

## **La diversidad: una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares<sup>1</sup>**

**Edgar Armando Martínez Silva<sup>2</sup>**  
**Edna Mildret Yasnó Quilindo<sup>3</sup>**  
**Eduar Aleycen Hoyos Muñoz<sup>4</sup>**  
**Jesús Fabián Pinto Fajardo<sup>5</sup>**  
**Nancy Ariela Pérez Pérez<sup>6</sup>**

### **RESUMEN**

El presente artículo es el resultado del proceso investigativo realizado en torno a las concepciones de diversidad que develan los docentes de las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán, ubicadas en la comuna siete (7) del municipio de Popayán, departamento del Cauca. Este estudio, de corte cualitativo, fue desarrollado entre los meses de enero de 2012 y abril de 2013, orientándose metodológicamente bajo los principios de la teoría fundamentada. Para la recolección de información se utilizó la técnica de los grupos focales, en los cuales participaron diecisiete (17) docentes de diferentes especialidades que pertenecían a las instituciones educativas antes mencionadas, correspondientes a los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional.

---

<sup>1</sup>El presente artículo hizo parte del macro proyecto *Concepciones y prácticas pedagógicas de los maestros de jóvenes en situación de vulnerabilidad institucional, cultural, ambiental y/o de entorno de las instituciones educativas de Nariño y Cauca*, cuya investigadora principal es la Dra. Luz Elena Patiño Giraldo, el cual se realizó como prerrequisito para obtener el título de Magister en Educación desde la Diversidad.

<sup>2</sup>Edgar Armando Martínez Silva. Pedagogo Caja de Compensación Familiar del Cauca. Licenciado en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Aspirante a magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: [ed2martinez@hotmail.com](mailto:ed2martinez@hotmail.com).

<sup>3</sup>Edna Mildret Yasnó Quilindo. Docente de la Institución Educativa El Mirador del municipio de Popayán - Cauca-. Licenciada en Educación Física y Salud de la Universidad del Valle. Aspirante a magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: [ednayasno@hotmail.com](mailto:ednayasno@hotmail.com).

<sup>4</sup>Eduar Aleycen Hoyos Muñoz. Docente de la Institución Educativa Cajete del municipio de Popayán - Cauca-. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana e Inglés. Universidad del Cauca. Aspirante a magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: [eduarhoyos@hotmail.com](mailto:eduarhoyos@hotmail.com).

<sup>5</sup>Jesús Fabián Pinto Fajardo. Docente Institución Educativa Tomás Cipriano de Mosquera del municipio de Popayán -Cauca-. Ingeniero de Sistemas de la Universidad Cooperativa de Colombia. Aspirante a magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: [jesusfabianpinto@gmail.com](mailto:jesusfabianpinto@gmail.com).

<sup>6</sup>Nancy Ariela Pérez Pérez. Docente de la Institución Educativa Tomas Cipriano de Mosquera del municipio de Popayán –Cauca-. Licenciada en Ciencias Sociales – Geografía de la Universidad del Cauca. Aspirante a magister en Educación desde la diversidad. Correo electrónico: [nancyarielaperez@hotmail.com](mailto:nancyarielaperez@hotmail.com).

En el proceso de codificación abierta emergen las siguientes sub-categorías: la diferencia como carencia, como posibilidad y como asunto de los otros. En la codificación axial se estableció como categoría principal, La diversidad: una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares. En la codificación selectiva se efectuó una triangulación-integración entre quienes se estableció el diálogo, tomándose como punto de partida las categorías de análisis y los hallazgos investigativos encontrados.

Es de destacar que en las concepciones de diversidad vistas desde las carencias algunos docentes lo asumen teniendo en cuenta el concepto de “déficit”, el cual a través de la historia ha sido forjado y retroalimentado por patrones o por normas heredadas a nivel cultural dentro de la sociedad, con base en lo cual el sistema educativo establece comparaciones entre escolares que son considerados “normales” y aquellos que son ubicados en la “anormalidad”. Por esta situación la discapacidad (física, visual, auditiva o cognitiva), las diferencias étnicas y las diferencias etarias hacen que algunos estudiantes sean caracterizados a partir de lo que les hace falta para ser iguales a aquellos escolares denominados “normales”. Por otra parte para los docentes que asumen la concepción de diversidad a partir de las posibilidades, se reconoce su existencia como una oportunidad para pensar, reflexionar y capacitarse sobre las múltiples diferencias que se viven en la escuela. Sin embargo, se devela también que los maestros no se reconocen ni se incluyen en ella, porque la concepción de diversidad es vista desde los “otros” (desde algo externo a ellos) y no pensada desde un “nosotros”.

**Palabras claves:** diversidad, diferencias, concepciones, carencias, posibilidades, devela.

### **Diversity: a tension between the gaps and the possibilities of school**

#### **ABSTRACT**

This article is the result of the research conducted around the concepts of diversity reveal teachers of educational institutions El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera and Manuela Beltran headquarters, located in the commune seven (7) of the municipality of Popayán, department of Cauca. This study, a qualitative, was developed between January 2012 and April 2013, methodologically oriented under the principles of grounded theory. For data collection technique was used in the focus groups, which were attended by seventeen (17) different specialties teachers belonging to the above-mentioned educational institutions, corresponding to levels of Preschool, Basic Elementary, Middle School and High School Vocational .

In the open coding process raises the following sub- categories: the difference as a shortcoming, as possible and as a matter of others. In axial coding was established as

main category diversity: a tension between the gaps and opportunities for schoolchildren. In selective coding was performed triangulation - integration among whom dialogue was established, taking as its starting point the categories of analysis and research findings found.

It is noteworthy that in the conceptions of diversity gaps views from some teachers is borne by considering the concept of "deficit", which through history has been shaped and fed by inherited patterns or cultural level standards within society, based on which the educational system makes comparisons between schools that are considered "normal" and those that are located in the "abnormality". For this situation the disability (physical, visual, hearing or cognitive), ethnic differences and age differences mean that some students are characterized from what they need to be equal to those students called "normal". On the other hand for teachers who take the concept of diversity from the potential existence is recognized as an opportunity to think, reflect and trained on the many differences that are experienced in school. However, it also reveals that teachers are not recognized as part of the problem because the concept of diversity is seen from the "others" (from something external to them) and not designed from a "we". Demonstrating the concept of diversity as a complex issue.

**Keywords:** diversity, differences, concepts, shortcomings, possibilities, reveals.

## **Justificación**

Las instituciones educativas a lo largo de la historia han realizado múltiples intentos por desarrollar políticas, planes, currículos y metodologías para atender a la población escolar, los cuales no han respondido plenamente a las necesidades reales de la sociedad y de los sujetos que educa, porque la misma no se fundamentan en la atención a la diferencia. Considerando que la diversidad es una característica que en cualquier sociedad enriquece el nivel cultural y social, esta investigación es una posibilidad para pensar y repensar cómo se está asumiendo la diferencia en los espacios escolares y su punto de partida es la comprensión de las concepciones que sobre ésta tienen los docentes de las instituciones educativas El Mirador, Tomas Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán, ubicadas en la comuna siete del municipio de Popayán, departamento del Cauca. La finalidad de la presente propuesta es contribuir al proceso de transformación que la educación en la actualidad requiere y cuya reflexión aún no ha sido considerada dentro de estas instituciones Educativas.

## **Problema de investigación**

La presente investigación se propone develar cuáles son las concepciones que sobre diversidad tienen los/as maestros/as de las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán, ubicadas en la comuna siete (7) del municipio de Popayán, departamento del Cauca y las prácticas pedagógicas que

subyacen a las mismas. En estas instituciones converge una comunidad educativa multicultural cuya población estudiantil de niños, niñas y jóvenes proviene de estratos<sup>7</sup> sociales uno (1) y dos (2), los cuales en su mayoría son víctimas de la violencia, del desplazamiento forzoso, son hijo(a)s de padres desempleados o de trabajadores informales o integrantes de familias disfuncionales. En esta comuna también se presentan conflictos entre pandillas, casos de violencia intrafamiliar y consumo de sustancias alucinógenas, entre otras problemáticas sociales. No obstante, es una población con espíritu de superación, con talentos destacados a nivel deportivo, artístico y cultural. A todos estos factores se suma la tendencia homogenizante que predomina en el quehacer pedagógico de los docentes dentro del aula, tal y como ellos mismos lo reconocieron a través de los diálogos realizados.

## **Pregunta de Investigación**

¿Qué concepciones de diversidad se develan en las prácticas pedagógicas de los/as maestros/as de los niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán del municipio de Popayán, departamento del Cauca?

## **Antecedentes**

Feliz Murías, Tiberio & Ricoy Lorenzo, María Carmen (2004), en su estudio cualitativo "*El análisis de la concepción de la diversidad a través de los refranes y frases hechas como recurso en la formación de formadores*", realizado con una muestra de sesenta estudiantes de dos carreras de un primer curso de diplomatura de Magisterio y de la Licenciatura de Psicopedagogía en una Facultad de Ciencias de la Educación Española, destacan la importancia de la comunicación, especialmente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se aproximan al estado de la cuestión que pone de manifiesto la importancia de las diferencias individuales y la atención educativa a la diversidad, analizando también la contribución del alumnado al sentido con que cotidianamente utilizan los refranes y frases hechas para referirse a ella. Concluyen que el empleo de los refranes y frases hechas en torno a este concepto son abundantes, variados y altamente peyorativos, que desencadenan una valoración negativa sobre la reconstrucción de una imagen social digna de la diversidad.

