

ENTRE LA DISCAPACIDAD Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE: MÚLTIPLES SIGNIFICADOS FRENTE A LA DIVERSIDAD DE CAPACIDADES

Lina Patricia Vanegas Ocampo*

Carolina Vanegas Ocampo**

Oscar Humberto Ospina Betancurt***

Paula Andrea Restrepo García****

Vanegas, L. P., Vanegas, C., Ospina, O. H., & Restrepo, P. A. (2016). Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), 107-131.

RESUMEN

El presente artículo condensa un trabajo investigativo cuyo objetivo central fue comprender los sentidos y significados que han construido los jóvenes del Colegio Fe y Alegría La Paz (Manizales) con respecto a la diversidad de capacidades, con el fin de posicionar sus voces en el proceso de consolidación de una educación inclusiva¹. Metodológicamente se configuró como un estudio cualitativo de corte etnográfico colaborativo, en el cual se consideraron a los jóvenes no solo como

* Magíster en Educación desde la Diversidad. Manizales, Caldas, Colombia. Correo electrónico: lunadelfi@hotmail.com

** Magíster en Educación desde la Diversidad. Manizales, Caldas, Colombia. Correo electrónico: carovane-gas24@hotmail.com

*** Magíster en Educación desde la Diversidad. Manizales, Caldas, Colombia. Correo electrónico: oh_ospina@hotmail.com

**** Directora de la tesis de la cual se deriva el presente artículo. Candidata a Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Docente-Investigadora, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad. Manizales, Caldas, Colombia. Correo electrónico: prestrepo@umanizales.edu.co

Recibido: Agosto 8 del 2015 Aceptado : Septiembre 27 del 2015.

¹ Este estudio hace parte de un proyecto nacional denominado “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”, vinculado al Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades, en la línea de Investigación en Desarrollo Humano de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales. Investigadoras principales: Paula Andrea Restrepo García, Claudia Esperanza Cardona López y Claudia Cárdenas Zuluaga. Docentes-Investigadoras de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad.

fuentes de información, sino como coinvestigadores que registraron e interpretaron los pensamientos y actuaciones de sus propios compañeros. En ese recorrido se identificaron dos categorías emergentes relacionadas con la diversidad de capacidades: Perspectivas de la diferencia: del diferencialismo al reconocimiento de la variedad en lo humano, y De la discapacidad a los estilos: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. En el estudio se pudo evidenciar que los jóvenes hablan desde su experiencia cotidiana acerca de los ritmos y estilos de aprendizaje pero, a pesar de reconocer estas diferencias como propias de lo humano, se sigue evidenciando por momentos el uso de un lenguaje excluyente al momento de referirse a aquellos que demarcan como “los distintos”.

PALABRAS CLAVE: diversidad de capacidades, sentidos, significados, estilos, ritmos, diferencia.

BETWEEN DISABILITY AND LEARNING STYLES: MULTIPLE MEANINGS GIVEN TO THE DIVERSITY OF CAPABILITIES

ABSTRACT

This article condenses a research work whose central objective was to understand the sense and meanings that teenagers of the Fe y Alegria La Paz high school (Manizales) have built regarding diversity of capacities, with the purpose of defining the teenager's voice in the process of consolidation of an inclusive education. Methodologically, the study was configured as qualitative, collaborative ethnographic, in which teenagers were considered not only as information sources, but also as co-researches who recorded and interpreted their partner's thoughts and actions. Two emerging categories related to diversity of capacities were identified in this stage: Perspectives of difference: from differentialism to recognition of the variety of the human condition, and from disability to learning styles: multiple meanings facing the diversity of capacities. In the study it was possible to demonstrate that young people speak from their daily experience about learning rhythms and styles but, in spite of knowing those differences as proper of the human condition, is still evident, at times, the use of a discriminatory language when referring to those they designate as “the different ones”.

KEY WORDS: diversity of capacities, sense and meanings, styles, rhythms, difference.

INTRODUCCIÓN

El abordaje de la diversidad, la inclusión, la discapacidad y la diferencia generalmente ha sido realizado desde las voces adultas de investigadores, docentes, directivos, profesionales, padres o acudientes, relegando en muchos casos la perspectiva de aquellos otros (niños y jóvenes estudiantes) que habitan los contextos educativos. Son escasos los relatos que se han documentado de quienes inmersos en su cotidianidad viven en la diversidad, experimentan la inclusión y reconocen las diferencias en el escenario escolar.

Es por esto que esta investigación se orientó a comprender los sentidos y significados que han construido los y las estudiantes de grado octavo del Colegio Fe y Alegría la Paz, Institución Educativa de carácter público de la ciudad de Manizales, acerca de la diversidad de capacidades para aprender, dando así fuerza a la posibilidad de escuchar voces que permitan ampliar la comprensión de este fenómeno. Desde esta perspectiva se considera que los y las estudiantes también son agentes constructores de la educación y, por lo tanto, son gestores sociales de una educación inclusiva orientada a la transformación de las realidades sociales.

La indiscutible diversidad presente en los y las estudiantes plantea un reto más para el sistema educativo moderno, porque requiere de la implementación de modelos que faciliten el acceso, el aprendizaje y la participación en el currículo por parte de todos. Requiere, igualmente, de la aceptación de las diferencias entre los sujetos y entre los grupos con el propósito de brindar posibles alternativas educativas que se ajusten a las particularidades y necesidades de cada uno. Si se entiende entonces la diversidad desde un amplio espectro, podemos comprender que con este concepto no se hace referencia a “unos cuantos” sino a cada sujeto que hace parte de la comunidad educativa.

Un aspecto de especial importancia para entender la diversidad en el contexto educativo es precisamente su focalización en el sujeto que aprende, ya que este es un universo de pluralidades en el cual se expresan múltiples capacidades, intereses, motivaciones, haciéndolo un ser único y particular. En este campo de estudio se hace continuamente referencia a conceptos relacionados con la cognición y el aprendizaje tales como: estilos de aprendizaje (Long, 1977), estilos de enseñanza (Rogers & Freiberg, 2000), estrategias de aprendizaje (Duncan, 1986), estrategias de enseñanza (Vanegas, 2006), entre otros. Estos conceptos impactan la educación en

diferentes aspectos tales como el currículo, la formación o la evaluación, ofreciendo grandes posibilidades tanto a los profesores como a los estudiantes para garantizar una educación con calidad y equidad.

