

**SIGNIFICADOS DE LA DIVERSIDAD QUE EMERGEN DESDE LAS VOCES DE LOS
NIÑOS Y LAS NIÑAS ENTRE LOS 8 Y 13 AÑOS DEL CENTRO EDUCATIVO LOS
ÁRBOLES, SEDE CAMPAMENTO DEL MUNICIPIO DE FLORENCIA CAUCA, EN
SUS CONTEXTOS EDUCATIVOS.**

NÉSTOR ALEXÁNDER GARCÍA VARGAS

NUVIA MILENA ERAZO FERNANDEZ

LEIDY YANID BENÍTEZ ORTEGA

**Tesis presentada al Instituto Pedagógico de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de
la Universidad de Manizales para la obtención del Título de Magister en Educación desde
la diversidad**

DIRECTORA

CLAUDIA ESPERANZA CARDONA LÓPEZ

Mgr. En Educación y Desarrollo humano

Popayán, Agosto 2016

TABLA DE CONTENIDO

1. Presentación.....	6
2. Área problemática.....	9
2.1 Planteamiento del problema.....	9
2.2 Pregunta de Investigación.....	13
3. Justificación.....	14
4. Marco Contextual.....	16
5. Objetivos.....	18
5.1 Objetivo General.....	18
5.2 Objetivos Específicos.....	18
6. Antecedentes.....	18
7. Referente teórico.....	22
7.1 La diversidad.....	23
7.2 Los significados y sentidos.....	27
7.3 La diversidad y las diferencias.....	31
7.4 La diversidad y el juego.....	34
8. Metodología.....	36
9. Unidad de Análisis.....	38
10. Unidad de Trabajo.....	38
11. Técnicas e instrumentos.....	39
11.1 La observación participante.....	40
11.2 La entrevista semiestructurada.....	41

11.3 La carta asociativa.....	42
12. Hallazgos.....	43
12.1 El juego: un acercamiento a la construcción del significado de diversidad de los niños y las niñas.....	43
12.2 La diversidad vista desde la diferencia: una mirada de las características desde los niños y las niñas.....	49
13. Conclusiones.....	56
14. Recomendaciones.....	58
15. Bibliografía.....	61

AGRADECIMIENTOS

A Dios por darnos el don más valioso, que es la vida, por permitirnos encontrarnos en esta apuesta de crecimiento personal y profesional, por rodearnos de amistad y de comprensión frente a las dificultades que cruzaron nuestro camino, por enriquecer este grupo de dos nuevos integrantes que crecieron en el proceso de la investigación en el seno de sus madres y por dotarnos de paciencia y demás valores que estuvieron siempre presentes en nosotros.

A nuestras familias, por su entrega y su apoyo incondicional a nuestro trabajo, porque a pesar de nuestra ausencia justificada no perdieron su amor y su comprensión por los momentos que restamos a su afable compañía, porque son la mayor motivación en este ejercicio hermoso de la investigación, por llenarnos a cada instante de nuevas expectativas y de nuevos compromisos para con cada uno de ellos, por llenarnos de valor cuando todo parecía desfavorecernos, por estar siempre allí dispuestos a ser nuestro sostén, nuestros compañeros en la ardua labor y porque siempre hubo de su parte una voz de aliento que nos llenó de nuevos bríos para continuar con nuestro trabajo.

A nuestros maestros y compañeros, por enriquecer nuestro caminar con el discurso y el compartir cada instante que se pudo, por iluminar con sus conocimientos y sus experiencias nuestra ruta de vida, por hacerla placentera en la enseñanza y por transmitirnos tantos aportes positivos y tantas ganas de cuestionar e indagar sobre todo esquema vigente, por entregarnos la más valiosa forma de acercarnos a los demás: la llama del conocimiento.

A nuestra Docente investigadora mil y mil gracias, por su entrega y su compromiso, por su mano extendida y su hombro dispuesto en las más tenaces dificultades, por su enorme calidad humana que la identifica y la resalta entre tantos y tantos que puedan cruzar por nuestros caminos, por su voz de aliento en los momentos justos, por sus empujones cuando eran menester, en general por ser la mujer y profesional maravillosa que es, Dios la bendiga y la conserve para muchos más como nosotros.

Al Centro Educativo “Los Árboles” sede Campamento, por abrirnos las puertas a nuestra investigación, por aportar estos hermosos niños y niñas con los cuales se caminó durante este tiempo para obtener los resultados hallados, por su disponibilidad cuando fue necesario y porque gracias a estos pequeñitos hoy podemos decir con gran placer hemos llegado al final de este hermoso proyecto.

1. PRESENTACIÓN

La presente investigación buscó comprender los significados del concepto de la diversidad que construyen los niños y niñas, entre los 8 y los 13 años, de la escuela unitaria del centro educativo Los Árboles, sede Campamento, en el sector rural del municipio de Florencia Cauca, investigación que se encuentra adjunta al macro proyecto **SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA DIVERSIDAD: PERSPECTIVAS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUYENTE EN LA REGIÓN ANDINA, AMAZÓNICA Y PACÍFICA DE COLOMBIA DESDE LAS VOCES DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES**; realizado por el Grupo de Investigación, Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades.

La implementación de un modelo educativo basado en el desarrollo de currículos rígidos y en el seguimiento de estándares básicos de competencias como se aplica en nuestro país, constituye la causa más significativa de la desigualdad presente en las aulas ya que, no le permite al docente identificar las habilidades asociadas a las múltiples inteligencias presentes en cada estudiante, ni a los niños y niñas desarrollar cada una de sus potencialidades, por hallarse inmersos en un proceso de homogenización que no considera el hecho indiscutible de su diversidad, en tal sentido Blanco (2008, p. 19) afirma que:

El cómo generamos una educación equitativa para todos y con todos a partir de las diferencias es un problema presente en el día a día en el aula. Las alumnas y alumnos son diferentes entre sí, ya sea a nivel cultural, por la presencia de rasgos étnicos minoritarios o por situación socioeconómica; diferencias de género; diferencias individuales en cuanto a intereses, maneras de relacionarse, etc...

Estas diferencias individuales, también se pueden expresar en diversos ritmos y maneras de aprender. (Blanco, 2008, p. 19)

Por otra parte, el hecho de contar con pocos estudiantes en el aula, como es el caso de la mayoría de escuelas unitarias del país, le permitió al docente manejar un modelo educativo que reconozca las diferencias de los niños y logró aprovechar al máximo sus potencialidades, con base en una conceptualización más amplia de la diversidad y la construcción de un modelo educativo que aprovecho estas diferencias.

Dentro de este contexto, se implementó la presente investigación en la escuela unitaria del Centro Educativo “Los Árboles”, en zona rural del municipio de Florencia Cauca, a ocho niños y niñas con edades entre los 8 y los 13 años y entre tercer y quinto grado de escolaridad. El propósito fue comprender los significados que ellos habían construido en torno al concepto de la diversidad, para que a partir del análisis de las categorías que emergieron de la investigación se generaron procesos de discusión que redundan en una transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes y, en definitiva, en una mejora sustancial de la calidad de la educación y del aprendizaje.

Esta investigación buscó, por lo tanto, extraer un conocimiento nuevo que surgió directamente de las voces de los niños y niñas, quienes son justamente los actores primordiales de este proceso educativo y los cimientos sobre los cuales se construyeron los edificio de la educación; lo que la convirtió en importante y novedosa radica en que son muy pocos los estudios y trabajos que se han desarrollado en esta campo en América Latina como lo afirma Jaramillo (2012, p. 1303) en

una reseña del libro “Encuentros etnográficos con niños, niñas y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos”¹:

Hace apenas treinta años algunos estudios preocupados por entender los procesos de socialización y el desarrollo cognitivo infantil/adolescente, han considerado a estos sujetos con capacidad de agencia en su vida cotidiana y han adoptado un enfoque investigativo basado en el punto de vista de estos actores. (Jaramillo, 2012, p. 1303)

Y prosigue afirmando que:

A pesar de la contribución de estos trabajos para la definición de un campo hacia al interior de las ciencias sociales, no abundan estudios que efectivamente hayan incorporado las voces, pensamientos y acciones cotidianas de niños, niñas y adolescentes; desconociendo con ello la manera en que estos sujetos enfrentan, resisten, crean y recrean conocimientos culturales en diálogos con el mundo adulto. (Jaramillo, 2012, p. 1304)

Para concluir, esta investigación se pretendió aportar con sus hallazgos, nuevos juicios y conocimientos que inviten a un profundo debate y a una amplia discusión sobre la calidad educativa y que, además, generen espacios para la reflexión de quienes asumen directamente la responsabilidad de velar por la educación. Se refiere con lo anterior tanto a aquellos que redactan las políticas educativas hasta quienes tienen la sagrada misión de llevarlas a buen término, propiciando, también, escenarios de pilotaje en donde se puedan implementar en las prácticas pedagógicas en el aula algunas conclusiones de este estudio.

¹Milstein, Diana; Clemente, Ángeles; Dantas-Whitney, María; Guerrero, Alba Lucy y Higgins, Michael (2011). *Encuentros etnográficos con niños y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*, Buenos Aires: Miño y Dávila editores.

2. ÁREA PROBLEMÁTICA.

2.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este mundo actual, en donde la tendencia mundial es hacia la globalización vista desde la estandarización de procesos, de modelos, de pensamientos y hasta de individuos, la lucha de todo ser humano es por la supervivencia; pero el modelo económico enmarcado en un capitalismo ultra-salvaje no deja mucho margen de lograr esta meta o de por lo menos conseguir un mínimo de la satisfacción de las necesidades básicas, puesto que bajo este sistema, los ricos serán aún más acaudalados mientras que los pobres aumentarán en número y en miseria.

La globalización, más que una tendencia mundial, es ya una realidad que permea a todas las naciones del planeta por pequeñas que sean, y que induce una serie de prácticas sociales, en especial de carácter económico, que lastimosamente contribuyen paulatinamente a la pérdida de identidades culturales presentes y a la adquisición de conductas impuestas en forma directa por las grandes empresas multinacionales que dictan las leyes del mercado.

La influencia de los medios de comunicación, la música, la televisión y el desarrollo de las nuevas tecnologías, han evidenciado ser un factor determinante en esa empresa oculta de enajenar, de cierta manera, la natural libertad de pensamiento de los individuos, y los ha volcado a la adquisición de una forma estandarizada de pensamiento, que lleva consigo la absurda necesidad del consumo por simple actuar, como si este fuera una condición vital de los seres humanos.

Las políticas estatales de las naciones en vías de desarrollo favorecen a los grandes capitales y, por ende, la educación como pilar en la legislación del país, irremediablemente se ve afectada

en la toma de decisiones equivocadas y descontextualizadas que conllevan a agudizar la problemática educativa.

Sin embargo, son destacables los esfuerzos de algunas de estas naciones para ofrecer un sistema educativo de alta calidad, en este sentido Sánchez Regalado (2012, p.150) expresa que:

En esta cambiante realidad mundial, los países hispanoamericanos han hecho grandes esfuerzos para ofrecer una educación de calidad que favorezca la atención a la diversidad en un marco muy amplio desde la Educación Inclusiva. (Sánchez Regalado, 2012, p, 150).

En nuestro país se adoptó un sistema de educación basado en estándares básicos de competencias para cada una de las áreas del conocimiento, estos son empleados por las instituciones educativas del territorio nacional para la elaboración de sus mallas curriculares, desde el grado 0 hasta el undécimo, de tal suerte que lo que parece buscarse en inclusión termina siendo por el contrario un elemento segregado, ya que limita el desarrollo de la diversidad de los estudiantes unificando y de igual forma estandarizando sus diferentes formas de pensamiento como un acto anti natural, en esto hace referencia Climent (2010), cuando expresa que:

La educación basada en competencias se centra en estándares o normas que involucran a todos los procesos implicados en los modelos y modalidades que la adoptan; a saber: normalización, evaluación, certificación, reconocimiento, formación y validación. [...] así, el uso inadecuado del enfoque, lejos de contribuir a cerrar brechas educativas, tecnológicas y productivas, puede contribuir a ahondarlas (Climent, 2010, p. 93).