---

<sup>7</sup> El artículo 102 de la ley 142 de 1994 dispone que los inmuebles se clasificarán en seis estratos así: 1) bajo-bajo, 2) bajo, 3) medio-bajo, 4) medio, 5) medio-alto, 6) alto. Los estratos 1 y 2 corresponden a estratos bajos que albergan a los usuarios con menores recursos económicos.

Díaz Arce, Tatiana & Druker Ibáñez, Sofía (2007), a través de su artículo "*La democratización del espacio escolar: Una construcción en y para la diversidad*" buscan contribuir al proceso de democratización de la escuela chilena a través de la ampliación del concepto de diversidad y sus posibilidades de aplicación en la relación pedagógica. Partiendo de un panorama general de la configuración histórica de la escuela en Chile examinan luego sus implicaciones en las concepciones sobre diversidad e identidad que actúan como factores determinantes de la experiencia educativa. En este mismo sentido, se revisan y contrastan experiencias de investigaciones previas y planteamientos de autores como Bourdieu y Maturana respecto al surgimiento de construcciones de mundo legítimamente diversas y los modos en que éstas se insertan en la sociedad y en la escuela para, finalmente, proponer un abordaje de la problemática educativa centrado en la aceptación de la diversidad como eje estructurador de la relación pedagógica y de las distintas situaciones de aprendizaje.

Gil Jaurena, Inés (2007), en el estudio titulado "*Percepciones de la diversidad y de los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural*", combina métodos cuantitativos y cualitativos en la recolección de la información, realizada en 14 centros de Educación Primaria de la Comunidad de Madrid, lo que incluyó veintiséis (26) aulas y treinta y un (31) profesores/as. En este trabajo se presentan interesantes reflexiones, análisis y resultados obtenidos a partir de diversas entrevistas realizadas a profesores/as de Educación Primaria, en las que se han preguntado varios aspectos acerca de las concepciones sobre la diversidad y sobre los logros escolares, en un intento de conocer las percepciones del profesorado en relación con estas dimensiones conceptuales, y proponer posibles vías de formación en educación intercultural. Como resultado del análisis de las concepciones del profesorado acerca de la diversidad y del éxito escolar de esta investigación se asocian los patrones de déficit al origen nacional de los estudiantes; y la idea de éxito o logro escolar se asocia a las características del alumnado y sus familias, y en pocas ocasiones a la labor desarrollada por el profesorado o la escuela.

Borzi, Sonia; Escobar, Silvana; Gómez, Ma. Florencia; Hernández Salazar, Vanesa; Sánchez Vázquez, Ma. José; Talou, Carmen L. (2010), realizaron un estudio titulado "*Inclusión Escolar: Reflexiones desde las Concepciones y Opiniones de los Docentes*", el cual fue realizado en la municipalidad del Mar del Plata (Argentina), mediante un diseño exploratorio descriptivo, que incluyó como instrumento la entrevista en profundidad, semi-estructurada, abarcando a directivos y docentes procedentes de institutos superiores de formación docente, a directivos, docentes y personal de los equipos de orientación escolar de escuelas destinadas a niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades (NEDD) y de escuelas de Educación Primaria Básica (EPB). La intencionalidad del trabajo consistió en obtener información relevante que permitiese el diseño de estrategias destinadas a propiciar las condiciones para un aprendizaje escolar cooperativo y colaborativo, que contemplase la problemática de la diversidad y de las diferencias individuales. El estudio concluye que la inclusión en la escuela es un movimiento irrefrenable, pero su aplicación no resulta adecuada en todos los casos. Además, las investigadoras afirman que la capacitación docente es fundamental en la formación básica recibida en los estudios de pregrado, lo

mismo que la formación continua de los docentes, en tanto factores considerados importantes para lograr que la inclusión se lleve a cabo de manera efectiva en las instituciones educativas.

López Ordóñez, Julieta Gigliola, Orozco Tobar, Ada Milena, & Valladares Ruiz, Adriana Yazmín (2013), en su investigación denominada *"La diversidad en la escuela: una mirada desde las concepciones de los docentes de Básica Primaria en contextos educativos rurales"*, abordaron la perspectiva de una investigación descriptiva a través de un enfoque cualitativo con miras a conocer las concepciones sobre diversidad de los docentes de las instituciones educativas Cajete, Santa Rosa y García Paredes (sede Puelenje), pertenecientes al municipio de Popayán, departamento del Cauca. Además, se pretendía motivar a una reflexión sobre el reconocimiento de las particularidades de sí mismo y del otro como sujetos políticos, sociales, éticos, comunicativos y afectivos, desde la labor educativa y con los diferentes procesos educativos, en la búsqueda constante de conocimiento y reconocimiento de subjetividades. En esta investigación se concluye que los docentes conciben la diversidad a partir de las manifestaciones socioeconómicas, cognitivas e intereses y motivaciones de los estudiantes, expresadas a través de las vivencias familiares, evidenciándose que las concepciones de diversidad son tomadas desde aspectos enfocados hacia lo académico, donde el desempeño escolar es más importante que el reconocimiento de las individualidades que tiene cada estudiante.

Ospina Londoño, Martín Hernán, Quiñonez Sandoval, Doly Magaly & Solarte Fajardo, Eddy Alexander (2013), en el estudio de corte cualitativo titulado *"La atención educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad: unas prácticas pedagógicas que distan de la educación desde la diversidad"*, guiado por lineamientos metodológicos de la Teoría Fundamentada, presentan un análisis sobre las concepciones de diversidad de los maestros de las instituciones educativas El Mirador, Metropolitano María Occidente (del municipio de Popayán) e Incodelca (del municipio de Corinto, en el norte del departamento del Cauca). La investigación se centra en conocer y explicar las concepciones y las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes en situación de vulnerabilidad cultural, ambiental y/o del entorno. Concluyen que los docentes asocian la atención a la diversidad con el trabajo educativo centrado en la dimensión de las capacidades del estudiantado frente a su proceso de aprendizaje y los apoyos están orientados hacia la compensación de las carencias, ignorando las diferencias y potencialidades que poseen la totalidad de los estudiantes.

## **Objetivo**

Comprender las concepciones de diversidad a partir de las prácticas que tienen los/as maestros/as de niños, niñas y jóvenes de las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán del municipio de Popayán, departamento del Cauca.

## Metodología

### 1. Tipo de investigación

El proceso investigativo se desarrolló a partir de los postulados de la Teoría Fundamentada, metodología entendida por Corbin & Strauss (2002, 13) como una *"una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación"*. Por consiguiente, es a partir de los datos obtenidos y del análisis de los mismos que se construye la teoría, lo que equivale a decir que ella surge desde la realidad (teoría emergente).

### 2. Fases o momentos

Para la ejecución de la investigación se tuvieron en cuenta los siguientes momentos o etapas, algunas de las cuales se fueron haciendo simultáneamente:

1- Se seleccionó el lugar de trabajo. Dos (2) instituciones educativas y una (1) sede pertenecientes a la comuna siete (7) del municipio de Popayán, departamento del Cauca, significativas por albergar población estudiantil diversa y porque en ellas sus estudiantes presentan problemáticas sociales comunes.

2- Para el proceso de recolección de la información se recurrió a la técnica de grupos focales, constituidos por diecisiete (17) docentes, quienes participaron en este proceso de manera voluntaria. No se tuvieron en cuenta límites de edad, género, etnia, ideología o cualquier otro criterio que implicase algún tipo de exclusión para los participantes en el proceso investigativo.

El uso de esta técnica se complementó con la realización de diálogos informales con maestros, la observación directa y los puntos de vista recogidos entre los investigadores sobre las vivencias experimentadas. El registro de la información de las entrevistas se realizó mediante grabación y anotación de datos y el registro de la observación se hizo en el diario de campo.

3- Se definieron los criterios de codificación para el análisis. En la codificación abierta emergieron tres (3) grandes subcategorías: 1. **La diferencia vista desde las carencias**, concepción asociada a discapacidad, a manifestaciones de poder y exclusión, a diferencias étnicas y situaciones de discriminación, subvaloración y segregación, lo mismo que al carácter problemático atribuido a la homogenización. 2. **La diferencia vista desde las posibilidades** se relacionó con la aceptación de las diferencias, la alteridad y el reconocimiento a la singularidad de los sujetos. 3. **La diferencia asunto de los otros**, articulada a una percepción de externalidad, es decir, a una mirada sobre las diferencias como un asunto ubicado "fuera" de la competencia y la responsabilidad de los maestros. Como resultado, el eje central fue, **la Diversidad: Una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares**. (Ver Cuadro 1. Categoría Emergente).