De estos desarrollos teóricos emerge la preocupación por el concepto de diversidad de capacidades para aprender, entendiéndolo como las diferencias cognitivas evidentes entre los sujetos en procesos de construcción y socialización de conocimiento. A esta idea subyace una perspectiva desde la cual cada sujeto tiene capacidades diferentes y diferenciadoras en su relación consigo mismo, con los otros y con lo otro en los procesos de aprendizaje. Este planteamiento es fundamental ya que no se pretende dar la idea de que son solo “unos” los que tienen capacidades diferentes y/o excepcionales, convirtiéndolo en sinónimo inmediato de discapacidad o limitación cognitiva, sino que por el contrario cada sujeto posee capacidades particulares para aprender.

Es a partir de estas consideraciones que se hace relevante abordar investigativamente el concepto de diversidad de capacidades desde los sentidos y significados de los y las estudiantes, para conocerlos y comprenderlos en las voces directas de los jóvenes. Este acercamiento permite evidenciar cómo se vive la diversidad en el contexto educativo y dentro de las aulas de clase, y cómo es reconocida y manifestada tanto por sus pares como por sus docentes, para poder entender y dar posibles respuestas a las necesidades y formas particulares de aprender.

ANTECEDENTES

110

En este trabajo se ve reflejada la revisión de investigaciones nacionales e internacionales que tienen relación con educación, diversidad y concretamente con diversidad de capacidades, donde se evidencia el afán por producir cambios en la educación, partiendo de la inconformidad por el método tradicional homogeneizante que ha estado presente en la educación colombiana. Después de realizado dicho análisis fue posible identificar una tendencia de investigaciones enfocada en la relación que se establece entre la diversidad de capacidades y conceptos como estilos de aprendizaje, estilos cognitivos e inteligencias múltiples.

Al respecto, se identifica la utilización de conceptos como “Capacidades Diversas” (Coca, Olmos de Gracia & García, 2013; Fernández & Rincón, 2014) o “Capacidades

Diferentes” (Méndez, Mendoza & Ramos, 2010) como sinónimos de discapacidad. En este sentido, los estudios hacen referencia a los “alumnos con capacidades diferentes como la sordera, la ceguera, las dificultades motoras u otras” (Méndez et al., 2010, p.29), haciendo énfasis en la idea de lo diverso como problemático o patológico.

Otras investigaciones hacen uso del concepto de Necesidades Educativas Diversas (González & Vallejo, 2014), comprendiendo desde allí a ciertos grupos humanos en situación de vulnerabilidad. Si bien a través de este término se trata de trascender la idea de necesidades educativas especiales, esta nominación sigue remitiendo a pensar en las necesidades de unos cuantos y no de todos. Al respecto Parra, Pasuy y Florez (2013, p.10) señalan que dentro del concepto de necesidades educativas diversas “están la población con necesidades educativas especiales (discapacidad), grupos étnicos, población víctima de la violencia y habitantes de frontera”.

Por otro lado, se encuentran múltiples estudios que establecen relaciones significativas entre los estilos cognitivos o de aprendizaje y una educación desde la diversidad (Cañas, Cañas & González, 2012; López, 2013). En estas investigaciones se reconoce cómo la identificación y potenciación de las particularidades en las formas de aprender en el aula sirven como insumo fundamental para la transformación de la praxis pedagógica hacia posibilidades de relacionarnos en la diversidad. Al respecto López (2013, p.4) plantea que:

Dentro del aula deben existir perspectivas renovadoras, opciones diferentes que supongan un cambio de paradigma con el que el profesor debe mejorar su enfoque, instrumentos y referentes educativos. Me estoy refiriendo a los estilos de aprendizaje como posibilidad que puede hacer muchas aportaciones válidas de cara a mejorar la práctica educativa en un nuevo panorama de atención a la diversidad.

Igualmente, se establecen relaciones en las investigaciones encontradas entre la noción de Inteligencias Múltiples y Diversidad (Gomis, 2007; Lozano, 2008; Guifarro, 2012), haciendo alusión a las oportunidades que ofrece dicha teoría para el reconocimiento de las diferencias en la escuela y su potenciación a través de estrategias flexibles en el aula. En este sentido, Gomis (2007, p.80) plantea:

La inteligencia como constructo a definir y como capacidad a medir y desarrollar a evolucionado a lo largo del tiempo dejando de ser una propiedad exclusiva de los especialistas en la perspectiva psicométrica y ampliándose su estudio y análisis a otras disciplinas. (...) Esto ha favorecido por un lado, la ampliación de su definición y la propuesta de una visión pluralista de la mente y, por otro el desarrollo de una evaluación dinámica y contextualizada, y el diseño de una enseñanza multimodal que contempla el desarrollo y evaluación de todas las capacidades y potencialidades del individuo. A su vez, esto ha permitido la propuesta de programas diversos y variados adaptados a la diversidad del alumnado en contextos en los que se aplican.

En el recorrido realizado para la consolidación de antecedentes se identificaron múltiples relaciones emergentes en la forma como se significa el concepto de diversidad de capacidades desde las voces de los estudiantes, ya que son tenidos en cuenta sus intereses, necesidades y estilos de aprendizaje, respetando su proceso individual y permitiendo así enriquecer el proceso de aprendizaje colectivo, cooperativo y significativo.

ABORDAJE TEÓRICO

Para una aproximación teórica al propósito central de esta investigación se proponen a continuación algunos planteamientos referidos a la idea de diversidad e inclusión en el contexto educativo así como a la configuración de la categoría de diversidad de capacidades en el marco de las posibilidades y oportunidades de aprender.

Diversidad y educación inclusiva: una búsqueda de sentido y transformación de la sociedad

Nuestro contexto escolar está marcado por cambios sociales que requieren a su vez modificaciones en la manera de ver el mundo, especialmente en el campo de la educación. Allí nos enfrentamos al reto de retomar los paradigmas educativos de cara al desarrollo desde una perspectiva más humana que permita la inclusión de los diversos actores que en ella confluyen.

En los últimos años hemos venido experimentado cambios en valores, actitudes y prácticas sociales, que se han evidenciado en diseños y propuestas educativas

que de forma directa impactan sobre el contexto escolar en general. Uno de los cambios más significativos hace énfasis en el reconocimiento de la diversidad y exige la búsqueda de alternativas en las prácticas escolares. Es importante partir del reconocimiento del derecho de todos a la educación y la comprensión de que todo proceso educativo debe desarrollarse a partir de la igualdad de oportunidades, donde la diversidad sea considerada como un valor enriquecedor de las relaciones humanas.

