

CONVERSAR: Una Intervención Pedagógica desde la Estética a la Alteridad

Maestría en Pedagogía

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Educación

Manizales, 2018

CONVERSAR: Una Intervención Pedagógica desde la Estética a la Alteridad

**Trabajo de grado para optar al título de Magister en pedagogía de la Universidad Católica
de Manizales**

Presentado por:

Orlando Quintero Varón

Asesor:

Dr. Gustavo Arias Arteaga

Universidad Católica de Manizales

Facultad de Educación

Manizales, 2018

Nota de aceptación

Firma director de tesis

Firma de jurados

Firma de jurados

Manizales, 2018

Dedicatoria y Agradecimiento

Esta aventura pedagógica es dedicada a la mujer que alienta mis días, mi esposa Julieth Marcela Puentes Díaz. A mi hijo Juan Pablo Quintero Morad, que siempre me recibe en su corazón con alegría; ellos en su infinito amor, han sabido entender mis ausencias y silencios, siempre cómplices, permanentes inspiradores de sonrisas, inalterablemente, mi razón de vivir.

Gracias a mis padres Orlando Quintero Prieto, mi madre Esther Julia Varón Varón, mis hermanos César, Juan Manuel, Diana, Lorena, apoyando mis locuras incondicionalmente. A las Hermanas Dominicanas de la Presentación de Ibagué, mujeres que me dieron alas para crecer, gracias a mis maestros de posgrado Gustavo Arias, Juan Carlos Palacio, Diego Jaramillo y Diana Clemencia; mis alumnos del colegio y sus maestros. Todos ustedes coautores de este sueño.

Resumen

La educación es una experiencia humanizadora que nos permite la construcción de nosotros mismos frente a la vida, reconociéndonos con el otro en un ambiente cultural de disímiles interacciones, estimuladas por la historia, la sociedad, el *significado*, para crecer, para vivir juntos, todo ello, a través de los valores.

Este documento es fruto de la reflexión pedagógica que se motiva desde la experiencia personal como artista, como otrora estudiante de primaria y finalmente como maestro, donde puedo legitimar que es posible construir un ambiente afable en la escuela para todos los que en ella convergen. Así germina la presente investigación: ***Con-versar: Una Intervención Pedagógica desde la Estética hacia la Alteridad***. A partir de la estética, el arte y su indiscutible vínculo con el hombre y su cultura, se expone la posibilidad de asumir nuevos lenguajes estéticos, que permitan al niño¹ expresar aquello que no puede decir por su estrecho léxico, y logre fortalecer lazos de convivencia en su mundo escolar; así mismo, motivar a los maestros a entender, estimular y decodificar lo que las palabras del niño no alcanzan a decir, pero sí la sensibilidad y la percepción del *otro*.

La investigación es cualitativa con enfoque biográfico-narrativo, desarrollada en El Colegio de la Presentación de Ibagué, basada en un diseño hermenéutico que permitió interpretar los escenarios y particularidades del fenómeno educativo relacionado con la convivencia desde la perspectiva estética y de la alteridad.

Palabras clave: pedagogía, estética, alteridad, lenguaje, convivencia, cultura.

¹ En la presente obra, los términos *niños*, *maestro*, *educador* y demás sustantivos similares, hacen referencia a la población masculina, femenina y otros.

Abstract

Education is a humanizing experience which allows us the construction of ourselves for life, recognizing ourselves with the other in a cultural environment of dissimilar interactions stipulated by history, society, the meaning to grow, to live together through the values.

This document is the result of pedagogical reflection motivated from personal experience as an artist, as a yesteryear elementary student and lastly as a teacher, where I can legitimize

that it is possible to build an affable atmosphere in the school for those who converge in it. In this way the present research is developed: Dialogue: A Pedagogical Intervention from Aesthetics to Alterity. As of aesthetics, art and its indisputable relationship with the man and his culture, the possibility of assuming new aesthetic languages is exposed, enabling children to express what they can't say because their short vocabulary, and accomplish to strengthen ties of coexistence in their school world. Likewise motivate teachers to understand, stimulate and decode what the children's words don't express, but have the ability of perceive the sensitivity of the other.

The research is qualitative with a biographical-narrative approach, developed at La Presentación School in Ibagué city, based on a hermeneutic design that allowed me to interpret the particular features of the educative phenomenon related to coexistence from the aesthetic and otherness perspective.

Keywords: pedagogy, aesthetics, alterity, language, school life, culture.

Contenido

| | |
|---|----------------|
| Introducción. | Pág. 10 |
| Capítulo I | |
| 1. Estado del arte..... | 12 |
| 1.1. Antecedentes... para volver a sorprendernos..... | 12 |
| 1.2. Emergencias a nivel local..... | 13 |
| 1.3. Una mirada nacional..... | 17 |
| 1.4. Conversando más allá de nuestras fronteras..... | 18 |
| 1.5. Principales hallazgos en los antecedentes..... | 21 |
| Capítulo II | |
| 2. Problematización..... | 24 |
| 2.1. Retratando a blanco y negro el problema..... | 24 |
| 2.2. Pregunta de investigación..... | 26 |
| 2.3. Objetivos..... | 27 |
| 2.3.1. Objetivo general..... | 27 |
| 2.3.2. Objetivos específicos..... | 27 |
| 2.4. Justificación..... | 28 |
| 2.4.1. ¿por qué <i>Conversar</i> ?..... | 30 |
| 2.5. Preguntas orientadoras..... | 32 |
| 2.6. Contextualización..... | 32 |
| 2.6.1. Conversando de la mano del MEN..... | 32 |
| 2.6.2. Conversando con una ciudad musical..... | 33 |
| 2.6.3. Caminando por los pasillos de la presentación..... | 4636 |

Capítulo III

| | |
|---|-----------|
| 3. Perspectiva teórica..... | 38 |
| 3.1. Pensar la vida buscando una idea..... | 38 |
| 3.2. Aproximaciones a un concepto de educación..... | 40 |
| 3.3. El asunto estético y su camino a la alteridad..... | 45 |
| 3.3.1. La belleza de los griegos..... | 46 |
| 3.3.2. Dimensión estética occidental..... | 48 |
| 3.3.3. La estética, un encuentro con el otro..... | 50 |

Capítulo IV

| | |
|--|-----------|
| 4. Metodología..... | 53 |
| 4.1. Enfoque de la investigación..... | 53 |
| 4.2. Diseño metodológico..... | 54 |
| 4.3. Técnicas e instrumentos..... | 56 |
| 4.4. Población y unidad de análisis..... | 57 |
| 4.5. Análisis de datos. (codificación manual de datos) | 58 |

Capítulo V

| | |
|---|-----------|
| 5. Resultados..... | 59 |
| 5.1. Detenernos en el camino para reconocernos..... | 59 |
| 5.2. La educación personalizada está presente..... | 60 |
| 5.3. De nuevo al blanco y negro..... | 62 |

Capítulo VI

| | |
|------------------------------------|-----------|
| 6. Análisis y discurso..... | 65 |
| 6.1. La armonía del caos..... | 65 |

| | |
|---|-----------|
| 6.2. Todos podemos estar juntos, alterados o en alteridad..... | 66 |
| 6.3. Estéticamente conversemos desde la experiencia y la intervención pedagógica...69 | |
| 6.3.1. Experiencia..... | 70 |
| 6.3.2. Estética..... | 72 |
| 6.3.3. Intervención pedagógica..... | 74 |
| Conclusiones y recomendaciones..... | 78 |
| Referencias bibliográficas..... | 82 |
| Anexos. | |

Lista de ilustraciones.

| | |
|--|-----------|
| • Figura 1. ¿por qué conversar?..... | 31 |
| • Figura 2. Posibilidad Estética/ Ética..... | 52 |
| • Tabla 1. Técnicas e Instrumentos de la Investigación..... | 56 |
| • Red Semántica Conversar..... | 58 |
| • Figura 3. Problema..... | 64 |
| • Figura 4. La Intervención Pedagógica..... | 76 |
| • Tabla 2. Indicadores (re) invención de la vida..... | 77 |

Introducción

La Pedagogía es un tema del que todos hablamos porque de alguna manera creemos que la conocemos, en la escuela todos, absolutamente todos, por el sólo hecho de estar vinculados a ella por gracia de la matrícula, o por haberla padecido, evocamos la palabra con ligereza y sentimos que encaja perfectamente en los dictámenes que se nos ocurre al hablar de educación. «yo con el profesor de música aprendo bastante porque tiene buena pedagogía», sentencia el estudiante que le vaya más o menos bien en la asignatura y nunca ha reflexionado sobre el concepto de *pedagogía*; «esa maestra de matemáticas no tiene buena pedagogía», lo dirá una madre disgustada porque considera que la culpa del bajo rendimiento de su hijo es exclusiva del profesor y no del alumno, como si el profesor fuera a trabajar con la intención de generar frustración en vez de dilección por el conocimiento. El caso es que, cuando no entendemos qué es lo que pasa en materia de alcances educativos, lo más asertivo que se nos sobreviene a propios y extraños, es decir: *el problema es pedagógico*.

La Estética es un asunto que tenemos grabado en la piel como una cuestión de belleza, Jessica Jaques nos dice que, la belleza es una necesidad humana, ningún otro animal superior tiene esta necesidad, por más modas o tendencias que estén vigentes, el hombre siempre tendrá necesidad de la belleza como urgencia comunicativa y su sentido de belleza es subjetivo; tanto es que hemos llamado a la belleza Estética. La consecuencia es que hemos «estetizado» sin control nuestra vida, las profesiones. La estética se confunde con la apariencia. Esta connotación de «Estética» le ocurre la misma tragedia que a la «Pedagogía». La implementamos en nuestro lenguaje sin miramientos, usándolas con la elegancia que nos permite la ignorancia y emitiendo juicios en el mundo escolar, casi siempre para esconder nuestras taras.

