

Desarrollo de Competencias y Compromiso Escolar: Una Mirada desde la Diversidad en el Aula

Julie Maitreya Montañez Albarracín¹

juliethmz85@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6803-941X>

Universidad Metropolitana de ciencia y
Tecnología, UMECIT, Panamá
Colombia

Magret Castro Salazar

mcastros37@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8750-4505>

Universidad Metropolitana de ciencia y
Tecnología, UMECIT, Panamá
Colombia

RESUMEN

El presente escrito reflexivo centra sus intereses en la consideración de la diversidad en el aula como una de las características inherentes, en donde resulta fundamental que pese al abordaje de discapacidades o de otras particularidades, se priorice el desarrollo de variables favorecedoras del proceso educativo. Partiendo del análisis de concepciones de autores como Núñez, Quijano, Zompero, Monje y Shernoff, entre otros; se resalta la importancia de tener en cuenta a las competencias y al compromiso escolar, como dos de los elementos trascendentes en la educación que tiene lugar en el aula diversa y que debe atender a todas las dimensiones del ser humano. El artículo pretende movilizar al lector hacia la visión más holística de la diversidad en la educación, dejando de lado la perspectiva reduccionista de la misma y motivando hacia el despliegue de estrategias que optimicen el proceso de formación del estudiante y que consideren tanto al compromiso escolar como a las competencias que trascienden de lo cognitivo, como fundamentales en este.

Palabras clave: *competencias; compromiso escolar; diversidad; educación; formación integral.*

¹ Autor principal

Correspondencia: mcastros37@hotmail.com

Development of competences and school commitment: a look from the diversity in the classroom

ABSTRACT

This reflective paper focuses its interests on the consideration of diversity in the classroom as one of the inherent characteristics, where it is essential that despite the approach to disabilities or other particularities, the development of variables that favor the educational process is prioritized. Starting from the analysis of conceptions of authors such as Núñez, Quijano, Zompero, Monje and Shernoff, among others; The importance of taking into account the competences and the school commitment is highlighted, as two of the transcendent elements in the education that takes place in the diverse classroom and that must attend to all the dimensions of the human being. The article aims to mobilize the reader towards a more holistic vision of diversity in education, leaving aside its reductionist perspective and motivating towards the deployment of strategies that optimize the student's training process and that consider both school commitment and to the competences that transcend the cognitive, as fundamental in this.

Keywords: *competences; school engagement; diversity, education; comprehensive training*

Artículo recibido 18 agosto 2023

Aceptado para publicación: 24 agosto 2023

INTRODUCCIÓN

Partiendo de la importancia sobre la reflexión acerca de eslabones trascendentes del proceso educativo, surge el presente artículo, el cual considera al desarrollo de competencias y al compromiso escolar, como dos elementos fundamentales que posibilitan el exitoso trasegar académico de los estudiantes teniendo en cuenta al aula como el espacio en el cual convergen todas las diversidades que enriquecen a la especie humana.

En este sentido, es conveniente recordar que la educación en Colombia según la ley 115 de 1994, resulta ser “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana” (L. 115, 1994, art 1). Por tanto, es indispensable que se tengan en cuenta y se atiendan las diferentes dimensiones del estudiante, puesto que la educación se convierte en uno de los medios a través de los cuales, se direcciona al ser humano, hacia el fortalecimiento de sus capacidades, competencias y destrezas; permitiendo así la formación de un idóneo artífice y protagonista de la innovación y de los cambios culturales, políticos, económicos, tecnológicos, entre otros; que conduzcan a la calidad de vida y al mejoramiento de las condiciones en el medio en el cual habita.

En consecuencia, queda expuesta la importancia y la responsabilidad de la educación en el desarrollo de la persona y por ende de la sociedad, pues a partir de la formación integral del individuo, esta educación debe prepararlo para ser capaz de suscitar transformaciones enriquecedoras; que tal como la metamorfosis, que convierte a la oruga en una hermosa mariposa, permitan que el mundo avance hacia “un estado mejor de la especie humana” (Kant, como se citó en Beade, 2016, p. 651).

Atendiendo a la diversidad desde el aula

De acuerdo a los ideales de Kant, es a través de la educación que se pueden dar pasos que conducen hacia la perfección de la humanidad, pues según él, esta guarda “el gran secreto de la perfección de la naturaleza humana” y estas acciones deben ser llevadas a cabo por “personas de sentimientos bastante grandes para interesarse por un mundo mejor, y capaces de concebir la idea de un estado futuro más perfecto” (Kant, 1803/2003, p. 37-38, como se citó en Ortiz-Soriano, 2023, p. 173).

