yo, era una deportista imparable, me encantaba el microfútbol (tanto que participaba en campeonatos), el basquetbol y el ejercicio físico como tal. Bailar también era un gran fuerte en mí, por tal motivo, desde sexto me apodaron Shakira, gané varias veces concursos para ir a conciertos, me gustaba rapear, aparte de eso, escribía versos y cuentos cortos que hablaban de la cotidianidad del barrio y de lo que vivía en sí. Recuerdo que una de mis materias favoritas era artística, no por lo que ponía la profesora, sino porque con eso que ella ponía, yo siempre salía con

⁴ ROCKWELL, Elsie y EZPELETA, Justa. La escuela: Relato de un proceso de construcción teórica. En: Revista Colombiana de educación. Junio, 1983. N° 12, p. 1-14. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5093>



otras cosas cuando hacía mis dibujos y pinturas, disfrutaba expresar mi inconformismo con la vida por medio del arte.

Todo esto mencionado anteriormente, me llenaba de vida en la época del colegio, por eso me gustaba estar allá, pero tristemente debo anotar, que para cada una de las cosas que me gustaba hacer, le implementaban muy poco tiempo, incluso eran las materias sacrificadas, cuando las materias supuestamente importantes no se podían ver.

Y así fui apagando lo que realmente revivía mi vida, lo que hacía que le encontrara sentido el habitar en este planeta, tal vez por esos motivos le fui dando muerte a mi creatividad, a mi flexibilidad artística y recuperarla ahora en la adultez no ha sido fácil, a veces me pregunto qué hubiese pasado si tal vez fuera escritora, creo que sería un poco más feliz de lo que ya soy, o en otro caso si fuera rapera, bailarina, pude haber sido muchas cosas, aunque no es tarde para ello, es lo cierto, pero todo lo oxidado es duro de recuperar, aún más viviendo en una sociedad que le parece estúpido los dotes artísticos, en una sociedad que no valora ese tipo de cosas porque es de pobres, es de los miserables, pues los discursos o actos que muestran la realidad tal cual, es rechazada ya que desmantela las artimañas tras la educación que mira hacia arriba y no hacia abajo. El plan estratégico más grande que han tenido los magnates para sostener el poder, es eso, dar muerte intelectual a las masas, quitarle todo lo que le permita vivir y pensar, para mostrarle un falso amanecer y seguir esclavizándolos.

Ahora bien, la educación debe transformarse pronto, hay que reescribir las historias que no han podido ser contadas, nosotros y nosotras siempre hemos estado, pero no nos han mencionado. De nuevo en palabras de Rockwell y Ezpeleta⁵ hay que hacer lecturas al revés y sacar otros contenidos, conocer la trama real de la educación para construir nuevas alternativas, tanto pedagógicas como políticas, hay que cuestionar y transformar las concepciones vigentes, y en esos contenidos tiene que estar lo cotidiano que ha sido lo no investigable y lo no documentado y para ello se debe mirar desde abajo. Es entonces necesario darle un giro a la educación

⁵ Ibíd., p. 2



actual, es conveniente generar un sistema educativo que responda a nuestras necesidades, a nuestras latitudes, a nuestros contextos, a nuestras realidades, debemos ser educados y educadas por los apuros de los de abajo.

La educación desde abajo tiene que ir rompiendo poco a poco los lazos estructurales que subyugan la posibilidad de un nuevo conocimiento independiente. Debe construir una epistemología que dé cuenta de nosotros y nosotras, los y las oprimidas, los y las pobres. Se deben cambiar los rumbos que por milenios han forjado nuestros caminos hacia la miseria intelectual, hay que fracturar la direccionalidad que nos han impuesto seguir, ese afán por decirnos qué se debe leer y qué no se debe leer hay que quebrantarlo, porque son las formas de perfeccionamiento para el control. El proletariado debe ser educado por el proletariado, así lo está contando Narodowski.⁶

Por esto es importante mencionar también, las palabras de Estanislao Zuleta⁷, ya que él confirma las incomodidades que están dentro de la educación, reafirmando así esa necesidad de liberarnos de esas cadenas que nos oprimen, y nos reprime porque esa educación empresarial y mercantilista está hecha como una acción intimidadora del pensamiento, que no enseña, ni permite pensar. Los profesores de este tipo de educación nos ahorraron la angustia de pensar.

El reto que se nos ha estado planteando es realmente gigante, enseñar a pensar críticamente la educación, y esto parece cualquier cosa, pero realmente es la gran cosa, porque si no se impulsan esa diversidad de pensamientos humanos el descubrimiento del nuevo conocimiento puede tornarse imposible. Entonces se está hablando de un entrenamiento de la mente y de las habilidades que nos dijeron que no teníamos.

⁶ NARODOWSKI, Mariano. Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Novedades Educativas: Buenos Aires, 1999.

⁷ SUÁREZ, Hernán; VALENCIA, Alberto, comps. Estanislao Zuleta. La Educación un campo de combate. Fundación Estanislao Zuleta. 1995. Disponible en: <https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>



Ha llegado en palabras de Orlando Fals Borda⁸ el momento de construir nuevos paradigmas sociales y alternativos, este es el verdadero reto autonómico del trópico, el sentipensamiento tropical, es el momento de la descolonización intelectual y que surja la intelectualidad del tercer mundo, es el tiempo del nuevo saber, de la nueva ciencia, de la ciencia humilde, de la ciencia pobre, de la ciencia raizal.