**Cuadro 1. Categoría Emergente.**

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	EXPRESIONES ASOCIADAS
La Diversidad: una tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares	La diferencia vista desde las carencias	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Discapacidad</li> <li>· Manifestaciones de Poder (Exclusión)</li> <li>· Diferencias Étnicas y situaciones de discriminación, subvaloración y segregación</li> <li>· Homogenización</li> </ul>
	La diferencia vista desde las posibilidades	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Aceptación de las diferencias</li> <li>· La Alteridad</li> <li>· Reconocimiento a la singularidad de los sujetos</li> </ul>
	La diferencia asunto de los "otros"	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ubicación de las diferencias fuera del ámbito de responsabilidad de los maestros</li> </ul>

5-Se realizó el análisis y la triangulación. Los resultados obtenidos permitieron significar las maneras de pensar la diversidad, enfocadas desde los saberes y las prácticas pedagógicas del grupo de maestros con los que se dialogó.

### 3. Unidad de análisis y unidad de trabajo

Para la presente investigación se definió como unidad de análisis a ciento un docentes de las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán del municipio de Popayán, departamento del Cauca, en relación a la diversidad. En la unidad de trabajo participaron un total de diecisiete docentes de Educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Vocacional de diferentes especialidades. (Ver Tabla 1. Docentes Participantes)

**Tabla 1. Docentes Participantes**

Participantes	Institución Educativa	Nivel Escolaridad	Experiencia Docente
Participante 1	Tomás Cipriano de Mosquera	Maestría	18 años
Participante 2		Licenciatura	12 años
Participante 3		Licenciatura	4 años
Participante 4		Licenciatura	30 años
Participante 5		Licenciatura	15 años
Participante 6		Especialización	10 años
Participante 7	Manuela Beltrán	Maestría	12 años
Participante 8		Maestría	20 años
Participante 9		Especialización	17 años
Participante 10		Especialización	13 años
Participante 11		Licenciatura	32 años
Participante 12		Licenciatura	29 años
Participante 13	El Mirador	Especialización	16 años
Participante 14		Profesional	3 años
Participante 15		Maestría	3 años
Participante 16		Especialización	25 años
Participante 17		Especialización	10 años

## Construcción de sentido

### Las percepciones de los maestros sobre la diversidad como tensión entre las carencias y las posibilidades de los escolares.

#### La diversidad como carencia

En el análisis de la información, se pudo encontrar en el discurso exteriorizado por los docentes participantes en el proceso investigativo, que la problemática relacionada con la atención de la diversidad en el ámbito escolar, tiene sus raíces en la forma como los docentes perciben las diferencias de los estudiantes. Al respecto se pudieron develar dos posturas que coexisten en los espacios escolares, entre las cuales se desencadena una marcada situación de tensión: una que asume la diversidad desde las *carencias* y otra que la ve desde las *posibilidades*.

De un modo u otro, la fuerza de las situaciones y el peso de la realidad educativa, unida a las mismas circunstancias en que se desenvuelven cotidianamente las experiencias y prácticas pedagógicas de los docentes, convierten la diversidad en un hecho social y cultural innegable. Así entonces, quienes la entienden como *carencia* hacen referencia primordialmente a la identificación de sujetos que se encuentran en situación de desventaja, inequidad o incluso en condición de inferioridad, frente a otros sujetos que son considerados “normales”, es decir, en plenitud física y/o cognitiva. A los sujetos “normales” se los percibe como si se tratara de personas “homogéneas”, siendo tomados como el referente para establecer comparaciones con aquellos otros sujetos (los “anormales”) que presentan algún tipo de privación o “déficit” físico, emocional, comportamental o cognitivo.

Esa apreciación o forma de entender la diversidad y la diferencia está soportada o fundamentada en cierta idea que comúnmente se ha oído y que establece un contraste entre lo que se cataloga como “normal” y aquello que se le aleja o se le distancia: hablamos entonces de lo “anormal”, es decir, de todo lo que se desvía de lo que se encuentra ajustado a un determinado parámetro de normalización, sea que se trate de maneras de ser, pensar o actuar (conductas, comportamientos, actitudes, desempeños esperados, etc.). En la definición sobre Diversidad expresada por Cárdenas (2011, 2):

“(…) diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí, y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente, donde tanto relación como variedad aseguran y potencian las particularidades individuales.”

Y Gimeno, (citado por Cárdenas, 2011,3), establecen una relación de este concepto con los de diferencia, variedad semejanzas.

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

Por su parte Patiño (2011, 1), enfatizando en el contexto colombiano, expone: “*La diferencia es una condición inherente a los seres humanos y una característica objetiva*

*y propia de cualquier sociedad, especialmente la colombiana que, desde sus raíces, es multicultural y multiétnica".* En consecuencia, el reconocimiento de que somos diversos, como condición propia de los sujetos que forman la población estudiantil atendida en las instituciones educativas, nos permite asumir al ser humano como ser abierto a las diferencias y a las posibilidades, sin desconocer por supuesto la existencia de semejanzas, de aproximaciones y de formas de igualdad. Este aspecto es complementado por Morín (1999, 25):

Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, síquica, afectiva e intelectual. Además, las culturas y las sociedades más diversas tienen principios generadores u organizadores comunes. Es la unidad humana la que lleva en sí los principios de sus múltiples diversidades. Comprender lo humano es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno.

Quien afirma que la diversidad no es solo parte constitutiva y dinamizadora de la naturaleza humana, sino una característica que es común y compartida biológicamente por los miembros de la especie, un rasgo particular de las personas.

La diversidad, de un modo u otro, está ubicada en un contexto social y escolar concreto, del mismo modo que involucra una condición de interrelación entre sujetos de una comunidad, permeada constantemente por las condiciones culturales. Dichas condiciones permiten fortalecer las singularidades de cada individuo y pueden influenciarlos de manera positiva o negativa. Positiva si posibilita la interacción entre los estudiantes a partir de sus vivencias y relaciones personales; negativas cuando se manifiestan comportamientos y actitudes que desencadenan exclusión, racismo, segregación y subvaloración del sujeto en la sociedad. En este sentido, el ámbito educativo constituye un espacio o micro mundo donde los individuos se ven rodeados (y partícipes) de las múltiples expresiones humanas, políticas, espirituales, lingüísticas, económicas, demográficas, comportamentales, ambientales y culturales.

En el ejercicio analítico que nos ocupa se puede advertir que en las apreciaciones de los educadores efectivamente se incluye la mención y el reconocimiento de la existencia de diferencias individualizadas que se relacionan con marcadores identitarios como el color de la piel (diferencias étnicas y raciales), diferencias por credo religioso, físicas (por estatura, edad, contextura corporal), emocionales y comportamentales (reacciones o respuestas que perciben los maestros en relación a los estudiantes frente a situaciones disciplinarias de carácter crítico, conflictivo y tensionante), en cuanto al desarrollo de habilidades y destrezas de aprendizaje, por hogar de origen e ingreso de niños, niñas o jóvenes, que se ven afectados por cambios culturales y buscan ser reconocidos en su nuevo contexto, diferencias, incluso, por una situación de discapacidad.

"Entiendo que todos y cada uno de los estudiantes son diferentes y que tienen sus características individuales, es respetar y valorar esas diferencias" (Participante N° 7).

“Es la variedad de estudiantes que encontramos como docentes en nuestro salón de clase, con todas las características individuales que ello implica” (Participante N° 10).

“Es la manera que el ser humano tiene para manifestar su comportamiento y las relaciones con otros individuos en las actividades escolares y cotidianas en general en la sociedad” (Participante N° 12).

“Si profe. De pronto de lo que yo he escuchado este se refiere a diferencias de la heterogeneidad de los estudiantes, tenemos alumnos de diferentes razas: mulatos, negros, indios, hay diversidad en aspectos religiosos y también en aspectos físicos. Por ejemplo, hoy por hoy tenemos un niño que tiene 1.10 de estatura, un niño pequeñito y dos niños en sillas de ruedas, son personitas que son absolutamente diferentes a los demás. A esto se refiere la diversidad, son personas que tienen condiciones diferentes, tanto físicas, académicas y disciplinarias. Eso considero diversidad” (Participante N° 1).

“Si, yo también considero que siempre en todas las instituciones y en todas las aulas se encuentra diversidad, porque desde el concepto de ser humano es único, irreplicable, debe existir la diversidad, pero hay instituciones como en el caso nuestro en donde la diferencia se hace más palpable, más acentuada porque tenemos que manejar aspectos no solamente diferentes en los estudiantes por su origen sino manejar en determinados grupos estudiantes de varias edades, por ejemplo, en nuestro caso de sexto grado tenemos estudiantes entre 11 y 15 años, aún de 16 años” (Participante N°3).

“El chino es muy bueno por eso, de pronto algo que yo vi es que él sabe que es diferente, en algunos casos, piensa, “me pueden llevar ventajas en otras, yo puedo también”. Y otro aspecto de la diversidad, o sea, además de los aspectos que dice el profe, también hay diversidad en las capacidades intelectuales” (Participante N° 6).

“Desde mi área de español y literatura existe la diversidad dialectal. Es una riqueza impresionante porque con el fenómeno de desplazamiento tenemos costeños, caleños, huilenses, del Caquetá, de todos los municipios del departamento del Cauca y prácticamente de toda Colombia y esta riqueza es muy interesante” (Participante N° 4).