La *alteridad*. Desde mi usanza, descubrí el postulado filosófico en el estudio de posgrado, propiamente en la maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales. Me fui enrolando en la amplitud de su posibilidad como estrategia pedagógica, sin embargo, me llevé los conceptos iniciales de la *alteridad* a mi realidad laboral de maestro y aunque las hermanas del colegio y mis compañeros maestros siempre fueron hombres de apertura, cuando queríamos implementar la categoría en nuestros discursos, las miradas de ellos y la mía, se develaba con descaro que no teníamos la menor idea de saber de qué hablábamos. Era necesario profundizar sobre el tema.

Esta investigación es una reflexión de mi experiencia de vida como licenciado en música. Cotejé las teorías abordadas en la profundización de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales y las sopesé con una realidad específica, los problemas de convivencia de los niños de grado tercero del colegio La Presentación. Para alcanzar a *saborear* una mínima parte de las posibilidades educativas que pretendía descubrir, tracé mi carta de navegación con los conceptos más vilipendiados en mi ejercicio como maestro, *la Pedagogía, la Estética* y como no, *La Educación y la Cultura*. Y no se me podía escapar, *La Alteridad*.

La investigación *Conversar* es una aventura pedagógica que instiga a ser continuada, disfrutada, gozada, bebida, apreciada, complacida, porque es una invitación *Conversar* en un escenario dónde el lector, los niños, las maestras y casi todos hemos estado en la escuela, construimos realidades desde la conversación con los *otros*.

Capítulo I

Estado del Arte

*“cuanto más se restringe el campo mejor se trabaja y se va más seguro”
Humberto Eco. (1991. Pág. 29)*

1. Estado del Arte.

1.1 Antecedentes... para volver a sorprender

Trasegar el camino de la investigación es de algún modo, regresar a la infancia dónde uno se preguntaba el porqué de cuanto se veía. Las respuestas de los adultos jamás saciaban nuestras inquietudes, muy al contrario, se agigantaba la curiosidad. Dar el primer paso en el ejercicio de la investigación es encontrarse con la pregunta problémica y ella por naturaleza es esquiva; desde lo acontecido como *maestrante en pedagogía*, mis primeras preguntas sobre el «objeto» a investigar y que ese «objeto» sirva a los demás, Eco, H. (1991. Pág. 24), fueron formuladas desde la ingenuidad de mis emociones y después replanteadas muchas veces por el adulto que acompañó la investigación, en este caso, mi asesor de trabajo de grado, el Doctor Gustavo Arias Arteaga², a él le debo la mirada científica y su voz crítica como luz en esta aventura. La investigación es una nueva condición de vida para disfrutar el mundo, es volver a tener la capacidad de Sorprendernos.

Con respecto a lo anterior, cada etapa de la investigación es un vertiginoso trabajo acompasado por la intuición, la observación y la ansiedad propia de la singularidad de los sucesos. Unas más presurosas que otras según las habilidades del investigador, pero hay una que nos confirma contundentemente que el mundo del saber no tiene límites; quiero referirme a la

² Doctor en Fundamentos de Política Educativa Ante El Relevo M, Magíster en Filosofía y Ciencias Jurídicas, Especialista en Educación Personalizada, maestro titular de la maestría en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales.

búsqueda de investigaciones precedentes a la empresa que hayamos determinado. El capítulo de los antecedentes.

Las investigaciones sobre educación son de un espectro amplísimo como lo son las categorías en las que se desenvuelve, razón por la que se infiere la constante evolución del acto educativo, su dinámica social y las aplicaciones evidenciadas en nuevas metodologías por parte de escuelas públicas y privadas, políticas educativas de gobierno, reflexiones académicas y charlas esporádicas en los pasillos de las instituciones educativas entre colegas de la educación. Es así como en la búsqueda de anteriores experiencias tenemos cimientos para *Conversar*.

1.2. Emergencias a Nivel Local.

Una mirada a los ejercicios de formación artística en la ciudad de Ibagué alienta contundentemente el propósito de la investigación *Conversar*, me explico: Ibagué es una ciudad que ostenta el título de *Ciudad Musical de Colombia*, por su historia documentada, por el imaginario social, por los grandes compositores que han plasmado su obra desde este terruño, directores de orquesta e intérpretes que han nutrido las más prestigiosas orquestas nacionales e internacionales, sin entrar en detalle acerca de festivales de música vernácula, alternativa, urbana, entre otros, que son un abanico permanente de músicas para propios y extraños. Todo esto argumenta su indiscutible *slogan*.

Todavía cabe señalar que, Ibagué posee como ninguna otra ciudad, dos *Conservatorios*³: el Conservatorio de Música del Tolima que tiene más de cien años de vida ininterrumpida; está conformado por dos departamentos a saber, la Facultad de Educación y Artes y el Programa de

³ Conservatorio, es el nombre de las instituciones que velan por la formación artística, es especial la música.

Extensión y Educación Continuada. Los dos programas de educación superior son *Maestro en Música*⁴ y *Licenciado en Música*. por otro lado, El Conservatorio de Ibagué, Institución Educativa Técnica Musical “Amina Melendro de Pulecio”, comprende la educación básica y media. En esta última los chicos tienen el *plus* de graduarse como instrumentistas listos para integrar cualquier orquesta sinfónica. Son estos los dos grandes pilares de la tradición musical del territorio que se fundamentan en la educación formal.

De manera análoga, la Secretaría de Cultura y Turismo de Ibagué ofrece el servicio educativo Educación para el Trabajo y el Desarrollo Humano. (art. 5 ley 115 de 1994. MEN) con su Escuela de Formación Artística Cultural EFAC. Se destaca por la certificación de Técnicos Profesionales en Música tradicional, Danzas Folclóricas, Teatro y Artes Plásticas. Sin embargo, la Universidad del Tolima suma un aporte importante a la formación artística con dos programas específicos, que son: Artes Plásticas y Visuales en modalidad presencial. Licenciatura en Educación Artística en modalidad distancia. Es acá, en el *Alma Mater* donde finalmente encontramos trabajos con relación al tema de estudio. Investigaciones sobre intervención pedagógica, entendida como aquella que, teniendo conocimiento de la educación, genera hechos y decisiones pedagógicas en beneficio de la educación, Touriñán, (2016, pág. 60), además, las categorías de *estética* y *alteridad* son escasos en la ciudad de Ibagué, por supuesto, han sido más las miradas particulares que se tienen sobre las categorías enunciadas, que encontrar un trabajo investigativo que las aúne, más cuando estas se encuentran en varios escritos, no se proponen con el mismo peso teórico.

⁴ Maestro en Música es el programa de formación profesional en un instrumento musical o la dirección coral y de orquesta.

Las investigadoras Méndez, Jiménez, Gómez y Verján, realizan como tesis de grado de la Universidad del Tolima: *El Juego ANCALINI: una estrategia pedagógico-didáctica, para disminuir la agresividad física, entre estudiantes que inician la educación básica secundaria.* (Méndez, Jiménez, Gómez y Verján. 2015) Es una apuesta a tratar los problemas de convivencia entre los jóvenes a través de una *estrategia pedagógica-didáctica*, como lo expresan las autoras.

Las motivaciones en esta investigación nacen de problemas de convivencia detectados con mayor rigor en la violencia física, “el juego postula una dinámica de un constante devenir de preguntas relacionadas con: la literatura, la comunicación, la escucha, los valores éticos, el desarrollo del pensamiento crítico – reflexivo” (Méndez et al. 2015. Pág.), son estas intervenciones educativas y pedagógicas, las que movilizan reflexiones sobre la educación y la importancia de estar siempre pensando nuestra responsabilidad social frente a ella, como lo expresan las investigadoras al concluir que:

Ancalini contribuye a generar reflexión en el actuar ético de los estudiantes que inician su nivel básico secundario, ya que durante todo el juego se enfrentan a diferentes problemáticas instruyéndolos, mostrándole opciones pacíficas de las cuales pueden hacer uso al momento de resolver un conflicto familiar, educativo o social. (Méndez et al. 2015. Pág. 83)

Las investigadoras Tovar, Ramírez y Reina. Inspiran su trabajo en la conducción de las artes plásticas para estimular el desarrollo humano, que lleva como nombre: *las Artes Plásticas: Un Mundo Lleno de Creatividad para el Desarrollo de los Niños de 3 a 6 años.* (Tovar, Ramírez y Reina. 2015), aprovechas las bondades estéticas que brindan las artes plásticas para potenciar en niños de primera infancia habilidades que se preveían interrumpidas por la llamada educación bancaria. “la educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la

liberación, no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a los que el mundo llena con contenidos” Freire, P. (1968. Pág. 60).

La tesis de Tovar et al. (2015) comprende que las complicaciones en el desarrollo motor, verbal, cognoscente, ético y estético en la primera infancia, se ve agudizado con las desbastadoras clases enmarcadas en la rigidez, el aburrimiento, la monotonía y anquilosamiento de los maestros. Con gran acierto observan, intuyen e intervienen con nuevas opciones, como lo expresan en apartes de sus conclusiones. “el manejo de las artes plásticas en el aula de clase fomenta la práctica de habilidades y destrezas en los niños, y es por medio de la implementación de actividades pedagógicas donde se pueden generar espacios de integración” Tovar et al. (2015. Pág. 74). En consecuencia, los trabajos hallados asumen como «objeto» de estudio a la pedagogía para resolver problemas de convivencia y de desarrollo humano.

Para cerrar este momento debo mencionar lo siguiente, las instituciones antes mencionadas trabajan de manera desarticulada y en los programas de educación superior, no reposan investigaciones que inviten a dialogar a la estética, la alteridad y la pedagogía. Por esta razón, es importante en la ciudad permear los discursos sobre diversidad, alteridad y pedagogía a través de investigaciones que evoquen estas categorías y por supuesto, desde el compartir con colegas, investigadores y actores educativos sitios.

1.3 Una Mirada Nacional.

Abordar desde el panorama nacional los artículos e investigaciones con relación a la estética como elemento vinculante de convivencia, de respeto, de inclusión, de alteridad; son inagotables desde donde se quiera asumir.