Lo anterior, puede relacionarse con el deber de la educación en cuanto a la idónea atención de la diversidad desde el aula, desde aquel espacio que como lo mencionan Navarro y Gordillo (2015) es

“incierto, complejo y cambiante, donde tienen lugar interacciones que difícilmente pueden preverse”; pero que requiere de prácticas educativas por parte de docentes reflexivos y comprometidos, que promuevan, además, la construcción de entornos protectores, donde se reconozca y se respete la diferencia, favoreciendo que desde el terreno educativo y desde las funciones de esta, se materialicen los pasos hacia la mencionada perfección de la humanidad.

En este orden de ideas, en los campos educativos de acuerdo a lo mencionado por Núñez (2022) deben fortalecerse los procesos de inclusión que “promuevan el acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo y el logro de aprendizajes de calidad” (p. 4). Además, esta misma autora refiere que “el enfoque de la diversidad debe darse por el diseño de aulas heterogéneas” reconociendo de esta manera una “gama muy amplia de variedades, como las diferencias entre las experiencias de cada alumno, sus estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia, culturas, entre otras”(Anijovich, 2014, p.16, como se citó en Núñez, 2022) así como como también, aspectos más propios del docente y de su pedagogía y didáctica; como por ejemplo las prácticas de enseñanza, las actividades y estrategias que tiene en cuenta, la forma de evaluación y hasta la interacción entre las personas que confluyen en el entorno escolar.

Según lo continúa expresando Núñez (2022) el estudiante no debe adaptarse al aula, pues tanto el docente como la misma institución son los directamente responsables de que esto ocurra, a partir de flexibilizaciones curriculares y de la creación de diversas oportunidades enmarcadas en el respeto y la aceptación de la diferencia. En relación a esto, Sáez (1997) como se citó en Arnaiz (2000) la educación en valores es indispensable para que puedan llevarse a cabo procesos de formación desde la educación inclusiva, así como el “considerar la diversidad desde un punto de vista ético, respetar su carácter axiológico, darle un valor positivo, reconocer que es inherente a la naturaleza humana” y que posibilite, entre otras cosas, “la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales entre personas y colectivos sociales” (p. 6) lo que contribuye a que la diversidad sea vista sin rarezas y deje de ser el peor de los problemas en el aula.

Teniendo en cuenta justamente a la diversidad como una oportunidad, es válido resaltar que educar en y para la diversidad “es un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el pluralismo democrático, la tolerancia y la aceptación de la diferencia, a través del cual se intenta promover el desarrollo y la

madurez personal de todos los sujetos”, en donde deben primar los derechos humanos para que las barreras seas superadas (Sáez, 1997, como se citó en Arnaiz, 2000, p. 8). Además, teniendo en cuenta “cuestiones sociales, la idiosincrasia de cada grupo e incluso la propia biografía, circunstancias y características de los alumnos en desventaja dentro del grupo” (Arnaiz, 2000, p. 8), entre otros, ya que la diversidad existe en todos los ámbitos.

De acuerdo a lo planteado por Herreros (2018) “la atención a la diversidad está presente a lo largo de todo el proceso educativo y es considerada un derecho y una necesidad” (p. 4), convirtiéndose así en un reto para el sector educativo, pues las intervenciones deben estar en total consonancia con las necesidades reales de los estudiantes en pro de la prestación del servicio en términos de calidad. Esta misma autora, enfatiza en la importancia de “promover propuestas educativas diversas, dentro y fuera de las aulas, configurando una amplia red de oportunidades que ofrezca a cada alumno y alumna la oportunidad de alcanzar los objetivos generales y desarrollar las competencias clave” (Herreros, 2018, p. 4).

Las anteriores consideraciones, exponen de una manera clara la tarea de la educación tanto en el proceso de formación integral del individuo como en el despliegue de estrategias y planificaciones que permitan convertir a las aulas en espacios dignos de atención a la diversidad; donde se pretendan, además, suscitar impactos dentro y fuera de ella, que se encaminen a la reconstrucción de un mundo más acogedor, habitado por seres humanos competentes y transformadores.

La discapacidad intelectual como expresión de la diversidad en el aula

En concordancia con lo mencionado en el transcurso del presente, la educación debe acoger a todas las personas y sin excepción, pretender que tanto el proceso como los resultados sean de calidad. Es por esto que haciendo énfasis en una de las particularidades que más se encuentra en la sociedad y en las aulas, para fines de esta reflexión, se tiene en cuenta a la discapacidad intelectual, la cual de acuerdo a la información del Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media (SIMAT) en 2018, se encontraba presente en el 53% de 180.743 estudiantes con alguna discapacidad en Colombia (Fundación Saldarriaga Concha, 2018).

En este sentido, es oportuno considerar lo que plantea el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, en su más reciente edición (DSM-V) sobre la discapacidad intelectual. Según este

texto, en los trastornos del neurodesarrollo, se encuentra ubicada la discapacidad intelectual, la cual se caracteriza por aspectos tales como “deficiencias de funciones intelectuales, como el razonamiento, resolución de problemas, planificación, pensamiento abstracto, juicio, aprendizaje académico y aprendizaje a partir de la experiencia” además por “deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social” lo que limita a las diferentes esferas de funcionamiento, que tiene inicio “durante el periodo del desarrollo” y que se comprueba “mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas” y la clasifica en cuatro niveles: leve, moderado, grave y profundo (DSM-V, 2015, p. 17-18).