Con esto quiero decir, que en nuestros procesos educativos tendrían que caber en igualdad de condiciones todas las habilidades y gustos de aprendizaje, la interdisciplinariedad del conocimiento es importante para el planeta tan diverso que tenemos. Así las artes serán parte imprescindible del conocimiento, del nuevo conocimiento, del propio nuestro, el escrito e investigado por los de abajo. Es por ello que diré, que me gusta mi vida académica, pero también mi vida artística. Entonces así entra con todas las de la ley la diversidad humana.

⁸ ORLANDO FALS BORDA. Ciencia, compromiso y cambio social. 2ª edición. Editorial el colectivo: Montevideo, 2014.



3. ACERCAMIENTO REFLEXIVO A LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA

Como se dijo en el apartado anterior, el universo escolar, es un universo pluteiforme, pluralista y heterogéneo, lo que quiere decir, que es un cosmos altamente diverso, como el que habita en el espacio, con distintas galaxias, planetas, estrellas solares, lunas, meteoritos, mejor dicho, cualquier cuerpo celeste que allí habite.

Dentro del universo escolar hay distintas formas de ver, sentir y vivir la vida. Por lo tanto, hay múltiples identidades habitando dentro de él. Si pensamos en esto, comprenderemos la urgencia de abordar la educación de otra manera. Y así mismo, la perentoriedad de hablar acerca de los contextos próximos de quienes habitan esas sillas y claustros rígidos, que, por cierto, ya con tanta rudeza tienen. Pues aquí, en el mundo escolar están coexistiendo grandes diversidades provenientes de los distintos lugares que habitan o han habitado las personas inmersas dentro del campo educativo.

La forma en la que se ha abordado la diversidad dentro de las instituciones educativas no ha sido contundente a la hora de posibilitar la destrucción de esos pensamientos homogéneos que consideran que todos y todas debemos ser iguales. Para esta cuestión quiero dar un ejemplo desde mi caso personal y así continuar con la transversalización reflexiva de la teoría y las experiencias.

Ya había contado la discriminación profunda del arte o lo artístico dentro de mi universo escolar, no obstante, quiero aunar a esto la estigmatización que sufríamos muchos y muchas de mis amigos y amigas de mi barrio, los cuales estudiábamos en el mismo colegio, por tal motivo, entenderán la razón mía de afirmar que el arte es invisibilizado porque era la forma directa de expresar la pobreza.



Mi identidad era la de la chica de barrio, al igual que todo el colegio, la cuestión es que existía una especie de rango, la clasificación misma de clases, sólo que, en esa época, era difícil saber el vocablo o los conceptos que teorizan sobre la desigualdad social. Mi estatus era el mejor del colegio, pero me hacían sentir como la peor escoria del mundo y esto ya es demasiado terrible para una niña o una adolescente.

La invasión en la que vivía se llamaba Lucitania y quedaba al lado de un barrio estrato tres y cuatro, un lugar el cual empezó su construcción, a partir de la autogestión de la población, tanto que, el mismo colegio era de esterilla y apunta de ventas de empanadas se fue remodelando, aunque esta historia no la sabían los estudiantes o tal vez los primeros sí, pero los de mi época no, eran bastante prepotentes para aceptar que su barrio y sobre todo el colegio se dio del apoyo mutuo de una comunidad la cual mitigaba problemas y necesidades básicas sociales de esa manera.

Todo el colegio sabía quiénes eran los y las de Lucitania, entre esas estaba yo, la niña que se sentía mal en su casa y para colmo de males también en muchas ocasiones en su colegio. La discriminación por mi condición social era ardua, pero no tacita en todas las ocasiones, me refiero a que no siempre me decían cosas, sino que yo a veces albergaba una rabia incontrolable por ver a los otros y otras comiendo, mientras mis intestinos hacían sórdidos sonidos irrefrenables. Por esta causa, muchas veces robé comida o apoyé para que otros y otras robaran. Recuerdo que nunca robé artefactos materiales, ni dinero, siempre era comida, a lo otro no me atrevía, pero si me prestaba para guardar lo que los y las demás robaban, que en este caso puede ser lo mismo. Las reprimendas cuando éramos descubiertos, eran atroces. El hostigamiento y el señalamiento aún peor, entonces los apodos peyorativos, como delincuentes se escuchaban más, en los murmullos y rumores de pasillos. Apodos fuertes para ser solo unos niños y niñas.

En consecuencia, descrito el ejemplo anterior, me propongo a entender cómo fui parte de los sujetos distintos y diferentes, para lo cual tenía una gran singularidad artística y académica, ya lo había expresado en el subcapítulo anterior. Renuncié a mi singularidad por temas económicos, sentí que debía moldearme y aceptar los



patrones compartidos. De modo que, para mi mala suerte nunca supe qué era la diversidad, no vivencí a alguien que la trabajara y me dijera con ahínco que yo era igual de importante que el resto de estudiantes del colegio. Y así, dieron muerte a una parte de mí, me avergoncé de ser pobre, de querer ser artista y al mismo tiempo de sentir el gusto por aprender nuevas letras y símbolos que me abrían el mundo, mi pequeño mundo, el cual solo giraba en esa extraordinaria cuadrita.