Carolina Patiño Pareja se adentra a investigar los fenómenos identitarios que se generan desde la música en las comunidades estudiantiles, su investigación dirigida desde la UCM se llama: *Expresiones de Identidad y Representaciones Culturales de la Música en el Escenario Escolar*. (Patiño, C. 2017). En su investigación toma dos géneros musicales presentes en los jóvenes de dos escuelas de Manizales, la música *Clásica* y el *Reggaetón*. La investigadora concluye que los dos géneros estimulan emociones bien distintas, tal como lo son sus interpretaciones. “el reggaetón representa una forma de convivir con los demás: es aceptada, siempre y cuando se haga de manera restringida, destinada a los momentos de esparcimiento, de festejo o de ocio”. (Patiño, C. 2017. pág. 77). Los jóvenes encuentran en este polémico género para los más conservadores, un momento de interés inmediato, lo consumen como elemento de diversión. Respecto a la música académica menciona, “la música académica, “clásica”, les inspira extrañeza, un falso respeto, que puede ser aprovechado para develar toda su potencialidad, en la medida en que ellas logren identificarse con las obras y con los dramas de los compositores”. (Patiño, C. 2017. pág. 77). No es mencionado en el trabajo, pero el estudio de la música clásica modifica los hábitos corporales en su ejecución y asumir nuevas posturas puede pensarse como *falso*.

Otra investigación es la del maestro Leonardo Antonio Palacio Rojas, a saber: *¿cómo se integra la evaluación pedagógica con educación artística para potenciar el desarrollo humano y el respeto por la diferencia en la institución educativa sol de oriente de Medellín?* Apropia la

educación artística para “construir una propuesta de evaluación cualitativa que permita considerar en la valoración de las actitudes y desempeños de los estudiantes factores endógenos y exógenos que influyen o interfieren en el aprendizaje y la enseñanza”. (Palacio, L. 2015) en su ejercicio de investigación encuentra que la evaluación para los estudiantes es igual que la de cualquier área del conocimiento, sin embargo, lo que le da mayor relevancia es que esta, la artística, les genera aptitudes subjetivas en la expresión personal.

Ahora acerquémonos a las miradas de inclusión, de convivencia, no netamente estética. En esa búsqueda se hace notar la investigación *Pensamiento Educativo Sobre la Inclusión: Desde la Perspectiva del Acontecimiento Pedagógico en la Diversidad*. Trabajo de los investigadores González, Ibarguen y Mancilla (2016), que en lo particular dan una importancia relevante a la pedagogía como eje investigativo y así lo expresan. “el interés pedagógico y académico de visibilizar el proceso de inclusión educativa, realizado en la Institución Educativa San Rafael de Buenaventura (Valle), que tiene como objetivo la inserción del sujeto educable con diversas potencialidades de aprendizaje al contexto educativo, cultural, laboral y social”. Aquí encontramos la responsabilidad social de la educación y desde luego, tomando como referente a la pedagogía, una vez más lo que se pretende como intervención pedagógica.

1.4 Conversando más allá de nuestras fronteras.

Nuestra educación iberoamericana como la conocemos estructuralmente fue heredada de una tradición eurocentrista que no disimula preferencias por el conocimiento producido por la monocultura europea. Lo dicho hasta aquí sugiere que, desde la misma arquitectura de nuestras escuelas, hasta los autores que inspiran los modelos pedagógicos que se adhieren a los currículos, son un tremendo sesgo que es difícil de eludir, no obstante, han surgido reflexiones educativas en

nuestro continente pensadas a partir de la interculturalidad (Manuel & López, 2011), un fenómeno que reconfigura el pensamiento pedagógico y social en el vasto territorio del continente, diverso, plural, que aunque se le ha tratado de tatuar un ideal europeo tiene su propia mirada de la vida, modelada por su clima, relieve, conquistas, guerras y tratados que forjan una América Latina inédita (Hidalgo, V. 2005)

La convulsa Latinoamérica, en el sentir de las montañas, las costas y la inclemencia tórrida de esta tierra indígena, mestiza, la diáspora negra, son condiciones que permiten que “La pedagogía del «pensar con» construya relaciones, se preocupa por el otro, piensa en las taras que ha dejado los estándares de poder colonial, los reflexiona y actúa para gestar una transformación social, un ejercicio político, ético, en el marco de la interculturalidad; es liberarse conscientemente, reflexionando y actuando, construyendo un mejor mundo a partir del hombre nuevo.”. (Quintero, O. 2016. pág.6)

Juan Pablo González (1996) hace una profunda meditación sobre el arte y su alcance para abordar los preceptos de la alteridad, en su artículo *Llamando al Otro: Construcción de Alteridad en la Música Popular Chilena* su trabajo indaga de cómo Chile toma conciencia de su universo plural hace menos de dos décadas y es la música la que ayudó al acercamiento de ese Otro, por supuesto, partiendo de un *Uno*. “el otro invocado permitió construir una galería de personajes que le otorgó nuevos matices al concepto de identidad nacional impuesta desde el Uno”. (González, J. 1996. pág. 7) es interesante su estudio al develar que la alteridad social y cultural chilena se hace presente en diversos parámetros estéticos de su música, desde lo tonal, su armonía, los textos, el *performance* de la interpretación. El vio y explicó la alteridad en lo que para los escuchas de a pie era solo música protesta.

Ya María Paz López-Peláez (2014) llama nuevamente a la música para ser dinamizadora de fenómenos educativos relacionados con la alteridad, más aún, se toma la tarea de reducir su presunción a la recuperación de puesta en escena de la mujer, su importancia en el mundo y todo desde la Universidad que forma educadores. Su artículo *Alteridad y Educación Musical: Hacia la Reconceptualización de las Voces Olvidadas*, la investigadora exhorta a los futuros maestros a ser críticos, no permitirse trabajar sin reflexión en los contenidos de estudio que designa su ministerio de educación, sino que aun usándolos, ellos deben crear conciencia de respeto y como bien lo dice, en lo que se **de** discrimine en la escuela es faltar al principio elemental de la educación: personas que conozcan y pongan en práctica la democracia (López-Peláez, M. 2014)

Costa Rica por su parte, implementó una innovadora apuesta a la formación cívica desde la *Ética, la Estética y Ciudadanía*, considerando desde su autor, el ministro de educación pública Dr. Leonardo Garnier (2006-2014) que esta estrategia permitiría una educación íntegra y volvería el ideal de que las escuelas fueran espacios de vida y convivencia. (Garnier, 2006). No obstante, la propuesta ha contado con el apoyo de académicos que la acogen como *Sui generis*, contando a su vez con la crítica de otros tantos que reflexionan sobre el éxito de la propuesta, creen que es muy poco tiempo para consolidar la madurez de su alcance, la falta de documentación epistémica que le diera soporte en el ejercicio mismo, entre muchas miradas más, (Rofríguez, A. 2014) algo por anotar, las críticas nunca enunciaron eliminarla de los programas académicos escolares.

La OEI⁵ manifiesta su interés en superar lo que llaman el analfabetismo estético que se adhieren a los analfabetismos digitales y conllevando a la exclusión de millones de ciudadanos.

⁵ OEI Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Los retos que se plantean son conocer la situación de la educación artística en los países iberoamericanos, impulsar la investigación, desarrollar programas de formación docente, para este propósito publicó un libro reflexivo que se titula *Educación Artística, Cultura y Ciudadanía* (2011). El texto de la OEI se proyecta a alcanzar metas para el 2021, cálculo que tienen ajustado a la conmemorar los bicentenarios de las independencias, y así lo manifestaron los ministros de educación de los países miembros en lo que se conoce como *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Semejante tarea colectiva, articulada en torno a la educación, ha de contribuir al desarrollo económico y social de la región y a la formación de ciudadanos cultos y libres en sociedades justas y democráticas.

1.5 Principales Hallazgos en los Antecedentes.

los hallazgos encontrados en esta primera etapa se muestran con diferentes perspectivas según el perímetro de acción seleccionado por los investigadores. Desde lo local, Ibagué, tenemos grandes centros culturales de formación artística y algunos de formación docente con el énfasis disciplinar de las artes, pero en ellos la preocupación ha sido más hacia la realización de productos artísticos, lo expliqué en ese primer momento, existe presión de ser una ciudad con *slogan* y marca registrada por la misma Alcaldía *Ibagué Capital Musical* ® gestionada por el burgomaestre Jesús Botero en el año 2012 y vigente hasta la fecha. A su vez, la idiosincrasia por las festividades patronales, los encuentros internacionales de música y los conciertos semanales gratuitos, posiblemente han hecho del arte parte del paisaje y no se ha querido tomar como elemento pedagógico de transformación social.

En lo Nacional si existe un interés más estrecho de las artes y la convivencia, lo he percibido con notoriedad en el occidente del país, realmente en la zona centro las características de los

problemas de reflexión educativa son más del talante urbano, culturas híbridas. No obstante, el material de inclusión, otredad y alteridad es tan apetecido que me parece *esnobista* y confuso en algunos discursos, temo bastante por caer en ese *esnobismo* y terminar tras los atriles de la escuela o los simposios académicos hablando de algo ambiguo, que me ha parecido de sesgo pasional, *tanta inclusión excluye...* de hecho el debate sobre la inclusión es tentador cuando se pretende reflexionar en la alteridad... *la escuela por más abrupta que sea no puede ser jamás excluyente, tan pronto entras ya te incluyes...a su dinámica.*

En lo internacional si hay bastante material y claro, intereses, desde los más nobles a los más mediáticos. Ya se encuentra documentación que permite la comunión de las artes o la estética en el la convivencia, en la alteridad, en la otredad. Lo que quiero decir, es que la documentación se presenta con mayor luminosidad, claramente por ser direccionada desde entes internacionales que agrupan gobiernos latinoamericanos.