De acuerdo a esta información, queda más que claro que el diseño de estrategias pedagógicas y didácticas para esta población, no es una tarea sencilla, por el contrario, implica de un compromiso más que riguroso y dedicado, de actores educativos como los docentes; que se esfuercen por convertir la atención a la diversidad desde el aula y específicamente, la atención a la discapacidad intelectual, en una realidad enmarcada en principios de calidad, potencialmente enriquecedora, dejándola atrás como la mera utopía que realmente ha sido.

Pese a que, en Colombia los gobiernos han tratado de incorporar en sus políticas, la atención a personas con discapacidad; es necesario que se refuercen los planes de capacitación y formación para docentes, pues son estos, quienes de manera directa se enfrentan al desafío de optimizar la enseñanza y a su vez el aprendizaje en los estudiantes con discapacidad intelectual. Desafortunadamente, no siempre los maestros cuentan con las herramientas que les permiten atender eficientemente a la discapacidad intelectual en el aula, lo que genera que la situación se vuelva “compleja, nueva y hasta conflictiva en el quehacer pedagógico del docente” (Boada et al., 2022, p. 22).

Ahora bien, está claro que esta situación se convierte en una debilidad frente a la atención de la discapacidad intelectual en el aula, pero Quijano (2022) considera que un elemento que puede resultar de gran ayuda es que los docentes reconozcan al estudiante con discapacidad intelectual como un sujeto “pensante y autónomo, pues el cambio de perspectiva del docente permitirá nuevas estrategias y manejos frente a las posibilidades, deseos y capacidades que puede desarrollar” el alumno (p. 73). Esto le puede facilitar al maestro el brindar “acompañamiento pedagógico, acciones y didácticas que le ayuden al

estudiante a soltarse, a lograr por sí mismo algo que le sea posible de acuerdo a su nivel de aprendizaje” (p. 72).

En este orden de ideas, Mannoni (1964) como se citó en Quijano (2022) considera que puede haber mayor oportunidad si se piensa al niño con discapacidad intelectual, como una persona con altas posibilidades de alcanzar sus metas y de desarrollar sus talentos y capacidades. Lo anterior, tiene la intención de que se transforme la visión hacia estos estudiantes y se crea que pueden “lograr el desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre su vida, con sueños, deseos, criterios de opinión, y funcionar con autonomía desde su singularidad en las prácticas y ámbitos sociales” (Quijano, 2022, p. 74).

Competencias en el estudiante con discapacidad intelectual

Ante la globalización y el impacto de la revolución de las tecnologías 4.0 a nivel mundial, es inevitable pensar en las transformaciones sociales, económicas, ecológicas y culturales que se avecinan, y las demandas futuras del mercado laboral. Resulta apremiante, cambiar la pedagogía de un “perfil transmisor y bancario” (De Miguel, 2006, p.316), a una formación basada en competencias, en especial para las personas con discapacidad intelectual.

En efecto, Delors, (1994) citado por Echeverría, considera que el nuevo escenario educativo requerirá “nuevas competencias no solo de carácter técnico y metodológico, sino también y sobre todo de participativas y personales”; de modo semejante, Quijano (2022), hace énfasis en que el desarrollo de competencias en los estudiantes con discapacidad intelectual, facilita que estos se conviertan en más que unos simples alumnos, les ofrece la opción de ser “un trabajador, un ciudadano, de formar familia, entre otros”; ya que sus competencias contribuirán a la disminución de brechas y a que sus particularidades no sigan siendo vistas como un problema “sino como parte de la diversidad humana” (p. 74).

En este orden de ideas, investigaciones como la desarrollada por Zompero et al. (2022) han permitido comparar los currículos de países como Brasil, Chile y Colombia, a fin de determinar las competencias que se priorizan desde las instituciones educativas, llegando a la conclusión de que las competencias procedimentales y cognitivo-conceptuales se antepone a otras que pueden resultar en una mayor aplicabilidad para la vida, como son las tecnológicas digitales, las implicaciones en cuanto a ciencia, tecnología, sociedad y ambiente, la promoción de la salud, y las competencias ciudadanas, en especial

para las personas con discapacidad, para quienes estas competencias, son indispensables en su preparación para la vida.

Según el Ministerio de Educación (MEN) (2007) las competencias ciudadanas hacen parte de aquellas que resultan fundamentales para el estudiante con discapacidad intelectual, pese a que, por lo general, requieren de otras estrategias y de más tiempo para lograrlas. Por tanto, como se mencionó en apartados iniciales, la educación debe ser un proceso de formación que atienda a todas las esferas de la persona y en este sentido, el individuo se debe preparar para la vida, así que, un estudiante con discapacidad requiere desarrollar competencias que le permitan actuar con y en su entorno y en este sentido, las competencias ciudadanas resultan ser altamente compatibles con estos propósitos.