Bajo un modelo educativo construido sobre la base de una formación idéntica para todos, que desconoce los aspectos contextuales y geográficos y propende por el establecimiento de un estudiante estandarizado, no es posible construir una sociedad justa y equitativa, edificada en el respeto por el otro desde su propia construcción del mundo, ya que ignora en su totalidad su cotidianidad, su entorno sociocultural, su ascendencia histórica, su ser social y su misma esencia.

En este modelo de Estándares un estudiante puede ser apreciado más como un recipiente sobre el que se vierte el conocimiento que “necesita” para que sea competitivo dentro del sistema, se asemeja más a un modelo de producción en serie, donde cientos de recipientes uno tras otro son llenados exactamente de la misma sustancia y en la misma medida para que pase a otra etapa donde se adiciona un elemento más hasta que llega al fin de la línea de producción y está listo para ser introducido al mercado.

Esta es una visión puramente mercantilista, surgida de las entrañas mismas del sistema con el único propósito de fortalecerse a sí mismo desde adentro e impedir que cualquier manifestación o error en la producción ocasione graves incidentes.

La educación debe responder a las necesidades propias de un contexto en particular, por lo cual debe surgir como una respuesta a los diferentes problemas que presente una comunidad, en este sentido el conocimiento es una construcción personalizada que identifica no sólo la naturaleza de quien lo elabora sino también encierra las características naturales, geográficas y socioculturales de la comunidad que lo desarrolla.

Un currículo rígido que no considera las diferencias naturales existentes entre las comunidades que constituyen un estado y que por el contrario a fuerza de ignorar lo evidente promueve una educación que construye individuos idénticos, homogéneos, no puede considerarse el adecuado si lo que se busca es el surgimiento de una sociedad equitativa, ya que ignora de plano la condición más esencial de la especie, su rasgo más significativo que sin duda alguna es la diversidad.

En este sentido López Melero (2003) expresa que:

En este punto hemos de orientar todos los esfuerzos para romper con la cultura hegemónica en la escuela deseosa de desarrollar un currículo planificado e igual para todos, originando así las mayores de las desigualdades, dado que no tiene en cuenta las condiciones contextuales y experienciales en las que se desenvuelve cada niña o niño. (López Melero, 2003, p. 15)

Eso se pone de manifiesto con mucha frecuencia en nuestro país y se ve evidenciado en los resultados que obtienen los estudiantes en pruebas de estado de lugares completamente apartados, con las peores condiciones en infraestructura y en planta física, en muchas ocasiones sin la totalidad de los docentes, frente a estudiantes de las capitales que poseen los recursos económicos necesarios, las instalaciones adecuadas y la planta docente completa durante todo el año lectivo, estos últimos siempre obtienen los mejores puntajes por obvias razones.

Las desigualdades en torno al contexto no pueden ser obviadas, por el contrario, es menester considerarlas siempre y en especial en el momento de establecer los currículos, esto de alguna manera puede garantizar una educación de igualdad en la que se respeten las diferencias, y más aún, en la que la diversidad sea la esencia del mismo, un currículo dirigido específicamente a

potencializar cada una de las capacidades de los estudiantes, partiendo del conocimiento de sus fortalezas y de sus virtudes y que adicionalmente corrija algunas de sus debilidades, sin dejar de considerar el contexto del que provienen.

En este clima de incertidumbre y de desconcierto frente a las políticas estatales que no responden a las problemáticas reales de la educación en Colombia, sino a prácticas corruptas y a intereses personales, se hace necesario abordar académicamente todos los interrogantes que se generan para crear un frente argumentativo amplio que sirva de soporte a una transformación real y perdurable, que propicie escenarios discursivos en los cuales se debata en forma reflexiva sobre la importancia radical que tiene el considerar permanentemente la característica esencial de los individuos que no es otra que su *DIVERSIDAD*.

2.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo comprender los significados de la diversidad que emergen de las voces de los niños y niñas entre los 8 y los 13 años del centro educativo “Los Árboles” sede Campamento del municipio de Florencia- Cauca?

3. JUSTIFICACIÓN.

El concepto de “la diversidad” es quizá uno de los más ambiguos ya que, en su devenir, ha adquirido un sinnúmero de interpretaciones y connotaciones diferentes. Sin embargo, en el

contexto de la práctica pedagógica, estas interpretaciones tienden a asemejarse y unificarse bajo la noción de “diferencia”, no entendida como una cualidad inherente a nuestra condición humana, si no como una característica propia de aquello que se sale del contexto de lo que usualmente se define como normal, para terminar asociándolo con lo raro, lo extraño, lo excéntrico. Así, en nuestra labor diaria como docentes y, aceptado la doctrina del sistema en el que estamos inmersos, nos consideramos iguales y transferimos de la misma manera a nuestros estudiantes ese paradigma de igualdad y de homogeneidad, obviando la esencia profundamente diversa que ostenta cada individuo dentro de todo grupo social.

Frente a esto, Contreras (2002, p. 1) sostiene que:

“...la diversidad es el colectivo de los que no encajan por alguna razón, de las minorías étnicas, de quienes tienen dificultades o retrasos en el aprendizaje, de los conflictivos en el aula, de quienes pertenecen a sectores sociales “desfavorecidos”, de los “discapacitados”. (Contreras, 2002, p. 1).

En contraposición, muchos docentes terminan aislando a los estudiantes que consideran diferentes, excluyéndolos progresivamente del grupo y desarrollando su ejercicio con aquellos que se encuentran estandarizados, con los obedientes, con los que no representan un problema, los que actúan según paradigmas preestablecidos. Este comportamiento al parecer es interpretado por estos docentes como “atención a la diversidad”, Contreras (2002, p. 2), a este respecto afirma que:

[...] atender a la diversidad es atender a quienes tienen problemas en la escuela, o dicho de otra manera, a quienes dan problemas en la escuela (de forma que el problema que se visibiliza es el que

“da problemas”, y no otros, porque problemas, en la escuela, todos pueden tenerlos, cada uno los suyos); atender a quienes, no ajustándose a las exigencias de la institución, se dice que tienen problemas porque crean problemas. (Contreras, 2002, p. 2).

Por lo anteriormente expuesto, se hizo necesario romper con este paradigma de igualdad, lograr que los docentes presten una verdadera educación personalizada con un número adecuado de estudiantes en las aulas, para que pueda apreciarse con total claridad la noción de individuo singular o único, una educación que proporcione una atención significativa a la diversidad que genere un cambio positivo en la calidad de la educación que se brinda. El primer paso para conseguir este propósito, fue el de reconocimiento e interpretación del concepto de la diversidad de una manera menos cómoda y simplista, la mejor forma de hacerlo fue justamente desde las voces de los actores principales del proceso que fueron, sin duda alguna, los niños, las niñas y los jóvenes.

A este respecto López Melero (2012, p. 22) expresa que:

El niño y la niña son tan inteligentes como la persona adulta, pero tiene un mundo distinto, tiene una distinta historia, está dispuesto a escuchar, se abre al escuchar, porque no tiene respuestas hechas de antemano, el principal enemigo es tener respuestas hechas para contestar a todas las preguntas. (López Melero, 2012, p. 22)

Finalmente, solo al escuchar desde las voces de los niños, desde sus vivencias, sus sentires, sus percepciones, sus carencias, sus temores, sus dudas, sus saberes, en general desde su cosmovisión, se logró construir un significado de la diversidad que puede ser aplicado con

tranquilidad y que contribuya realmente al crecimiento emocional y afectivo de cada uno de los niños y niñas que se reciben en las escuelas.

4. MARCO CONTEXTUAL

El Centro Educativo “Los Árboles” es un conjunto de escuelas unitarias que se encuentran ubicadas en sitios diferentes y distantes de la geografía del municipio de Florencia, al sur occidente del departamento del Cauca en los límites con el municipio de San Pablo en el departamento de Nariño.

La sede Campamento es la que por su ubicación se encuentra más central, ya que se sitúa a orilla de la carretera principal que conduce al municipio, a aproximadamente 8 km del casco urbano y a 2 km de la desviación que lleva al municipio de la Unión centro poblado de importancia en el departamento de Nariño.

Su fundación es reciente relativamente, puesto que se puso en funcionamiento en el primer decenio del presente siglo y aunque ha logrado cubrir con relativo éxito las necesidades reinantes en cobertura en dicha región del municipio, su futuro es incierto, puesto que la mayoría de los niños matriculados se han ido trasladando al municipio, en virtud de que las vías de acceso terrestre se han mejorado notoriamente, lo que facilita mucho el acceso a la institución del Pueblo; sin embargo dada las deficiencias en infraestructura del colegio del municipio es igualmente argumentable su sostenimiento a pesar de no cumplir con la tasa técnica establecida por el Ministerio de Educación Nacional.

En cuanto a la estructura metodológica en la que se estructura su P. E. I. como se mencionó con anterioridad, El Centro Educativo “Los Árboles” sede campamento funciona bajo una modalidad de escuela nueva, en la que se orientan los grados desde preescolar o cero hasta el grado quinto de básica, con un total de matriculados que llegan a ser en promedio 12 estudiantes, lo que pone en riesgo su funcionamiento con base en las políticas de recorte del estado colombiano.

Las condiciones socioeconómicas de los niños que alberga esta escuela corresponde a los estratos cero y uno, los más bajos de la sociedad, niños y niñas pertenecientes a familias muy desprotegidas y desfavorecidas del estado y algunos de ellos provenientes de desalojos forzosos de municipios de departamentos cercanos, como el Putumayo y el Caquetá ocasionados por las graves condiciones de orden público de dichos lugares.

A pesar de estas difíciles condiciones socioeconómicas que enfrentan, estos chicos logran mantener relaciones afectivas fuertes entre sus pares y consolidar un grupo de trabajo dinámico y funcional que se preocupa por el trabajo en equipo y por la protección de los más débiles, por describirlo de alguna manera, situación que se puso de manifiesto a lo largo de toda la investigación.

5. OBJETIVOS

5.1 OBJETIVO GENERAL

Comprender los significados de la diversidad que han construido los niños y niñas entre los 8 y los 13 años del Centro Educativo los Árboles, sede Campamento del municipio de Florencia Cauca.

5.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar la construcción de significados de la diversidad que emergen de las narraciones de los niños y las niñas del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento.
- Describir los significados de la diversidad que surgen de las expresiones de los niños y las niñas del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento.
- Analizar e interpretar los significados de la diversidad que conforman desde su actividad escolar cotidiana los niños y las niñas del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento.

6. ANTECEDENTES

En esta etapa de la investigación se llevó a cabo una búsqueda detallada de documentos académicos, así como de proyectos investigativos en los contextos internacional, nacional y regional, básicamente en lo que se refiere al concepto de la diversidad y al proceso de su

construcción desde la cosmovisión de los niños y su conceptualización teórica frente a la elaboración de sentidos y significados, enmarcado en el escenario de la escuela.

Otro aspecto que se consideró en la búsqueda de información fue el hecho de que las investigaciones seleccionadas siguieran un procedimiento que implementara una metodología cualitativa y de corte etnográfico, para que aportaran fundamentos teóricos y ejemplos significativos, que pudieran ser considerados dentro de nuestro proyecto de investigación. Con lo anterior en mente, se inició el proceso de la búsqueda encontrando que los principales aportes fueron relacionados con el concepto de diversidad, aunque muy pocos desde la perspectiva de los niños, que se convirtieron en elementos valiosos para el enfoque y enriquecimiento de nuestra investigación.