La comunidad estudiantil, atendida en las instituciones educativas donde se desarrolló la investigación, presenta diferentes características socioeconómicas y culturales, que a la vez que hacen parte de una realidad (la diversidad), se constituyen en muestra fehaciente de las diferencias e individualidades que hacen parte tanto de los estudiantes como de una sociedad que se encuentra en continuo dinamismo y donde se hace necesario aprender a convivir con el otro y con los otros, a partir precisamente del respeto y aceptación de las diferencias. Solo que nos encontramos con dificultades como el establecimiento de normas y posturas estereotipadas sobre la población escolar, las cuales están direccionadas hacia la homogenización y que responden a requerimientos de los sistemas socioeconómicos (como la competitividad, la dependencia o el consumismo), a prácticas de poder que imponen o benefician a las élites para mantener las condiciones de dominación, como lo expresó Barton citado en Rosano (2007, 7):

Las normas establecidas no son sino las normas dominantes. Los valores de un grupo de élite se convierten en dominantes dentro de una sociedad, y mediante la construcción y la imposición de una norma de conducta unitaria para todos, una élite mantiene sus propios intereses al tiempo que subordina los de los demás. Por lo

tanto la formación de la “normalidad” es el resultado –y la representación– de un ejercicio de poder.

Los maestros participantes en el proceso de investigación consideran que la diversidad es un tema complejo, tanto por sus variados significados, como por la multiplicidad de formas en que se manifiesta (constituyendo, como lo expresó uno de los participantes, un gran “libro abierto”) y sus expresiones permiten evidenciar dos caras del problema relacionado con la diversidad como carencia, dos maneras principales de percibir que fueron colocadas en escena. La primera, relacionada con la existencia de discapacidad y con las diferencias étnicas, lo que se relaciona, a su vez, con presencia de actitudes de *discriminación, subvaloración, exclusión y segregación*. La segunda con el tratamiento *homogenizador y “estandarizado”* que los profesores dan a los estudiantes (tratarlos a todos como si fuesen “iguales”, desconociendo las diferencias reales que existen entre ellos), lo cual se convierte en carencia pedagógica o política atribuible a los mismos docentes y a los administradores educativos, pero también a las políticas educativas del Estado:

“El hecho de que haya una persona muy pequeña de estatura, que es tan extraño que en la institución que tiene más de 1.500 estudiantes es el único caso y por ende esto acarrea problemas de tipo disciplinario. *¿Por qué profe hace esta afirmación?* Porque es objeto de burla, de cierta discriminación. Y él así mismo es una persona neurológicamente susceptible, demasiado sensible y también responde de manera irritable y responde con términos soeces, que de alguna manera yo he tratado de justificar, pero de todas maneras hay que educarlo. *Profe ¿Cuándo usted dice justificarlo a que se refiere?* Me refiero a las reacciones de él, una persona que está permanentemente afectada, discriminada, arrinconada por su estatura, por su misma condición física. He querido en primer lugar llamarles la atención a todos los compañeros, hacer que se sienta bien, un ser humano con dignidad, es lo más importante, que se sienta en igualdad de condiciones que los demás, aunque en el fondo sabemos que es imposible. *¿Por qué imposible profe?* Porque el mismo lo ve desde su aspecto físico. *¿Sólo físico?* No, aún psicológico porque el aspecto físico y psicológico en el ser humano es integral y no podemos separar lo físico de lo psicológico. Él no puede hacer el mismo deporte que los demás, no lo puede hacer” (Participante N° 3).

“En algunas situaciones y ocasiones con mi compañera de área, me ha tocado trabajar mucho en eso, cambiarles a los niños de que eso es malo, es difícil. *¿Profe, malo en qué sentido?* Porque ellos, por ejemplo, califican que el campesino es mal hablado, piensan que los caleños hablan mejor que el caucano. Aunque a veces ha sido difícil, porque por ejemplo algunos niños dicen: no, los del Huila hablan feo, o los nariñenses hablan horrible o los indígenas y empieza entonces la discriminación. Entonces, pues, es seguirles insistiendo que no es un problema, que por el contrario es riqueza y hay algunos niños que son reacios a aceptar eso. Por ejemplo, los que llegan de Cali dicen que todos los demás hablan feo y que los únicos que hablan bien el español son ellos. Entonces contradecirles y decirles que esto es un punto de encuentro, que es muy significativo” (Participante N° 4).

“Y el problema es que en ocasiones nosotros cometemos la falla de que los tratamos a todos igualitos... en ocasiones tenemos la falla de tratarlos a todos por igual. Alguien decía la otra vez que nosotros los estandarizamos en el momento en que los uniformamos, les exigimos uniforme y los queremos vestir a todos igualitos, miramos

que todos deben vestir igual, pero todos los seres humanos son diferentes”  
(Participante N° 6).

Las diferencias étnicas, durante mucho tiempo han generado condiciones de *discriminación, subvaloración, exclusión y segregación a ciertos grupos* (afro descendientes e Indígenas), situaciones de se reproduce al interior de las instituciones educativas y toma como blanco los sujetos considerados “diferentes”. El segundo aspecto que genera tensiones y contradicciones respecto a las posibilidades de construcción de una verdadera educación desde la diversidad, es la *homogeneización y/o estandarización* de que hacemos los docentes de los estudiantes, es decir, la tendencia a verlos y a tratarlos a todos “como iguales”, al desatender sus particularidades, no sólo porque las desconoce, sino porque pedagógicamente no se propician los ambientes de aprendizaje que les asegure el desarrollo de sus potencialidades.

La atención a la diversidad es concebida por los/as educadores/as como un *hecho de poder* en el sentido de que “es un requisito que se inventó el gobierno” (Participante N° 2) y por lo tanto, no responde ni a una realidad histórica (de hecho somos diversos porque desde nuestras raíces somos una sociedad multicultural y multiétnica), ni tampoco la política educativa responde a una concertación sino que obedece más a presiones y lineamientos de organismos internacionales, que si bien se justifican en discursos fundamentados en el reconocimiento de los derechos de los grupos sociales que durante mucho tiempo han estado excluidos de los contextos educativos, implícitamente esconden relaciones de poder, derivadas de las inquietudes que, según Foucault, se originan en “lo que es el discurso en su realidad material de cosa pronunciada o escrita” (Foucault, 1999, 13).

Sin duda alguna, la homogenización encierra sus propias tensiones y contradicciones. De un lado incluye manifestaciones de poder que ejerce el docente y se reflejan dentro del aula de clase, ya que en algunos casos el maestro actúa siguiendo sus prejuicios y clasifica a los estudiantes a partir de las diferencias, pretendiendo lograr un patrón de comportamiento ajustado a las políticas de las instituciones educativas. De otro lado, también se refleja en la imposición de normas de conducta, como lo es el pacto de aula (donde los profesores deciden por los estudiantes aspectos alusivos a lo que debe hacerse y evitarse, por ejemplo, en el manejo del vocabulario o de comportamientos agresivos) y no vincula a los estudiantes en este proceso. Lo mismo ocurre en la elaboración del Manual de Convivencia donde, por regla general, no existe la participación de la comunidad educativa y su elaboración es tarea de algún pequeño grupo de personas.

Así, pues, como se expresó anteriormente, los docentes asumen el concepto de diversidad en los niños, niñas y jóvenes a partir de características específicas que consideran les hace falta a unos para ser igual al resto del grupo (deficiencias, discapacidades); pretendiéndose que todos encasillen dentro de los parámetros establecidos para los "normales". Desde los primeros años escolares muchos niños son objeto de diferenciación, marginación, estigmatización y subvaloración, siendo etiquetados por sus carencias como diferentes y “anormales” y, por lo tanto, sujetos

pensados como personas que requieren un tratamiento “especial” (de mayor atención) en instituciones también “especiales”, es decir, que solo se dediquen a atender y a recibir personas “diferentes” (“anormales”). Estas posturas homogenizantes y discriminatorias asumidas por el profesorado se reflejan en las relaciones que estos establecen con sus estudiantes y desencadenan actitudes de aislamiento y rechazo a nivel escolar y social.

Pero también se destaca la interrelación con aquel otro equívoco que entiende la homogeneización bajo el paraguas de que todos los sujetos aprenden de la misma forma y se les debe enseñar de la misma manera (los mismos métodos para todos los alumnos). Esta postura no solo hace abstracción de las diferencias verdaderas que existen entre los estudiantes, aún entre los considerados “normales”, sino que los coloca a todos y a todas en un plano ficticio de falsa igualdad pedagógica: que todos los estudiantes van recorriendo el mismo camino, que sus ritmos de aprendizaje son los mismos, que al final todos y todas llegan a la misma meta.

### **La diversidad como posibilidad**

Si bien hay docentes que reconocen las diferencias como hecho innegable pero consideran la atención a la diversidad como un hecho problemático, como un acto de poder atribuible a una imposición del Estado, frente a lo cual prácticamente no hay “nada que hacer”, no hay “nada que se pueda cambiar”, existen otras voces para quienes la diversidad se presenta más bien como posibilidad, como reto, como desafío. Aunque sea notorio escuchar en las instituciones educativas un conformismo docente, expresado en frases como que “no existen condiciones en las instituciones educativas para atender la diversidad, que por ahí en el manual aparece algo escrito sobre diversidad pero en la práctica nada” (Participante N° 7) o que un proyecto educativo transversal de diversidad se basa en “cátedras que son de papel” (Participante N° 1), en cambio para otros la diversidad puede potenciarse, puede trabajarse: es sencillamente un asunto de compromiso, creatividad e innovación:

“Pero fíjense, que de todas maneras esto ha sido un reto muy interesante para los docentes porque esto nos ha obligado a capacitarnos. Pienso yo, y lo digo por mis compañeros, se trata de documentar estos casos y estas situaciones por internet o por los compañeros que tienen alguna especialidad que le puedan servir de apoyo. Este problema termina volviéndose una posibilidad para que uno se enriquezca en ese sentido” (Participante N° 13).