Específicamente, al hablar de competencias ciudadanas, Zompero et al. (2022) se refieren a ellas como “conocimientos, actitudes, valores y habilidades para la convivencia, la participación democrática y la solidaridad, considerando las implicaciones del conocimiento científico. Saberse relacionar con los otros de forma cada vez más comprensiva y justa” (p. 6). Esta definición motiva a considerar que estas competencias, son indispensables para la preparación para la vida, la cual es requerida aún más para las personas con discapacidad intelectual puesto que de acuerdo con Montoya (2008) como se citó en Carrión et al., (2019) “las actuales políticas inclusivas invitan a que la escuela conciba la diversidad de estudiantes desde sus estilos de aprendizaje, personalidades y emociones” siendo uno de “los deberes de la escuela, el desarrollar las competencias ciudadanas, fomentando equidad y justicia, considerando así la diversidad como un valor humano” (p. 22).

En este mismo orden de ideas, Carrión et al. (2019) afirman en que la población con discapacidad intelectual por lo general, experimenta una exclusión social, incluso “dentro de los distintos ambientes escolares que ofrece el colegio” (p. 36), lo que hace que las competencias ciudadanas se conviertan en un elemento primordial ya que como lo enfatizan; sus definiciones en diferentes partes del mundo, coinciden en que hacen referencia a “las habilidades sociales, comunicativas, intelectuales y de participación que debe tener el ser humano” (p. 37) y que de acuerdo a las situaciones de exclusión, pueden resultarles de gran ayuda, así como, en otras de sus dimensiones y esferas de desempeño.

No obstante, para una inclusión social efectiva de las personas con discapacidad, (en especial si se pretende su integración en el mundo laboral), son requeridas otras competencias de gran importancia

como son las competencias digitales, ya que tal y como se indicó al inicio de este apartado, las transformaciones sociales vienen marcadas por la revolución tecnológica, por lo que la inclusión digital se convierte en “un derecho en construcción, clave para la sociedad hoy en día” (Carvajal, Mendoza y Cuadras, 2017, p.196). De otro modo, las tecnologías de la información y de la comunicación se constituyen en grandes herramientas de aprendizaje, además de generar “nuevas oportunidades para los grupos vulnerables” (Hernández et al, 2020, p.178) en este caso los estudiantes con discapacidad intelectual y permiten disminuir las barreras para el acceso a un empleo, que les proporcione cierta independencia.

Por consiguiente, buscar que se fortalezcan los procesos de formación en competencias en esta población desde el aula, brindará aportes reales y valiosos en la formación integral de los estudiantes, como sujetos multidimensionales con diversas destrezas por reforzar, en tanto que diseñar currículos que favorezcan la orientación de los estudiantes hacia el reconocimiento del rol que asumen en la sociedad, se convierte en una tarea y un reto que deben asumir las instituciones educativas y que no se debe dar únicamente en el espacio del aula, sino en todos los espacios en los que interactúan los miembros de la comunidad educativa, tengan o no discapacidad, como sujetos activos de derecho.

La no discapacidad también es una diversidad

En el transcurso del presente documento con fines reflexivos, se ha venido exponiendo en gran medida lo relacionado con la discapacidad intelectual y la importancia del desarrollo de competencias en dicha población. Sin embargo, desde los apartados iniciales se hacía referencia a la atención a la diversidad que debe ocurrir en los espacios educativos y es justo en este momento donde se considera conveniente mencionar que, en la no discapacidad, también está presente la diversidad. En este sentido, Cabrera (2007) menciona que “se puede entender la diversidad como la variedad de alumnos que existen dentro de nuestras aulas. Nuestros alumnos/as son diferentes en género, cultura, estilos de aprendizaje, modos de pensamientos” (p. 2) entre otros.

Según esta misma autora, atender la diversidad en las aulas, requiere tener en cuenta las diferencias, sin que estas se conviertan en impedimentos u obstáculos en el proceso educativo; demostrando así, que se es flexible y que se está dispuesto como docente o como institución, a cambiar todo aquello que pueda generar consecuencias contradictorias, con respecto a los fines de educación (Cabrera, 2011). Por tanto,

es necesario que siempre, las iniciativas que se pongan en marcha en los centros educativos para la atención de la diversidad, tengan en cuenta a todos los estudiantes y no sólo a quienes presentan alguna condición particular, como la discapacidad intelectual; pues muchas veces, las mismas acciones cuando no se enmarcan en respeto y equidad, pueden generar exclusión, incluso en aquellos que aparentemente no presentan ninguna condición que amerite ser considerada como discapacidad.