Al respecto Delors (1996, p.59) plantea que “la educación puede ser un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser a su vez, un factor de exclusión social”.

La exclusión escolar es un reflejo de las exclusiones que la sociedad realiza a pesar de estar enmarcada en un contexto aparentemente democrático, en el cual se restringe la idea de inclusión y la atención a la diversidad, a la perspectiva arquitectónica y de acceso físico. En este orden de ideas se asume que solo algunos son “los diferentes” o “los diversos” y que son ellos quienes requieren algún tipo de ajuste, adaptación y apoyo. En esta investigación se comprende esa perspectiva como integración escolar, desarrollada por Rosano (2008, p.27) de la siguiente forma:

La integración existe en algunos centros, pero las niñas y niños en situación de discapacidad que están integrados no dejan en la mayoría de los casos de estar solamente, en la escuela; y en no pocos casos, sobre todo en el ámbito rural, no están escolarizados.

Esta concepción de lo que es una escuela inclusiva más cercana a la idea de integración que de inclusión propiamente dicha, nos impide propiciar un cambio en el entorno social y en la práctica de nuevos valores. Así, lo reconoce López (2004, p.12) cuando plantea que:

La integración e inclusión escolar es mucho más que incorporar personas excepcionales a las aulas de un colegio para que se eduquen junto a los demás niños, por lo que se trata es de romper con la actitud permanente de segregación institucional.

De esta forma, otras aproximaciones a la diversidad en el contexto escolar, ponen de manifiesto la diferencia como parte de la condición humana, cuyo reconocimiento

demanda la transformación institucional en consonancia con la variedad evidente en cualquier escenario social, incluido la escuela.

La educación juega un papel de vital importancia en la cultura y desarrollo de una sociedad, siendo esta una plataforma que afianza o deroga con el tiempo valores, significados y modelos de pensamiento y actuación. Por consiguiente, la educación debe proponer por la consolidación de sistemas respetuosos de la diversidad humana de forma que fortalezca el desarrollo de formas más equitativas y justas de convivencia social. La educación, desde esta perspectiva, debe constituirse en garante del desarrollo del potencial del sujeto que aprende, partiendo de la comprensión de este como sujeto único, con habilidades, capacidades e intereses particulares, en donde “la diferencia no debe convertirse en signo de inferioridad, en déficit, o en indicador de desigualdad” (Giroux, 2001, p.57).

Es importante tener en cuenta que para que transformemos esta sociedad excluyente en una reconocedora de la diversidad humana, es necesario un cambio de mirada, desde la cual se identifique que no son solo los sujetos los que deben adaptarse a las institucionalidades preestablecidas, sino que estas construcciones sociales que han permanecido inmutables a lo largo de la historia deben permearse de las particularidades de estos sujetos, sus sociedades y culturas.

La diversidad es condición de posibilidad de lo vivo y de lo humano, y desde esta perspectiva los sistemas educativos deberían dar respuesta a esta característica. Por esta razón se debe pasar de “aceptar la diferencia” a aprender realmente de ella y en ella, ya que la cultura de la diversidad implica abrirse a la búsqueda de un nuevo paradigma que nos exija la construcción de una escuela de todos, para todos y con todos, en otras palabras, una escuela sin exclusiones.

1Diversidad de capacidades

La escuela debe ser un “lugar donde las niñas y niños descubren juntos en qué consiste el conocimiento, en qué consiste la cultura y en qué consiste la vida” (López, 2004, p.13). Debe ser un lugar de encuentro, de construcción conjunta, de cooperación y aprendizaje en medio de las diferencias, entendidas estas como un valor que aporta y enriquece las relaciones humanas.

¹ Las estudiantes Laura Vargas y Luisa Fernanda Sierra participaron como coinvestigadoras en el proceso, apoyando el proceso de recolección de información.

De esta manera, se considera fundamental reconocer que la calidad en la enseñanza solo es posible en tanto en esta se garanticen condiciones de equidad, propiciando que las peculiaridades se conviertan en oportunidades de aprendizaje para todos, inclusive para el maestro, de forma que se reconozcan las diferencias como un elemento de valor y no como una tragedia personal o un obstáculo que entorpece y dificulta su labor.

De igual manera, esta postura abre paso a un cambio de paradigma desde el cual todos son reconocidos como competentes para aprender teniendo en cuenta diversidad de formas, estilos y ritmos de aprendizaje, exigiendo por tanto que los sistemas se transformen para dar respuesta a las características particulares de las personas, sin necesidad de ningún tipo de etiquetamiento a través de nominaciones estigmatizantes. En este sentido, Maturana (1992, p.262) sostiene que:

Desde el punto de vista del ser biológico no hay errores, no hay minusvalía, no hay disfunciones (...) En biología no existen minusvalías (...) Es en el espacio de las relaciones humanas donde la persona definida como limitada pasa a ser limitada.

De esta manera, se comprende la diversidad de capacidades para aprender como las diferencias individuales en los procesos de construcción de conocimiento, lo cual implica necesariamente factores de carácter cognitivo, motivacional, afectivo y relacional, tal y como lo reconocen Devalle de Rendo y Vega (2006). Autores como Arnaiz (2005, p.50) lo asocian al concepto de diversidad cognitiva definida como “la variabilidad de los alumnos en cuanto a diversidad de procesos, estrategias, estilos de aprendizaje y de conocimientos básicos, que imprime una cierta variabilidad a las condiciones de aprendizaje de los alumnos”.

Este concepto se distancia de posturas diferencialistas como es el caso de las necesidades educativas especiales, las necesidades educativas diversas, la diversidad funcional, las capacidades excepcionales o las capacidades diferentes, y trata de poner en la escena de lo educativo una realidad evidente que tradicionalmente ha sido invisibilizada en la escuela: la heterogeneidad en lo humano.