En este sentido se retoman trabajos desarrollados en Suramérica, particularmente en Chile por Blanco (2008, p. 8) quien establece la necesidad de considerar la diversidad en el aula para acceder a una educación de calidad y con igualdad de oportunidades para todos:

La inclusión de la diversidad en el aula, significa hacer efectivo para todos: el derecho a la educación de calidad, la igualdad de oportunidades y la participación. (Blanco, 2008, p. 8)

De la misma investigación, Blanco (2008) añade que: “La diversidad humana se ha hecho cada vez más evidente como también la brecha cultural entre los alumnos de diferentes niveles socioculturales” (p.9), lo cual implica la imperiosa necesidad de trabajar en torno a investigaciones que aporten claridad frente al concepto de la diversidad dentro del aula, para

brindar así una educación que responda equitativamente a los criterios de calidad y de igualdad para todos.

Realizar un cambio en las prácticas pedagógicas implicó empezar a transformar la forma en cómo se piensa y cómo se trata a los estudiantes dentro del aula, se debe abandonar el esquema tradicional bajo el cual todos responden de igual manera a cualquier estímulo de su entorno, es decir, sin considerar las diferentes cosmovisiones que presentan cada uno de los alumnos y abordar una postura más abierta hacia la diversidad, no se puede seguir negando esta cualidad propia de cada individuo, en palabras de Blanco (2008, p. 18)

Negar la diversidad sería como negar la propia existencia y la de los demás, configurada como una identidad propia e irreplicable conformada históricamente y colectivamente a partir de la experiencia e interrelación de elementos genéticos, ambientales y culturales. (Blanco, 2008, p. 18)

De igual manera, otros aportes investigativos de carácter internacional fortalecieron la percepción de diversidad desde sus contextos, en particular pudieron establecer con claridad algunas conductas que generan desequilibrios sociales en torno a interpretaciones erróneas y a confusiones comunes del concepto de la diversidad. En tal sentido Alonso Suárez (2011, p. 48) hace referencia a estas conductas cuando afirma que:

Se da en nuestra sociedad una tendencia uniformadora que en ocasiones tiene como consecuencia la segregación de las personas por la necesidad de crear grupos pretendidamente homogéneos, ignorando la diversidad que forma parte de nuestra propia naturaleza. La diversidad natural de los

seres humanos no justifica las prácticas sociales que convierten las diferencias en desigualdades y reducen la igualdad de oportunidades de las personas. (Alonso Suárez, 2011, pp. 48, 49)

En el ámbito nacional fueron de importancia relevante los aportes hallados en las investigaciones de Carvajal y García (2005), en lo relacionado con la búsqueda de sentido y significado y sus conceptualizaciones teóricas desde la perspectiva del lenguaje, en particular las disertaciones que hacen referencias al concepto de sentido, de una cita de Luna (2004):

[...] es un tejido simbólico en el que se fundamenta, se objetiva, se expresa la acción humana. Hace parte del mundo subjetivo de las personas. Es la unidad en la que se integra algo que da vida a la subjetividad humana. (Luna, 2004).

Carvajal y García (2005) concluyen que el *sentido* es el resultado de la semántica que comparten las personas en un ambiente comunicativo a partir del lenguaje verbal y no verbal (Carvajal y García, 2005, p. 21).

Otro aporte importante para la investigación fue el trabajo desarrollado por Bonilla (2008) quien realiza un estudio acerca de los significados y sentidos construidos en torno a la escuela; tomando como punto de discusión y de análisis, específicamente, las conceptualizaciones sobre significado y sentido halladas por la investigadora. Al respecto ella comenta:

En este trabajo se exponen el *significado* y el *sentido*, como categorías analíticas diferentes, [...]. Se muestra cómo los sentidos construidos en torno a la escuela, dependen de realidades locales [...], y cómo éstos permiten que se postulen ciertos significados en la narrativa discursiva de los

agentes, que a su vez, posibilitan evidenciar la presencia de los sentidos construidos. (Bonilla, 2008, p. 3)

En el ámbito regional, el trabajo desarrollado por Orozco, Valladares, Cajibío y López y Sevilla (2012), en la ciudad de Popayán, fue considerado pertinente, de acuerdo con la información que puede aportar en lo referente al concepto de la diversidad, específicamente al contraste que se presenta de las concepciones de diversidad que crean los docentes de la básica primaria y las que construyen los niños y las niñas que es el objeto del presente trabajo.

Finalmente, es de anotar que la mayoría de los estudios abordados en esta investigación, aportaron a la construcción de estructuras conceptuales sólidas, principalmente al concepto de la *diversidad* y con menor relevancia a los conceptos de *sentido* y *significado*; además, algunas de ellas fueron un apoyo invaluable en la orientación metodológica empleada, lo cual contribuyó a aclarar y fortalecer los aspectos fundamentales seguidos en el proceso de la investigación.

7. REFERENTE TEÓRICO

Aceptar que somos diversos como especie ha sido un largo caminar histórico que aún no llega a su destino, una eterna caravana de toda serie de contrariedades y dificultades que apenas alcanza a vislumbrar en el horizonte de la civilización el deslumbrante destellar de la concepción indescifrable aún del concepto de *diversidad*.

Reconocer que jamás podremos ser como el otro, no es una inclinación del conocimiento reciente, lo que sí es relativamente joven, es la concepción de que esta diferencia es un valor y un

derecho irrenunciable que posee cada ser humano indistintamente de cualquier rasgo particular desde el que se quiera medir, propio de su condición como sujeto viviente e incluyente en este vasto universo del que somos hijos.

La comprensión de este principio fundamental ha ganado mucho terreno y ha concentrado los esfuerzos de grandes humanistas y pensadores que han logrado construir una estructura conceptual sólida y racional, lo que de hecho ha posibilitado grandes reformas en cuanto a leyes en los diferentes estados que constituyen ésta orbe. Sin embargo, el camino por recorrer es aun vasto pero los logros alcanzados en este tema permitirán que sean más fáciles de transitar.

La presente investigación abordó justamente como eje central el concepto de diversidad, tomando como referentes teóricos algunos exponentes relevantes a nivel mundial de la complejidad de dicho concepto y por tratarse de niños en etapa de construcción recoge la formulación en cuanto a la formación de los significados que se elaboran y como se da este proceso en ellos.

7.1 LA DIVERSIDAD

El concepto de la diversidad se muestra tan fácil e inofensivo que nadie advertiría la profundidad de lo que encierra, ni la multiplicidad de interpretaciones a las que puede ser asociado o referido incluso por los grandes intelectuales de las ciencias humanas. Sin embargo, parece existir dentro de la amplia gama de concepciones, una asociación a la que se recurre con mayor frecuencia y es la de *diferencia*.

Pese a que en ciertas circunstancias introducir el tema de lo diverso no resulta tan comprometedor ni tan complejo, como es el caso de las ciencias biológicas en las cuales el hablar de la diversidad forma parte de su objeto de estudio, cuando se emplea este término a la condición humana todo empieza a cobrar juicios de asociación más detallados y especializados que hacen que hallar un significado preciso del concepto se convierta en una tarea bastante seria.

En este sentido Ramos (2012, p. 78) hace referencia a la dificultad de precisar el término cuando afirma que:

[...] en la diversidad tienen presencia ideas que entrelazan aspectos de distinción que pueden llevar a indicar lo conveniente o inconveniente de ser diverso, lo positivo o negativo de ello; por lo que existe la posibilidad de que la diversidad genere reconocimiento y aceptación o bien rechazo y segregación. Desde estos referentes, la idea de diversidad se enlaza con cuestiones de igualdad o desigualdad, de discriminación o integración, de inclusión o exclusión. (Ramos, 2012, p. 78)

En efecto, el término diversidad adquiere un gran número de interpretaciones y posiciones distintas según el contexto en el que se emplee y de igual forma una escala de valores variable que se relaciona con cada una de las múltiples facetas que responden a la condición humana, esto prácticamente lo ha convertido en una especie de comodín que se usa siempre que se trate de darle solución a alguna diferencia surgida de una discusión, tal como lo afirma Ramos (2012, p. 79), cuando se refiere a este término:

[...] a ella se le asignan y cargan problemas, así como multiplicidad de funciones, roles y solución de conflictos de diversa índole: sociales, culturales, económicos, políticos, educativos. Se percibe

como la panacea para resolver los diferentes problemas que aquejan a la sociedad contemporánea.
(Ramos, 2012, p.79).

De igual forma Gómez (2012, p. 17) afirma que:

El concepto de diversidad, es un concepto polisémico ya que encierra en sí mismo muchos significados, alude a múltiples realidades y se concreta en innumerables matices que lo componen y dan lugar a manifestaciones diferentes y, a veces, contradictorias. (Gómez, 2012, p. 17).

Sin embargo, pese al carácter tan ambiguo del término, existen posturas que permiten tener un acercamiento hacia el aspecto pedagógico y aportan claridad en cuanto a su interpretación dentro de los escenarios escolares, posibilitando un manejo más acertado con relación a los niños y las niñas, toda vez que se atiende en respuesta directa a la diversidad que presenta cada uno de ellos. No obstante, su significado no se encuentra libre de prejuicios sociales y de interpretaciones, en tal sentido Contreras (2002) sostiene que:

La diversidad es el colectivo de los que no encajan por alguna razón, de las minorías étnicas, de quienes tienen dificultad o retrasos en el aprendizaje, de los conflictivos en el aula, de quienes pertenecen a sectores sociales “desfavorecidos”, de los “discapacitados”. (Contreras, 2002, p. 1)

Así pues, la diversidad en el ser humano va ligada al concepto de reconocimiento, en tanto que este nos permite entender al otro, al diferente, como un ente ontológicamente igual que piensa, siente y actúa distinto. Lo anterior se hizo patente, debido a que cada uno de nosotros es un universo, compuesto por diferentes elementos psíquicos, cognitivos, culturales, físicos,

políticos y socio- económicos. Ningún individuo es igual a otro, esta es una realidad evidente ya que, desde sus componentes más esenciales, genéticamente, cada ser es único y en este sentido se manifiesta López Melero (2001, p. 17) al afirmar que:

La Naturaleza es diversa y en esa diversidad de la Naturaleza radica la hermosura del ser humano: no existen dos personas iguales como no existen dos amapolas iguales. (López Melero 2001, p. 17)

La apuesta que se generó al interior de las aulas fue la de empezar a impartir una educación basada en la diferencia como un valor agregado de cada individuo y no como una deficiencia de las minorías. El docente interpretó, desde el ejercicio de sus prácticas, las diferencias de sus estudiantes como una riqueza sin ignorar sus debilidades ni sus fortalezas y sin incidir en actuaciones que generen exclusiones de alguno de los niños por el hecho de no pertenecer a la media. Si se acepta que todos son diversos, se minimizará el riesgo de este tipo de conductas.

Hablar de la diversidad implicó, por lo tanto, referirse a lo diferente y a lo desigual, pero no a la desigualdad social, entendida esta como la ausencia de los derechos fundamentales, sino frente al hecho incuestionable de que ningún individuo es igual a otro en su conjunto, en este sentido Gimeno (1995, p. 59) expresa:

Porque diversidad alude a la 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 de los bienes sociales, económicos y culturales; precisión que es válida para aplicar a cada individuo respecto de sus grupos de referencia y a cada grupo dentro del contexto inclusivo más general. (Gimeno, 1995, p.59).

Por lo tanto, educar desde la diversidad implicaría un cambio radical de todas las estructuras establecidas tal como lo afirma López Melero (2001, p. 47):

La educación, desde la Cultura de la Diversidad, yo la considero como un cambio en la vida y no sólo un cambio en el ámbito intelectual, sino en todos los ámbitos del ser humano, tanto en lo cognitivo y afectivo como en lo social y moral. (López melero, 2001, p. 47).