Al respecto, Soto (2003) manifiesta que, en la escuela, la educación debe ser para todos, “sin importar cuestiones de etnias, religión, sexo ni condiciones personales o de grupo” (p. 15), así que, independientemente de si cuentan con un diagnóstico o no; lo verdaderamente importante en la atención a la diversidad debe ser escuchar a los estudiantes, procurar comprenderlos, dar respuesta a sus necesidades e intereses, tener en cuenta sus talentos, destrezas y potencialidades; sin incurrir en actos de discriminación hacia alguno de los que allí converjan.

En este orden de ideas, Gómez (2005) sustenta que la visión que se tiene acerca de la diversidad en el aula no debe ser reduccionista, ya que no sólo se deben tener en cuenta aspectos como los trastornos específicos del aprendizaje, las condiciones de salud física y mental, la multiculturalidad, sino muchos otros, como los estilos de aprendizaje, los intereses, las motivaciones, entre otros; lo que evidentemente está presente en todas las personas y se debe abordar en la escuela.

En relación a esto, “cualquier profesional de la educación que se aproxime a un aula captará rápidamente la existencia de alumnos y alumnas diversos”, y esta diversidad puede manifestarse en “aspectos tan comunes como que en ningún caso tienen las mismas capacidades, ni la misma motivación por el aprendizaje, ni la misma preparación o nivel que el resto, ni siquiera la misma forma de aprender” (Gómez, 2005, p. 201) lo que hace necesario que se procure estar en la constante búsqueda de estrategias que valoren el potencial de todos los estudiantes y a su vez; les permitan comprometerse más con su proyecto educativo y enriquecer su proceso de aprendizaje estudiantil.

El compromiso escolar: elemento favorecedor en la formación integral

Uno de los aspectos que ha venido cobrando importancia en el contexto de Hispanoamérica, el cual, de acuerdo a las investigaciones, demuestra aportes significativos en el enriquecimiento del proceso educativo, es el compromiso escolar. Christensen et al. (2012) como se citó en Monje (2022) refieren que el compromiso escolar o “Student Engagement” es entendido como el “nivel de involucramiento

del estudiante con su escuela” (p. 3), el compromiso que tiene con esta, el sentido de pertenencia, la participación y la motivación hacia el aprendizaje y hacia los logros académicos. Lo que ha despertado el interés de autores contemporáneos por el estudio de dicha variable, así como por el desarrollo y potenciación de la misma.

Por tanto, resulta conveniente enfatizar que el compromiso escolar se considera como un predictor relevante en el desempeño académico, así como en el refuerzo del nivel de involucramiento de los estudiantes con su escuela y con las tareas propias del proceso académico (Appleton et al., 2008, como se citó en Sandoval–Muñoz et al., 2018). Sin embargo, dentro de las investigaciones, se considera que esta variable no debe tener en cuenta únicamente la experiencia interna del estudiante; sino que el compromiso escolar, es un constructo multifactorial, en el que interactúan entre sí diferentes dimensiones, incluyendo elementos emocionales, sociales, conductuales y cognitivos (Fredricks et al., 2004, como se citó en Sandoval–Muñoz et al., 2018).

En consecuencia, el compromiso escolar, según los expertos en el tema, es una variable que brinda valiosos aportes al proceso de formación, teniendo en cuenta la diversidad, no vista desde el enfoque reduccionista, sino desde uno mucho más holístico, que no se limita sólo al abordaje de discapacidades. Shernoff (2013) señala que este constructo, resulta ser una experiencia simultánea de concentración, de interés y de disfrute intenso por parte de los estudiantes en las tareas propias del proceso educativo; demostrando así que resulta provechoso considerarlo en la educación contemporánea.

En este mismo orden de ideas y de acuerdo a la diversidad que se encuentra presente en las aulas, el compromiso escolar puede servir como un puente para que los maestros y los centros educativos, ofrezcan “oportunidades integrales más cercanas, contextualizadas y vinculantes para promover los logros de aprendizajes y trayectorias educativas completas” (Bravo-Sanzana et al., 2021, p. 88) en sus estudiantes; y favoreciendo la calidad en la educación. Además, estos autores consideran que se deben desplegar estrategias que se orienten a mejorar las experiencias que los estudiantes viven en sus escuelas, donde el desarrollo de todas las competencias de estos, sea estimulado.

Al respecto, “el gran desafío para los centros es llegar a convertirse en espacios relevantes, seguros, con climas sociales que promuevan la convivencia y el aprendizaje para todos los integrantes de la comunidad educativa” (Bravo-Sanzana et al., 2021, p. 89). Y es justo ante este reto que la variable de

compromiso escolar puede llegar a resultar sumamente favorecedora teniendo en cuenta que es un constructo multidimensional que no sólo favorece las trayectorias educativas y la calidad, sino que refuerza el proceso de formación integral y atiende a las diferentes esferas de la persona humana.