Hablar de posibilidad, reto o desafío respecto a la diversidad, implica asumir actos reales para aceptar y visibilizar las diferencias, para trabajarlas desde la escuela misma, para hacer praxis de la *alteridad* y para reconocer la *singularidad* de los sujetos, incluyendo las actitudes constructivas que se deberían adoptar frente a la población en situación de discapacidad, sector social considerado por el Ministerio de Educación como uno de los grupos vulnerables, recordando que las políticas educativas creadas por el gobierno han apuntado hacia la atención de las carencias de esta población, considerada en el pasado como una desgracia familiar, castigo divino o enfermedad y cuya responsabilidad era de médicos apoyados por especialistas, los cuales

diagnosticaban, etiquetaban y enviaban a esta población a instituciones de educación especial. Según Manosalva (2011, 48):

“(...) la discapacidad ha sido configurada históricamente como una calamidad personal por desviación de lo que se considera socialmente normal. Al ser considerada la persona con discapacidad un desviado/a social, su identidad personal y condición social es devaluada. Se estigmatiza su condición afectando su representación personal, la construcción del sí mismo, su identidad. Así, se le hace a imagen y semejanza de la palabra.”

El Estado colombiano creó las aulas especiales, como rechazo a las escuelas segregadoras, para posibilitar el acceso de los escolares con necesidades especiales a la educación, los cuales no estaban incluidos en el sistema educativo y que debían ser integrados. Al respecto Ainscow (mencionado en Muntaner: 2010, 6) manifiesta que: *"la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado"*. Solo a partir de la ley 115 de 1994, artículo 46, se empezó a plantear que la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, era parte integrante del servicio público educativo prestado por las instituciones para lograr la integración académica y social de dichos educandos.

“(...) el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a que se refiere el artículo 46 de esta Ley. Igualmente fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin (...)”.

La mencionada ley 115 de 1994, planteó la promoción de políticas educativas para la atención a niños, niñas y jóvenes nominados en esa época como especiales; dando la posibilidad de realizar planes personalizados para atender a cada uno desde sus particularidades, formándose las Unidades de Atención Integral (UAI) con equipos interdisciplinarios que iban a la escuela y trabajaban en lo que se llamaba *apoyos pedagógicos*. Con esta política aparecieron las aulas multigradales, las cuales mediante un currículo flexible, agrupaban y ubicaban en un mismo espacio a estudiantes de diferentes grados, con el fin de que en los contextos escolares no hubiese discriminación alguna con las personas que no enmarcaban en el prototipo de "normalidad".

A pesar de que los estudiantes se insertaron en la escuela, se evidenció también las incoherencias y fisuras existentes para afrontar dicha atención. No obstante, para quienes la diversidad es una posibilidad, se trata de potenciar la flexibilidad curricular, es decir, el trabajar desde la singularidad del estudiante, fortaleciendo los procesos de interrelación en la escuela, las acciones pedagógicas de trabajo o, como decía uno de los participantes, “crear un ambiente saludable que favorezca esa diversidad” (Participante N° 3). En consecuencia, se plantea un nivel de compromiso y voluntad personal para introducir transformaciones que favorezcan metas de inclusión para todo tipo de población, garantizando el acceso y el desarrollo de las potencialidades de cada persona para así poder contrarrestar cualquier manifestación de exclusión, discriminación o segregación dentro y fuera de la escuela.

Sin embargo, debe resaltarse que quienes han entendido la diversidad como posibilidad entran en tensión con quienes siguen reproduciendo desde las aulas la exclusión, proceso que supone la afectación, por ejemplo, de los estudiantes en situación de discapacidad. Esta postura no es la excepción en las instituciones educativas El Mirador, Tomás Cipriano de Mosquera y su sede Manuela Beltrán, ya que su materialización conlleva el perjuicio para niños, niñas y jóvenes en su desarrollo psico-socio-cultural. Si bien las políticas del Gobierno Nacional se quedan en el discurso y no trascienden más allá de lo escrito, tampoco es positiva la actitud de los docentes que se quedan en la crítica al Estado, que son conformistas con lo que rutinariamente hacen y se reducen a la inacción y a la falta de compromiso.

Es por ello que para hacer viable la política de la diversidad, con todo y las complicaciones, dificultades, tensiones y resistencias que contenga, la población en situación de discapacidad debe ser atendida en la escuela con las mismas posibilidades y oportunidades que todos se merecen, aunque se encuentren fuera de los parámetros de “normalidad” que culturalmente suelen definir los maestros para sus estudiantes. En las expresiones de algunos de los docentes participantes en el proceso de investigación, se manifestó preocupación cuando se mencionaba a los escolares que presentaban algún tipo de discapacidad dentro del aula de clases y cuya situación se agudizaba tanto por la homogeneización en el trato dado a los estudiantes, como a la existencia de una escuela excluyente.

Entonces, mientras unos maestros perciben las diferencias como un obstáculo para el proceso pedagógico que debería desarrollarse en medio de la uniformidad, por lo que se cree que es más conveniente tener en el aula un grupo homogéneo que un grupo heterogéneo, para otros docentes la diversidad es simplemente una oportunidad, un asunto de disposición actitudinal y de apertura mental para aceptar y entender la diversidad y la diferencia, lo mismo que para desarrollar en la práctica concreta acciones pedagógicas inclusivas. Por el contrario, en los profesores que son contestatarios al sistema pero que no se comprometen con el cambio y no están sintonizados con la situación de diversidad en que se encuentran sus estudiantes, la percepción es que tiende a perpetuarse inconscientemente en sus pensamientos el supuesto que la uniformidad es el modelo ideal a seguir.

Todas estas características se convierten, por cierto, en barreras y obstáculos epistemológicos para que los mismos docentes puedan interactuar bien con los demás. Tanto más cierto cuando en otras situaciones de discapacidad (visual y/o auditiva), manifestadas por los niños, niñas y jóvenes a través de actitudes y gestos durante el desarrollo de las actividades en clase, el docente no genera ambientes interactivos de integración y de participación, para que todos sus estudiantes desarrollen sus potencialidades. Por el contrario, lo que deja conocer la intencionalidad manifestada por algunos docentes es que la responsabilidad de la intervención de los estudiantes en situación de discapacidad se torna casi que en un imposible, por la falta de profesionales para realizar diagnóstico apropiados de las condiciones de los alumnos o porque la colaboración de los padres de familia es poca debido a sus condiciones socio-económicas y culturales:

“Tenemos casos de niños con deficiencias visuales y deficiencias auditivas, que muchas veces uno no las puede notar clínicamente o por examen, sino porque el tamaño de la letra es diferente o no escriben bien las palabras, o porque se les nota el esfuerzo para escribir, pero los mismos problemas económicos, no permiten que los niños tengan sus buenos controles de crecimiento y desarrollo” (Participante N° 9).

“...lo que yo he notado es lo de la cuestión de la vista, porque por ejemplo, en el curso tengo unos 4 estudiantes que sufren de ella...” (Participante N° 10).

## **La diversidad como asunto de los otros**

Para quienes la diversidad es un asunto de los “otros”, esto debe interpretarse en el sentido de que “no es un asunto mío”, de que “no es algo que me competa a mí”: la atención a la diversidad es, por tanto, una responsabilidad que le compete al Estado, al gobierno de turno, a la administración educativa, a los padres de familia, a cualquier otro actor menos al docente mismo. Así, cuando dentro de las aulas se encuentran casos de niños en situación de discapacidad cognitiva, entendida como la disminución de habilidades intelectuales del estudiante, evidenciándose esta dificultad en el proceso de aprendizaje, algunos docentes para librarse del problema encuentran que la solución más fácil es separar estos estudiantes del resto del grupo, con lo cual incurren en conductas segregadoras, desconociendo sus potencialidades y por lo tanto negando sus posibilidades de desarrollo personal y académico.

“...nosotros en el colegio tenemos muchos alumnos que son limitados en el aspecto cognitivo, tienen problemas de aprendizaje” (Participante N° 13).

“El problema sigue allí y uno como profesor se impacienta al ver que los otros niños avanzan y ver que ella es la quedadita, que ella copia y copia mal, pero, entonces, allí se queda y no hay avance en el aprendizaje de esta niña. Y entonces, yo opté por trabajarla aparte, pero no hay un avance, pero luego miraba que si la sacaba de clase también se me atrasaba con lo de acá” (Participante N° 16).