7.2 LOS SIGNIFICADOS

Uno de los rasgos más relevantes de los seres humanos, a diferencia de los animales, es que poseen la capacidad de modificar, para su conveniencia, el medio en el que habitan, esta habilidad le ha permiti6 a la especie adaptarse mejor frente a las cambiantes condiciones climáticas y protegerse más eficazmente de sus depredadores más próximos. Por otra parte, gracias a su mayor capacidad cerebral pudo emplear elementos de su entorno y transformarlos en herramientas que facilitaron su trabajo y su adaptabilidad frente a circunstancias adversas. Así mismo, el hecho de ser capaz de comunicarse con otros mediante el empleo de códigos aseguró aún más la permanencia de su especie en un proceso puro de selección natural.

Al respecto, Moreira (2003) expresa lo siguiente:

En el proceso de desarrollo cognitivo, el ser humano va reconstituyendo internamente, se va aproximando, a lo que ya fue desarrollado por la especie y eventualmente pasa a contribuir en la creación de nuevos instrumentos y signos. Ese proceso de interiorización/apropiación está mediado

por interacciones e intercomunicaciones sociales, en las que el lenguaje es fundamental. (Moreira, 2003, p. 3)

Los significados emergen en la estrecha relación existente entre la especie y su entorno cultural y no son estáticos, sino que se dinamizan al mismo ritmo del individuo, cambian, se acentúan en la medida en la que el sujeto varía en forma evolutiva su raciocinio. Sin embargo, esta evolución se encuentra inmersa en el contexto cultural ya que los significados son subyacentes del signo y este de la cultura. En tal sentido Ramírez y Raya (2011) refieren que:

[...] evolucionan en dos vías: primero, a lo largo del desarrollo del hombre (ontogénesis), en donde los significados sufren un proceso de transformación al evolucionar al mismo tiempo que el niño se desarrolla y de acuerdo con las diferentes formas en que funciona el pensamiento y segundo, en la cultura, estableciendo que, si los signos se encuentran en la cultura, los significados, a su vez, se encuentran en ella. (Ramírez y Raya, 2011, p. 6).

Por otra parte, el sentido y el significado de una palabra difieren en cuanto a que, el significado, a pesar de constituirse en una parte del sentido, es justamente el más fijo e invariable, mientras que el sentido se constituye en todo el conjunto de interpretaciones que el sujeto ha construido de la expresión a lo largo de toda su vida y por tanto resulta menos estable, así lo expresa Serrano de Moreno (2000, p. 46):

El primero alude al sin número de connotaciones que una palabra posee para el individuo, de acuerdo con su repertorio de experiencias, esto hace al sentido inestable, dinámico y cambiante. En

cambio, el significado representa su zona más estable, pues alude a su uso convencional. (Serrano de Moreno, 2000, p. 46)

En palabras de Vygotsky (1977):

[...] el sentido es siempre una formación dinámica, compleja y fluida que tiene diferentes zonas de estabilidad. El significado, en cambio, es sólo una de las zonas del sentido, la más estable, coherente y precisa. Una palabra adquiere un sentido del contexto que la contiene, cambia su sentido en diferentes contextos. Por el contrario, el significado permanece invariable y estable a través de los cambios del sentido en los diferentes contextos. El significado “de diccionario” de una palabra no es más que una piedra en el edificio del sentido, nada más que una potencialidad que encuentra su realización en el lenguaje (Vygotsky, 1977, p. 197).

Por otra parte, para Bruner (1990), el significado resulta de una mediación de la cultura que está influenciada directamente por el uso colectivo de signos existentes por parte de un grupo determinado, en sus propias palabras:

[...] el significado es ya un fenómeno mediado culturalmente cuya existencia depende de un sistema previo de símbolos compartidos...reconocemos que el significado depende no sólo de un signo y de su referente, sino también de un interpretante: una representación mediadora del mundo en función de la cual se establece la relación entre signo y referente. (Bruner, 1990, p. 76)

Además, el significado se construye no solo en función de las condiciones biológicas que posea un individuo, de su capacidad de interpretación de agentes del mundo que lo rodean, de su proceso de abstracción de la naturaleza, sino también del concurso de las construcciones

culturales que aborda o que, en cierta medida, lo rigen a través de un proceso que Bruner llamó de negociación, en palabras de Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón (2009):

Con respecto al origen de los significados se pudo evidenciar que para este autor dicho origen se encuentra en dos vías opuestas que se entrecruzan en el ser humano por medio de la negociación. La primera es de origen biológico y la otra de origen cultural. Esta visión refleja la postura constructivista de este autor, ya que reconoce la influencia de elementos internos y externos en la construcción de los significados. (Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón, 2009, pp. 42 y 43)

Finalmente, solo la especie humana es capaz de otorgar significados a los elementos de su entorno, dotarlos en cierta medida de vida, aunque esa es más una cuestión ontológica, todo eso ocurre gracias a que posee la mente más evolucionada conocida y gracias a ella es capaz de animar el mundo que lo rodea, en palabras de Hernández (2003), citado por Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón (2009):

Hernández (2003) afirma que no se debe considerar la mente como un instrumento en el que se depositan los significados sino, más bien, como creadora de ellos y esta creación no puede desligarse del mundo circundante en el que se encuentra inmerso el sujeto. Expresado en otros términos, la función de la mente no se debe comprender de forma pasiva, pues ella es productora de los significados. (Arcila, Mendoza, Jaramillo y Cañón 2009, p. 38).

7.3 LA DIVERSIDAD Y LAS DIFERENCIAS

Pese a que, con el transcurrir de los años, se ha puesto en evidencia la necesidad de aplicar en las prácticas pedagógicas el reconocimiento de las diferencias y de la diversidad desde todos los aspectos, este esfuerzo termina siendo aplicado en casos aislados y más como ejercicios individuales que como políticas de estado claras y concisas. Aunque han existido avances a nivel de legislación en cuanto al respeto por identidades culturales y costumbres ancestrales de los diferentes grupos étnicos que conviven en nuestra geografía, no termina por aceptarse la necesidad de replantear una reforma profunda que conlleve al respeto por todas las individuales y las diferencias propias de la diversidad de los sujetos.

De nada sirve el hecho de considerar en forma relativamente discreta el tema de la diversidad, como respuesta quizás a presiones ejercidas por grupos étnicos particulares, y ponerlo de manifiesto en una incipiente legislación, como una muestra de esfuerzo y de preocupación estatal, si la verdadera reforma, la de fondo, la del quehacer diario en las prácticas pedagógicas, a nivel de currículos, de reestructuración de los P. E. I. no se considera en absoluto.

En tal sentido se pronuncia Guido (2010) cuando sostiene que:

A pesar de esta preocupación, puesta incluso en papel en políticas públicas educativas, en la práctica pedagógica se continúan evidenciando, actitudes de discriminación, exclusión, y trato desde programas unificados, clasificación de alumnos por edad cronológica y por grados frente a la diferencia. Ahora bien, la diferencia, al pasar por el tamiz de la norma escolar, se convierte en desventaja más que en oportunidad de promoción y desarrollo personal (Guido, 2010, p. 66)

Resulta en extremo complejo y ambiguo el establecer precisiones en cuanto a los significados de *diferencia* y *de diversidad* puesto que se encuentran estrechamente relacionados y son de hecho inherentes a nuestra propia condición humana, sin embargo, en el momento de hacerlo ha de considerarse que la diversidad adquiere un contexto mucho más amplio que de alguna manera encierra el concepto de diferencia, lo abarca por completo, así lo expresa Gimeno Sacristán (1999) al referir que:

Desentrañar el mundo de los significados de la *diversidad* o de la *diferencia* y ver qué se ha querido hacer de ellas es un camino para desenmascarar prácticas, afinar objetivos, tomar conciencia y poder gobernar de forma algo más reflexiva los procesos de cambio, ahora que las reformas educativas enarbolan, entre otros, el eslogan de la diversificación; un programa que concita apoyos de muy variado signo.

En el caso que nos ocupa, ese ejercicio “crítico” develador es más importante y urgente por cuanto se trata de un campo especialmente contradictorio y ambiguo. Una confusión que tiene su raíz en dos características. Al ser, la diversidad entre los seres humanos o entre grupos de ellos y la singularidad individual entre sujetos, condiciones de nuestra naturaleza, el tema de las diferencias aparece como una dimensión que está siempre presente en cualquier problema que abordemos en educación. Digamos, pues, que es un aspecto *transversal* en el pensamiento y en la investigación [...] La *diversidad* alude a la circunstancia de los sujetos de ser distintos y diferentes (algo que en una sociedad tolerante, liberal y democrática es digno de ser respetado). (Gimeno Sacristán, 1999, p. 67)

Esta estrecha relación en los conceptos, establece de igual forma una relación de correspondencia más no de condicionalidad en ambas direcciones, sino una implicación directa en una sola

dirección, en el que la desigualdad que surge por la aceptación de las diferencias es de hecho una diversidad sin embargo no ocurre en el sentido contrario, así lo afirma Gimeno Sacristán (1999):

Todas las desigualdades son diversidades, aunque no toda la diversidad supone desigualdad. Por eso debemos estar muy atentos a que, bajo el paraguas de la diversificación, no se esté encubriendo el mantenimiento o la provocación de la desigualdad. Las políticas y prácticas a favor de la igualdad pueden anular la diversidad; las políticas y las prácticas estimulantes de la diversidad quizá consigan, en ciertos casos, mantener, enmascarar y fomentar algunas desigualdades. (Gimeno Sacristán, 1999, p. 68)

Finalmente, fuimos capaces de aceptar las diferencias que existen en nuestros estudiantes y que los hizo diversos, y se empezó a manejar de forma adecuada las desigualdades que son inherentes a dichas diferencias en nuestras prácticas pedagógicas, se podrá lograr una verdadera transformación educativa que, por ende, conlleve a una profunda reestructuración de la sociedad, en tal sentido hace alusión Blanco (2008) al manifestar que:

La necesidad de una transformación de los sistemas educativos y especialmente de las escuelas es una cuestión trascendental para dar respuesta a la diversidad del alumnado que está presente en el aula. Con este fin, la preocupación de la educación inclusiva está en flexibilizar y transformar las prácticas pedagógicas y la organización de la escuela para atender las diversas necesidades educativas de los alumnos y que son la consecuencia de su procedencia social y cultural y de sus características personales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses.

Necesitamos entender que la diversidad es un factor presente en nuestra sociedad y que esas diferencias significan un aporte. Independientemente del nivel de competencias que cada uno tenga, siempre tenemos algo que entregar a la sociedad. (Blanco, 2008, p. 19)

7.4 LA DIVERSIDAD Y EL JUEGO

El juego es, sin duda alguna, una de las actividades más importantes en el establecimiento de relaciones sociales con que cuenta, no sólo el hombre, sino cualquier especie animal que involucre dentro de su estructura colectiva hábitos que de alguna manera puedan catalogarse como conductas sociales. Constituye también el vehículo más natural en que una madre le comunica a su hijo el amor que profesa hacia él y estrecha los vínculos afectivos que existen entre ellos desde el vientre.

El juego se convierte, pues, en la herramienta metodológica más idónea cuando se desea manifestar el afecto que se siente por un menor y en el caso de los niños en una necesidad interna que posibilita el acercamiento al mundo que los rodea, el juego es la interfaz entre el mundo interno que elabora un niño y el mundo real que empieza a descubrir, se transforma en un mediador, en un puente que permite el perfecto establecimiento entre la curiosidad humana propia por naturaleza y el mundo externo que desea y que tiene que descubrir.