En las pesquisas abordadas no se halló investigación que fuese gemela a las provocaciones de *conversar*. Si el título del documento consultado se aproximaba, a la sazón se alejaba en su desarrollo. Aprovecho para evocar un trabajo que no fue investigaciones, pero si una realidad en dos ciudades distantes del país. La ARN⁶ en el año 2010 ejecutó un proyecto piloto con desmovilizados del conflicto armado, guerrilla, paramilitares, delincuencia común y sociedad civil. Se llamó *El Futuro, Nuestro Escenario*. Esta oficina del gobierno se encargó de abrir un camino en la sociedad para los reintegrados del conflicto armado. Esto fue un proceso único en Colombia, 153 personas, desmovilizados y comunidades vulnerables se reunieron para encontrar en el arte un camino. Se realizó en Santa Marta, allí se formó en teatro y poesía, en Ibagué por su

⁶ Agencia Colombiana para la Reintegración, en ella participan los desmovilizados del conflicto armado colombiano.

parte, las artes fueron música y danza. Hablar de este proceso ennoblece una monografía, pero lo traigo a colación porque estuve presente como maestro de música, los hombres y mujeres, jóvenes y niños que participaron, se sentían despreciados al comienzo del camino y al finalizar las lágrimas de alegría, los nuevos sueños y el sentirse parte de un todo, no tiene explicación, con el arte se logró *conversar*, y las muestras artísticas se presentaron en los teatros más icónicos del distrito especial de Santa Marta y de Ibagué respectivamente, fueron éxitos rotundos desde lo artístico, desde el reconocimiento, las dos experiencias fueron un anticipo para pensar el arte como alteridad.

Capítulo II

*“Educar al hombre es liberarlo para que recupere su capacidad de iniciativa,
de gestionar su propia educación y progreso”*

Pierre Fouré

2. Descripción

2.1 Retratando a blanco y negro el problema.

Me encontraba en sala de profesores con la coordinadora académica, cada uno en lo suyo, yo organizando el acostumbrado desorden de mi escritorio cuando entró una de las maestras de grado tercero de primaria y dejó escapar un suspiro de alivio que hizo volcar nuestra atención a ella; sin dar tiempo a nada, la coordinadora académica le preguntó:

- Carmelita, ¿qué me le pasó?
- Magdalena, esos niños de tercero son muy conflictivos, yo creo que debemos hacer una reunión con ellos aparte.
- Me parece bien, sin embargo, no olvide consignar en el *observador del alumno*, las evidencias del debido proceso. La primera casilla es un *retrato a blanco y negro* de lo que ocurre. (...)

Mi gran aporte en ese momento fue el silencio, escuché con atención a la maestra y la coordinadora sobre el asunto, sin esperarlo, encontré el horizonte de problematización de mi trabajo de investigación.

Si de algo se aquejan todos los actores de la educación, es sobre los problemas de convivencia escolar; cada uno lo expresa de distintas maneras, lo interpreta según su óptica, y se actúa sobre ella de la manera que, *a priori* considere correcta el maestro, por ejemplo: el maestro que no siente que pueda avanzar en clase por la charla innecesaria de sus alumnos y empieza a

proceder como lo indique *el debido proceso*, actuando como lo exprese el manual como si en ellos se consignaran fórmulas ejecutivas para el tratamiento de *objetos* cuando en los salones de clase lo que convergen son *sujetos*. Más aún que existe el decreto antiséptico del MEN⁷ 1965 “por el cual se reglamente la ley 1620 de 2013, que crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”. Pero también está el niño que desconoce este decreto, que no presta atención a nada de lo que le digan sus maestros por estar cuidándose la espalda de una agresión de sus otros compañeros y no tiene otra alternativa de contención que actuar primero en la senda del embate. Esto por dar algunos patrones estereotipados en el aula, puesto que, como todos profesional de la educación sabe, un salón de clase es el infinito arcoíris de la diversidad humana, acompasado de la más aleatoria policromía de conflictos emocionales que cada año lectivo, comunidad educativa alguna pueda vaticinar.

Desde mi mirada como maestro de educación artística y maestrante en Pedagogía de la Universidad Católica de Manizales UCM⁸, emprendo una búsqueda literaria y experiencial de prácticas pedagógicas alternativas desde la estética beneficie las relaciones de alteridad en la escuela y resuelvo, conducir la investigación con los niños de tercer grado del Colegio de la Presentación de Ibagué CLP⁹.

El contexto que presentaron los niños de grado tercero, evidencia que la convivencia es un *estar* del hombre en sociedad, no necesariamente afable y armonioso, al contrario, su esencia es la diversidad, la contrariedad como lo expresa Carlos Skliar “La convivencia tiene que ver con un primer acto de distinción, es decir, con todo aquello que se distingue entre los seres y que es,

⁷ MEN Ministerio de Educación Nacional. (Colombia)g

⁸ UCM sigla para referirme a la Universidad Católica de Manizales

⁹ CLP Colegio de la Presentación de Ibagué, Tolima.

sin más, lo que provoca contrariedad”. Skliar, C. (2010, pág. 148). El hombre necesita de sus semejantes para crecer en su plena estatura humana, Savater, F. (1997, pág.22) y la manera como se entrelazan las ideas, los deseos y la construcción de sociedad es a través del lenguaje. En un salón de clases, con niños, jóvenes y todo aquel que esté en el quehacer educativo, tendrá que vérselas con la imperiosidad de las emociones porque las *palabras* no son suficientes para retenerlas, expresarlas o medirlas. El arte, en cambio, es capaz de generar un lenguaje estético común, sin edad, totalmente universal, generando relaciones de alteridad, de reconocimiento del otro, balsámico para respetar la diversidad y sostener en la escuela la verdadera *convivencia*. El resultado de la tarea de ir retratando a blanco y negro las urgencias y problemas que emergen en un salón de clases, es una mediación educativa que denominé *Conversar: Una Intervención Pedagógica desde la Estética hacia la Alteridad*.

2.2 Pregunta de Investigación.

¿De qué manera emplear la pedagogía para que la estética favorezca las relaciones de alteridad en la escuela?

2.3 Objetivos.

2.3.1 Objetivo General

Generar una intervención pedagógica desde la estética que favorezca las relaciones de alteridad en los estudiantes de grado tercero de primaria del Colegio de la Presentación de Ibagué.

2.3.2 Objetivos específicos

- Detectar las causas que generan los problemas de convivencia entre los niños de tercero de primaria del colegio de La Presentación de Ibagué
- Interpretar algunas consideraciones epistemológicas que, desde la pedagogía, la estética y la alteridad, contribuyen a la convivencia entre los niños de tercero de primaria del colegio de la Presentación de Ibagué.
- Establecer la propuesta *Conversar* como intervención pedagógica que desde la estética favorezca relaciones de alteridad con los niños de grado tercero del CLP.

2.4 Justificación.

En uno de los muchos ejercicios de escritura que se motivaron en el seno de la Maestría en Pedagogía de la U.C.M. tuvo particular interés para mi formación, aquel que hacía referencia a nuestra autobiografía. En él, asumí como fuente principal de su construcción las vivencias que hasta el día de hoy son indelebles en mi corazón, en mi memoria, en mi percepción de la vida, en mi carácter, en definitiva, en lo que resume mi personalidad para lectura de los que por algún motivo nos hemos encontrado en la vida.

No obstante, cuando mi trabajo de investigación comienza a dar atisbos de madurez, hice un alto en el camino con el ánimo de intentar justificar cuáles eran realmente las provocaciones que alimentaban mi idea de *conversar*; me explico: soy maestro licenciado en música, también Realizador y Productor de Cine, Tv y Vídeo. Me desempeño profesionalmente como maestro de universidad y especialmente en un colegio que apuesta al desarrollo integral de sus estudiantes; es en el colegio donde me encuentro con niños que por sus actitudes están a punto de agotar la paciencia de los maestros, acá hay coincidencias con mi niñez porque recuerdo algún vez haber sido parte de un grado complejo, de acuerdo a esto, sugiero que es la estética la salida a tal embrollo, sin embargo, mi condición de ser *artista* no me convencía plenamente. La autobiografía realizada en la maestría fue la luz del camino.

Mis recuerdos son sólidos desde que me encontré con la escuela, de niño tuve una amalgama de dificultades que me cincelaban diferente en el salón de clase, de hecho, me cambiaron en el preescolar a otro colegio por mi agresividad, eso era tan solo una de las características, las otras eran las malas palabras, la rebeldía, entre otras. (...) en conclusión, para mí, llegar todos los días al colegio y entrar al salón de clases era una bienvenida al infierno de esa crueldad cristalina que tan solo los niños, a partir de su ingenuidad, saben entregar.

Mi comportamiento hostil era reacción al rechazo de mis compañeros hacia mí, y a estas alturas del camino los entiendo un poco; padecí en la niñez una rara enfermedad terminal degenerativa que en ese entonces no tenía mucho tratamiento, su nombre *Enfermedad de Hirschsprung*¹⁰, esta afecta el aparato digestivo y sus síntomas son calamitosos, en la época era enfermedad mortal como lo mencioné anteriormente por lo tanto, no tenía control de mi aparato digestivo especialmente el intestino grueso, era un niño que fue al colegio con pañal en la primera infancia y parte de la niñez, por supuesto causaba burlas, rechazo, marginación. En este tenor, podría haber esculpido mi crecimiento en la tristeza o el odio, pero ocurrió algo singular. (...) Con un compañero de clase en especial, siempre nos íbamos a los golpes y más de una vez me dio fuertes palizas, al verme en desventaja con los puños, reté a mi compañero a un duelo de distintas peculiaridades; nos citamos en el salón de clases aprovechando el recreo para aceptar un reto *sui géneris*, ¡no más puños! ¡vamos a dibujar!...

Cada uno tomó un pedazo de tablero y en cuanto durara el recreo teníamos que hacer el mejor dibujo, los demás compañeros de clase se encontrarían con nuestras obras y ellos decidirían el ganador. Cuando todos llegaron quedaron boquiabiertos por el talento de un par de *niños molestos*, la profesora, los niños del salón y hasta la rectora que fue sacada de su despacho para ver el acontecimiento, quedaron admirados, todos nos aplaudieron, el colegio empezó a enviarnos a todos los concursos y semanas culturales de la ciudad, nunca volvimos a darnos golpes mi compañero y yo, los dos, sin haberlo pensado, por fin nos sentíamos acogidos. Desde ese día apreciamos la calidez de nuestros compañeros, ahora éramos *cómplices*. Hace muchos

¹⁰ La enfermedad de Hirschsprung (EH) fue descrita por primera vez en 1888 en dos lactantes por el pediatra de Copenhague Harald Hirschsprung. Eran estreñimientos graves acompañados de una dilatación e hipertrofia del colon, sin una obstrucción mecánica que justificara el estreñimiento y se consideró que la zona dilatada era el asiento primario de la enfermedad. Más tarde pudo verse una ausencia congénita de células ganglionares, en el plexo mientérico de Auerbach y en el submucoso de Meissner, de la pared del recto y otros tramos del colon en sentido proximal, a una distancia variable e incluso del intestino delgado.

años probé la hipótesis de esta investigación con mi experiencia de vida, hoy en día el reto es tomar una nueva realidad para ser considerada desde lo epistémico, valorada en su carácter pedagógico y entregada a otros niños, diferentes, agotadores, singulares, ahora era tiempo de *conversar*.