Las teorías de los estilos de aprendizaje, los estilos cognitivos y las inteligencias múltiples, han puesto en evidencia esa diversidad entre los individuos en el ámbito cognitivo proponiendo un medio para mejorar las condiciones y posibilidades de

aprendizaje a través de la conciencia personal de los docente y estudiantes acerca de las peculiaridades diferenciales en estos procesos, es decir, de los estilos personales de aprendizaje y de enseñanza (Alonso, Gallego & Honey, 1997). Esto supone que hay diversidad en la forma de aprender y de enseñar, por lo que no se puede pretender la existencia de una estructura rígida y una única dinámica válida para todos los alumnos, sino que es preciso facilitar caminos para flexibilizar esas prácticas estandarizadas a la peculiaridad de cada estudiante (De Moya, Hernández, Cachinero & Bravo, 2010).

Por mucho tiempo docentes y pedagógos se han preocupado principalmente por aspectos relacionados con el proceso de enseñanza tales como estrategias, métodos, actividades, materiales, entre otros. Actualmente este interés se ha volcado mucho más hacia los procesos de aprendizaje, comprendiendo que es a partir de los estilos, formas, métodos y ritmos de aprendizaje como los docentes podemos diseñar estrategias pertinentes y significativas de construcción de conocimiento.

Es importante resaltar, entonces, la gran importancia que tienen los desarrollos empíricos relacionados con las estrategias y estilos en el proceso de aprendizaje, considerando que cualquier aula está configurada por grupos necesariamente heterogéneos. Es por esto que las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos, partiendo del reconocimiento de la diversidad de estilos, ritmos, intereses, motivaciones, expectativas y formas de aprendizaje, ya que como afirman Devalle de Rendo y Vega (2006, p.37): “todas las diferencias humanas son normales y el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada estudiante, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo”.

116

Es importante tener en cuenta que una pedagogía centrada en el estudiante siempre será beneficiosa para todos los alumnos y, por ende, para la sociedad en general, en tanto posibilita garantizar la igualdad de oportunidades, es decir, moviliza la generación de condiciones y estrategias que proporcionen a cada niño la atención pedagógica que requiera.

De esta manera, cuando se hace referencia a la diversidad de capacidades, se debe plantear la necesidad de la “búsqueda de métodos simultáneos de enseñanza-aprendizaje compartidos, donde todos y todas aprendan juntos en qué consiste el propio proceso de conocer, dado que el aprendizaje abre desarrollo y produce

desarrollo” (López, 2004, p.32). Así, si se respeta la diversidad de capacidades dentro y fuera de un aula de clases, se asegura que el aprendizaje, como actividad compartida, produzca el desarrollo de una inteligencia compartida y social.

METODOLOGÍA

Esta fue una investigación cualitativa de corte etnográfico y colaborativo, realizada con el fin de conocer los sentidos y significados que le atribuyen los jóvenes de octavo grado del Colegio Fe y Alegría La Paz de la ciudad de Manizales (Caldas, Colombia) a la diversidad de capacidades de aprendizaje.

El estudio fue diseñado como una etnografía colaborativa al reconocer que desde esta perspectiva podríamos indagar “las formas en que niños, niñas y adolescentes despliegan su vida cotidiana en una diversidad de espacios educativos y sociales” (Milstein, Clemente, Dantas-Whitney, Guerrero & Higgins, 2011, p.11). Esta metodología también permitió explorar y comprender el rol de los estudiantes como coinvestigadores¹ activos y agentes de producción y reproducción de los sentidos y significados acerca de la diversidad de capacidades para aprender, desde sus acciones cotidianas y su lectura de las visiones de otros actores sociales.

La etnografía colaborativa se caracteriza por su “naturaleza reflexiva [propia] del intercambio con l@s niñ@s cuando aceptamos el desafío que implica aprender a pensar, orientarnos, preguntarnos con sus marcos de referencia, en un proceso de interacción, diferenciación y reciprocidad entre nuestra reflexividad y las de ell@s” (Milstein, 2010, p.72).

Así pues, la etnografía brinda las herramientas necesarias para interpretar los fenómenos sociales desde su interior al tener un contacto social con los sujetos participantes en la misma. La permanencia persistente en el grupo social, en este caso el salón de clase, permite establecer lazos de confianza y aceptación que conllevan a una comprensión del entorno desde el punto de vista del participante, el cual enriquece ampliamente la investigación.

La etnografía, desde la mirada educativa, se enfoca en los acontecimientos de la escuela para descubrir patrones de comportamiento que afectan las relaciones sociales en el ámbito educativo, al advertir las distintas interacciones que se dan

entre los actores que en ella confluyen, permitiendo así observar de manera directa la influencia en la construcción de significados de unos en el resto de los implicados y cómo esto aporta pertenencia a subgrupos particulares.

Para la recolección de la información se usaron técnicas tradicionales de la etnografía como la entrevista no dirigida y la observación registrada en los Diarios de Campo realizados por los propios estudiantes. Igualmente, se utilizó la carta asociativa Abric (2001) como técnica para identificar las relaciones de significado que poseen los jóvenes con respecto a la diversidad.

Para realización del estudio se escogieron 14 hombres y 22 mujeres del grado octavo del Colegio Fe y Alegría La Paz con edades promedio entre 12 y 14 años, quienes pertenecen a estratos sociales 0, 1 y 2 de la comuna “Ciudadela Norte”, de la ciudad de Manizales. Algunas de las técnicas seleccionadas fueron utilizadas con el grupo en general (p.e. Carta Asociativa), pero otras se enfocaron directamente al trabajo con las dos estudiantes participantes como coinvestigadoras, quienes realizaron diarios de campo de su realidad de aula y compartieron su perspectiva a través de entrevistas.

RESULTADOS

Después de analizar los sentidos y significados que los jóvenes han construido respecto a la diversidad, se identificaron dos categorías emergentes relacionadas con la diversidad de capacidades tales como: 1) Perspectivas de la diferencia: del diferencialismo al reconocimiento de la variedad en lo humano, y 2) De la discapacidad a los estilos: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. Estas categorías permitieron profundizar en la comprensión desde sus voces y actitudes, para avanzar en procesos de transformación hacia una educación inclusiva a partir de sus aportes.□

Perspectivas de la diferencia: del diferencialismo al reconocimiento de la variedad en lo humano

Para la realización de este trabajo de investigación en el que se pretende dar vida e importancia a las voces y sentires de los y las estudiantes de octavo grado, fue necesario observar de manera rigurosa sus prácticas de convivencia y sus

comportamientos, para comprender de una manera más cercana los múltiples sentidos y significados que han configurado sobre diversidad.