En palabras de José Gimeno Sacristán⁹ el colegio sólo quería encubrir el mantenimiento de la desigualdad, las tesis de “blancos sobre negros”, de varones sobre mujeres” y de “ricos frente a humildes” se agudizaban. La sensibilidad por la heterogeneidad cultural no existía, la homogenización que desvirtúa los barrios y los distintos contextos persistía. Por tal motivo, y siendo este solo uno de los ejemplos, de gran variedad que existen, es que se busca regular la variabilidad, se pretende controlar “cierta clase de estudiantes que no encajan”, para clasificarlos, documentarlos, catalogarlos, medirlos y diagnosticarlos.

En el caso de nuestro colegio, la regularización la hacían por medio de asistencia social (regalaban mercados o uniformes, la cuestión era que para recibir esos mercados había que tener muy buen promedio y ya dije que en muchos casos esto no era posible) y/o castigos para los casos más graves. Pero no había una inclusión en sí, nosotros /as, vivimos la desigualdad social en carne y hueso durante toda la etapa del colegio, sufrimos de hambre, de desespero, de soledad, lo único que se quería era diversión, o un bocado de comida al algo, en ocasiones al desayuno, o al almuerzo, nunca se dio una protesta real o ideas de autogestión por esos chicos y chicas que se sentaban en las esquinas del colegio a tratar de reírse o planear maldades para el resto que parecían vivir tan tranquilamente.

Entonces me planteo la misma pregunta de Devalle de Rendo y Vega¹⁰: la escuela, ¿Excluye o incluye? En el caso de los chicos y chicas de los barrios pobres aledaños

⁹ SACRISTÁN, José Gimeno. La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En: Aula de innovación Educativa. N° 81 y 82 S.F. Disponible en:

<https://classroom.google.com/u/0/w/MzE5ODMwODE3NDQw/t/all>

¹⁰ DEVALLE DE RENDO, Alicia; VEGA, Viviana. Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad. Capítulo 3. La escuela, ¿excluye o incluye? AIQUE grupo editorial. Buenos Aires,



al barrio madre, siempre fueron excluidos dentro de este escenario educativo, nunca hubo un interés por trabajar con ellos y ellas, por el contrario, sus vidas se intensificaban al punto de buscar refugio en espacios de drogadicción para hacerlos olvidar tanto de sus problemáticas sociales como educativas, de esta manera su rendimiento y asistencia a clase se iba disminuyendo hasta verlos a la salida del colegio, sin ánimos de estudiar y pocos años después se les veía viviendo la vida como habitantes de calle, avergonzados /as y atemorizados /as por el señalamiento de los y las que algún día fueron sus compañeros /as y sus vecinos /as.

De modo que, de esta manera encuadrábamos el resto en las segmentaciones, selecciones y los mecanismos meritocráticos que se implementaban para clasificarnos en las jerarquías de excelencia, en las jerarquías vigentes de la sociedad misma. Así que, esta es la historia de cómo la educación fue primero transformadora y luego conservadora del statu quo.

Por lo antes dicho, es que retomo la idea de pensar la educación de tal manera que implique premura de transformación en sus estructuras tradicionales, de modo que, no se quiera extirpar la diversidad, sino que por el contrario sea un pilar de lucha, el cual resiste contra la desigualdad social, la discriminación, el machismo, y el poder opresor sobre los humildes. Ante esto, urge unir fuerzas desde la diversidad comprendida por todos y todas, porque todos somos humanos con un mundo diferente, y eso que solo estamos hablando de Colombia, ahora hablando del resto de países, el mundo diverso crece.

En fin, la diversidad es el reto que debemos asumir todos y todas las educadoras (es), con el fin de que en algún momento se unan muchas fuerzas para la emancipación social y lograr muchos de los cometidos mencionados en las últimas páginas del primer apartado de este escrito (el universo escolar). Mientras tanto debemos seguir fomentando lo que Paulo Freire¹¹ nos dice, para lograr nuestro sueño utópico: 1) hay que considerar que somos sujetos sociohistóricos- culturales.

2006. Recuperado de: <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/27/27VEGAyDEVALLEdeRENDO-Cap1-Lahuelladelaescuelaabiertaaladiversidad.pdf>

¹¹ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Primera edición. Siglo veintiuno editores, s.a. de c.v.: México, 1997.



2) ser críticos, constructores y reconstructores del saber que se enseña. 3) investigar nuestra realidad propia desde lo que aprendemos. 4) arriesgarnos a la asunción de lo nuevo y rechazar cualquier forma de discriminación. 5) Entender que la otredad habla del no yo o del no tú. 6) exigirnos ser humildes, amorosos, afectivos, resistentes, convincentes, alegres, esperanzadores, humanos y curiosos. 7) Por último enseñar la legitimidad de la rabia, la rebeldía y la revolución como compromiso con el cambio social.

Entonces para lograr esa educación que necesitamos, hay que crear disidencias dentro de las actuales instituciones de educación, también a la par tratar de construir escuelas independientes, que disminuyan el servilismo y el colonialismo intelectual, los cuales son las bases de la educación tradicionalista.¹² La cual nos permita pensarnos una educación que no se base en tendencias tortuosas para vigilar y castigar a las y los desadaptados /as, a los y las incontrolables, a los y las rebeldes a los y las insurrectas que no se conforman con esa forma de castigo la cual describe Michel Foucault¹³ en su libro vigilar y castigar, porque esta educación podría asemejarse a lo que él describe, sobre todo cuando menciona el tipo de castigo psicológico mental que actúa en la profundidad del corazón, del pensamiento, la voluntad y las disposiciones, ese castigo que cae sobre el alma más que sobre el cuerpo.