2.4.1 ¿Por qué Con-versar?

La educación es un hecho comunicativo por naturaleza, como tal, se basa en una serie de expresiones simbólicas, signos, códigos, que permiten el compartir de ideas entre los seres humanos. “Así, el lenguaje es la condición de la cultura que contribuye a crearla y permite que se pueda establecer una comunicación entre todos los hombres”. Tamayo, C. (2002). Pero la escuela no es un lugar que se destaque por gozar de una fluida y libre comunicación entre la comunidad educativa y en especial en los niños, en la escuela poco se opina, mucho menos es el sitio ideal del reconocimiento del otro, en la escuela hay imaginarios de respeto que no nacen de la voluntad sino de la represión o el castigo, por consiguiente, lo mejor es empezar a *Con-versar*

La palabra viene del latín *conversari* y significa «vivir, dar vuelta, en compañía» Sus componentes léxicos son *con* (reunión) y *versare* (vivir, girar, dar muchas vueltas). Esto no tiene el rigor del diálogo, que es “la plática entre dos o más personas, que alternativamente manifiestan sus ideas o afectos” (RAE) en el contexto del aula, donde hay un maestro que da explicación de un tema o el alumno que construye saberes a partir de la palabra reflexiva, no. Esto aduce a los amigos que se reúnen a exponer su mirada sobre algo y darle vuelta a esa mirada con el aporte de los otros, o cambiar la mirada del otro. Además, la fragmentación de la palabra *con-versar*, tiene la intención de asumir una de las manifestaciones estéticas del hombre: *el verso*. El RAE lo define así: *palabra o conjunto de palabras sujetas a una medida y cadencia, o solo cadencia*. El verso es después de la palabra, el uso cantáble del lenguaje, de tal manera

que, la palabra deja de ser solamente instrumento comunicativo para convertirse en alimento estético del alma.

Con-versar es permitir que la escuela se empodere de la estética, no solo con el imaginario del arte, sino como actividad social, ofreciendo a la comunidad educativa y en especial a los niños, nuevas alternativas de comunión y convivencia, construyendo relaciones de alteridad que satisfagan los silencios insufribles que se viven en la escuela, esos mismos que ahogan la posibilidad de entendernos en la diversidad; también es necesario aprovechar la coyuntura de nuestro tiempo de globalización, con grandes posibilidades comunicativas y de interacción para educar a los niños desde la pedagogía de la alteridad, en asumir responsablemente al otro, en estar juntos, edificar en equipo desde la diferencia, en el respeto, en el reconocimiento del otro.



Figura 1. Elaboración propia.

2.5 Preguntas Orientadoras.

Con las siguientes preguntas orientadoras se confieren un sentido sólido a la senda que trazó el horizonte de investigación, alimentando el interés científico de este proyecto heurístico basado en la observación, la indagación, intuición y construcción epistémica, ejes fundamentales en la interpretación del contexto cultural donde toma vida *con-versar*.

- ¿Cuáles son los factores que generan fragmentación en la convivencia escolar entre los sujetos educables?
- ¿Es factible construir un *ámbito de educación* que tenga como ejes de fundamento la estética y la alteridad?
- ¿Cómo educar con la estética puede consolidar vínculos de interacción entre yo, el otro y lo otro, otorgando sentido de alteridad?

2.6 Contextualización.

2.6.1 Conversando de la mano del MEN.

La educación es un tema inherente en la sociedad y la historia de todos los pueblos, no en vano en Colombia ocupa un lugar privilegiado de discusión política, aunque no siempre se le atiende con el compromiso que por su naturaleza le atañe, cierto es que, ninguno de los ministros designados desde la ley de educación de 1994 es un profesional de la cartera que han ostentado, como para que entienda la realidad ontológica de la educación. No obstante, el MEN¹¹ proporciona una definición de educación que se asume en el país y da norte a todo proceso educativo del territorio, a saber: “En Colombia la educación se define como un proceso de formación

¹¹ MEN, Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de 1994

permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.” Este axioma se conserva a través del tiempo muy a pesar de los intereses políticos que han intentado modificarlo con discursos neoliberales soterrados.

Sin embargo, para el propósito de esta investigación educativa, como lo define Bernardo Restrepo en su texto *Investigación en Educación*, puesto que, está centrada en lo pedagógico, lo comunicativo y en su esfera epistémica y experimental, indagando sobre el clima de la clase y la convivencia (2002, pág. 21), todo ello en dos categorías fuertes que son la estética y la alteridad. El MEN provee rutas de abordaje desde sus *lineamientos curriculares*¹², que fueron importante sustento pedagógico y epistémico en la construcción de *Conversar*.

2.6.2 Conversando con una ciudad musical.

La investigación se llevó a cabo en la ciudad de Ibagué, capital del departamento del Tolima. Fundada el 14 de octubre de 1550, su nombre original es *Villa de San Bonifacio, Ibagué, del valle de las lanzas*. Se sitúa en el centro del país, cuenta con una extensión territorial de 1403,2 Km²; de los cuales, 33.78 Km² (2,41%) es área urbana y 1369,40 (97,59%) área rural. Cuenta, según los datos del censo de 2005 con una población de 490.976 habitantes y según proyección 2009 – 2010 498.401 habitantes, el área metropolitana está distribuida en 13 comunas y la zona rural en 17 corregimientos y 139 veredas. A nivel de municipio la ciudad de Ibagué es la más poblada, en ella se concentra el 38% de la población total del departamento.

¹² Los Lineamientos Curriculares: Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y **curriculares** que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-80860.html>

Estos datos estadísticos son fríos y contrastan al momento de *conversar* acerca de una ciudad que respira música y arte en su idiosincrasia, es llamada *la Ciudad Musical de Colombia*. Cuenta la historia que, durante la noche del 25 de agosto de 1886, el francés conocido como *Conde Gabriac*, conecedor de la cultura universal y de la música, recorrió el incipiente poblado que era Ibagué; en su recorrido percibió que en un espacioso rancho se congregaban unas 60 personas en la mejor de las parradas. Tamboras, chuchos, tiples. Guitarras y voces engalanaban el ágape. Ese mismo día escuchó a una joven de apellido Sicard, quien tocaba magistralmente la guitarra. Sorprendido por la calidad de las interpretaciones musicales de aquellos maestros criollos, concluyó en calificar a Ibagué como una ciudad musical. Desde entonces la capital tolimense ostenta este reconocimiento.

Ibagué cuenta con el Conservatorio de Música del Tolima y su facultad de educación y artes, desde allí se promueve la música vernácula y erudita, también la Escuela de Formación Artística y Cultural EFAC, y un sinnúmero de agrupaciones musicales, además de sus festivales nacionales como el Festival Nacional de la Música Colombiana, otros de talla internacional, a saber, el festival internacional de jazz, guitarra, piano, rock, hip hop, solo por referir los de mayor difusión mediática. Por eso las estadísticas son más que gélidas para tratar de entender la magia que inspira esta ciudad, en ella se han forjados grandes maestros en todas las artes, pero también niños, jóvenes y ciudadanos que, al crecer permeados de su singular ambiente, logran conquistar nuevos paradigmas de convivencia.

El mejor ejemplo de construcción de tejido social en Ibagué lo lideró a mediados del siglo XX el periodista Adriano Tribín Piedrahita es, sin lugar a duda, el Festival Folclórico Colombiano, que reúne a los mejores exponentes del folclor nacional (de todas las expresiones, música, danza, artesanía, entre otras.) en el marco de las fiestas icónicas del Tolima, San Juan y San Pedro.

El Festival Nacional del Folclor Colombiano nació antes que todo, como una gran aventura del corazón. Se concibió y se llevó a cabo del 23 al 29 de junio de 1959 con plena conciencia de estar corriendo uno de los más severos riesgos de orden público. Sin embargo, allí reside toda su filosofía. El Tolima había soportado una de las más crueles y absurdas formas de violencia política, su sociedad estaba resentida, fracturada. Los odios llegaron, inclusive, a afectar las relaciones familiares. En la prensa nacional y en todos los medios de información extranjeros se hacía aparecer al pueblo del Tolima como una caterva de facinerosos y asesinos. Jamás se vio más escarnecida y deteriorada nuestra imagen ni afectada más hondamente nuestra propia identidad social y cultural.¹³

La celebración de las fiestas de San Juan y San Pedro tienen lugar en el mes de junio, con mayor exactitud en el esplendor del solsticio de verano, su origen es profano religioso, las fiestas de Ibagué son un encuentro de memorias familiares en torno a la estética de la cultura tradicional. Llevar las fiestas vernáculas a la ciudad, fue una excelsa estrategia de emplear el arte y el patrimonio inmaterial como un acto de alteridad.

¹³ <http://www.festivalfolclorico.com/index.php/el-festival>

2.6.3 Caminando por los pasillos de la Presentación.

Después de caminar con serenidad por la senda que traza el MEN, para inmediatamente avivar el paso con entusiasmos en el legado cultural que se desprende en los caminos de la *Villa de San Bonifacio del Valle de las Lanzas*, como ciudad musical de Colombia, es momento justo para adentrarnos en los pasillos del Colegio de la Presentación, institución educativa que ha forjado importante legado formativo en la sociedad tolimense e Ibaguereña. De hecho, génesis de la investigación *Conversar*.