Al respecto, se puede evidenciar la emergencia de algunas subcategorías que permiten comprender este primer aspecto. Entre ellas, se desarrollarán en este apartado elementos vinculados específicamente con las concepciones, manifestaciones y prácticas relacionadas con la diversidad y la diferencia. En un primer momento, a través de entrevistas, se identificaron algunas de las concepciones a las cuales hacen referencia los estudiantes, en las que se pudo evidenciar la naturalidad con la que estos viven y manifiestan la diversidad tanto en el aula como fuera de ella. Así, por ejemplo, en la voz de Laura (12 años) se encuentran expresiones que reflejan una apropiación de la diversidad:

Entrevistadora (E): Tú me dijiste diverso, ¿qué es esa palabra diverso, qué significa esa palabra diverso, diversidad?

Laura (La): La diversidad o ser diverso es como nosotras, nosotras dos tenemos cosas diferentes que pensar y somos distintos a los demás, entonces yo creo que ser diverso es como cada uno de nosotros.

E: Cuéntame, ¿en tu salón se vive la diversidad?

La: Sí... En el salón siempre está el que es juguetón, el que se ríe, el que nos hace reír, y esta, está el que es tímido entonces sí, en el salón hay mucha diversidad. (...) la diversidad se vive en cada momento de nuestras vidas, ya sea en el colegio, en nuestras casas, en la comunidad pero se vive en cada momento, no, si todo momento fuera igual sería muy aburrido, sería como la misma rutina.

E: Y ¿entonces la diversidad solo se vive en los estudiantes?

La: No.

E: O también en los profes.

La: No, se vive en los profes porque los profesores tienen diferente forma de pensar, tienen diferente forma de expresión, tras de que son diferentes físicamente, son diferentes en su forma de pensar y actuar.

E: Bueno, crees tú, o cómo defines tú las personas diferentes.

La: Diferentes, pues yo la defino como diferente, diferente en la forma de expresión, físicamente, todos iguales no, físicamente, su forma de ser.

Estas formas de significar la diversidad, por parte de los estudiantes, permiten que sea manifestada con naturalidad en el contexto escolar a partir del cual

hacen referencia a lo distinto y lo diferente como una condición que garantiza el enriquecimiento de su entorno a través de la diversificación de formas de pensar, de hacer, de ser y de vivir. En este sentido, Luisa (13 años) enfatiza esta idea de la siguiente forma:

Luisa: La diversidad la vivimos todos, todos unidos vivimos la diversidad, nos ayudamos unos a los otros. (...) Pues yo creo que la diversidad, se vive en todos, la diversidad no es solamente como dice la profesora que es en los discapacitados... sino que es en todas las personas, porque todos tenemos algún problema, necesitamos de alguna persona, uno no puede en el mundo solo.

Esta idea se pone en evidencia adicionalmente en las respuestas obtenidas de la Carta Asociativa, desde donde es posible identificar que la diversidad se relaciona con aspectos como la amistad (11%), la convivencia (6%) y el amor (6%).

Al proponer, de forma abierta a los estudiantes, que escogieran cinco personas que representaran para ellos la diversidad en el colegio, emerge la siguiente respuesta:

Pues de todo el colegio escogería a las... digamos una embarazada, a uno en silla de ruedas, a una del aseo, a un directivo y a una directiva porque todos ellos ayudan para la convivencia del colegio. (Luisa, 13 años).

Aun así, si bien se hace referencia a la diversidad como una característica de todos y de todo, se evidencia cierto diferencialismo al identificar que hay “unos cuantos” a quienes se denomina como “los diferentes” con quienes de una u otra forma debemos tener ciertas consideraciones por su situación social, sus capacidades de aprendizaje o sus condiciones físicas. Al respecto Laura (12 años) y Luisa (13 años) plantean:

Laura (La): En el salón hay dos niños que se les dificulta mucho, a uno ya sea por las motrices y a otros por las, por los problemas de aprendizaje, para ellos es complicado.

Entrevistadora (E): ¿Y por qué por los motrices, tú de quién me estás hablando?

La: Hay un niño que está en silla de ruedas, que se llama Juan Pablo, Juan Pablo tiene dificultades de así de moverse, de mover el tronco,

para el moverse le da mucha dificultad...

E: Y... ¿el otro?

La: Brayitan es que tienen que repetirle mucho las cosas como para poderlas entender.

Entrevistadora (E): Acabas de mencionar... una, la palabra diversos, ¿qué es para ti la diversidad?

Luisa (Lu): La diversidad para mí es estar así, es ayudar a todos a los, a los más necesitados, a los profes los que necesitan de nuestra ayuda.

E: Más necesitados... ¿quiénes son los más necesitados aquí en este colegio?

Lu: Los más necesitados, pues las embarazadas, los, los discapacitados, los pobres.

Lo anterior se observa de igual forma al identificar que el 9% de los estudiantes relaciona la diversidad con el concepto de raza y otro 6% con el de racismo (Carta Asociativa).

En los apartados anteriores se logra identificar que hay algunos estudiantes con características particulares asociadas a limitaciones o situaciones de vulnerabilidad, ante los cuales se realiza un detenimiento puntual. Frente a estos sujetos emergen apreciaciones fundamentadas en la idea de derechos que permiten acercarnos a las formas como actualmente están viviendo la educación inclusiva. Laura (12 años) comenta lo siguiente:

Laura (La): El colegio es para todos, siempre hay derechos de igualdad, no, ellos están aquí para aprender, porque un colegio es para aprender. Ellos necesitan también vivir con otras personas, convivir con personas diferentes, no a los mismos enfermos a las que ellos conocen.

Entrevistadora: Tú acabas de decir que siempre hay derecho de igualdad, ¿qué es el derecho de igualdad?

La: El derecho de igualdad es... poder convivir con las demás personas, siempre. No todo puede ser... que, que porque él está en sillas de ruedas tiene que tiene, es más derechos para él, ellos tienen tiempo o no hacen nada, no se supone que el colegio tiene que hacer lo mismo. Respetar a cada uno, si yo tengo unas tareas ellos también las deben cumplir.

De esta manera, se hace evidente cómo los jóvenes establecen relaciones entre la diversidad y la necesidad de posibilitar ambientes en los cuales se fomente la solidaridad y el respeto como prácticas que posibilitan convivir en medio de las diferencias, ya que la diversidad es vista como un derecho de todos y para todos, que requiere de valores fundamentales como la justicia, la igualdad y la equidad en su propio contexto. Los resultados de la Carta Asociativa reafirman esta información al evidenciarse cómo las principales asociaciones del concepto de diversidad se establecen con valores como: el respeto (95%), la tolerancia (10%) o la solidaridad (7%).