Por lo anterior es que el juego, es por mucho, la herramienta más adecuada y eficaz para poder permitirle a los niños que se apropien de un nuevo conocimiento, para lograr que los nuevos conceptos se fijen y que el descubrimiento realizado en el juego sea perdurable, el juego es por lo tanto la mejor metodología para favorecer la diversidad en tal sentido se refiere Sánchez (2009) al afirmar que:

Las metodologías basadas en el juego son las más adecuadas para favorecer el aprendizaje de niños con diferentes niveles de competencias, con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, por lo

tanto, se postulan como un recurso favorecedor de la atención a la diversidad al dar respuesta a todos, teniendo en cuenta sus características personales y no sus dificultades, ya que la respuesta educativa a la diversidad se centra en las posibilidades y no en los problemas.

Por medio del juego todos los niños pueden demostrar de lo que son capaces, por lo tanto, la escuela debe ofrecer estos espacios lúdicos donde todos los alumnos, en un ambiente normalizado puedan jugar, aprender e interactuar con los demás. (Sánchez, 2009, p. 2)

Al favorecer la atención a la diversidad, implícitamente promueve también la aceptación de ésta en cada uno de los niños y las niñas que conforman el grupo escolar, ya que distensionan los esfuerzos de aceptación por el otro que puedan presentarse y propicia en forma natural el acercamiento hacia los demás, con las ventajas que puedan aprovecharse de este fenómeno, en torno a la construcción de valores y al fortalecimiento de una cultura de la diversidad que potenciaría los procesos pedagógicos que se imparten en la escuela.

Sin ninguna sombra de dudas, el juego es el principal recurso en la fijación y construcción del conocimiento, desde todos los aspectos de la condición humana, en parte porque generó experiencias vivenciales transformadoras y también porque liberó de tensiones el proceso de aprendizaje permitiendo el surgimiento de aprendizajes significativos. Por otra parte, el poder vincularse como miembro activo en la estructura didáctica del juego, permitió que las barreras imaginarias que pudieron existir entre docente y estudiante desaparecieron favoreciendo en gran medida al proceso de enseñanza.

Al respecto Minerva (2002) sostiene que:

El juego tomado como estrategia de aprendizaje no solo le permite al estudiante resolver sus conflictos internos y enfrentar las situaciones posteriores, con decisión, con pie firme, siempre y cuando el facilitador haya recorrido junto con él ese camino, puesto que el aprendizaje conducido por medios tradicionales, con una gran obsolescencia y desconocimiento de los aportes tecnológicos y didácticos, tiende a perder vigencia. (Minerva, 2002, p. 291)

Finalmente, el juego fortaleció los vínculos existentes entre los docentes y los estudiantes, abrió canales de comunicación que de otra forma no sería posible y permitió no solo el enriquecimiento en la formación de los niños y las niñas, sino que también le permitió al docente aferrarse más a su difícil labor en virtud de lo gratificante de su experiencia y de la consecución de los objetivos propuestos en su proceso, así lo afirma Minerva (2002) cuando expresa que:

Con el juego bien planificado en función de los conocimientos que el niño o la niña deba adquirir, en función de la edad, los intereses, el ritmo de aprendizaje, entre otros, ese momento no sólo llena las expectativas del alumno, sino que también hace crecer al docente comprometido con su labor (Minerva, 2002, pp. 295-296).

8. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo el empleo de una metodología cualitativa de corte etnográfico, que fue dirigida a un grupo de niños y niñas de la escuela unitaria Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento, con el propósito de comprender cómo construyen desde sus interacciones culturales y desde su contexto escolar el significado de la diversidad, dado que en palabras de Rodríguez et al. (1996)

[...] el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela. (Rodríguez et al., 1996, p.).

La investigación cualitativa implicó, por ende, observar en forma detallada, conductas desde la cotidianidad de un grupo determinado, con un propósito investigativo claro y definido, además de estar inmerso en el proceso de investigación, en la búsqueda permanente de cualquier detalle que aporte luces al objetivo de la misma, para así generar una interpretación confiable de la realidad que se está midiendo. Para cumplir con el propósito trazado, la investigación hizo acopio de una gran variedad de instrumentos tales como: la observación detallada, las entrevistas, el diario de campo entre otros, como lo describe Rodríguez et al. (1996), la investigación cualitativa:

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales - entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos- que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas. (Rodríguez et al, 1996, p. 32).

Esta investigación es de corte etnográfico, porque estuvo enfocada a un grupo específico del que se realizó un estudio desde su misma cotidianidad, teniendo en cuenta manifestaciones de

toda índole desde lo cultural, hasta lo emocional, nacidas de sus individualidades como también de la interacción de sus miembros en un contexto determinado, como lo refiere Bisquerra (2004):

La etnografía se interesa por lo que hace la gente, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo eso se desarrolla con el tiempo. (Bisquerra, 2004, p. 295).

9. UNIDAD DE ANÁLISIS

La presente investigación se enfocó prioritariamente en develar los significados del concepto de la diversidad que los niños y niñas de la escuela unitaria del Centro Educativo Los Árboles, sede Campamento, en el sector rural del municipio de Florencia Cauca, han construido desde su contexto educativo. Es de anotar que el grupo objeto de esta investigación estaba conformado por niños entre los 8 y los 13 años de edad y entre tercer y quinto grado de escolaridad.

Luego del proceso de recolección de la información se procedió a realizar una interpretación de la misma para posteriormente plasmar las conclusiones halladas y proponer ciertas recomendaciones para trabajos que puedan desarrollarse en la misma línea.

10. UNIDAD DE TRABAJO

La unidad de trabajo de la presente investigación se escogió de manera concertada por el grupo de investigadores teniendo en consideración aspectos de ubicación, de movilidad y de conveniencia, aprovechando el hecho de que el centro educativo que se eligió presentaba unas características ideales para la realización de la misma, ya que contaba con un grupo de

estudiantes reducido orientado bajo una modalidad de escuela unitaria, lo que de cierta manera enriqueció las relaciones de diversidad y disminuyó notoriamente los procesos de exclusión que se presentan en otro tipo de instituciones.

La escuela seleccionada se encuentra ubicada en zona rural del municipio de Florencia, aproximadamente a 9 kilómetros del casco urbano en la vía que de éste conduce al municipio de la Unión en el departamento de Nariño y pertenece al Centro Educativo Los Árboles, en la sede denominada Campamento. Se seleccionaron niños y niñas, ocho en total, entre los 8 y los 13 años y con grados de escolaridad de tercero a quinto.

Se logró de esta manera, que uno de los investigadores permaneciera todo el tiempo con los estudiantes, permitiendo una mayor compenetración con el grupo y desarrollando de modo más eficaz las diferentes técnicas utilizadas en la investigación, para así contar con un material interpretativo más confiable y poder llevar a cabo un análisis preciso y riguroso de la información obtenida.

11. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para la presente investigación se consideraron los siguientes instrumentos propios de la investigación cualitativa: la observación participante, la entrevista semiestructurada y la carta asociativa con el fin de alcanzar una recolección de información que permitió un posterior análisis mucho más certero y confiable.

11.1 OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

Dado el carácter cualitativo de la investigación resulta más que conveniente el empleo de la observación como un instrumento adecuado para la recolección de la información relevante durante el proceso investigativo y teniendo en cuenta las características específicas del grupo objeto del estudio, se consideró que el instrumento más adecuado a utilizar fue la observación participante ya que, le permitiría al investigador adentrarse en el conocimiento del grupo para indagar con mayor profundidad en el tema objeto del proyecto investigativo.

Como lo afirman Sánchez y Serrano (2013) al referirse a la observación participante:

[...] no es un “método” de investigación, es el rol de comportamiento a partir del cual un etnógrafo utiliza técnicas definidas para recoger datos. Participa de la vida de la comunidad, apropiándose de las actividades cotidianas de su gente hasta obtener una visión desde dentro, aprende a ser un miembro más del grupo, adoptando sus puntos de vista; por otro lado, intenta ver la película desde fuera para conseguir una perspectiva que no sea solo la de los observados. (Sánchez y Serrano, 2013, p. 53)

Este tipo de observación permitió indagar desde la fuente misma de la investigación sobre los aspectos esenciales de la misma, excluyendo información proveniente del exterior que afectaría la recolección verás de los datos y llevaría a conclusiones erradas. En este sentido Denscombe (2003) expresa que:

La observación le ofrece a la investigadora o investigador social una distintiva manera de recolectar datos. No se apoya en lo que la gente dice que ellas o ellos hacen, o lo que ellas o ellos dicen que

piensan. Es más directa que eso. En vez de eso, obtiene la información sobre la evidencia directa ante el ojo que es testigo de los eventos de primera mano. Está basada en la premisa de que, para ciertos propósitos es mejor observarlo que está sucediendo en la realidad. (Denscombe, 2003, p. 192).

11.2 LA ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

La técnica de la entrevista cualitativa permite la recolección de información en torno a aspectos importantes relacionados con el tema de la investigación, que permitieron luego de su análisis inferir conclusiones en torno a la pregunta formulada en la investigación, en palabras de Corbetta (2007):

La técnica de la entrevista cualitativa, como la encuesta por muestreo, pretende obtener datos preguntando a los sujetos, pero con el objetivo característico de la investigación cualitativa de conocer la individualidad de la persona entrevistada y ver el mundo con sus ojos. [...]. Con la entrevista cualitativa el investigador no pretende entrar en el mundo estudiado hasta el punto de identificarse con él para poder verlo con los ojos de sus protagonistas. Pero, en todo caso, su objetivo último es *conocer la perspectiva del sujeto estudiado*, comprender sus categorías mentales, sus interpretaciones, sus percepciones y sentimientos, los motivos de sus actos (Corbetta, 2007, p. 344).

La modalidad de entrevista seleccionada dada las características de la unidad de trabajo de la presente investigación fue la *entrevista semiestructurada* teniendo en cuenta que, según Mayan (2001):

La entrevista semiestructurada recolecta datos de los individuos participantes a través de un conjunto de preguntas abiertas formuladas en un orden específico. [...] se enfoca sobre una serie de preguntas que el investigador hace a cada participante. (Mayan, 2001, p. 16).

Para este estudio se aplicó el instrumento en dos momentos buscando profundizar en la información que tenían los sujetos con relación al concepto de diversidad, enfocados en preguntas abiertas y no directas con relación al tema referido, dado que los sujetos entrevistados eran niños.

11.3 LA CARTA ASOCIATIVA

Finalmente se empleó también como instrumento de investigación la carta asociativa, buscando que los niños realizaran asociaciones libres del concepto de diversidad.

Esta técnica se llevó a cabo en dos instancias, para poder recolectar más información con relación a los conceptos con los cuales era asociado el término diversidad. La carta asociativa permitió justamente que los niños pudieran, sin presiones y de forma simple, comunicar al investigador las diferentes asociaciones que realiza de un significado determinado como lo expresa Rodríguez et al. (2012) citando a Abric (1994):

El método de las asociaciones libres permite reducir la dificultad o los límites de la expresión discursiva (ABRIC, 1994), dado el carácter espontáneo y la dimensión proyectiva de esa producción permiten tener acceso rápido a los elementos que constituyen el universo semántico del término o del objeto estudiado. (Rodríguez y Ursini, 2012, p. 36).

12. HALLAZGOS

La presente investigación, luego del análisis y la interpretación de los datos obtenidos tras la utilización de las técnicas descritas en el apartado anterior, permitió inferir el establecimiento de dos categorías emergentes, las cuales son: El juego, un acercamiento a la construcción del significado de diversidad de los niños y las niñas, y la diversidad vista desde la diferencia: una mirada de las características desde los niños y las niñas, las cuales se describen a continuación.

12.1 EL JUEGO, UN ACERCAMIENTO A LA CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICADO DE DIVERSIDAD DE LOS NIÑOS Y NIÑAS.