Las dimensiones del compromiso escolar como eslabones esenciales en el aula diversa

Como se ha resaltado en el presente artículo, en el aula escolar, converge la diversidad y no sólo porque algunos de los estudiantes presenten diagnósticos en salud mental o discapacidad intelectual, entre otros; sino porque el ser humano en su esencia es naturalmente particular y difiere en aspecto físico, gustos, deseos, pensamientos, actitudes, talentos y demás, de los otros que le rodean. Esto implica que se deben desplegar todas las estrategias para que, en el proceso educativo, todos tengan las mismas oportunidades de desarrollar sus competencias de acuerdo a sus necesidades.

En este sentido, el compromiso escolar con sus dimensiones, se puede catalogar como un eslabón esencial en el aula diversa, puesto que como lo afirma Tomás et al. (2016) “es un tópico que ha tomado especial relevancia en los últimos años por sus abundantes y significativas relaciones con numerosas variables propias del contexto escolar, como el rendimiento académico, la satisfacción con la escuela” y hasta con las metas de los estudiantes, “el clima motivacional de las clases, las relaciones entre alumnos y profesores, entre otras” (p. 121). Lo que conlleva a pensar que resulta ser una variable significativa, que aún en medio de la diferencia, suscita procesos de adherencia, adaptación y éxito escolar.

Las dimensiones del compromiso escolar según los principales autores expertos en el tema resultan ser la cognitiva, conductual y la afectiva; lo que a simple vista puede demostrar que tiene en cuenta a las diferentes esferas de funcionamiento del ser humano, que a su vez está en total consonancia con el proceso de formación integral, como el fin de la educación. Por consiguiente, es oportuno esclarecer lo que se encuentra inmerso en cada una de estas dimensiones y es así como se resalta que para Borges–Solano (2015), la dimensión cognitiva significa la utilización consciente y reflexiva de la energía necesaria para el entendimiento de ideas que son transmitidas en clase, lo que conlleva un involucramiento psicológico del estudiante en el aprendizaje que se evidencia en la voluntad de este por comprender los asuntos educativos, más allá de que le resulten complejos o impliquen destrezas que no posee en el momento.

Por otra parte, “la dimensión conductual, definida en términos de participación del alumno en el aula y las actividades escolares, se mide por conductas observables relacionadas con el esfuerzo y el logro” (Tomás et al., 2016, p. 122). En esta dimensión, se evidencian tres tipos de comportamientos, la participación académica que guarda estrecha relación con un proceso de aprendizaje caracterizado por actitudes positivas frente a las tareas y frente a las normas y horarios, la participación en actividades extracurriculares y la participación social que demuestra esfuerzo, concentración, atención, entre otras; en el transcurso de la clase (Frederick et al., 2004, como se citó en Monje, 2022).

La tercera dimensión es la afectiva o emocional, la cual según lo expone Faria et al. (2012), hace referencia a las experiencias afectivas vividas dentro del aula o en la escuela, pero también a la creación de vínculos afectivos con docentes y pares. Además, esta dimensión, le permite al estudiante sentirse importante en su comunidad escolar y reconocer en esta un territorio valioso y significativo, que le ofrece herramientas que fuera de ella también le serán útiles y le permitirán logros (Finn y Zimmer, 2012).

En este orden de ideas, se puede notar que el compromiso escolar debe ser una variable de especial interés en el aula diversa, que no sólo cobije a los estudiantes que presentan un diagnóstico en particular, sino que en la diferencia pueda permear y suscitar procesos de formación más integrales y de calidad, que pueda mover al estudiante desde toda su libre expresión hacia el repertorio de conductas, que posibiliten el desarrollo de competencias y de resultados académicos exitosos.

Reflexiones Finales

Desde la reflexión suscitada en el presente artículo, se consideró que teniendo en cuenta que el proceso educativo debe ser integral y está en la obligación de considerar al ser humano desde sus diferentes esferas de funcionamiento, es necesario, además, que se haga visible la diversidad presente en el aula; pues todos los estudiantes son diferentes, aunque no presenten un diagnóstico en particular.

Esto significa como ya se expuso, que deben tenerse en cuenta las diferencias y partiendo de estas, las necesidades propias de cada estudiante, para poner en marcha las estrategias más pertinentes que le permitan a este, la igualdad de oportunidades en el desarrollo de sus habilidades. Es por tanto que se procuró hacer una exposición a través del presente, acerca del compromiso escolar y las competencias

específicamente las ciudadanas y digitales, como elementos trascendentes en el proceso educativo en el cual, la diversidad en las aulas, resulta ser un factor existente.

Sin embargo, es esencial que se transforme la visión negativa que se sostiene sobre la diversidad y se valoren concepciones como las de Morales (2018) quien considera que una sociedad, en este caso una escuela, es plural y se nutre de una “multiplicidad de fenómenos, experiencias, alternativas, contingencias”, lo que la hace ser diversa, convirtiéndose en sí misma, en una “oportunidad para valorar desde esa pluralidad la posibilidad de ser y de estar en el mundo, y hallar en ese vasto colorido la ocasión de ver el otro y a los otros como seres valiosos” (p. 6); que pese a sus diferencias también son semejantes y excepcionales y merecen ser respetados y valorados.