En las entrevistas realizadas se logra evidenciar cómo la institucionalidad promueve ciertas formas de relación tendientes a la ayuda o colaboración con quienes de una u otra forma son denotados como “discapacitados”. Esto se hace evidente en el planteamiento de Luisa (13 años):

Luisa: No, siempre son diversos, digamos... un día nos hacemos con el niño que está enfermito de la cabeza, otro día con el de silla de ruedas otros días con todos, es muy distinto. / Lo que más me gusta de estar en el colegio, es el compañerismo, como se apoyan todos, y... que mantienen todos unidos, el respeto.

Igualmente, se percibe la promoción de prácticas que permiten la configuración de ambientes tendientes a la inclusión. Esto se pone de manifiesto en la expresión de Luisa (13 años) cuando plantea:

Entrevistadora (E): Cuando tú te refieres al niño en la silla de ruedas... ¿Cómo se llama?

Luisa (Lu): Él se llama Juan Pablo.

E: Y cuando se refieren a Juan Pablo ¿cómo se refieren?, ¿cómo le dicen?, el niño de la silla de ruedas, ¿lo llaman por el nombre?, ¿tiene algún apodo?

Lu: No, siempre lo llamamos por el nombre porque se supone, en el salón no pueden haber apodos, porque todos tenemos un nombre entonces hay que respetar y... siempre lo llamamos así por el nombre, le colaboramos.

Aun así, en ciertas ocasiones los estudiantes hacen referencia a prácticas y expresiones que demarcan segregación o exclusión de “algunos”. Por ejemplo

Luisa (13 años) comenta: “Sí, en mi salón, sí, así todos son unidos, claro que, que algunas veces irrespetan a los discapacitados, a los enfermos”.

La interpretación del concepto de diversidad, como necesidades educativas especiales y/o discapacidades, ha causado en la práctica la perpetuación y justificación de las desigualdades, teniendo como excusa que lo hacen por el respeto a las diferencias, generando de esta manera una categoría de inferioridad y de educación excluyente, cuando lo que propone la diversidad es la necesidad de construir una cultura escolar y un currículum que sea incluyente con las diferencias y excluyente con las desigualdades.

La escuela, como lugar de confluencia, debe abrir espacios a través de las diferentes voces de los sujetos que allí concurren, dar vida a diferentes sentidos y significados de diversidad de los cuales se apropian en su diario convivir con el otro. Se habla pues de la necesidad de que la escuela sea inclusiva y comprensiva, que se reconozca la diferencia y la diversidad de los sujetos. Donde todos tengan derechos, donde las respuestas sociales y escolares que se den sean la inclusión y la flexibilidad escolar. Una apuesta por el potencial del sujeto, el respeto por el otro, la justicia y la equidad, y donde la discapacidad sea mirada como un asunto de interacción y relación social.

De la discapacidad a los estilos: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades

La educación inclusiva pretende movilizar la idea de diversidad como una expresión de las particularidades que todos y cada uno de nosotros tenemos al relacionarnos en el mundo con los otros y con lo otro. De esta forma, desde una perspectiva de lo inclusivo, hablar de diversidad de capacidades debe permitir dar cuenta de la gran variabilidad humana en las habilidades, intereses y motivaciones en lugar de promover la focalización en unos cuantos, generalmente marcados como “diferentes” por su limitación.

Por esta razón, se trata de identificar cómo en las instituciones educativas los estudiantes vienen significando esta idea de diversidad de capacidades, al comprender que pensar en necesidades educativas individuales, no especiales, permite mejorar la calidad de vida y ofrecer a cada estudiante oportunidades de aprendizaje y participación en los diversos ámbitos escolares.

Se alude pues a la diversidad, a las diferencias entre sujetos, a la variedad de habilidades, capacidades e intereses. Luisa (13 años) lo pone de manifiesto de la siguiente forma:

Luisa (Lu): Pues la diversidad para mí acá en el colegio se manifiesta más que todo en los niños de sillas de ruedas, que los organizan en rampas para que puedan subir, pa' que no estén en un solo piso.

Entrevistadora (E): Ahhh.... muy bien, si yo te pusiera a escoger cinco estudiantes, yo te digo Luisa hazme un favor me escoges cinco estudiantes que tú creas que son diversos, ¿a quiénes?

Lu: En el salón escogería a un niño que es muy pobre que así no tenga nada él nos colabora en todo.

E: ¿Cómo se llama?

Lu: Él se llama Harold.

E: Harold, si.

Lu: A Juan Pablo, porque él a pesar su discapacidad, él ha, él hace todo, él tiene mucha energía, a Bryan porque, él es, él es el niño que está enfermito de la cabeza

E: ¿Bryan es Brayitan cierto?

Lu: Si Brayintan, entonces... lo traería porque él es, siempre tiene una energía muy grande, de hacer cosas, de ayudar, que quién más... traería algún profesor porque un profesor siempre le colabora a todos en los problemas que tiene.

En el relato presentado se hace evidente que si bien la noción de diversidad sigue siendo asociada a “unos” y no a todos, esos sujetos referidos como “los diferentes” no están siendo esencializados en la limitación sino que, por el contrario, están siendo reconocidos de forma complementaria en su potencialidad y en su aporte al grupo social al cual pertenecen.

En este sentido, a pesar de que el grupo reconoce sus diferencias e individualidades, las cuales le otorgan a cada estudiante un lugar en medio de las relaciones sociales, es importante también dar crédito a que ellos mismos son quienes hablan desde su cotidianidad de ritmos y estilos de aprendizaje visto a través de las experiencias con sus compañeros. Al respecto, Laura (12 años) comenta lo siguiente:

Entrevistadora (E): Y en tu salón cómo crees que viven esa diferencia, hay personas que es notorio que se les dificulta.

Laura (La): Sí, en el salón hay dos niños que se les dificulta mucho,

a uno ya sea por las motrices y a otros por las, por los problemas de aprendizaje, para ellos es complicado.

E: Y por qué por “los motrices”, tú de quién me estás hablando.

La: Hay un niño que está en silla de ruedas, que se llama Juan Pablo, Juan Pablo tiene dificultades de así, de moverse, de mover el tronco, para él moverse le da mucha dificultad...