Para no seguir hablando de ensoñaciones simplemente, sino permitir visualizar estos pensamientos y aprendizajes comentados en los apartados anteriores, como algo concreto que, si se puede transformar y que se puede sobre todo aplicar, se pretende, a continuación, entrar en el campo de la teoría- práctica, me refiero a el de las didácticas específicas que se encuentran inmersas dentro del gran mundo educativo, sin embargo, solo estaré centrada en las didácticas de las matemáticas.

¹² FALS BORDA. Op. Cit., p. 153.

¹³ FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. 1ª, ed. Siglo veintiuno editores Argentina s.a.: Buenos Aires, 2002.



4. ACERCAMIENTO REFLEXIVO A LAS DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS: LA ENSEÑANZA DE LAS DIDÁCTICAS DE LAS MATEMÁTICAS.

Me imagino que se estarán preguntando mientras leen. ¿Y las didácticas de las matemáticas qué tienen que ver con todo lo anterior que venía leyendo? ¿Qué tienen que ver las experiencias del universo escolar y la diversidad dentro del campo educativo con algo que parece tan lógico racional y sobre todo complejo? ¿No son acaso las matemáticas demasiado aburridas para que converjan con temas tan cotidianos?

Pues bueno, aunque parezca absurdo, no lo es en absoluto, se comprende que en un inicio es como si la mente se le descolocara por no lograr captar el entrecruzamiento de experiencias subjetivas y teorías cualitativas con otras que son aparentemente solo objetivas y cuantitativas. Pero, realmente es que las ciencias en sí pueden tener ambas cualidades, sólo que el ejercicio investigativo tradicional hizo que lo lógico racional se separará de lo empírico emocional.

Y he aquí la experiencia personal. Contaré la anécdota a partir de tres etapas educativas de mi vida (desde la escuela, el colegio y la universidad), esto con el fin de mostrar cómo es posible la convergencia de las teorías de las ciencias blandas (ciencias sociales o ciencias humanas), con las hipótesis de las ciencias duras (ciencias naturales o ciencias físicas). Bueno, aunque para ser sincera de la escuela prácticamente no recuerdo nada, excepto que las divisiones no me entraban por nada del mundo.

Por el contrario, en el colegio los primeros años fueron los indicios iniciales del aprendizaje de las matemáticas de manera mecánica, no fui muy buena en sexto y séptimo, pero tampoco mala, era regular, en octavo pensé que tendría severo problema porque no entendía el álgebra, pero me explicaron unas veces de manera minuciosa, permitiendo que hasta el grado once, me fuese muy bien con cada una



de las fórmulas enseñadas, así que me volví experta, en todo lo que tuviera que ver con números, llegando a ir varias veces a las olimpiadas matemáticas, aunque en esas competencias no me iba bien, nunca entendía lo que allí leía en esas pruebas. El colegio en sí, me permitió entrenar mi memoria a corto plazo, porque yo era una chica experta despejando la X y la Y con las reglas y códigos que me había aprendido al pie de la letra.

En cuanto a la universidad, este lapso de tiempo educativo tiene la muerte de las matemáticas en mi vida, no las vi sino en las pruebas ECAES (el examen que es para graduarse, así tipo ICFES). Bueno, en cierta medida soy consciente de que le huía por completo al tema, aunque en las prácticas en algunas ocasiones me tocaba interactuar con los niños y niñas, a partir de las guías de matemáticas que había hecho mi compañera y confieso aquí ante ustedes que también les enseñaba muy mecánicamente, estaba aplicando la misma educación tradicionalista que tanto he criticado y como toda crítica, me estaba quedando solo en palabras, no había nada de hechos.

El grandioso caso es que las matemáticas no estaban tan muertas que digamos, ellas estaban ahí todo el tiempo interactuando conmigo, estaban en mi vida cotidiana, simplemente no sabía que estaban ahí, no me daba cuenta que hasta en esos famosos chistes, en donde le ponen a uno a decir quien quedó con más, se trata del tema lógico en sí. Pero bueno, entremos un poco más en materia.

Las matemáticas han sido vistas en muchas ocasiones y por una gran cantidad de personas, como las ciencias del método riguroso experimental, o sea un tema de suma importancia, llegando incluso a ocasionar que la meritocracia eligiera los tipos de estudiantes que se deben tener en cuenta antes que cualquier otra cosa. La cuestión es que como venía diciendo anteriormente, dichas enseñanzas están infravaloradas por una gran cantidad de personas de la sociedad, pues son vistas, como ¿y esto para qué me sirve?

Entrando en el campo de las didácticas específicas, en este caso, en el de las matemáticas, nos presentan la importancia de darle un giro al método de enseñanza para lo cual, permita que se den distintas respuestas, ante la pregunta realizada en



el párrafo anterior, usando para tal fin, tres postulados que ayudan a dar un giro en el tema educativo de las matemáticas, del mismo modo, se logra entrever el aterrizaje de la teoría con las experiencias vividas y con lo socio- contextual, de la misma manera que permitirá explicar por qué no se aprenden las matemáticas de manera real, sino mecánicamente.