El juego es sin duda la actividad más importante en el niño, para que descubra el mundo que lo rodea y para que empiece a integrarse como individuo de una sociedad. Se constituye de hecho en la forma en la que invierte casi todo su tiempo y lo hace parte del proceso de adaptarse al contexto que habita. El juego es para el niño la manera más próxima para la construcción interior de sus procesos de reconocimiento de sí mismo, de sus limitaciones, sus habilidades, sus debilidades y sus fortalezas, así como también las del otro, ya que mediante él busca asociaciones, establece diferencias cuando comparte este espacio lúdico con sus pares y con los demás.

En este sentido el juego se convierte en la principal herramienta que deba emplearse en el proceso de aprendizaje de los niños y niñas. Así lo expresa Minerva Torres (2002) al referirse al juego como:

[...] la actividad más agradable con la que cuenta el ser humano. Desde que nace hasta que tiene uso de razón el juego ha sido y es el eje que mueve sus expectativas para buscar un rato de descanso y esparcimiento. De allí que a los niños no debe privárseles del juego porque con él desarrollan y fortalecen su campo experiencial, sus expectativas se mantienen y sus intereses se centran en el aprendizaje significativo. (Minerva Torres, 2002, p. 116)

El juego permitió en los niños y niñas identificar sus propias limitaciones, particularmente las que corresponden a sus capacidades físicas y en este conocimiento distinguir también las debilidades y fortalezas que poseen en un juego determinado, como también reconocer las de sus propios compañeros de juego. En este sentido podemos considerar la postura tomada por el estudiante El luego de que un compañerito lo invita a jugar, como consta en el diario de campo:

“yo no juego, porque de pronto se golpean los niños pequeños como el otro día que golpearon, mejor hago ejercicios, profe yo quiero que me explique para entender mejor lo de matemáticas”.

Se puede reconocer en esta actitud una postura de protección hacia los más débiles, que para este caso son sus compañeritos más pequeños, se evidencia una construcción de valores, ya que, en esta situación el estudiante superpone los intereses de los más desprotegidos a sus anhelos personales, lo mueve una actitud de servicio a los demás.

De igual manera, el juego no solo posibilitó a los niños el conocimiento de sí mismos y el respeto por los demás, sino que también proporcionó una manera de generar en ellos una formación integral cuando es utilizado en el proceso de aprendizaje, tal como lo afirma Bautista (2002) cuando cita a Ortega (1990) al referir que:

En definitiva y según Ortega (1990), la riqueza de estrategias que permite desarrollar hace del juego una excelente ocasión de aprendizaje y de comunicación, entendiéndose como aprendizaje un cambio significativo y estable que se realiza a través de la experiencia. (Bautista, 2002, p. 5)

Un referente a este enunciado lo encontramos justamente en la formación en valores que reciben los niños cuando establecen relaciones con sus pares a través del juego y en el que también se evidencia el acercamiento al concepto de diversidad como el respeto por el otro, lo anterior se ve reflejado en el relato del estudiante E2, quien afirma cuando se le pregunta por diversidad que:

“para mi diversidad es jugar con todos mis compañeros y saludarnos y dar paseo y también saludar a las personas ayudar a los viejitos y tener una familia unida y los papás que no pelen y que la familia no esté separada y no maltratar a los animales a los perros y no pelear porque son de piel negra no todos somos iguales”.

Puedo notarse que a partir del juego el estudiante construye, no solo el concepto de diversidad, sino que, además, en torno a este, elabora una serie de relaciones referidas a valores sociales y de conducta como son el respeto por los mayores, la unidad familiar, la sana convivencia y el cuidado de los animales entre otros.

Otro valor que se puede apreciar en la intervención del estudiante E2 es el de la igualdad, en el sentido en que todos tenemos los mismos derechos y que por tanto no puede haber discriminación por el color de la piel, situación que pudiera hallarse en el grupo elegido para la investigación por estar conformado este por una amplia diversidad étnica.

En otras palabras, el juego permite generar el significado de diversidad, partiendo de las diferencias que el niño identifica frente a los demás, en el reconocimiento de sus propios rasgos y los que puede hallar en sus compañeros, como lo manifiesta Gómez (2011) cuando afirma que:

La diversidad hace referencia a las características propias de cada individuo que le hacen ser diferente confluendo éstas con las del resto de individuos produciéndose así el enriquecimiento de cada cual. (Gómez, 2011, p. 19)

El juego es también para los niños y niñas un puente que permite acercarlos a valores más perdurables en su vida como la amistad, a través del juego el niño fortalece los vínculos ya existentes con algunos de sus compañeritos y abre la posibilidad a nuevas relaciones con aquellos que le son menos afines. Esta relación estrecha entre juego, amistad, diversidad se pone de manifiesto en el relato surgido nuevamente del estudiante E2 quien expresa que:

“Diversidad para mi es amistad, la amistad es algo que tiene con alguien, jugar futbol, jugamos en la escuela básquet y para mi diversidad es la naturaleza, los árboles, los frutos, con los vecinos no hay que pelear sino se pierde la amistad; cuidemos la naturaleza porque los animales son lo más necesario para nosotros”.

En esta intervención el estudiante evidencia una complementariedad entre lo que para él es la diversidad como consecuencia del juego y la amistad como un resultado de su práctica. Va más allá al establecer igualmente una marcada significación entre juego y naturaleza como estableciendo un criterio de sana convivencia con el entorno biológico que lo rodea, lo cual, sugiere que el concepto de diversidad tiene una connotación mucho más amplia en la cual la diversidad como juego es solo una parte.

Este proceso de construcción de valores o del fortalecimiento de ellos, a partir del juego, conlleva también a la construcción del concepto de diversidad, ya que en términos de López Melero (2012) educar en y desde la diversidad implica la existencia de:

[...] un modelo educativo inclusivo que sea capaz de educar a una ciudadanía comprometida con la diversidad para llegar a construir una sociedad, asimismo, inclusiva. Una ciudadanía que comprenda, defienda y promueva las diferencias humanas como valor y derecho humano que desarrolle la convivencia democrática entre las diferentes culturas. (López Melero, 2012, p. 140).

De acuerdo a lo expresado anteriormente, Gómez Hurtado (2011) manifiesta que:

[...] debemos tener presente, como profesionales e investigadores de la educación, que no sólo nuestros alumnos son diferentes, todos somos diferentes y por tanto todos necesitamos una respuesta adecuada a nuestras demandas. Así, debemos velar porque la escuela sea de todos y todas, y nuestras diferencias contribuyan a nuestro desarrollo personal. (Gómez Hurtado, 2011, p. 31)

Por otra parte, los niños ven en el juego la posibilidad de integrarse, de compartir el mismo espacio sin distinciones de ninguna índole, de mostrarse sin restricciones frente a todos e incluso de poder comunicar la aceptación hacia el otro o de proporcionar un gesto de bienvenida a un nuevo integrante del grupo; emplean el juego como el intermediario más idóneo para el acercamiento hacia alguien nuevo y también para consolidar los afectos establecidos con sus compañeros antiguos. Así lo refiere el estudiante E3:

Con las niñas jugamos y eso significa diversidad para todos en la diversidad diversión y se siente tranquilo con la diversidad de la diversión es jugar con todos mis compañeros y saludarnos ir al parque eso es diversidad para mí y todos los demás y saludar a todas las personas que conocemos y los ancianitos también eso es diversidad.

Adicionalmente, surge ligado al juego y a la diversión el respeto por los mayores y las buenas costumbres, que evidencia una respuesta propia del juego hacia los demás e implica también el poder exteriorizar emociones sanas. El juego, propicia en el niño un estado de tranquilidad emocional que lo impulsa a evidenciar comportamientos afectivos hacia todos con quienes comparte ese espacio y lo impulsa a comportarse en forma respetuosa y amable con su prójimo.

De lo anteriormente expuesto, se puede inferir la enorme importancia que tiene el juego para los niños y niñas en la construcción de significados, se puede apreciar en los ejemplos cómo estos pequeños elaboran una serie de conceptos y de principios alrededor de un ambiente mediado por el juego, cómo este actúa como un intermediario entre las percepciones individuales de cada uno de ellos y las acciones colectivas que asumen, cómo a través del juego pueden construir valores que fortalecen la convivencia y, finalmente, cómo el juego permite estructurar un significado de diversidad en torno a su aceptación y a su respeto como ningún otro ambiente es capaz de propiciar.

12.2 LA DIVERSIDAD VISTA DESDE LA DIFERENCIA: UNA MIRADA DE LAS CARACTERÍSTICAS DESDE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS

La diferencia es por lo regular el significado más recurrente que se encuentra cuando se trata de definir la diversidad. Cuando la influencia académica no ha sido tan significativa, este concepto termina siendo el más asociado desde todos los aspectos, y para un gran número de niños y niñas la diversidad está íntimamente relacionada con cualquier detalle que evidencie este aspecto como: la estatura, la raza, el color de la piel, el peso, incluso la forma del cabello, el color de los ojos, en fin hasta el más mínimo rasgo físico o psicológico constituye para ellos una diferencia y por ende una manifestación de la diversidad. Así se ve reflejado en la técnica aplicada: la carta asociativa, en la cual el 50% de los niños a los que se les aplicó la técnica asociaron la diversidad con la diferencia en el primer anillo, un 38% asoció diversidad con color de piel y un 25% encontró relaciones con la raza y el color de pelo.

En el segundo anillo las asociaciones se establecieron en función de rasgos más específicos como el color de la piel, el tamaño, el rostro entre otros, obteniéndose resultados significativos para estas características. Así un 75% asoció la diversidad con negro, 63% realizó asociaciones con blanco, un 38% con grande, igual porcentaje lo asoció con pequeño y con el rostro o la cara en sus propias palabras, mientras que un 25% estableció relaciones con la expresión “distintos”.

Los resultados obtenidos en la carta asociativa son significativos. Un alto porcentaje de los niños y niñas escogidos ponen de manifiesto la tendencia que se tiene para interpretar el concepto de la diversidad en torno a las diferencias que perciben en sus compañeritos y en su entorno escolar.

A lo largo de la vida, las condiciones del contexto varían y así mismo la adaptabilidad que se requiere para subsistir. Somos seres que evolucionamos permanentemente, la sociedad no es estática sino, por el contrario, es un complejo sistema dinámico que genera cambios en todos sus aspectos, en lo económico, en lo comunicativo, en lo social y estos cambios obligan a los individuos a asumir posiciones frente a ellos para no perecer, este proceso evolutivo está presente en cada uno de nosotros y en cada estado que atravesamos y se define desde la infancia tal como lo refiere Osterrieth (1999):

La infancia es el periodo de “humanización” del individuo, del aprendizaje de la naturaleza humana. Este aprendizaje es largo, y lo es tanto más cuanto mayor complejidad y evolución posee el nivel adulto que hay que alcanzar. Esta humanización sólo puede hacerse en el marco de un medio humano adulto que, sin cesar, revela y propone al niño los comportamientos característicos de su especie y del grupo del que forma parte. (Osterrieth, 1999, pp. 41-42)

Estos cambios que se experimentan, establecen patrones observables en características particulares manifestadas en diferencias que no necesariamente surgen de la comparación con otros, sino también de comparaciones temporales de un mismo sujeto. A pesar de haber alcanzado con la madurez un carácter que de cierta manera nos define, somos absolutamente variables así sea en el detalle más simple.

Es de señalar que, para los niños, la diferencia se apreció más fácil desde lo colectivo que desde lo individual. Por ejemplo, en un grupo amplio de personas son claramente perceptibles, los aspectos particulares como la edad, la estatura, el color de la piel, los ejes comportamentales

activos o pasivos, entre otros. Con ello, se hace notoria a simple vista la diversidad que el estudiante E5 define como:

“diversidad es donde hay muchas, muchas personas, en una reunión o también con la familia hacen diversidad, que es reunión con todas las familias, también es cuando van al parque o vamos al parque con nuestras familias con las amigas o amigos...”