E: Y... ¿el otro?

La: Brayitan es que tienen que repetirle mucho las cosas como para poderlas entender, por ejemplo estamos dictando la diversidad, entonces a él se le dice la... di-ver-si-dad... entonces es... (...).

E: Y en educación física, hablemos de educación física con estos dos niños, en el caso de Juan Pablo que es el de la discapacidad motriz, él no se puede mover, entonces ¿no puede hacer educación física?

La: Sí, puede hacer educación física completamente normal, el profesor tiene para él otra forma pues de que la haga, él le tira, por ejemplo, se hace una persona que haya terminado el ejercicio entonces se le tira un balón para que él lo coja o y lo atrape con lo que pueda.

E: Tú crees que acá en el colegio o tú ves que hay otras necesidades o hay otros niños con necesidades específicas como esas.

La: Aquí está en 8.1, está Sebastián.

E: ¿Qué tiene Sebastián?

La: No sé, creo que tiene síndrome de Down, y... está Sofia que se llama la niña que también aquí en las piernas tiene un aparato y no sé en realidad quién más pero está Jesús, está en 9.2 entonces ellos también tienen sus dificultades, pero aun así ellos sí son muy respetuosos y son muy...

E: Laura me hablaste de Sebastián el niño con síndrome de Down, ¿es justo que Sebastián por tener síndrome de Down esté estudiando con ustedes? o ¿debería estar en otro instituto?

La: Es justo, él, él es un alumno normal, él tiene su, su, su dificultad pero él es un alumno normal, él aprende, lógico que con más paciencia pero no... él aprende y es justo y tiene el derecho.

Si bien en el relato se identifica el uso reiterado de un lenguaje diferencialista al momento de referirse a la diversidad como “ellos”, como “unos”, como “discapacidad”, en la expresión de la estudiante se evidencia también la posibilidad de reconocer “la capacidad en la discapacidad” y movilizar desde la institucionalidad opciones y oportunidades para que las diversas necesidades de los estudiantes sean atendidas

en una educación que se identifica como derecho. Desde esta perspectiva, es posible comprender que hay quienes necesitan más explicaciones mientras otros requieren menos, hay quienes participan de la clase de forma distinta, hay a quienes *les cuesta más, pero al fin y al cabo es normal*: la diversidad es la norma.

Permanentemente se evidencia en los discursos de los estudiantes la tensión semántica entre una noción inclusiva de diversidad y el uso particularista de “los diversos”. Esto se expresa claramente en el siguiente fragmento: “todos somos diversos, todos, a pesar de sus, de sus discapacidades, ellos se defienden muy bien. No solo ellos son solo los que son diversos” (Laura, 12 años).

Es realmente importante y significativo conocer los sentidos y significados que tienen los jóvenes sobre diversidad de capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, pues esto permite acercarnos a la tan anhelada calidad en la enseñanza a través de la equidad. En este sentido, se comprende que las múltiples voces y sus peculiaridades pueden convertirse en oportunidades de aprendizaje para todos, inclusive para los maestros, quienes pueden ver las diferencias de los estudiantes como un elemento de valor y no como un obstáculo que entorpece y dificulta su labor.

Así, desde el aula, se hace posible aportar a la transformación social donde todos sean reconocidos como sujetos competentes para aprender, teniendo en cuenta la diversidad en estilos y ritmos de aprendizaje, y donde se intervengan los sistemas y no las personas, movilizándolo un cambio de cultura y de modelo educativo que erradique las clasificaciones (niños especiales, capacidades excepcionales, discapacitados...) del contexto escolar.

DISCUSIÓN

Una de las necesidades prioritarias en el contexto educativo colombiano es la de conocer cómo se aborda la diversidad en el aula desde el punto de vista de los múltiples actores de la comunidad educativa. El reconocimiento a la variedad en lo humano es importante al momento de significar la diversidad, pues es allí donde se evidencia en su máxima expresión. Así lo manifiestan Gento, Riaño y Merino (2011, p.42) al plantear que: “La diversidad es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar”.

La espontaneidad con que los estudiantes reconocen la diversidad se da gracias a que ellos identifican las diferencias humanas como algo natural, expresadas en características culturales, sociales, físicas o cognitivas.

Sin embargo, es necesario no solo vincular a los directos implicados en el proceso educativo, en este caso los estudiantes, sino a las comunidades en general, pues es allí donde convergen las diferencias humanas, ya que si se pretende abordar la idea de diversidad hay que tener presente que no solo en las escuelas se debe hablar de ella, sino también en la comunidad aledaña, pues para poder lograr un cambio significativo se debe contar con establecimientos que atiendan a la diversidad así como involucrar a la colectividad para que desde allí se fortalezcan las concepciones generadas en la escuela. Por lo anterior, es importante reconocer que la diversidad se vive en cada momento de la vida, ya sea en el colegio, en la casa o en la comunidad.

En este sentido, Gómez (2011, p.211) resalta la necesidad de evitar “caer en la trampa de manejar los términos diferencia-diversidad como sinonimia de discapacidad”, pues es muy común que los docentes transmitan estas percepciones a sus estudiantes, los cuales verán volcados sus significados hacia conceptos segregadores.

En las voces de los jóvenes participantes en el proceso de investigación permanentemente se hace evidente la tensión entre una visión de diversidad de capacidades como variedad y una noción más asociada a una perspectiva diferencialista desde la cual esta diversidad de capacidades es solo una condición de algunos cuantos. Aún así, emerge de forma significativa la complementariedad establecida entre la limitación y la potencialidad resaltando de forma constante esa capacidad en la discapacidad propuesta por Schorn (2009, p.8): “la capacidad de ser uno y permitir que el otro sea (mas allá de las diferencias) acercándose a las potencialidades que cada uno tiene o desarrolla en su vida”.

Esta visión es importante en tanto de alguna forma se resiste al uso evidenciado en los antecedentes acerca del término de capacidades diversas o diferentes como sinónimo de discapacidad, y ofrece insumos para continuar fortaleciendo una comprensión de lo humano en juegos de complementariedad constante entre limitaciones y potencialidades que pueden ser identificadas mucho más del lado de teorías comprensivas de la variabilidad cognitiva en el sujeto como los estilos

cognitivos, los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples, y mucho menos en el sentido de fórmulas etiquetantes y patologizantes frente a la diversidad.