Otro ejemplo de la falta de compromiso, la indiferencia e insensibilidad del docente frente al manejo pedagógico de las expresiones de diversidad en el aula se relaciona con las manifestaciones étnicas en la escuela, las cuales se expresan en la forma como se interpretan o se asignan ciertos rasgos comportamentales atribuibles a educandos que pertenecen a población afrocolombiana o indígena. Dado que al interior de las instituciones educativas se retroalimentan los prejuicios que predominan en la sociedad colombiana, no es extraño que sean subvalorados, “señalados”, discriminados y aislados aquellos estudiantes que hacen parte de “grupos minoritarios” y, sobre todo, que esto se haga con la mirada complaciente del maestro:

“...yo considero que la diversidad se da en muchos aspectos, hasta cuando se habla de un negrito o un indiecito. Con los estudiantes de grado once, hace unos días un compañero le dijo a otro, ¡cállate indio!, porque su compañerito es trigueño y que lío que se formó” (Participante N° 6).

“Tengo una niña que no sé qué hacer con ella, no hace nada, pelea con todas y ahora en el salón las otras niñas no la quieren, es que friega por mil y como es de color, peor las niñas la aíslan y a toda hora” (Participante N° 8).

Estas expresiones de los docentes participantes en el proceso de investigación, hacen referencia a presencia de prácticas de subvaloración y estigmatización hacia los escolares, que no son atendidas por algunos maestros/as lo que no permite una interacción positiva entre los diferentes actores, como debería corresponder a un proceso educativo de carácter participativo, reflexivo y flexible. Además, los docentes suelen exteriorizar y emplear calificativos negativos que se extienden a toda la población escolar, lo que contribuye a subvalorar a los estudiantes y convierte la escuela en un espacio de consolidación de las prácticas discriminatorias, excluyentes y homogenizantes que imperan en la sociedad y que no deberían darse en un escenario formativo donde debería primar el respeto por las diferencias o singularidades y la convivencia con el otro.

Adicionalmente, los docentes señalan que las diferencias etarias, es otra expresión notoria de la diversidad que se encuentra en las aulas: "las diferencias de edades es otro aspecto que está bastante marcado aquí, no falta el grado que tenga su estudiante extraedad y que es bastante complicado para trabajarlo en un curso, es otro aspecto para tener en cuenta..."(Participante N° 17). Este asunto de la "extraedad", visto más como un asunto que "complica" la situación personal del profesor, es definido por el Ministerio de Educación Nacional como el desfase presentado entre la edad y el grado que cursa un estudiante determinado. Como tal es parte de la cotidianidad de las instituciones educativas estatales: de un lado porque ellas se ubican en zonas conflictivas o porque son receptoras de población desplazada por el conflicto armado, además de que deben aplicar, al momento de matricular población estudiantil, criterios de inclusión y de gratuidad.

Dentro de las concepciones que poseen los docentes es necesario considerar, que ellos no se visualizan como seres diversos y piensan la diversidad como algo ajeno a ellos, como un objeto distante que "no los toca" o que "nada tiene que ver con ellos". Por lo tanto continúan asumiendo la educación con pensamientos tradicionales y conservadores, olvidando que cada vez el trabajo pedagógico es más complejo y que el maestro de hoy ya no es el dueño de la verdad ni del saber absoluto. Sin embargo, para quienes la diversidad "es un asunto de otros" las diferencias de (en) los estudiantes se entienden como expresiones que "están fuera de los maestros", como manifestaciones que están por fuera de la "normalidad", como "problemas" para los cuales no hay alternativas. Dicho en otras palabras: para estos educadores la diversidad no los obliga, porque no se sienten parte de ella.

Además de las posturas anteriores se refleja en las prácticas de aula concepciones de diversidad y discursos llenos solo de intencionalidades, que no trascienden en la institución educativa porque no hay una transformación en este proceso. En las concepciones de la diversidad como "asunto de otros" se revela la antítesis de aquellas otras concepciones que construyen los docentes a partir de las posibilidades, entendiendo estas como las oportunidades que la escuela debe brindar a los escolares a partir de su reconocimiento y su participación como miembros activos de la comunidad, lo que en palabras de Parrilla (2004, 2) se traduciría en la construcción de "*aulas pensadas por todos y para todos*":

“...el trabajo en la diversidad es un acto de buena voluntad de los maestros y es un deber como maestros tener una visión crítica; ¿Por qué digo que es un acto de buena voluntad?, porque todos estamos interesados en ella, pero no existe pacto consciente de la institución, ni las instituciones le apuestan a una pedagogía en la educación” (Participante N° 1).

“...Hay voluntades, no hay totalmente un acto educativo, ¿es un acto concertado? No. Es un acto de voluntad, a mí me parece que la constitución nos lo ordena, la ley General de la educación lo reconoce, pero en la práctica yo digo no existe, no hay un trabajo articulado que coincida con el planeamiento educativo y con el trabajo de la diversidad” (Participante N° 5).

Considerando que la educación en la diversidad propicia espacios y oportunidades orientados hacia el reconocimiento, aceptación, respeto y atención a las diferencias de los estudiantes de acuerdo al contexto en el que se desenvuelven, la escuela debería ser un espacio agradable, convirtiéndose en una institución social que vele por los intereses, capacidades, necesidades y posibilidades de los educandos, que respete las características y necesidades individuales de los estudiantes, que rechace las prácticas de discriminación, homogenización y desigualdad. Para ello, quizás es una necesidad flexibilizar el currículo e iniciar acciones reales en defensa de los escolares con el fin de evitar la exclusión en la escuela, integrando a la comunidad educativa y creando verdaderos espacios de aprendizaje y de interacción social.

La educación de la diversidad se reconoce como un campo que posibilita la coexistencia de distintas modalidades, enfoques, tendencias educativas, en pro del desarrollo de las capacidades en las personas, a partir de la generación de oportunidades y condiciones para la promoción de una educación de calidad (MEN, 2005). Es por ello que la atención a la diversidad debe brindar la posibilidad para reflexionar y transformar la educación en beneficio de todos, además de descubrir las capacidades y potencialidades de cada sujeto, fortaleciendo su desarrollo con el propósito de facilitar su integración a la sociedad. De todos modos, aunque algunas expresiones de los docentes implican ausencia de compromiso, en otras se evidencia una actitud más constructiva y halagadora en tanto muestran la aceptación de las diferencias en el aula de clase y a partir de ello emerge una actitud reflexiva frente a las manifestaciones presentes en su contexto escolar:

“Yo considero que con toda la diversidad que hay (...) es algo, al que hay que trabajarle porque no podemos tratar a todos por igual” (Participante N° 6).

“Diversidad es un término muy complejo de entender, ya que es la que de una u otra manera nos permite hablar de variedad y diferencia, señala la cantidad de aspectos distintos que se presentan en una sociedad o en un contexto específico” (Participante N°11).

“...esa variedad dialéctica no es una dificultad si no una gran riqueza, porque en la medida que cada uno de los niños que vienen de otras regiones nos aportan sus propios vocablos, lo semántico y que a veces la pronunciación y todo esto se convierte en riqueza y no en una dificultad” (Participante N° 4).

Las anteriores expresiones de los maestros reivindica el concepto de diversidad como posibilidad, al ser concebida desde el ser humano y asumida desde las diferentes

manifestaciones en que se identifican a los sujetos existentes en las instituciones educativas. Estas características son comprendidas a través de la interacción constante con todos, de modo que los educandos puedan compartir sus diferencias, desde la estrecha relación de la diversidad con la alteridad, como aspectos decisivos en la construcción de las concepciones de los maestros para una sociedad participativa e incluyente, donde se reconozca y se respete los derechos de todos los actores educativos. En consecuencia, la escuela es la institución encargada de la construcción de un legado cultural que considere las carencias y posibilidades, los valores y potencialidades de los otros y donde la diferencia no sea un obstáculo, sino una riqueza de todos y para todos:

“Yo entiendo como diversidad, las diferencias que se pueden enfocar desde muchos puntos de vista, diferencias de carácter socioeconómico, religioso, ético, cultural, psicológico; entonces esa variedad, esa cantidad de semejanzas que hay en nuestro campo pedagógico, sería entre seres humanos, en nuestro caso nuestros estudiantes” (Participante N° 13).

En este sentido los docentes debemos siempre pensar y actuar a partir del otro. Puesto que el ser humano se encuentra destinado a vivir con otros, las relaciones entre los diferentes actores deberían conllevar al establecimiento de procesos de interacción y convivencia fundamentados en el reconocimiento del otro como un igual a mi desde los derechos, pero diferente desde su singularidad. De este modo, se puede decir que la alteridad posibilita una comprensión sensible del otro, en donde las personas en situación de discapacidad no sea excluido de los escenarios educativos porque les “falta” lo que otros tienen sino que se los valore desde sus potencialidades, habilidades, y posibilidades como seres humanos, reconociendo e integrando en la práctica pedagógica no solo las diferencias de aprendizaje sino los talentos personales para así contribuir a la construcción, desde la institución educativa, una sociedad más justa, enfocada hacia la participación y la inclusión. Magendzo (2005, 113):

“(…) la relación de diversidad con responsabilidad del Otro, se debe, a mi parecer comprender como una relación con Otro que es un plural: un nosotros-nosotras, un vosotros-vosotras, un ellos-ellas. Es el Rostro en plural. En consecuencia, en mi opinión, siempre estaremos relacionados con Otros, con una multiplicidad de Otros. En una sociedad abierta, como la que queremos construir, estaremos siempre en presencia de muchos Otros. Es una relación que se nos asigna, nos abarca, nos abraza, nos comprende”.