Por consiguiente, cuando se hable específicamente de particularidades en el aula como la discapacidad intelectual, resulta absolutamente valioso que se le brinden al estudiante las opciones tanto pedagógicas como didácticas que le permitan lograr los aprendizajes acordes con su capacidad; además de estrategias de promoción del compromiso escolar que involucren preferentemente “modalidades de carácter universal y que abordan el desarrollo de competencias desde una perspectiva más integral y amplia en cuanto a habilidades para la vida y desarrollo de conducta prosocial” (Mela et al., 2021)

En última instancia, resaltar que el compromiso escolar resulta ser otro de los elementos trascendentes en las aulas diversas, ya que, como lo expresan los autores expertos en el tema, se considera como un predictor relevante en el desempeño académico, así como en el refuerzo del nivel de involucramiento de los estudiantes con su escuela y con las tareas propias del proceso académico (Appleton et al., 2008, como se citó en Sandoval–Muñoz et al., 2018). Lo anterior, conlleva a pensar que, en medio de la diferencia, esta variable puede permear dando lugar a procesos de formación más idóneos; donde la integralidad y la calidad sean más que sobresalientes y la educación geste las acciones pertinentes que conviertan a las aulas diversas en espacios de crecimiento, desarrollo y potenciación de competencias y de resultados académicos exitosos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnaiz Sánchez, P. (2000). Educar en e para a diversidad.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/73216/008200230140.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Asún Inostroza, R., Zúñiga Rivas, C., & Ayala Reyes, M. C. (2013). La formación por competencias y los estudiantes: confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal. *Calidad en la educación*, (38), 277-304. Disponible en https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652013000100008&script=sci_arttext
- Beade, I. (2016). Educación y progreso en la reflexión pedagógica kantiana. *Revista Complutense de Educación*, 28 (2), 649-662. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/50865/50241>
- Boada Bautista, A. R., Garcés Yunda, J., & Ochoa Caicedo, L. M. (2022). La discapacidad intelectual en la institución educativa Luis Carlos Galán Sarmiento del municipio de Fusagasugá y la institución educativa el Cabildo de Miranda-Cauca. Disponible en https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4895/Boada_Garces_Ochoa_2022.pdf?sequence=1
- Bravo-Sanzana, M., Saracostti, M., Lara, L., Diaz-Jiménez, R. M., S. Navarro-Loli, J., Acevedo, F., & Aparicio, J. (2021). Compromiso Escolar: Trayectoria y Política Educativa en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 2(59),81-94. ISSN: 1135-3848. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459669142008>
- Cabrera, M. L. (2007). Diversidad en el aula. *Innovación y experiencias Educativas*. Disponible en https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_41/Lucia_Cabrera_1.pdf
- Carrión Rodríguez, E. P., Marchena Guerra, I. M., & Melo Ardila, C. (2020). Factores que inciden en el desarrollo de los procesos de autodeterminación en estudiantes con discapacidad intelectual del Colegio Rural Quiba Alta IED, en el marco de la educación inclusiva y las competencias ciudadanas. Disponible en <https://repository.ucc.edu.co/items/6a307cb5-ed74-497a-989a-1a5ca1628bda>
- De Miguel, M. (2006). Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias: orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior. Madrid, ES: Alianza Editorial. Disponible en <http://gio.ascis.net/wp->

<content/uploads/2010/05/Lecturas-2.-Papers-y-Publicaciones-de-estrategais-de-aprendizaje.doc>.

de Psiquiatría, A. A. (2013). Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington. VA:

American Psychiatric publishing. Disponible en

<https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

Disponible en

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=j2SG2_eYvFIC&oi=fnd&pg=PA9&dq=desarrollo+competencias+en+discapacidad+intelectual+&ots=NRsZ4VipO&sig=uZ4mez_zeft4dRtg7tMuvresAQ#v=onepage&q=desarrollo%20competencias%20en%20discapacidad%20intelectual&f=false

Echeverría, B., Martínez, P., (2018) Revolución 4.0, Competencias, Educación y Orientación. *Rev. Digit. Invest. Docencia Univ.* [online]. 2018, vol.12, n.2 [citado 2023-07-29], pp.4-34.

Disponible en

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S222325162018000200002&lng=es&nrm=is

Faria, C., Freire, S., Galvão, C., Reis, P., y Baptista, M. (2012). Students at risk of dropping out: how to promote their engagement with school science? *Science Education International*, 23(1), 20-39.

<http://www.icasonline.net/sei/march2012/p2.pdf>

Finn, J. D., & Zimmer, K. S. (2012). Student engagement: What is it? Why does it matter? En S. L.