4.1. PRIMER POSTULADO

Seguramente yo no aprendí ni interioricé las matemáticas porque no se hacía transposición didáctica, me refiero que posiblemente y con mucho atrevimiento tal vez, el saber que se designó para ser enseñado, nunca sufrió de deformaciones, reflexiones y formas posibles de poderlo enseñar, o sea no pasó, ni al saber sabio, ni al saber enseñado, el cual es distinto del inicialmente designado (el tema crudo en sí).¹⁴

Esto puede ser la presentación de la ruptura de las bases de la relación ternaria dentro del campo educativo (docente-alumnos-saber), pues si el/la docente no permite la relación didáctica o sea pensar el objeto que se enseña, se quiere decir que no se piensa en lo que ha de aprehender el/la alumna. De entrada, también se conecta con una fragmentación del sistema de enseñanza, la cual rompe la interacción entre el sistema y el entorno societal, pues es aquí donde se piensa el funcionamiento didáctico.¹⁵

Para que el o la profesora me hubiese permitido aprehender de verdad las matemáticas tuvo que haber hecho un recuento desde el objeto de saber, al objeto de enseñar, al objeto de enseñanza, así ir de lo implícito a lo explícito, de la práctica a la teoría, de lo preconstruido a lo construido, así lo menciona Yves Chevallard.¹⁶ Me refiero desde el contexto a la teoría, usando el entorno próximo, permitiendo que mi mente se conectara con la vivencia de las matemáticas y entonces así no verlas

¹⁴ CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. En: AIQUE Grupo Editor. 1997. Recuperado de:

https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf

¹⁵ Ibid., p. 4

¹⁶ Ibid., p. 15



como un pensamiento abstracto parecido al amor, el cual está allí, pero que a veces es hasta difícil de entender.

4.2. SEGUNDO POSTULADO

Posiblemente no se aprende fácil matemática porque no se logra una formación integral, en la cual se entrecrucen operaciones o procesos de pensamiento, tales como: la conceptualización, el razonamiento, la solución de problemas y el pensamiento crítico, forma que ha sido expresada en palabras de Segura Moreno.¹⁷

Para esto presentaré un ejemplo. Un profesor ha colocado como trabajo el fraccionamiento de un pastel, a partir de distintas fracciones, las cuales él ha dejado. Pero resulta que, en dicha hoja, están inducidas las respuestas, de la misma manera como enseñó el tema en clase (así me enseñaron en muchos casos). Esta manera no es buena, debido a que el niño o la niña solo está memorizando patrones, su mente y pensamiento en sí, no está trabajando, por el contrario, se ralentiza.

Con el caso anterior, el o la estudiante jamás podrá crear conceptos nuevos y mucho menos abstraerlos o detectarlos en su realidad, pues es simplemente una asimilación de conceptos, de manera que, se le imposibilitará realizar inferencias (deducciones o conclusiones), creando así posibles afirmaciones o hipótesis y esto lo que le permitiría al niño o a la niña es la solución de un problema y el pensamiento crítico evaluaría esas razones, dándole paso a los análisis y las síntesis.¹⁸ Si el profesor, en vez de dar las respuestas, les colocará a los niños (as) problemas que ameritaran la solución dentro de su mismo entorno, o sea, ese tema de fraccionamiento se puede hasta explicar en el mismo salón de clases con distintas herramientas didácticas, el cuento sería otro.

4.3. TERCER POSTULADO:

Hemos aprendido poco de matemáticas porque previamente se nos dieron conocimientos que luego serían aplicados de manera robótica y según Brousseau, saber matemáticas no es solamente saber definiciones y teoremas para reconocer

¹⁷ SEGURA MORENO, Clara Inés. Aprender a aprender. Claves para su enseñanza. En: Educación y Educadores. Agosto, 2009. Vol. 5, p. 145-154. Disponible en:

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/517>

¹⁸ Ibíd., p. 5



la ocasión de utilizarlos y aplicarlos, es ocuparse de problemas que, en un sentido amplio, incluye tanto encontrar buenas preguntas como soluciones. Si en una actividad matemática el alumno no interviene generando enunciados, prueba proposiciones, ni construye modelos y conceptos, mientras los intercambia con otros, no es un ejercicio matemático, es simple repetición reglada.¹⁹

Tampoco se aprende, porque la han enseñado para decir quien cayó en el error y en el fracaso, ya que si la fórmula está explícita, sencillamente la comprensión debe ser perfecta, pero la matemática se trata de aprender a construir matemáticas, así puede validar o invalidar los procedimientos realizados, entonces solo así no hay paso para la memorización y el condicionamiento, siendo supremamente necesario el error y la interrelación con otros individuos, que también tienen soluciones y percepciones distintas del problema en escena, por lo tanto, el debate ante la variedad de respuestas se vuelve imprescindible.²⁰

Mejor dicho, los tiempos han cambiado y los discursos de las didácticas también, o sea que el discurso didáctico ya habla también de subjetividad (cultural, social, individual), ya que antes era solo de la objetividad (filosófica, científica, práctica), este discurso se dirige ahora a los sujetos, estos sujetos que son reales y con historias personales.²¹

Entonces finalicemos comentando que solo si se diera la enseñanza de las matemáticas, a través de las didácticas de la misma, podríamos estar hablando de matemáticas para la vida, esas que serían más fáciles de observarlas en nuestro diario vivir. Esas que están allí, pero no las vemos porque no las interiorizamos, por eso cuando llegamos a unos años más avanzados a los del colegio, no sabemos ni multiplicar, ni restar, ni sumar y mucho menos dividir y que me dicen de las grameras

¹⁹ DEL CARMEN CHAMORRO, María. Didáctica de las matemáticas para educación infantil. PEARSON EDUCACIÓN: Madrid, 2005.

²⁰ *Ibid.*, p. 16

²¹ CAMILLONI, Alicia. El sujeto del discurso didáctico. En: Revista Praxis educativa. Enero, 1998. Vol. 3, Núm. 3, p. 27-32. Disponible en:

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/194>



en los supermercados o la cocina, o sino los kilometrajes o números romanos en nuestros siglos, estos que se mencionan en muchas ocasiones.