El Colegio de la Presentación de Ibagué se fundó el 01 de octubre de 1901. Los motivadores iniciales fueron el reverendo Padre Félix Rugier, Marista, y con el señor Luís V. González, Gobernador del departamento del Tolima, deseaban establecer en Ibagué un internado de señoritas y que fuera dirigido por las Hermanas de la Caridad Dominicanas de la Presentación. Ellos contribuyeron a la materialización de este proyecto con la compra de una casa que es donde hoy día funciona el CLP.

El colegio se encuentra en el marco de la plaza de Bolívar, inmediatamente al lado del palacio municipal, en el centro histórico de la ciudad. El colegio hace parte de la cultura de la ciudad, no solo por su trabajo educativo para niños y jóvenes, sino por las acciones sociales que las hermanas adelantan desde el carisma congregacional. El colegio tiene como norte el carisma de su madre fundadora Marie Poussepin, que dejó como legado a sus hermanas la pedagogía que ella diseñó desde la experiencia como maestra y religiosa.

El colegio propende porque los estudiantes desde jardín hasta once, asimile la filosofía, la práctica de valores institucionales, así como la metodología de la educación personalizada (Pierre fouré) y los principios pedagógicos inspirados en su Madre Fundadora Marie Poussepin. Con estas bases humanas, logren participar de manera activa y significativa en la transformación de la

sociedad y construir comunidad. Son estas las bases que caracterizan a los estudiantes del CLP; para el colegio los estudiantes son la razón de ser, es por esto que, con profundo ahínco busca que sus educandos se posicionen desde su desarrollo axiológico, el pensamiento crítico frente a las situaciones sociales, políticas y la influencia de los medios de comunicación, tengan discernimiento de optar por el camino de la solución o del aporte humano, para el mejoramiento de quienes hacen parte de su entorno.

Capítulo III

Perspectiva teórica

“Probablemente un pensador solo tiene una «única idea», a la que le va dando vueltas mientras su tiempo se agota en este mundo. si eso es cierto, y yo creo que lo es, entonces el pensamiento mismo está instalado en esa potencia que nunca termina de actualizarse, o cuya actualización tiene una forma impredecible”.

Fernando Bárcena. (2016)

3.1 Pensar la vida buscando una idea.

Vivir es tan único y especial que nadie tiene la misma vida que otro, así hayan crecido juntos bajo las mismas condiciones físicas, afectivas y educativas desde la infancia hasta la madurez, la vida se pincela con intensidades distintas en el lienzo del tiempo, se acentúan por las experiencias vividas, y en alguna medida, con mayor detalle por el *acontecimiento*, que puede ser propio o plural en la humanidad (Bárcena, F. Melich, C. 2000). Hoy se vive con prisa, el día alcanza lo suficiente para hacer las tareas que el sistema impone, en este lado del mundo, me refiero a Colombia, se trabaja mucho y se disfruta poco, si no, miremos a los niños que se pasan más tiempo de su vida en los colegios que un universitario en su *campus*; nos formamos para hacer parte del sector productivo, no para vivir libres, la felicidad está regulada por el mercado, los medios masivos de comunicación se encargan de alinearnos a ello, en fin, en trivialidades muy bien pensadas por unos pocos para ser sumisos al opresor. (Freire, P.1973)

Cuando nos detenemos por un momento acudiendo al silencio, huyendo de la ruidosa cotidianidad en todo sentido, se nos presenta de frente otras formas de saborear la vida, entonces se devela que somos aburridos porque lo que hace la escuela es también aburrido, nos creemos parte de la sociedad no por humanidad sino por *culturización* y solo disfrutamos lo que se nos imponga, cuando hacemos un alto en el camino y meditamos, se nos revela una vida tan

controlada y homogenizada por *otros*, Aldous Huxley en su novela *Un mundo feliz*, a principios del siglo pasado ya nos advertía desde la ficción una sociedad homogenizante

, “los detalles, como todos sabemos, conducen a la virtud y la felicidad, en tanto que las generalidades son intelectualmente males necesarios”. (Huxley, A. 1932. pág. 15) no obstante, la vida tiene sabor, *el saber sabe*, y ese entrenamiento al paladar de la vida no se sesga en el saber académico, científico sino al *saber* que utiliza el lenguaje de la experiencia, es decir, “narrativas que nos involucran en primera persona, narrativas que ubican el cuerpo en el centro de conocimiento porque es el que lo produce y padece” (Skliar, C. 2017. pág. 22) cuando experimentamos estos sabores, es imprescindible bajarnos por un momento del bus que transporta la cotidianidad y andar a pie, Skliar lo menciona, las únicas reglas en la narrativa son las de la *vivencia* y *convivencia*, coincido que son las mismas para esta investigación que pretende hacer de la escuela un espacio para *conversar*.

Pensar la vida es girar en una idea que ha nacido de la experiencia, contarla a otros solo se logra a través de la convivencia, y es que decirla al otro produce alivio en nosotros, porque pensar duele mucho. “pensar es repensar como consecuencia de una afectación, del cuerpo y del alma” (Bárceñas, 2016. pág. 17), nuestra naturaleza humana nos conmina a buscar nuevas posibilidades para crecer, esto se logra mirando nuestra historia, nuestro pasado, presente, intuyendo un futuro y cuando miramos en detalle, la línea de tiempo en la que pisamos nuestros sueños es una misma y única *idea*, esa *idea* se ha construido individualmente con singular grado de *afectación*, cada cual tiene la suya, duele descubrirla, pero es balsámica cuando se habla sin rigor de ella. La perspectiva teórica de esta investigación nace de imaginarme sentado en la sala de mi casa con varios académicos, eso sí, para nada aburridos ni pedantes, tomando buen café de las montañas del Tolima y luego de haber escuchado atentos mis *experiencias*, sin rodeos, ellos

toman la palabra para compartir su pensamiento desde la tranquilidad que solo da el pensamiento desinteresado de adulaciones banales, desde su *saber* encontrar juntos el *sabor* de *conversar*.

Querido lector, tomémonos un café para placer de este capítulo que lo *pensé* con los sabores de mi vida.

3.2 Aproximaciones a un concepto de educación

Alguna vez en el *campus* de la UCM me encontré con los maestros Jhon Fredy Orrego¹⁴ y Diego Jaramillo¹⁵ y entre la charla desprevenida que sosteníamos me interpela el maestro Orrego para solicitarme un favor, concederle una entrevista que sería parte de los insumos de una de las investigaciones que adelantaba. La pregunta era más bien una invitación a contar mi historia de vida en la educación; con la confianza generada por el maestro Orrego me *explayé* en prosa con total libertad, por poco agoto la batería de su grabadora de audio, pero en este momento seré breve para tranquilidad del lector, y concluí, que mi historia de vida en la educación se divide en lo vivido en casa, el colegio y mi decisión de hacerla una opción de vida.

En este orden de ideas, hallamos que la educación es un acto netamente humano, solo es realizada por y para los humanos, esto indica que la educación es un hecho cultural. Pierre Bourdieu afirmaba que la educación como recurso de la cultura *genera* capital de desarrollo humano y social en los tres estados del capital cultural a saber: la familia, la escuela y lo local-regional. Abordemos cada uno para este ejercicio de *aproximación*.

Nacemos humanos, pero no lo somos del todo, la condición biológica con la que llegamos al mundo no es suficiente para desarrollarnos como personas, necesitamos de *otro nacimiento* como lo explica Savater “Hay que nacer humano, pero sólo llegamos plenamente a serlo cuando

¹⁴ Doctor en Ciencias de la Educación, Magíster en Educación, maestro titular del CINDI

¹⁵ Doctor en Educación, Magister en Educación, maestro titular de la Maestría en Pedagogía de la UCM

los demás nos *contagian* su humanidad a propósito... y con nuestra complicidad” (Savater, F. 1997. pág. 22), pareciera que nacemos antes de tiempo, inconclusos, débiles, desprotegidos, desde el parto necesitamos de otros para desarrollarnos y entender el mundo. Nuestro primer cosmos está en la familia, funcional o disfuncional pero allí recibimos la iniciación al mundo de la vida. “la familia es la primera estación fundante del afecto” Arias, G. (2016). Este sinnúmero de pautas, valores, técnicas y hábitos son necesarios aprenderlos para crecer como humanos, es imperativo lograrlas al amparo de los otros, la familia es quien asume esto en la primera etapa de nuestras vidas y en la justa medida que aprendemos se transforma nuestra realidad, de hecho, *aprender significa cambiar*.

El segundo *estado del capital cultural* es la escuela, “la estación epistémica de la ciencia” (Arias, 2016). Es en este momento que se ha fundamentado con mayor fuerza el entender la educación, lo anterior no quiere decir que se desconozca otros espacios educativos, dicho de otra manera, en el imaginario del común la *escuela* guarda un significado vital para la sociedad; la educación es cultura. Desde la mirada antropológica *la educación es cultura*, por consiguiente, es válido afirmar que la labor del educador es transmitir cultura. No obstante, esta definición es angosta respecto a la realidad que define un hecho educativo, en ella se involucran *áreas culturales*¹⁶, que son ese saber disciplinar tomado como excusa para educar, todos los maestros tenemos un área disciplinar llamado también objeto de estudio, pero no deja de ser un *adjetivo*, ya que la verdadera *esencia* está en la *educación*, ella es naturalmente *sustantiva*. (Touriñán. 2017) Dicho esto, la educación es pensar el destino del hombre, su lugar en la vida, su relación entre semejantes y la naturaleza.

¹⁶ José Manuel Touriñán define al saber disciplinar del maestro como *área cultural*. (2016)

La educación en la *escuela* está ligada a la historia, por supuesto un elemento importante de la cultura, bajo esta condición sus propósitos vienen mutando según el interés del estado que la regula y el de la sociedad que la modela acorde a las necesidades del momento. Por ejemplo, Platón consideraba al individuo con posibilidad de desarrollo de habilidades desde el nacimiento, con una apreciación, cada hombre merecía un tipo de educación según su herencia, a saber: *una educación de oro*, hecha para gobernar, conjugaba la filosofía con las leyes de Estado. *Una educación de plata*, impartida a los que no estaban ni abajo, ni arriba de la sociedad, concedida a militares, magistrados. *Una educación de bronce*, esta última era la educación para la base de la sociedad, sin opción de ascender, es una educación tranquilizadora, pobre. Esta mirada platónica es conservadora, conviene subrayar, en el sistema educativo colombiano se exige a todos los colegios algunos elementos de estudio homogenizados para todos los estudiantes del país, y aunque se enseñen los temas bajo el rigor de los DBA¹⁷, los lineamientos curriculares y los estándares. Podemos asegurar que aún se ve el modelo platónico a flor de piel.