Para comprender entonces el significado de diversidad de capacidades de aprendizaje en las voces de los jóvenes del Colegio Fe y Alegría La Paz, es necesario encontrarse con ellos y comprender el contexto que los ha llevado a configurar dicho significado. Sus expresiones no se extraen de libros o diccionarios, es una construcción colectiva e histórica que habita también en otros sujetos que están inmersos en su contexto, siendo este utilizado en la cotidianidad de las interacciones sociales y que llevan a que un signo, al hacerlo propio, adquiera para sujetos determinados un sentido y significado definido.

Es así como el significado de diversidad de capacidades de aprendizaje adquiere relevancia al sacarlo del contexto del adulto en el cual siempre se ha manejado para integrarlo al discurso de los estudiantes. Esto supone un avance en los procesos de reconocimiento de otros como actores fundamentales del devenir cotidiano en la cultura y la sociedad. Es necesario entonces incitar a los docentes a que se piensen fuera de los estándares normalizantes y reconozcan en sus estudiantes los discursos sobre diversidad que estos plantean.

Así pues, el reconocimiento del otro dentro del discurso y la vida práctica permite una dimensión inclusiva, donde la participación se erige de manera activa y donde se cimientan las bases para un relacionar sano y constructivo que permite un constante movimiento, un constante aprendizaje y una apropiación discursiva del concepto de diversidad que permita al sujeto generar prácticas que lleven al reconocimiento del otro como tal.

Se considera, entonces, que la significación de diversidad en las voces de los jóvenes debe cobrar relevancia para poder servir de insumo en el proceso de transformación de la escuela desde los sentires de quienes la habitan, y llevar a permitir en esta un reconocimiento de la heterogeneidad que diariamente se expresa en sus aulas. En síntesis, se puede sustentar la idea de la necesidad de cambiar las concepciones sobre diversidad en la escuela, para dar cabida a los significados que están presentes en la construcción colectiva sobre las denotaciones de diversidad, discapacidad, inclusión y normalización.

REFERENCIAS

- Abric, J. C. (2001). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán.
- Alonso, C., Gallego, J., & Honey, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Arnaiz, P. (2005). *Atención a la diversidad. Programación curricular*. Costa Rica: EUNED.
- Cañas, G. E., Cañas, H. R., & González, N. (2012). Caracterización de estilos cognitivos para formar en y desde la diversidad en tres instituciones educativas de la ciudad de Medellín. *Revista Plumilla Educativa*, 10, 223-237.
- Coca, P., Olmos de Gracia, A., & García, S. (2013). Arte para todos. Proyecto de investigación y creación con personas con capacidades diversidad. *Arteterapia: papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 8, 155-168.
- De Moya, M. del V., Hernández, J. A., Cachinero, J., & Bravo, R. (2010). *Estilos de aprendizaje e inteligencia emocional. Una nueva perspectiva en la docencia universitaria desde la didáctica de la expresión musical*. Ponencia presentada en el II congreso internacional de didácticas, Granada, España.
- Delors, J. (1996). *Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI: La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones - Unesco.
- Devalle de Rendo, A., & Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad: el entramado de la diversidad*. Buenos Aires: Aique.
- Duncan, D. (1986). Teaching composition to large classes. *English Teaching Forum*, 24(3), 2-5.
- Fernández, L., & Rincón, D. (2014). Ciudades inteligentes como espacios de integración para individuos con capacidades diversas. *Negotium*, 10(28), 71-83.
- Gento, S., Riaño, A. M., & Merino, R. (2011). *Integración y rehabilitación laboral en la diversidad*. Madrid: Editorial UNED.
- Giroux, H. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Editorial Grao.

Gómez, L. C. (2011). Hacia una cultura de la diversidad. *Revista Plumilla Educativa*, 8, 200-212.

Gomis, N. (2007). *Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestro y padres* (Tesis de grado). Universidad de Alicante, España.

González, C., & Vallejo, L. J. (2014). *Necesidades educativas diversas en una escuela de colores* (Tesis de grado). Universidad de Manizales, Colombia.

Guifarro, V. del C. (2012). *Las inteligencias múltiples en el centro pre-básico Jorge J. Larach de la colonia Sinaí, Comoyagüela M.D.C.; Francisco Morazán en el año 2012* (Tesis de grado). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras.

Long, M. (1977). Group work in the teaching and learning of english as a foreing language: Problems and potential. *English Language Teaching Journal*, 31(4), 285-292.

López, J. M. (2013). *Atención a la diversidad y práctica educativa en Educación Secundaria Obligatoria: una contribución a la identificación de los estilos de aprendizaje en función de las capacidades y aptitudes cognitivas, motivación, destrezas de aprendizaje y, técnicas y hábitos de estudio* (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, España.

López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Lozano, E. (2008). *Inteligencias múltiples en el aula* (Tesis de Maestría). Universidad de Murcia, España.

Maturana, H. (1992). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Pedagógicas Chilenas.

Méndez, J., Mendoza, F., & Ramos, L. A. (2010). Trayectorias escolares de alumnos con capacidades diferentes. *Revista mexicana de orientación educativa*, 7(19), 28-32.

Milstein, D. (2010). Escribir con niñ@s: una posibilidad de coautoría en la investigación etnográfica. *Revista Reflexão e Ação*, 18(2), 65-91.

Milstein, D., Clemente, Á., Dantas-Whitney, M., Guerrero, A. L., & Higgins, M. (2011). *Encuentros etnográficos con niñ@s y adolescentes. Entre tiempos y espacios compartidos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Parra, A. M., Pasuy, L. J., & Flórez, J. A. (2013). *Atención a estudiantes con necesidades educativas diversas: Clave para la construcción de Instituciones de educación superior inclusivas* (Tesis de grado). Universidad de Manizales, Colombia.

Rogers, C., & Freiberg, J. (2000). *Preventing Classroom Discipline problems: A classroom management handbook*. US: Scarecrow press.

Rosano, S. (2008). *El Camino de la Inclusión educativa en Punta Hacienda. (Comunidad Campesina de la Sierra Andina Ecuatoriana)* (Tesis de Maestría). Universidad Internacional de Andalucía, Ecuador.

Schorn, M. (2009). *La capacidad en la discapacidad. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Vanegas, L. (2006). *Implementing learning, teaching and management strategies in large classes to improve students' English learning* (Tesis de grado). Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.