Es justamente, en estos escenarios donde es posible tener más conciencia de lo diverso, de lo diferente, en estos sitios de convergencia se aprecian con menor esfuerzo los rasgos que hacen distintas a las personas y hasta aquellos rasgos surgidos de lo conductual son también apreciables. De esta forma se puede encontrar con el callado, el conflictivo, también al analítico o reflexivo, al amable, al grosero en fin se encuentran aquellos rasgos psicológicos que sólo pueden identificarse desde la comparación de las personalidades de los individuos.

También se aprecia la diversidad en el entorno, en lo contextual y trasciende a lo global, a lo universal. Todo lo que conforma nuestro universo es diferente y este principio no es ajeno a los niños, que se sienten parte de ese todo que llena cada espacio que habitan, en este sentido se refiere también el estudiante E5 cuando expresa que:

“La diversidad también es todo lo que miramos a nuestro alrededor: paisajes, animales, pueblos, veredas, flores, arcoíris, mares; diversidad es la naturaleza, es tomar aire puro, oxígeno, es no matar a los animales porque ellos también son diversidad”.

Se puede apreciar en el relato cómo se trasciende a un escenario mucho más amplio, cómo el mundo de las diferencias logra interpretarse en su contexto más general y cómo el concepto de

diversidad surge en su manera más elemental, que es desde la contemplación misma del mundo que nos rodea, desde la enorme variedad de especies, de lugares, de colectividades, en fin desde entender que este universo está vivo y que cada palpitación que da es una manifestación de su enorme diversidad.

Frente a esta postura Aldrete de Ramos (2004) expresa:

[...] el adolescente realiza a través de su fantasía un verdadero sondeo al futuro, examina, experimenta mil posibilidades, escudriña sus anhelos, pasa lista a sus amigos y calibra la autenticidad de los valores que le han inculcado los adultos. (Aldrete de Ramos, 2004, p.99).

De igual forma, esta interpretación del mundo que lo rodea responde a las características psicoevolutivas que se manifiestan en esta edad, así lo refiere Urías Aguirre (2013):

Dentro de los cambios psicológicos que se suscitan en la etapa adolescente destacan el desarrollo del pensamiento abstracto, el razonamiento moral acompañado de una serie de situaciones de valores, así como el desarrollo de la personalidad definiendo e incorporando los distintos aspectos que engloba la construcción de la identidad y la autoestima. (Urías Aguirre, 2013, p. 35)

En este caso los niños observados se reconocieron como seres únicos de acuerdo a las características que cada uno de ellos aprecia en sí mismos y que surgieron de la comparación con los demás, ya asumen una postura reflexiva frente al mundo que los rodea y a su inmensa diversidad y esto lo manifiestan desde la exploración de su cuerpo y de sus rasgos no sólo físicos sino también psicológicos. Los relatos son un referente válido para esta afirmación, el estudiante E1 relaciona la diferencia como:

“Sii, en la forma de ser, el color de la piel mmm, de lo gordo mmm, en el color de los ojos, y yaaa. Listo, de otro color de piel... nada que ellos son blancos, otros negros mm nada y Listo.”. “umm nada umm en que ellos se quedan callados con ellas...con las niñas, ellas casi no molestan”.

No solo se puede apreciar en el relato cómo el estudiante establece comparaciones desde lo físico sino se pone de manifiesto que efectúa comparaciones también desde lo comportamental cuando da a entender que una diferencia entre los niños y las niñas es que ellas no molestan, una postura similar se evidencia en el estudiante E2 quien afirma:

“no...en los ojos umm piensa, en la piel, en el cabello color negro y largo... porque ellos se lo tienen que estar cortando y nosotros no, porque ellos son hombres y nada...con ellas, todos somos iguales en las clases y nosotros jugamos entre todos”

Los relatos anteriores permitieron inferir cómo en la convivencia diaria con sus compañeros los niños observan y analizan los rasgos particulares que los hacen diferentes entre sí. Esto se pone de manifiesto en el momento de reflexionar y de cuestionarse sobre dichas características o cuando deben tomar una postura frente a alguna pregunta que se les dirige como ocurrió durante las entrevistas.

Sin embargo al compartir el mismo escenario, en este caso su escuela, identificaron y reconocieron con claridad algunos rasgos que resultan evidentes como que no tienen la misma edad, que asumen posturas diferentes frente a una misma situación, que tienen personalidades distintas, que tienen gustos únicos y pueden deducir, por lo tanto, que todas estas diferencias que

forman parte de cada quien se deben respetar, porque componen sus individualidades y les permite ser únicos o únicas frente a los demás.

Así lo manifiesta López Melero (2003, p. 6) al afirmar que: “ser diferente es un derecho y un valor que hace más humano al propio ser humano”. Con base en esta postura se puede considerar el siguiente relato del estudiante E6:

“sí, umm ellos hacen cosas que nosotras no hacemos, umm... como en la forma de pensar, umm en la forma de ser en, umm el comportamiento, en la raza, en umm el cuerpo, porque la cara es distinta y hay niños y niñas”

En este relato puedo notarse cómo el estudiante identifica conductas que se asocian a un género en particular, reconoce por tanto la diversidad presente en su espacio escolar y el valor que representa para su contexto, acepta plenamente esta diferencia y la asume con total naturalidad: “son niños y ellos hacen cosas que nosotras no hacemos”.

Es necesario que este proceder, natural en los niños, frente a la diversidad, sea replicado en todas las instancias y principalmente en el modelo educativo que se aplica, en tal sentido López Melero (2003) propone que:

La “especial” educación que necesita el ser humano en estos momentos pasa porque se reconozca que cada ser humano es hermoso en su diversidad. Es necesario una educación intercultural en una sociedad multicultural que sea capaz de educar a una ciudadanía comprometida con la diversidad. Una ciudadanía que comprenda, defienda y promueva las diferencias humanas como valor y

derecho humano desarrollando la convivencia democrática entre las diferentes culturas (López Melero, 2003, p.4).

Por todo ello el mismo López Melero (2003) concluye que:

La Cultura de la Diversidad en relación con el curriculum es un camino para hacer más representativas las diferencias en una escuela que, a través de la contemplación de la diversidad, está aprendiendo a ser más democrática. (López Melero, 2003, p.17).

De esta manera se pudo considerar que los niños y las niñas se reconocen y respetan a sí mismos, en este punto conviene subrayar que en la unidad de análisis de esta investigación convergen diversos grupos de personas los cuales provienen de diferentes contextos sociales, donde han interactuado, sin embargo han tenido la posibilidad de crear lazos de comunicación que les permitió expresar sus ideas, adaptarse al nuevo contexto regido por sus propias costumbres, sin dejar de ser ellos mismos, sin perder su propia identidad cultural.

En síntesis, como resultado de las experiencias mencionadas en este apartado y de los datos obtenidos en las técnicas de investigación empleadas como: la carta asociativa, el diario de campo y las entrevistas, fue posible establecer que para los niños el concepto de la diversidad va íntimamente ligado al de la diferencia, se pudo evidenciar en los relatos un complejo proceso de conceptualización que parte del reconocimiento individual, no solo de sus rasgos físicos sino también de los comportamentales, de la aceptación y el respeto de su propia identidad, para llegar a la interpretación de las diferencias que surgieron de la comparación con el otro, de sus

características físicas, de su personalidad, de su naturaleza, y el valor y el respeto que implicó la aceptación de dichas diferencias.

Luego de aceptarse y aceptar al otro, el niño amplió sus visiones de diferencia a todo lo que lo rodea, a su entorno próximo y al lejano, a su escuela, su vereda y al mundo, completando un proceso que se inicia desde su interior, desde su reconocimiento como un ser único, la aceptación y el respeto por los demás, hasta interpretarse como parte de un todo infinito, abundante en diferencias, un escenario que trasciende los límites de su propia imaginación, que es el universo de la diversidad.

13. CONCLUSIONES

Luego de la interpretación de los resultados obtenidos al aplicar las técnicas cualitativas utilizadas en esta investigación se pudo establecer la relevancia que representa el juego en la elaboración de sentidos y significados en torno al concepto de la diversidad para los niños y niñas en su contexto escolar, dado que se constituye en el escenario más idóneo que ellos ocupan para el compartir con sus compañeros de escuela.

A través del juego los pequeños evidencian gestos y comportamientos que se relacionan con la formación de valores, los cuales se generan a partir de la aceptación de las diferencias que encuentra con el otro, en la estrecha relación que se produce al momento de su práctica.

Los niños y las niñas construyeron significados de diversidad desde sus experiencias diarias, viven esa construcción en forma permanente y natural, en su cotidianidad escolar el niño

encontró el espacio adecuado en el que puede excluir la presión que de alguna manera ejerce su contexto cultural, más los prejuicios que provengan de su condición social, para reconocerse y aceptarse a sí mismo como también a los demás y el juego es justamente ese puente que lo une con el otro identificándose como su igual, ligando su mundo con el de su compañero de juego, en un intercambio que lo reconstruye, lo disipa temporalmente de esa presión y le posibilita reconocer las diferencias existentes entre sus pares en la forma más natural pero desde la premisa de la igualdad de especie.

Esta manera tan natural que tiene el niño de apreciar la diversidad, en ocasiones se ve influenciada en forma negativa por la actitud que pueda tomar el docente que orienta su formación, quien está a cargo de su educación y esto incluye de igual forma a sus padres, esta situación logra, en gran medida, confundir al menor, limitando su forma de pensar, anexando conceptos erróneos a su estructura de pensamiento, reprimiendo su libre expresión y por tanto generando dudas y temores sobre su actuar que distorsionan sus concepciones en torno al significado de la diversidad.

El juego se manifiesta como facilitador del aprendizaje en los niños, en la elaboración de significados, es el intermediario entre su *tabula rasa* y el descubrimiento del mundo que lo circunda, el conocimiento del todo del que forma parte, se constituye en su tiempo y en el escenario desde donde construye su personalidad y se identifica con los demás como uno más de ellos. En el juego el niño vive los valores, protege a los más indefensos, es capaz de sentir compasión, afecto, amistad, amor, respeto y demás valores que lo convierten en términos generales en un individuo que vive con plenitud su dimensión social.

Educar en la diversidad implica, por tanto, volverse niño en el juego, para entrar en su mundo, para compartirlo, para reconocer con su mirada las diferencias, que son tan evidentes para él, para aceptar al otro tal como es y desde allí poder proporcionar en forma equitativa y cuidadosa todo lo que le hace falta a cada niño para que incurra seguro y sin temores en el mundo que será el suyo: el de los adultos.

14. RECOMENDACIONES

En vista de que el camino que se recorrió con respecto a este tipo de investigaciones fue muy corto, los hallazgos obtenidos pueden ser empleados como referentes para posteriores trabajos desde una posición reflexiva que permita el inicio de un debate amplio en torno a la construcción y a la mirada de la diversidad de los niños, lo que conlleve, por lo menos desde las escuelas, a modificar sus lineamientos pedagógicos y sus políticas educativas internas en pro de considerar las voces de los pequeños y lograr aprendizajes más significativos.

Como todo proyecto de investigación que se realiza en educación, ya sea desde lo pedagógico, o en el plano de la psicología, o a nivel de política educativa, tiene como fundamento, como elemento central de la investigación al estudiante, los resultados de esta investigación son pertinentes pues pretenden encontrar desde los niños cómo conciben la diversidad, cómo la interpretan y cómo se forman sus significados, si se logra dilucidar por completo cómo ocurre este fenómeno, se podría implementar una educación basada justamente en las diferencias de cada uno de los estudiantes presentes en una aula.