Pero, en serio la matemática si sirve para la vida, hay es que enseñarla de forma diferente, de todas formas, falta ahondar mucho en el tema, quien lo desee puede plantearse sus propios postulados, a partir de otros estudios y así ir contribuyendo a la transformación de la educación.



5. ACERCAMIENTO REFLEXIVO A LAS APUESTAS DIDÁCTICAS CONTEXTUALES

Como reflexión final dentro de este compendio de reflexiones que giran en torno a todo el tema educativo, me parece necesario ahondar en mi etapa final educativa, ya que los distintos apartados están casi que completamente dedicados a la etapa de la escuela y del colegio, esto como la centralización de las ideas, que considero quiero consolidar para terminar de entender cuál será mi papel de sujeta transformadora, ahora que ya estoy a unos días de graduarme. Para tal fin, pretendo desarrollar algunas propuestas, que vengan del diálogo entre la teoría y la práctica.

Se dice en las calles y cuadras de los barrios que la educación no sirve para nada. Durante toda la carrera, los (as) amigos (as) o la familia incluso, que no estudian, sino que trabajan ya sea en trabajos legales, ilegales, formales o informales, lanzan al viento sus palabras desmotivadoras: “para que estudiar, si yo gano más que lo que ganará usted como profesora”, “de todas formas su cartón le servirá, pero para echarlo a la basura”, “no pierda el tiempo, mire que hay mucha gente graduada que no le dan trabajo”.

En distintos lapsos del trasegar universitario sinceramente se vuelve el verdadero reto culminar esa etapa, tanto por lo que dije anteriormente, como por los problemas insolubles que tienen cada uno y cada una de los y las estudiantes en ese camino. Primero, las problemáticas sociales que se veían como si traspasaran las paredes del colegio, lo seguían a uno hasta el campus universitario y digo que era una persecución, porque inocentemente se creía que al llegar allí la desigualdad social disminuiría y que los obstáculos económicos se evaporarían.

Segundo, la inestabilidad de la personalidad se agudizaba, había crisis existenciales, crisis económicas, sociales y de relacionamiento afectivo, tanto con la familia como con sus compañeros (as) de vida. La consolidación de la madurez



en esta etapa es supremamente difícil, volverse adulto, no era tan fácil como parecía, entonces así, era como empezaban a calar las ideas de aquellos que tanto decían que no estudiarán.

En dos ocasiones intenté salirme de estudiar, por las dos razones anteriores, sin embargo, continué y véanme aquí, a punto de graduarme y con ganas de ayudar en la transformación de la educación para que cada vez sean menos las personas que tengan que vivir tantas angustias, mientras se pelea con las ganas de ser buenas personas en la vida, así el mundo esté contra ellos y ellas. “Buenas” porque luchar contra las injusticias no es sencillo, es la lucha heredada de siglos en siglos por nuestros ancestros (as).

Ahora bien, dejando a un lado un pedazo de mi experiencia universitaria, entraré con la consolidación de las propuestas con el fin de hablar de transformación educativa y, por ende, de transformación social.

5.1. PROPUESTA 1

Para que la sociedad se transforme, en lo económico, lo político, lo social y lo cultural, necesariamente la forma de adquirir y en dónde se adquiere el conocimiento también debe hacerlo. Entonces, inicialmente las accesibilidades a los saberes no deberán estar tan limitados, especialmente por la capacidad adquisitiva de las personas, garantizando una educación gratuita como derecho fundamental nacional e internacional.

Esto anterior, por lo descrito unos párrafos arriba. La mayor dificultad para ingresar a la universidad se debía a la desigualdad social, la misma que tiene sus bases en el conocimiento. Las clases dominantes tienen claro, cómo usar todo lo que hay tras la educación. Por ende, es que a nivel social y educativo se cree que se estudia para trabajar y competir, pero que al mismo tiempo no se necesita de lo educativo sabiendo que es para lo mismo, para trabajar.

Entonces se vuelve necesario dos cosas inicialmente, estas las expresaré en palabras de Fals Borda, una es la descentralización del conocimiento y la descolonización del mismo, el cual nos ayude a entender que cada territorio tiene la



capacidad de construir saberes, disciplinas y campos rigurosos de investigación, de la misma manera la autonomía para decir cuánto no se le cobrará a un estudiante por querer aprender, de modo que, el acceso de las masas a las técnicas modernas, constituyen de esta manera otro gran reto para todos (as), también su idea de construir una universidad viva, la de la participación horizontal sujeto-sujeto, la cual sería más útil para la mayoría necesitadas de la población, más que para las élites y clases burguesas condicionadas de la acumulación capitalista.²²

5.2. PROPUESTA 2

Los y las etnoeducadoras y profesoras tenemos que comprometernos con estas ideas de transformación estructural, unirnos para generar procesos reflexivos y propositivos, en el cual se converjan formas de hacer, de enseñar y de aprender. Nosotros (as) los (as) que fuimos formados (as) con el compromiso social de cambiar la historia tenemos en nuestras manos una gran responsabilidad, es por eso que propongo más unión y menos fragmentación, cada vez que puedan unan fuerzas con otras personas que busquen fines parecidos, aunque también diversos, para que pierdan la desesperanza y llegue, por el contrario, la esperanza, el amor, la fuerza y la lucha colectiva.