Adicionalmente Rosano (2007, 6), señala:

“¿Por qué a una persona que no ve le llamamos ciega o discapacitada visual y no le decimos superdotada auditiva o superdotada táctil, teniendo en cuenta que tiene estos sentidos desarrollados muy por encima de lo común; y a una persona que no oye le llamamos sorda o discapacitada auditiva y no le decimos talentosa para las lenguas, pues puede manejar la oral y la de signos?”.

Es en este sentido que la diversidad vista desde las potencialidades y no desde las “carencias” o como “asunto de otros”, es decir, desde su aceptación como parte de la realidad escolar, lleva a un sector de los docentes a entender las múltiples diferencias de los escolares en términos de aptitudes, actitudes, capacidades, discapacidades,

desempeños y habilidades para convertirlas en oportunidades pedagógicas, aprovechándolas en la generación de confianza y en el fortalecimiento del proceso interactivo en el aula, además, de las relaciones interpersonales dentro y fuera del entorno escolar. Pensar la(s) diferencia(s) como oportunidades es impulsar el desarrollo el proceso de interacción, para soñar y construir una nueva sociedad entre todos y para todos.

De acuerdo con la percepción de la diversidad como posibilidad se reivindica el papel de la escuela como institución social fundamental para posibilitar la transformación de la educación, reconociendo las oportunidades de los niños, niñas y jóvenes, dialogando y valorando sus intereses, teniendo en cuenta las experiencias cotidianas, las emociones y los sentimientos, fomentando la confianza y el fortalecimiento de la autoestima, para que los educandos puedan proyectar sus sueños y metas hacia una realización de sus proyectos de vida, por lo cual se necesita esfuerzo y dedicación para superar dificultades, para desarrollarse y construirse con dignidad humana. En relación a lo anterior Freire (2011, 146) expone: (...) *todas las personas nacen con la capacidad para hacer frente a las demandas de su medio, para desarrollar habilidades sociales y comunicativas, conciencia crítica, autonomía y propósitos para el futuro.*

“La diversidad es un libro abierto, para comprender cuál es el papel en el mundo es ponerme en el lugar del otro. Teníamos aquí un ejemplo del niño Brayan, pero en estos momentos, el niño de baja estatura y los niños de sillas de rueda se convierten en una oportunidad pedagógica para nosotros trabajar, yo les comento por ejemplo, lo que genero Brayan en el primer taller, genero procesos de solidaridad, reconociendo la diversidad, reconociendo que era un niño con muchas potencialidades, entonces, si nosotros convertimos estas tantas diversidades en oportunidades pedagógicas yo creo que tendríamos un aliado determinante para nosotros” (Participante N° 1).

“...Cada estudiante trae consigo su propia personalidad independiente de otro, supongo yo por la parte genética, hay unos que son extrovertidos, otros que se caracterizan por ser líderes, buenos líderes y otros que son líderes negativos, entonces aquí yo estaría hablando de diversidad” (Participante N° 13).

“...en los niños y niñas que manejamos en la institución, debemos tener presente en cuanto a esas necesidades que hay niños con necesidades educativas especiales (estudiantes con dificultades), porque manejan ritmos de aprendizaje diferentes, pero que uno tenga un ritmo más lento que el otro no lo limita y tampoco lo tiene que encasillar”(Participante N° 15).

“Noto la diversidad, sobre todo en los ritmos de aprendizaje, teniendo en cuenta la influencia familiar, económica, visiones de futuro (...) me refiero a lo que quiere cada niña, a su proyecto de vida, ya que algunas demuestran con su esfuerzo lo que quieren, escucha una expresiones, por ejemplo: ¡yo debo estudiar porque quiero entrar a la universidad y ser ingeniera” (Participante N° 11).

“... esas expresiones de diversidad apuntan no solo a intereses individuales sino también culturales y económicos, pensando porque lado les va mejor y es como lógico, pensando a futuro” (Participante N° 10).

## Conclusiones

La investigación permitió develar que las concepciones de diversidad de los docentes participantes se explicitan desde diferentes posturas, las cuales se originan en la forma como se han construido y modelado las subjetividades y las experiencias personales y profesionales. Algunos profesores conciben la diversidad desde las carencias de los estudiantes, otros la conciben desde las posibilidades y algunos como asunto de otros (de terceros), generándose en la cotidianidad escolar tensiones y desencuentros respecto a los espacios donde las personas en situación de discapacidad deben realizar sus procesos educativos, las prácticas pedagógicas que deben circular por el aula para atender la diversidad de los estudiantes y la responsabilidad ética que tienen los profesores frente a todos los educandos.

Desde las concepciones de diversidad como *carencias*, los escolares son referenciados por el déficit, es decir, etiquetados por sus diferentes características que se evidencian individualmente y que no corresponde a la mayoría de los estudiantes. En otras palabras, en la distinción de lo que les falta a unos para ser iguales a los demás. Desde la concepción de la diversidad como *posibilidades*, los problemas y dificultades que genera la diferencia son referenciados como una oportunidad para trabajar en el desarrollo de acciones pedagógicas de manejo orientadas al reconocimiento de todos, como una oportunidad para saber que se puede convivir. Desde la diversidad como *asunto de otros* literalmente los docentes se desentienden de su compromiso y se ven asimismo “fuera” de la diversidad. Aquí el concepto de diversidad se percibe como una expresión “externa” (ajena) al maestro, lo cual produce limitaciones, fisuras y obstáculos que impiden promover transformaciones educativas y pedagógicas.

Debe destacarse que los docentes participantes en el proceso de investigación aceptaron la existencia de la diversidad en el aula, pero dejan entrever que es un fenómeno complicado y complejo en su manejo pedagógico. Los docentes, desde su propia experiencia, señalan la falta de espacios de diálogo y reflexión sobre este tema por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), las Secretarías de Educación, las instituciones educativas, los administradores educativos y los mismos maestros, evidenciando con ello la existencia de un fraccionamiento entre las diferentes instancias encargadas de orientar, establecer e intervenir en el diseño y aplicación de las políticas educativas que aseguren una real atención a la singularidad de todos los estudiantes.

## Recomendaciones

Se recomienda al Ministerio de Educación Nacional y a las Secretarías de Educación, promover, entre todos los actores educativos, espacios de reflexión acerca de la normatividad existente y la construcción de programas, planes y estrategias que posibiliten trascender los discursos hacia prácticas pedagógicas incluyentes.

Es necesario que las directivas de las instituciones educativas orienten las políticas institucionales hacia la inclusión desde la construcción de currículos flexibles,

priorizando el desarrollo humano donde prime la equidad, la justicia e igualdad de oportunidades, des-esquemmatizando el modelo unidireccional y homogenizador y ampliando el horizonte mental y pedagógico sobre la diversidad.

Es necesario que los docentes, entendamos la responsabilidad ética de contribuir a la transformación de las condiciones educativas de los estudiantes, generando estrategias didácticas no parametrales que respondan a las necesidades, motivaciones, intereses, ritmos de aprendizaje diferencial, estilos de aprendizaje y demás singularidades que se evidencian en el aula de clases.

## Bibliografía

- Alarcón Muñoz, Ana María. (2004). Trabajo en equipo. Departamento Salud Pública -CIGES-. Universidad de la frontera. Disponible en: <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CTRABAJO%20EN%20EQ UIPO-GISIV.pdf>. (Recuperado en febrero 20 de 2013).
- Borzi, Sonia. Escobar, Silvana. Gómez, Maria Florencia. Hernández Salazar, Vanesa. Sánchez Vázquez, Maria José. Talou, Carmen. (2010). Inclusión Escolar: Reflexiones desde las Concepciones y Opiniones de los Docentes. Revista de psicología. No. 11. Universidad Nacional de la Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf). (Recuperado el 25 de mayo de 2013).
- Buitrago Jerez, Orfa. (2001). Educación personalizada, una modalidad educativa. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev26/buitrago.htm>. (Recuperado el 3 de marzo de 2013).
- Cárdenas Zuluaga, Claudia. (2011). La Diversidad en la Diversidad. Módulo Educación para la Diversidad. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.
- Congreso de Colombia. (2013). Ley Estatutaria No. 1618 del 27 de febrero de 2013. Disponible en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>. (Recuperado el 03 de julio de 2013).
- Corbin Juliet & Strauss Anselm. (2004). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia.
- Cuncanchun Ramos, Francisco. (2011). Memorias III simposio Internacional Horizontes Humanos Firmat. El ejercicio de lo sensible como forma de reconocimiento de la multiculturalidad. Inclusión Educativa y grupos

vulnerables. El ejercicio de lo sensible como forma de reconocimiento de la multiculturalidad. Disponible en: [http://www.horizonteshumanos.org/files/3\\_simp\\_memorias\\_iii\\_simposio\\_internacional\\_horizo.pdf](http://www.horizonteshumanos.org/files/3_simp_memorias_iii_simposio_internacional_horizo.pdf). (Recuperado el 23 de febrero del 2013).