Aristóteles en cambio, no le parecía que la educación fuese un asunto de heredad divina, sino que el fenómeno de la educación está inmerso en la naturaleza humana del individuo y, por lo tanto, la educación está llamada a potencializar esas cualidades humanas, es decir, el hombre como ser perfectible. Hegel por su parte consideraba la educación como un asunto de *poder ser*, no a qué está destinado *ser*. “la educación del niño consiste en que la conciencia puesta en él como otro que lo que es él mismo, se convierta en su propia conciencia” Meiner, F. (1975. pág. 304).

¹⁷ DBA, Derechos Básicos de Aprendizaje.

José Manuel Touriñán propone unas condiciones específicas que nos invita a reflexionar qué es educación partiendo del uso mismo que la sociedad le da desde el lenguaje, la cultura, el imaginario colectivo, identificándola así: “1) La educación es cortesía, civismo y urbanidad. 2) la educación es crianza material y espiritual; 3) la educación es perfeccionamiento; 4) la educación es formación”. Touriñán, J. (2016. pág. 30). Con estos elementos Touriñán define cuatro *acciones educativas*, ellas en conjunto y expresadas en la experiencia educativa validan el concepto de educación.

- a) Una acción educativa lo es, porque obedece a un criterio de *contenido axiológico*: no calificamos de educativos a aquellos procesos en los que aprendemos algo que va en contra de los valores. (...) si no se logra esto, estamos simplemente en proceso de comunicación, de enseñanza y de aprendizaje.
- b) Una acción educativa lo es, porque obedece a un *criterio ético de forma*: no consideramos educativo actuar sobre un educando sin que se respete su libertad o su dignidad como persona. La intervención educativa debe ser moralmente irreprochable, debe respetar la dignidad y la libertad del educando, porque es también agente de su propio desarrollo. Si no se logra esto, estamos en proceso de instrumentalización.
- c) Una acción educativa lo es, porque obedece a un criterio de *uso formativo*: no calificamos de educativo aquellos aprendizajes en los que el educando repite algo que no entiende y que no sabe cómo usar. La acción educativa debe ser formativa, debe hacer posible el desarrollo en el educando de algún tipo de esquema conceptual propio sobre lo que se le comunica. Si no se logra esto, no educamos, solo estamos en fase de información, instrucción, entrenamiento y adiestramiento memorístico.
- d) Una acción educativa lo es, porque obedece a un criterio de *equilibrio en el desarrollo*: hablar de educación exige que se consiga una personalidad integrada sin que el

desarrollo excesivo o unilateral de una de las áreas de experiencia produzca hombres y mujeres desequilibrados. (...) si no se logra esto, no educamos, estamos en fase de especialismo. (Tourinán, 2016)

Con estas características el Doctor Tourinán permite que toda acción educativa este acompañada de una profunda reflexión en el quehacer del maestro, más ahora cuando el concepto es ambiguo y difuso, como lo formula Fernando Bárcena, “el conjunto de demandas que hoy se le hacen a esa institución llamada escuela está produciendo una confusa proliferación de discursos sobre la educación que literalmente producen una auténtica sensación de asfixia. (Bárcena, 2017). La escuela es donde nos encontramos con la pequeña *polis* que más adelante iremos a integrar como ciudadanos, el ideal es claro, ser partícipes de ella para transformarla en beneficio de todos, para seguir cultivando la perfectibilidad y hacer perfectible nuestra sociedad.

Como último segmento, evocando el postulado de Bourdieu, vamos a conversar sobre el estado local- regional; La educación está ligada a la vida social e individual, hay que mencionar, además, su indeleble rasgo conservador por la naturaleza de conducir a sus neófitos a la «conservación» de la sociedad y no a la destrucción. La educación hace lo posible por alcanzar este objetivo, no en vano, en ella converge lo económico, lo político, lo social, el estado en su máxima expresión. Sin embargo, la educación como hecho histórico- social, se adhiere al movimiento mismo del pensamiento humano y no se permite ser estática, Fernando Savater hacer una observación interesante. Los aprendizajes humanos no consiguen ser condicionados por lo puramente efectivo. “al transmitir algo aparentemente preciso inoculamos también en los neófitos el temblor impreciso que lo enfatiza y lo amplía” (Savater, 1996) los *sujetos* no pueden sino reaccionar *subjetivamente* a la realidad develada por la educación, en cualquier contexto, no necesariamente escuela, me refiero, a la cultura. Savater llama al particular *entusiasmo*

simbólico. “no sólo cómo entendemos que es lo que es, sino también lo que creemos que significa y, aún más allá, lo que quisiéramos que significase” (Savater. 1996).

La responsabilidad que nos atañe como maestros reside en ser atentos a nuestros contextos, no descuidar la lectura constante de los mismos, llevando el ejercicio educativo más allá de los hechos prácticos e imprimir un carácter filosófico a la educación. La provocación de caminar juntos con la pregunta en nuestro proceso formativo nos conmina a pensar insaciablemente, “es reinventar lo que significa *ser humano* de un modo no abstracto sino estrictamente singular (Bárcena. 2016). Paulo Freire lo definió con asertivo tino en su concepto de *praxis* (acción-reflexión). Es un deber ético problematizar los hechos dados en beneficio de la construcción del *ser* y esto se hace en todo acto educativo bajo nuestra tutela, “la enseñanza de todo lo que nosotros llamamos materias debe tender a darse en forma filosófica, es decir, como pensamiento y no como conjunto de información” Zuleta, E. (1978)

3.3 El Asunto Estético y su Camino a la Alteridad.

Cuando se necesita en una escuela mover horas de alguna de las *áreas culturales* con el fin de intensificar otra, o por un evento cívico, la auditoría externa, interna o por lo que sea; sin necesidad de consultar a una bola de cristal, mucho menos a las teorías de la educación, sin obligación de preguntar a nadie y con extraña tranquilidad ejecutiva de no causar traumatismos, las *áreas culturales* sacrificadas son *Educación Física* y *Educación Estética*, no importa el orden, el resultado es el mismo porque el imaginario de su «frágil» importancia se ha calado silenciosamente en nuestra sociedad. Por otro lado, cuando se trata de mostrar a la escuela en actos públicos, en sociedad, eventos que le brinden *estatus*, son estas mismas *áreas culturales* las primeras en tenerse en cuenta y hacer brillar la institución. ¿a qué se debe esta absurda

ambigüedad?, ¿lo más fácil de quitar es al mismo tiempo lo mejor de mostrar?, o ¿habrá la seguridad de que los actos deportivos y artísticos son inherentes en el hombre y por tal motivo su acción es de seguro éxito?

Por otro lado, las sociedades más triunfantes han tomado con especial aprecio la educación artística y física, está ya más que demostrado las invaluable ventajas psicológicas, afectivas, sociales, disciplinares e identitarias entre otras, que ellas desarrollan. Es necesario recalcar que, como categoría elemental de esta investigación me referiré a la estética y cómo ella se convierte en una posibilidad concreta de alteridad. Empecemos a *conversar* de estética.

3.3.1 la Belleza de los Griegos

*Estética*¹⁸: Del lat. mod. *aestheticus*, y este del gr. αἰσθητικός *aisthētikós* 'que se percibe por los sentidos'; la forma f., del lat. mod. *aesthetica*, y este del gr. [ἐπιστήμη] αἰσθητική [*epistēmē*] *aisthētiké* '[conocimiento] que se adquiere por los sentidos'.

La esencia de la palabra significa dotada de percepción o sensibilidad, perceptivo, sensitivo. Los antiguos filósofos griegos, como Platón y Aristóteles, vinculaban estas palabras como la percepción de la belleza y el influjo que ejerce en nuestra mente. Otra palabra del mismo origen es «Esteta» que son aquellas personas dedicadas a encontrar la belleza en las cosas.

La estética y su concepto es tan voluble como la subjetividad misma de la belleza, como lo mencioné anteriormente, las primeras apreciaciones de belleza vienen de los griegos; en uno de los diálogos de Platón, *El Hippias Mayor*, conocido también (de lo bello) es la reflexión a la belleza que sienta base para forjar un pensamiento estético griego. Platón ocupó bastante de su

¹⁸ Diccionario RAE.

obra en este tópico y fue en los diálogos de Platón que hallamos la ironía de Sócrates y la arrogancia de Hippias encontradas en busca de una definición de lo bello; esta discusión no deja satisfecho a ninguno de los dos personajes, sin embargo, queda en la posteridad el proverbio que emite Sócrates. *Las cosas bellas son difíciles.*

En el libro *La Historia de la Estética* (1961) de Bayer Raymond, se encuentra un fascinante viaje de la definición de *estética* a través del tiempo, describe como la crítica alemana busca identificar el epíteto *Kalós*, (Καλός) que es un adjetivo cuyo significado refiere a *bueno, noble y guapo*. Solo a manera de provocación tomemos a Hesíodo, que va madurando su concepto de belleza y encuentra una relación entre lo bueno y lo útil. “la primera concepción del bien se refiere a la calidad de útil: tales días son buenos para la siembra, o propicios para el nacimiento de hijos varones”, pero Hesíodo define a la mujer como *Kalon kakón*, un mal hermoso. “Es bello aquello cuya armonía asombra a la vista, y en la belleza femenina Hesíodo hace completa abstracción del atractivo sexual”. Bayer, R. (2014) Debemos aclarar que la atracción sexual es un *estado del amor* para los griegos, ellos no lo percibían el amor como nosotros y es peligroso éste *estado eros*¹⁹ porque, se pone en riesgo el dominio de la *razón*.