Unir fuerzas, a pesar de que nosotros (as) los (as) etnoeducadores de Pereira parecemos sin nicho, sin estructura base, así todo aquí parezca difícil (pero no tan difícil como en otros lugares) y tener presente los inicios y fines con que fue construida la carrera, no para romantizarla, sino porque en ella hay luchas sociales que debemos recordar y defender, tal cual como deberíamos hacerlo con la defensa de una educación gratuita.

También como misión social de los etnoeducadores dentro de esta segunda propuesta, quiero enfatizar desde lo planteado por Guzmán, Bernal y Martínez que una de las formas de llevar a cabo lo que queremos es, privilegiando la investigación acción participativa (IAP) como enfoque para el trabajo etnoeducativo, así mismo la importancia de mantener esa relación entre teoría y práctica, el tema de aprender siempre del contexto, y que todo lo aprendido sea ligado con la vida cotidiana,

²² FALS BORDA. Op. Cit., p. 145



mantener la investigación como estrategia constante de formación, o sea la autoformación, el trabajo independiente y autónomo es importante, tanto en uno, como promoverla para los y las estudiantes, pero sobre todo, y por último fomentar una educación alternativa.²³

5.3. PROPUESTA 3

A la hora de enseñar hay que tener presente, en sus transposiciones didácticas que le estamos apostando a la transformación educativa- social. Repensar, estudiar e investigar las formas de enseñanza- aprendizaje en la cual se privilegie la construcción del ser como un ser humano y no una máquina reproductora de parámetros y símbolos que no se modifican ni con los cambios de épocas (con todo lo que conlleva esto).

Porque como dice Salcedo²⁴, “si no cambiamos las personas no cambiará el sistema.” Y fue por esos cambios en nuestros seres que “lo educativo emergió como una posibilidad de lucha y resistencia por la voz, por el derecho a pensar, por la necesidad existencial de ser autónomos y poder elegir cómo ser y vivir ese ser, por la identidad y la memoria que nos permite mayor conciencia histórica y sentido de cultura.”²⁵

Hay que dejar de lado esa educación que dice que somos objetos y no sujetos, esa que privilegia el conocimiento sin la realidad del sujeto, necesitamos una que entienda que nuestras vivencias son importantes. Pues no solo las personas adineradas son valiosas, por lo tanto, tener el derecho a ser escuchadas, ya que esos son solo lujos que se adquieren de la competencia. Nosotros (as) también podemos alzar nuestra voz y dar la opinión de las consideraciones de los entornos próximos que nos rodean, ya que nadie puede hablar de lo que no conoce, de ahí para allá todo es parafernalia. Entonces, “se debe poner en el centro del debate al

²³ CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth; HERNÁNDEZ BERNAL, Ernesto y ROJAS MARTÍNEZ, Axel Alejandro. Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. En: Revista Colombiana de Educación. Junio, 2005. N°. 48, p. 38-54. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7716>

²⁴ SALCEDO, Javier. Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. En: Revista Interamericana de Educación de Adultos. 2009. Vol. 31, N°. 1, p. 119-133. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545096006.pdf>

²⁵ *Ibíd.*, p. 121



sujeto y su realidad material y existencial como espacio de construcción de conocimiento.”²⁶

Estamos hablando de la didáctica no parametral esa que privilegia la *historicidad* (porque como seres sociales tenemos voz, memoria y por lo tanto historia); la *subjetividad* (esta que da cuenta de nuestras *experiencias*, siendo sujeto pensante y viviente del mundo que circunda); *la realidad* (la misma que es pluteiforme, ya que existen múltiples realidades, entonces diferentes versiones de los sujetos); *la dialéctica* (la que posibilita los diálogos, pero también el razonamiento dentro de los mismos, pues se está hablando de la realidad); y por último *la potencia* (la cual permite la transformación del sujeto) .²⁷

Hablar de didáctica no parametral dentro de esta propuesta, es una de las formas que nos ayuda a aterrizar ideas para la transformación educativa- social, por ende, que nos ayude a disminuir la desigualdad social que tanto excluye pensamientos, sentimientos, saberes y formas de hacer.

Y de acuerdo con Serna Álzate²⁸ hablar de inclusión es una maldición necesaria para acabar con las diferencias y formas de exclusión, pero como ella dice no hay que quedarnos con esa bandera política de trabajar la inclusión, sino por el contrario superarla y trabajar el reconocimiento, desde el transformar, aceptando las diferencias y creando diversidades, es esta la mejor ruta para ahuyentar la discriminación y constituir la cultura incluyente, una que no se haga desde patrones predispuestos, pues es esta la forma de incluir, meterlos en la inclusión, pero homogenizando sus pensamientos.

De esta manera finalizo las propuestas que hacen un llamado y me auto hago un llamado con ellas, el camino de la unión para el fin último al cual nos convocamos los (as) docentes, no es fácil, es difícil por tanta diversidad, sin embargo, es supremamente enriquecedor y transformador. Es la hora de decir basta a tanta

²⁶ *Ibíd.*, p. 121

²⁷ *Ibíd.*, p. 123

²⁸ SERNA ALZATE, Irma Lucía. Inclusión: una maldición necesaria para la humanidad. Sábado Alegre. Colombia. Noviembre, 2017. p. 11. Disponible en: <https://classroom.google.com/u/0/w/MzE5ODMwODE3NDQw/t/all>



injusticia, es este nuestro tiempo de hablar y desarrollar el pensamiento crítico, es momento de entrenarnos para no ser quienes enseñamos a todos (as) los (as) niños y niñas a dibujar flores rojas con tallos verdes, existiendo tanta diversidad de fauna y flora en nuestro planeta, por lo tanto, en nuestro conocimiento humilde y sencillo. Dejémonos ser y dejemos ser.