Por lo anterior es necesario continuar esta temática investigativa, para poder obtener elementos de juicio con los cuales se pueda interpretar correctamente las necesidades de los niños e implementar currículos flexibles que generen un verdadero cambio en la educación del país.

El municipio de Florencia en el departamento del Cauca cuenta con un gran número de escuelas unitarias, algunas de ellas carecen de docente durante gran parte del año y en su mayoría los profesores encargados, no cuentan con una preparación adecuada y las capacitaciones que les proporcionan son superficiales y no responden a las necesidades de los niños, esta situación tan particular permitiría, que los resultados de la investigación del presente trabajo se puedan socializar en el ámbito local como una prioridad en el campo educativo del municipio, propiciando un cambio en la postura a nivel pedagógico de los docentes encargados en este tipo de escuelas y como consecuencia posibilite un debate que contribuya a un cambio en las estructuras educativas dominantes.

15. BIBLIOGRAFIA

FUENTES

- Aldrete de Ramos, M. T. (2004). *Para educar mejor*. Paseo de la Castellana Madrid, España: Ediciones Palabra S. A.
- Alonso, C. M. (2011). *Diversidad cultural y mejora de la eficacia escolar. Descripción y análisis de buenas prácticas escolares desde el enfoque intercultural* (Tesis Doctoral). Facultad de Educación de la UNED, Madrid – España. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view.php?id=tesisuned:Educacion-Cmalonso>
- Arcila, P. A., Mendoza, Y. L., Jaramillo, J. M. & Cañón, O. E. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 6 (1), 37 – 49. Recuperado de http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_10/vol.6no.1/articulo_3.pdf
- Bautista, J. M. (2002). *El juego didáctico como estrategia de atención a la diversidad*. Artículo disponible en: http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/04/04-articulos/miscelanea/pdf_4/03.PDF
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid, España: Editorial la Muralla.
- Blanco, P. M. (2008). *Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana* (Tesis de Maestría). Universidad de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/blanco_p/sources/blanco_p.pdf

- Bonilla, V. (2008). *Sentidos y significados de la escuela para la comunidad educativa del Orlando Higuera Rojas (Bosa, Bogotá)*. (Monografía de grado). Universidad Nacional de Colombia. Bogotá – Colombia. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/red/files/8512/7237/4417/Tesis-Sentidos_y_significados_escuela-Bonilla.pdf
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid, España: Alianza Editorial S.A.
- Carvajal, L. & García, M. C. (2005). *El aula de clase, un espacio de relación con – sentido. Un estudio etnográfico* (Tesis de Grado). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1163/1/Carvajal_Arboleda_Ligia_2005.pdf
- Climent, J. B. (2010). Reflexiones sobre la educación basada en competencias. *Revista Complutense de educación*. 21 (1), 91 – 106. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010120091A/15205>
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada...y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades. *Cuadernos de pedagogía*, (311), 61 – 65. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=205609>
- Denscombe, M. (2003). *The Good Research Guide for small-scale social research projects second edition*. Maidenhead-Philadelphia: Open University Press McGraw-Hill Education.
- Gimeno, J. (1995). *Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación?* Artículo José Gimeno Sacristán, Universidad de Valencia, 57 – 65. Recuperado de <http://docplayer.es/199171-Diversos-y-tambien-desiguales-que-hacer-en-educacion-jose-gimeno-sacristan.html>

- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas (I). *Aula de innovación educativa*, (81), 67 – 72. Recuperado de http://altascapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf
- Gómez, I. (2012). *Dirección escolar y atención a la diversidad: rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. (Tesis doctoral). Universidad de Huelva. Huelva, España. Recuperado de http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/5435/Direccion_escolar_y_atencion_a_la_diversidad.pdf?sequence=2
- Guido, S. (2010). Diferencia y educación: Implicaciones del reconocimiento del otro. *Pedagogía y saberes*, (32), 65 – 72. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/745/721>.
- Jaramillo, J. (2012). Niños, niñas y adolescentes. Sujetos de Etnografía. Reseña de "Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos" de Milstein, Diana; Clemente, Ángeles; Dantas-Whitney, María; Guerrero, Alba Lucy y Higgins, Michael. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17 (55), 1303 – 1309. Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=140&numero=24273>
- López, M. (2001). Cortando las amarras de la escuela homogeneizante y segregadora. XXI, *Revista de educación*, (3), 15 – 53, Universidad de Huelva. En: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3350/b11991343.pdf?sequence=1>
- López, M. (noviembre de 2003). Diversidad y desarrollo: la diferencia como valor y derecho humano. *Conferencia en CEAPA. Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos por la Enseñanza Pública*, Málaga - España. Recuperado de: <https://jportugal.wikispaces.com/file/view/diversidad+y+desarrollo+Miguel+Lopez+Melero.pdf>

- López, M. (2012). Diversas Miradas: democracia del amor. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (74), 17 – 52. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/139653919610.pdf
- López, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de formación del Profesorado*, 26 (2), 131 – 160. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/274/27426890007.pdf>
- Mayan, M. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes profesionales*. (Tesis de grado). Universidad Autónoma Metropolitana de México. México. Recuperado de <https://www.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>
- Minerva, C. (2002). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Artículo, pp. 115 – 134. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17543/2/carmen_torres.pdf
- Moreira, M. A. (2003). *Lenguaje y aprendizaje significativo*. Conferencia de cierre del IV Encuentro Internacional sobre Aprendizaje Significativo, Maragogi, AL, Brasil, 1 – 18. Recuperado de <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/lenguaje.pdf>
- Osterrieth, P. A. (1999). *Psicología Infantil. Introducción a la psicología infantil (de la edad “bebé” a la madurez infantil)*. Decimoquinta edición de la octava francesa aumentada y corregida. Madrid, España: Ediciones Morata, S. L.
- Ramos, J. A. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34 (1), 76 -96. Recuperado de <http://tumbi.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-2012-1/contrapunto2.pdf>
- Ramírez, M. I. & Raya, J. A. (2011). *Elaboración de significado y atribución de sentido al aprendizaje: una perspectiva constructivista social y cultural*. Grupo de investigación y análisis de las prácticas educativas, GRIANPE, Universidad Nacional Autónoma de México, 1-11. Recuperado de <http://grianpe.com/producciones.html>

- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Editorial Aljibe.
- Rodríguez, Claudia & Ursini, S. (2012). Representación social y género en la enseñanza de la matemática con una herramienta multimedia en México. *Momento, 1* (2), 31 – 48. Recuperado de <http://www.seer.furg.br/momento/article/view/3020/2460>
- Sánchez, M. A. (2009). El juego y la atención a la diversidad. *Innovación y experiencias educativas*, (16), 1 – 16. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20ANGELES_SANCHEZ_2.pdf
- Sánchez, M. L., Serrano, A. (2013). La etnografía: alternativa en investigación educativa. *Revista Educación y Futuro*, (29), 41 – 68. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/345728>
- Sánchez, N. P. (2012). El currículo de la educación básica en México: un proyecto educativo flexible para la atención a la diversidad y el fortalecimiento de la sociedad democrática. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 10 (4), 149 – 163. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/551/55124841011.pdf>
- Serrano de Moreno, S. (2000). El paso del sentido al significado en la composición escrita desde una perspectiva Vygotskyana. *Educere*, 3 (9), 44-52. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35630909.pdf>
- Urías, K. M. (2013). *La violencia escolar desde una perspectiva intercultural: los casos de México y España*. (Tesis Doctoral). Universidad Pablo de Olavide. Sevilla, España. Recuperado de https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/849/karla_maria_urias_tesis.pdf?sequence=1
- Vygotsky, Lev Semiónovich (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Recuperado de http://datateca.unad.edu.co/contenidos/551044/2015-I/Vygotsky_Obras_escogidas_TOMO_2.pdf

REFERENCIAS

- Barberá, E. (2004). Diversidad de género, igualdad de oportunidades y entornos laborales. CIRIEC-España, *Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, (50), 37 – 53.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17405003>
- Caillois, R. (2015). *Los juegos y los hombres: Las máscaras y el vértigo*. España: S.L. fondo de cultura económica de España.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social, aportes para el debate y la práctica*. Bogotá Colombia: ediciones Uniandes.
- Gimeno, J. (2002). Hacerse cargo de la heterogeneidad. *Cuadernos de pedagogía*, (311), 52 – 55.
Recuperado de <http://educar.unileon.es/Didactic/Temas/CdP31102.pdf>
- Gimeno, J. (1999). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. *Aula de innovación educativa*, (81), 1 – 19. Recuperado de http://altascapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf
- Guber, R. (2001). *La etnografía método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo editorial, Norma.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. & Casas, M. de la L. (1991). *Metodología de la investigación*. México: McGraw – Hill Interamericana.
- Holzappel, C. (2007). Juego, vértigo y destino según Baudrillard. *Hermenéutica intercultural revista de filosofía*, (16), 215 – 229. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2652276>
- León, E. F. (2006). Reconociendo relaciones complejas: prueba piloto de la captura de representaciones sociales de la contabilidad y la contaduría. *Revista Facultad de Ciencias*

Económicas: investigación y reflexión, 14 (2), 105 – 122. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90900210>

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. España: editorial S.A. McGraw Hill interamericana de España.

López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta revista de la educación en Extremadura*, (98), 19 – 37. Recuperado de <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2014/01/JuegoEIP.pdf>

López, H. J. (2008). Reflexiones sobre los aportes de Gergen Kenneth a los orígenes comunes del significado en “realidades y relaciones”. *Poiésis revista electrónica de psicología social FUNLAM*, (16), 1 – 5. Recuperado de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/view/255>

López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, (21), 37 – 54. Recuperado de <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23/140>

Minerva, C. (2002). El juego: una estrategia importante. *Educere*, 6 (19), 289 – 296. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601907>

Orozco, A. M., Valladares, A. Y., Cajibío, I., López, J. G. & Sevilla, E. F. (2012). *Concepciones sobre diversidad de docentes de básica primaria*. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales. Manizales, Colombia. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/bitstream/6789/1040/1/109_Orozco_Tobar_Ada_Milena_Informe%20final.pdf

Parra, J. M. (2003). La educación en valores y su práctica en el aula. *Tendencias pedagógicas*, (8), 69 – 88. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2003_08_04.pdf

Rojas, L. P., Flórez, S. L., González, Y. M. & Espíndola, L. M. (2011). La génesis social de los procesos cognitivos desde los planteamientos de Jerome Bruner. Prevalencia del determinismo y resurgimiento de la cultura. *Revista tesis Psicológica*, (6), 218 – 238. Recuperado de <http://www.redalyc.org/toc.oa?id=1390&numero=22629>

Rosano, S. (2007). *La cultura de la diversidad y la educación inclusiva*. (Tesis de Maestría). Universidad internacional de Andalucía España. Andalucía, España. Recuperado de <http://faceduccion.org/inclusion/sites/default/files/LA%20CULTURA%20DE%20LA%20DIVERSIDAD%20Y%20EDU.%20INCLUSIVA.pdf>

Ruiz, E. & Estrevel, L. B. (2010). Vygotsky: la escuela y la subjetividad. *Revista pensamiento filosófico*, 8 (15), 35 – 146. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80115648012>

Salazar, J. I. (2009). *Jerome Bruner: mente, conocimiento y cultura*. (Tesis de Magister). Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia. Recuperado de <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/438/1/JeromeBrunerMenteConocimientoCultura.PDF>

Salinas, J. (2002). La atención a la diversidad desde el modelo pedagógico intercultural. *Educación en el 2000*, 34 – 39. Recuperado de https://www.educarm.es/documents/246424/461832/e2k05_05.pdf/a2ca8256-641d-48f7-b052-524dc7052a0e

Silva, S. (2007). *Atención a la diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. España: Ideaspropias editorial, S. L.