- Díaz Arce, Tatiana & Druker Ibáñez, Sofía (2007). La Democratización del Espacio Escolar: Una Construcción en y para La Diversidad. Estudios Pedagógicos XXXIII, N° 1. Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v33n1/art04.pdf>. (Recuperado el 23 de febrero de 2013).
- Feliz Murías, Tiberio. & Ricoy Lorenzo, María Carmen. (2004). El análisis de la concepción de la diversidad a través de los refranes y frases hechas como recurso en la formación de formadores. Revista Acción Pedagógica, Vol. 13, No. 1. Disponible en: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17143/2/articulo7.pdf>. (Recuperado el 03 de febrero de 2013).
- Foucault Michel. (1999). El orden del discurso. Disponible en: <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2009/12/michel-foucault-el-orden-del-discurso.html>. (Recuperado el 22 de agosto de 2013).
- Freyre, Inés (2011). Nuevas perspectivas en la Educación del Siglo XXI, Resiliencia e Inclusión. Proyecto radio: Los chicos seguimos adelante en el contexto de la erupción del Volcán Puyehue. Disponible en: [http://www.horizonteshumanos.org/files/3\\_simp\\_memorias\\_iii\\_simposio\\_internacional\\_horizo.pdf](http://www.horizonteshumanos.org/files/3_simp_memorias_iii_simposio_internacional_horizo.pdf). (Recuperado Mayo 26 de 2013)
- García, Alba. (2011). La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula. Disponible en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol6-num1/art10.pdf>. (Recuperado el 5 de marzo de 2013).
- Gil Jaurena, Inés (2007). Percepciones de la diversidad y de los logros escolares. Análisis desde un enfoque intercultural. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). España. Disponible en: [http://www.uned.es/grupointer/Emigra%20Working%20Papers%20,%2087\\_%20Gil%20Jaurena.pdf](http://www.uned.es/grupointer/Emigra%20Working%20Papers%20,%2087_%20Gil%20Jaurena.pdf) (Recuperado el 28 de Junio de 2013)
- González González, Miguel Alberto. (2013). Acercamiento conceptual de algunas categorías de las maestrías educación docencia y educación desde la diversidad. Manizales. Universidad de Manizales.
- González Velasco, Juan Miguel. (2009). El Aula-mente-social como Constructo Didáctico Complejo. La Metacognición bajo el Enfoque de la Complejidad. Maestría en educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales.

- LEY 115. (1994). Ley General de Educación. Disponible en: [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1994/ley\\_0115\\_1994\\_pr001.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1994/ley_0115_1994_pr001.html) (Recuperado el 19 de mayo del 2013).
- Lloreda Mera, Francisco José. (2005). Ministerio de Educación Nacional. Estándares para la excelencia. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87218.html>. (Recuperado el 3 de Marzo de 2013).
- López Melero, Miguel. (2008). "Políticas de igualdad, equidad y diversidad. Un compromiso con la acción". Trabajo monográfico entregado en la cátedra Políticas de igualdad, equidad y diversidad del Master Políticas y prácticas educativas.
- López Ordóñez, Julieta Gigliola, Orozco Tobar, Ada Milena, & Valladares Ruiz, Adriana Yazmín (2013). La diversidad en la escuela: una mirada desde las concepciones de los docentes de básica primaria en contextos educativos rurales.
- Magendzo, Abraham. (2005). Alteridad y Diversidad: Componentes Para La Educación Social. Pensamiento Educativo. Vol. 37, pp. 106-116. Disponible en: <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/358/public/358-834-1-PB.pdf>. (Recuperado el 25 de abril de 2013).
- Magendzo, Abraham. (2006). El Ser del Otro: un sustento ético-político para la educación. POLIS revista Latinoamericana. Nro. 15 Persona y otredad. Disponible en <http://polis.revues.org/4897>. (Recuperado el 20 de enero de 2013).
- Manosalva Mena, Sergio Emilio. (2011). Memorias III simposio Internacional Horizontes Humanos. Multiculturalismo, diversidad y colonialidad Bariloche. Inclusión Educativa y grupos vulnerados. Argentina. Identidad, diversidad, diferencias y discapacidad: la imposición signo-ideológica de anormalidad. Disponible en: [http://www.horizonteshumanos.org/files/3\\_simp\\_memorias\\_iii\\_simposio\\_internacional\\_horizo.pdf](http://www.horizonteshumanos.org/files/3_simp_memorias_iii_simposio_internacional_horizo.pdf). (Recuperado el 4 de mayo de 2013).
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Lineamientos de política para la atención educativa a población vulnerable. Disponible en: [http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia\\_politica\\_vulnerables.pdf](http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Colombia/Colombia_politica_vulnerables.pdf). (Recuperado el 3 de Marzo de 2013).
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Educación para la inclusión. Al tablero N° 43. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-36246\\_tablero\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-36246_tablero_pdf.pdf). (Recuperado el 2 de Mayo del 2013).

- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Educación para todos. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html> (Recuperado el 3 de Marzo de 2013).
- Morín, Edgar. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>. (Recuperado el 3 de febrero de 2013)
- Muntaner Guasp, Joan J. (2009). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. Bruselas. Disponible en: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>. (Recuperado el 2 de marzo del 2013).
- Navia Díaz, Ramiro Antonio. (2011). Plan Integral Único para la atención a Población en Situación de Desplazamiento Forzoso Forzado Ubicada en el Municipio de Popayán Departamento del Cauca. Disponible en: [http://www.popayan-cauca.gov.co/apc-aa-files/61663433623430303164326536653466/PLAN\\_INTEGRAL\\_UNICO\\_POPAYAN\\_2011\\_2014.pdf](http://www.popayan-cauca.gov.co/apc-aa-files/61663433623430303164326536653466/PLAN_INTEGRAL_UNICO_POPAYAN_2011_2014.pdf). (Recuperado el 21 de enero de 2013).
- Ospina Londoño, Martín Hernán, Quiñonez Sandoval, Doly Magaly & Solarte Fajardo, Eddy Alexander. (2013). La Atención Educativa a niños, niñas y jóvenes en situación de Vulnerabilidad: unas Prácticas pedagógicas que distan de la Educación desde la Diversidad.
- Parrilla Latas, Ángeles. (2004). La Construcción del Aula como Comunidad de Todos. U. Sevilla. Organización y Gestión Educativa. Disponible en: <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/angeles/7.pdf>. (Recuperado el 4 de febrero de 2013).
- Patiño, Luz Elena. (2011). La atención a la diversidad en el contexto del aula de clase. Módulo Alternativas pedagógicas. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales. CEDUM
- Peralta, María Eugenia. (2006). La Práctica Docente y la Investigación Educativa: dos oficios diferentes pero complementarios en el saber profesional. Institución: Facultad de Educación Elemental y Especial-Universidad Nacional de Cuyo. Disponible en: [http://tecnologia.ffyh.unc.edu.ar/resources/Residencias3/eje\\_2/peralta,\\_ma.\\_eugenia.\\_trabajo.pdf](http://tecnologia.ffyh.unc.edu.ar/resources/Residencias3/eje_2/peralta,_ma._eugenia._trabajo.pdf). (Recuperado el 10 de febrero de 2013).
- Ríos Patiño, Ana Gloria. (2011). Aprendizaje e inclusión en la educación superior. III simposio internacional horizontes humanos Argentina. Firmat. Multiculturalismo, diversidad y colonialidad Bariloche. Disponible en: [http://www.horizonteshumanos.org/files/3\\_simp\\_memorias\\_iii\\_simposio\\_internacional\\_horizo.pdf](http://www.horizonteshumanos.org/files/3_simp_memorias_iii_simposio_internacional_horizo.pdf). (Recuperado el 15 de enero de 2013).

- Rosano, Santiago. (2007). Educación y Diversidad. La Cultura de la Diversidad y la Educación Inclusiva. Disponible en: <http://faceducacion.org/inclusion/sites/default/files/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20DIVERSIDAD%20Y%20EDU.%20INCLUSIVA.pdf>. (Recuperado el 5 de febrero de 2013).
- Serna, Arles Fredy (2011). Método de investigación sistémico compleja. Maestría en educación desde la diversidad. Manizales. CEDUM. Universidad de Manizales.
- Squella, Agustín. (2000). "Pluralidad, pluralismo y tolerancia en la sociedad actual", en Pluralismo, Sociedad y Democracia: La Riqueza de la diversidad, Colección Fundación Felipe Herrera, Santiago de Chile, pág. 447.
- Viel, Benjamín. (2010). Perfil de un Líder: por una Dirección Efectiva. disponible en: [http://books.google.com.co/books?id=awy9y\\_DokR8C&pg=PA121&lpg=PA121&dq=benjamin+viel+trabajo+en+equipo&source=bl&ots=EJUMkiKBIE&sig=4HQbfrfQIXsmFgfp2F9xEuVC3Og&hl=es-419&sa=X&ei=XrJwUffgKLOI4AP40YDoBg&ved=0CDgQ6AEwAg#v=onepage&q=benjamin%20viel%20trabajo%20en%20equipo&f=false](http://books.google.com.co/books?id=awy9y_DokR8C&pg=PA121&lpg=PA121&dq=benjamin+viel+trabajo+en+equipo&source=bl&ots=EJUMkiKBIE&sig=4HQbfrfQIXsmFgfp2F9xEuVC3Og&hl=es-419&sa=X&ei=XrJwUffgKLOI4AP40YDoBg&ved=0CDgQ6AEwAg#v=onepage&q=benjamin%20viel%20trabajo%20en%20equipo&f=false). (Recuperado el 5 de febrero de 2013).