Christenson, A. L. Reschly & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 97-131). Nueva York, NY, EE.UU.: Springer. 10.1007/978-1-4614-2018-7_5

<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/42f99ddb-e4e4-4e9d-a27d-ab4554dee103/content> morales 2018

Gómez, J. M. (2005). Pautas y estrategias para entender y atender la diversidad en el aula. *Pulso. Revista*

de educación, (28), 199-214. Disponible en

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1370936>

- Herreros López, L. (2018). La formación del docente ante la diversidad en su aula. *Investigación aplicada como herramienta para la inclusión educativa*.
[http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5675/La_formaci%
c3%b3n_del_docente_ante_la_diversidad_en_su_aula.pdf?sequence=1&rd=0031670166976084](http://riberdis.cedid.es/bitstream/handle/11181/5675/La_formaci%c3%b3n_del_docente_ante_la_diversidad_en_su_aula.pdf?sequence=1&rd=0031670166976084)
- i Ballús, E. B. (2010). *Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo* (Vol. 5). Graó. Disponible en <http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/2108>
- Martínez, M. F. C., José, R. M. M., Lema, L. E. C., & Andrade, L. C. V. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), 25(1). Disponible en <https://www.redalyc.org/journal/280/28059678009/28059678009.pdf>
- Mella, C., Salum-Alvarado, S., Leyton, C., Muñoz, L. L., de-Toro, X., Saracostti, M., & Sotomayor, B. (2021). Estrategias de intervención socioeducativas para promover el compromiso escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 2(59), 191-205.
- Monje, C. (2022). *Prácticas pedagógicas y compromiso escolar durante la enseñanza remota de emergencia debido al covid- 19: un estudio cualitativo*. [Tesis presentada a la facultad de ciencias sociales de la universidad de concepción para optar al grado académico de magíster en psicología educativa]. Repositorio Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/jspui/bitstream/11594/9451/1/TESIS%20PRACTICAS%20PEDAGOGICAS%20Y%20COMPROMISO%20ESCOLAR.pdf>
- Morales Largo, M. L. (2018). Comunicación intercultural: una apuesta por las competencias ciudadanas para la inclusión en ambientes de diversidad. Disponible en <https://repositorio.utp.edu.co/handle/11059/9802>
- Navarro Montano, M. J., & Gordillo Gordillo, M. (2015). El aula como escenario de la diversidad: análisis de las prácticas educativas del profesorado de educación infantil y primaria. *Campo Abierto. Revista De Educación*, 33(2), 115-125. Recuperado a partir de <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/1599>
- Núñez, V. (2022). El rol docente ante la diversidad en el aula. Disponible en:

Ortiz-Soriano, Agustina (2023). Perspectiva kantiana sobre el Estado y la educación. *Sophia*, colección de Filosofía de la Educación, 35, pp. 159-183. Disponible en: <https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.05>

Quijano Huertas, A. M. (2022). La evaluación escolar y la discapacidad intelectual: hacia una evaluación formativa en el marco de la educación inclusiva. Estudio de caso con docentes de educación básica y media. Disponible en <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/17815/La%20Evaluaci%20Escolar%20y%20la%20Discapacidad%20Intelectual.%20Hacia%20una%20evaluaci%20formativa%20en%20el%20marco%20de%20la%20educaci%20inclusiva.pdf?sequence=1>

Sandoval-Muñoz, M. J., Mayorga-Muñoz, C. J., Elgueta-Sepúlveda, H. E., Soto-Higuera, A. I., Viveros-Lopomo, J., & Riquelme Sandoval, S. V. (2018). Compromiso y motivación escolar: Una discusión conceptual. *Revista Educación*, 42(2),1-23.[fecha de Consulta 6 de Noviembre de 2022]. ISSN: 0379-7082. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139004>

Shernoff, D. (2013). *Optimal learning environments to promote student engagement*. New York: Springer. doi: <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7089-2>

SOTO, F.J. y LÓPEZ, J.A. (Coords.): *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. © 2000. Consejería de Educación y Universidades. Murcia Disponible en: <https://www4.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/parnaiz.pdf>

Soto, R. C. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Actualidades investigativas en educación*, 3(1). Disponible en <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/9007>

Tomás, J. M., Gutiérrez, M., Sancho, P., Chireac, S., & Romero, I. (2016). El compromiso escolar (school engagement) de los adolescentes: Medida de sus dimensiones. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica*, 34(1), 119–135. <https://doi.org/10.14201/et2016341119135>

Zompero Correo, A. D. F., Parga Lozano, D. L., Werner da Rosa, C. T., & Vildósola Tibaud, X. (2022). Competencias científicas en los currículos de Ciencias Naturales: estudio comparativo entre Brasil, Chile y Colombia. *Praxis & Saber*, 13(34), 22-38. Disponible en https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/13401/12108