6. CONCLUSIONES

Para concluir, quiero dejar una reflexión final. Nos han dicho una gran parte de nuestra existencia que lo de menos importancia es nuestra subjetividad, nuestras cualidades como personas, nuestros aprendizajes, debilidades, añoranzas y sueños, por el contrario, siempre nos dijeron que había que sonreír así nos estuviéramos sintiendo mal, pero cómo ya vimos en los apartados anteriores, y también en sus vidas mismas, las vivencias no funcionan así.

Por eso en este trabajo escrito y durante el seminario se trató de resaltar cómo la teoría está en esa experiencia cotidiana, en la salidita a la tienda cuando pesas las papas, en la vuelta de la esquina cuando observas que hay miles de personas diversas a tu alrededor, a la hora de entender que el mundo escolar moldeó muchas de tus actitudes, en muchos casos para que no pensaras, pero también y sobre todo en el amor y las otras enseñanzas que nos dicen que debemos estar unidos y que así la inclusión sea una maldición necesaria, que la trabajemos para luego y próximamente estar migrando al reconocimiento de los otros, las otras y les otros con cada una de sus diferencias, todo esto con el fin último de no solo transformar lo educativo, sino también la sociedad, que es la que se turba cada vez que las personas hacen críticas que revuelcan las estructuras dominantes y verticales.

Es momento de continuar hacia adelante, juntos (as) podemos lograr transformaciones de raíz, y este escrito cumplió con su propósito, se reflexionó, propuso, se autocrítico y se autoanalizó (obviamente la autora del mismo, en este caso soy yo), pero falta más, esto aquí no para, mañana serán nuevos aprendizajes y nuevas formas de ver la realidad, por lo tanto, otros problemas subjetivos.



7. BIBLIOGRAFÍA

CAMILLONI, Alicia. El sujeto del discurso didáctico. En: Revista Praxis educativa. Enero, 1998. Vol. 3, Núm. 3, p. 27-32. Disponible en: <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/194>

CASTILLO GUZMÁN, Elizabeth; HERNÁNDEZ BERNAL, Ernesto y ROJAS MARTÍNEZ, Axel Alejandro. Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana. En: Revista Colombiana de Educación. Junio, 2005. N°. 48, p. 38-54. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7716>

CORTÉS CELY, Luis Alejandro. La escuela: Una organización sistemática. En: Horizontes pedagógicos. Septiembre, 2009. Vol, 11, N° 1, p. 105-113. Disponible en: <https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/342>

CHEVALLARD, Yves. La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. En: AIQUE Grupo Editor. 1997. Recuperado de: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/11/11DID_Chevallard_Unidad_3.pdf

DEL CARMEN CHAMORRO, María. Didáctica de las matemáticas para educación infantil. PEARSON EDUCACIÓN: Madrid, 2005.

DEVALLE DE RENDO, Alicia; VEGA, Viviana. Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad. Capítulo 3. La escuela, ¿excluye o incluye? AIQUE grupo editorial. Buenos Aires, 2006. Recuperado de: <https://www.terras.edu.ar/biblioteca/27/27VEGAyDEVALLEdeRENDO-Cap1-Lahuelladelaescuelaabiertaaladiversidad.pdf>



FREIRE, Paulo. Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. Primera edición. Siglo veintiuno editores, s.a. de c.v.: México, 1997.

FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. 1ª, ed. Siglo veintiuno editores Argentina s.a.: Buenos Aires, 2002.

NARODOWSKI, Mariano. Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Novedades Educativas: Buenos Aires, 1999.

ORLANDO FALS BORDA. Ciencia, compromiso y cambio social. 2ª edición. Editorial el colectivo: Montevideo, 2014.

ROCKWELL, Elsie y EZPELETA, Justa. La escuela: Relato de un proceso de construcción teórica. En: Revista Colombiana de educación. Junio, 1983. N° 12, p. 1-14. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/5093>

SACRISTÁN, José Gimeno. La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. En: Aula de innovación Educativa. N° 81 y 82 S.F. Disponible en: <https://classroom.google.com/u/0/w/MzE5ODMwODE3NDQw/t/all>

SALCEDO, Javier. Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar. En: Revista Interamericana de Educación de Adultos. 2009. Vol. 31, N°. 1, p. 119-133. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545096006.pdf>

SEGURA MORENO, Clara Inés. Aprender a aprender. Claves para su enseñanza. En: Educación y Educadores. Agosto, 2009. Vol. 5, p. 145-154. Disponible en: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/517>



SERNA ALZATE, Irma Lucía. Inclusión: una maldición necesaria para la humanidad. Sábado Alegre. Colombia. Noviembre, 2017. p. 11. Disponible en: <https://classroom.google.com/u/0/w/MzE5ODMwODE3NDQw/t/all>

SUÁREZ, Hernán; VALENCIA, Alberto, comps. Estanislao Zuleta. La Educación un campo de combate. Fundación Estanislao Zuleta. 1995. Disponible en: <https://rednelhuila.files.wordpress.com/2014/09/la-educacion-un-campo-de-combate-1.pdf>

TORRES GIRALDO, Ignacio. Los inconformes. Vol, 1. 4ª edición. Programa Editorial Universidad del Valle: Cali,2016.