Lo bello camina entre reflexiones que van siendo replanteadas en el mismo pensamiento platónico, de hecho, Platón jerarquiza la belleza así:

1. La belleza de los cuerpos, a la que se refiere casi exclusivamente el Hippias. La belleza del cuerpo es parte de la belleza inferior. Platón la clasifica entre las cualidades inferiores: la salud, la fuerza, la riqueza. Aquí, Platón no abandona el

¹⁹ Para los griegos el amor era considerado «Estados del ser» y su clasificación correspondía igualmente a una madurez del espíritu. Algunos de ellos son *Eros* de la atracción sexual, *Philia* ese afecto de la amistad y compañeros de armas. *Pragma* el amor maduro de parejas que han compartido mucho tiempo juntas, *Ágape*, que podríamos asemejar con el comportamiento filántropo, y así algunos más. John Alan Lee, *Color of Love* 1973.

ámbito de lo sensible. Únicamente descubrimos una rápida alusión a la belleza de las costumbres y de las leyes²⁰, mas esta ilusión apenas si llega a florecer.

2. La belleza de las almas, que nos encontramos sobre todo en el Fedro. Es la virtud, y la belleza auténtica no se manifiesta más que en ella.
3. Para los sabios, existe la belleza en sí.

En conclusión, *El Hippias* es la partida para la construcción de la estética griega, en él se hallan, coinciden, convergen varios elementos del pensamiento socrático, es el advertir del pensamiento platónico, se da importancia a la vista y al oído, no obstante, se basa en que toda teoría de belleza tiene placer y orden.

3.3.2 Dimensión Estética Occidental

En nuestra vida cotidiana empleamos la palabra belleza o el adjetivo *bello*, para referirnos a un sinnúmero de cosas impares entre sí. El concepto de «belleza» es subjetivo y varía de una persona a otra. En el mundo griego, como le mencioné anteriormente, es la época que se da forma al concepto clásico de belleza y marcará el arte y la estética del mundo occidental bien entrado el siglo XIX, ya vimos la particularidad de su concepto, sin embargo, no está de más mirarlos como elemento orientador de esta investigación.

- **Belleza:** tenía un sentido más amplio; incluía cualidades estéticas, pero especialmente morales, lo bello no solo era bello sino justo, moral, modélico. Platón identifica la belleza con *el bien y la verdad*, un pensamiento que tiene términos como *armonía, simetría* y

²⁰ Cf. Hippias Mayor, 298 b.

euritmia. Esta **armonía** se podía cuantificar, llamada también proporción brillante o número de oro, venía del pitagorismo, es decir, *la belleza se puede reproducir a escala por su orden matemático*, así mismo responde al precepto de *simetría*. La *euritmia* hablaba de la combinación armoniosa de colores, líneas o sonidos.

- **Arte:** nos llega de la palabra latina *ars* y se refiere a una obra o trabajo que expresa mucha creatividad. Según el DRA, arte viene del griego *tekhné* (*técnica*). Toda actividad humana productiva y no *intelectual*, dependía de la habilidad y no de la inspiración y estaba fuertemente guiada por la norma. Los griegos de alguna manera desatendían el trabajo físico. Los griegos no tenían ningún concepto sobre creación artística porque no creían que la *creación artística* se diferenciara de manera importante con otro tipo de producción humana.
- **Contemplación:** sobre este aspecto, no había diferencia entre contemplar una vasija o una escultura, ya que basaba el placer estético al cumplimiento de las reglas. A través de la visión del modelo (escultura, pintura) el ciudadano era educado y formado en la ciudad. Por lo tanto, el valor estético de las cosas estaba presente en cuanto se pudiera hallar en la *polis*.
- **Mímesis:** equivale a la copia. Afirmaban que el fin del arte era imitar a la naturaleza, pero más profundo, es decir, *mímesis* es la reproducción del mundo externo. Con estos elementos se hablaría siglos más tarde sobre la teoría del arte.

En resumen, para los griegos la belleza es una cualidad estética, moral, que representaba la justicia y la armonía a través de la técnica y el sometimiento del arte a reglas y normas

estrictas (números), que permitían al artista imitar (mímesis) la naturaleza y el proceso de creación de la misma.

3.3.3 La Estética un Encuentro con el Otro.

La estética tiene su definición centrada en la belleza, percepción o apreciación de la perfección; no obstante, este concepto queda corto desde la fenomenología y la pedagogía, porque la estética está presente en todo aquello que nos rodea, tiene su propio episteme, reflexión y propósito. Esto hace que ella misma tenga su funcionalidad práctica y no solo como hecho artístico sino como hecho social, desde este último punto de vista, podemos hablar de estética con el adjetivo de *espacio* estético, como *espacio* social en dónde se encuentra el sujeto consigo mismo y con el otro, Diana Otálvaro y Diego Alejandro Muñoz (2013) lo explican, “se entiende la experiencia estética propia de espacios estéticos, como una experiencia pedagógica que permite educativa y formativamente el paso cada vez más esperanzado de extraños a cómplices en la configuración de nuestro mundo de la vida”. En este sentido, la estética se convierte en un hecho vital que posibilita la apertura del sí mismo y el encuentro con el otro. Es un acto de afectividad “donde el otro en su ser me atrae y me atrapa sentimentalmente” (Otálvaro y Muñoz, 2013)

La estética se ocupa de la sensación y el pensamiento, ellos no están separados, ni se moviliza el uno sin el otro, parafraseando a Jèssica Jaques (2011), los objetos que nos envuelven y la dimensión simbólica que nos reviste como humanos, son un lugar para comunicarnos, para dialogar, no solo con palabras, también con nuestro espacio, heredad de lo que nos rodea, porque el mundo está lleno de particulares (*nuestra mañana, nuestro día, etc.*) pero la estética da posibilidad a la proximidad con el otro, la estética invita a la alteridad; por ejemplo: la cara del

extraño que encontré en la parada de bus, con una palabra que crucemos los dos, puede convertir a ese extraño en un rostro y su cara es la misma, pero no volveré a pensar en él de la misma manera. Esto es asunto de la estética, que se ocupa de transformar una cara en un rostro, un trozo de naturaleza en un paisaje, un objeto cualquiera en una obra de arte.

Con relación a la estética como elemento vinculante de diálogo, es común que escuchemos en distintos momentos, expresiones como, *experiencia estética*. De hecho, es oportuno abordar la palabra *experiencia* con la intención que nos propone Jorge Larrosa, para así entender en el ámbito de la pedagogía de la convivencia y la alteridad el alcance de la palabra y su complemento con la estética. “la experiencia es *eso que me pasa*. Supone un *acontecimiento*, dicho de otro modo, el pasar de algo que no soy yo (...) es principio de alteridad porque *eso que me pasa* tiene que ser otra *cosa* que yo”. En pocas palabras, la experiencia estética se puede concebir como esas experiencias que dejan que los hombres se encuentren con su rostro propio y con el de los otros. Otálvaro, Muñoz. (2013). Si el diálogo es la clave para aprender a convivir, entonces la estética es el lenguaje alternativo con el que los hombres se reconocen así mismo, a los demás, al otro, la estética es alteridad.

Un diálogo es acto que implica dos o más personas, intercambiando ideas, caminando a través de la palabra para manifestar sus percepciones, impresiones, afectos, códigos; dialogar implica necesariamente respeto, el respeto es reconocimiento del otro, de sí mismo, base de la convivencia y toda convivencia se funda en el amor, Maturana (2014). No puede existir convivencia alguna si no están presentes los elementos base que afirma Humberto Maturana, *lenguaje y amor*. Y el lenguaje es todo un sistema de códigos por los cuales los seres humanos se interrelacionan entre sí, a su vez, el amor es un fenómeno biológico en donde los

sistemas vivientes traen acciones venidas de las emociones, que hacen que exista aceptación mutua, el respeto surge de ello.

En conclusión, el ser humano es social y es indispensable que esté con otros para desarrollar su humanidad. La herramienta que nos hace diferentes de otros seres vivos y nos estructura culturalmente, es el lenguaje. Fernando Savater lo explica en su libro *Las Preguntas de la Vida* (1999) “los significados del lenguaje humano son *abstracciones*, no objetos materiales (...) “la principal tarea del lenguaje no es revelar al mundo mi yo sino ayudarme a comprender y a participar en el mundo”. Y el lenguaje es un conjunto de códigos, que a su vez pueden ser potenciados, vividos, comprendidos y fortalecidos desde la estética, ella está inmersa en la cotidianidad, en la sensibilidad de la humanidad, en la percepción del mundo, en el reconocimiento de mis emociones, en la expresión, en el amor, en el lenguaje, en la legitimización de mi próximo, la estética es un magnífico idioma cargado de alteridad.



Figura 2. Elaboración propia.

Capítulo IV

Metodología

“el concepto que se tenga de realidad es un elemento que determina la elección de los procedimientos de investigación y la utilización de ciertas estrategias metodológicas va a ser conductora de un tipo particular de conocimiento de la realidad estudiada”

(Pérez, Gómez. 1990)

4.1 Enfoque de la Investigación

De acuerdo a la naturaleza de esta investigación se trabajó sobre el enfoque Biográfico Narrativo. Con la mirada de este enfoque se pretendió alcanzar la legitimidad y credibilidad en la construcción de conocimiento en educación. Es así que, con esta dirección la investigación no se limita únicamente a la recolección y análisis de datos, se interna en un modo distintivo de pensar la realidad y sin lugar a duda “altera algunos supuestos de los modos asentados de investigar, haciendo de esta práctica algo más accesible, natural o democrático. Contar las propias vivencias y “leer” (en el sentido de “interpretar”) Bolívar, A. (2002. pág. 42). Las narrativas, aunque se pone en contradicción con el pensamiento positivista, nos deja entrever el valor de la palabra del participante en la investigación, Según Knowles y Holt-Reynolds (1991) favorece, no sólo la comprensión del mundo escolar, sino que también clarifica el origen de sus ideas educativas, las cuales repercuten en su actual formación como maestros e influirán en su futura labor educativa.

La investigación cualitativa nos acerca a un marco epistémico que posibilita compartir experiencias de vida y desarrollar una relación dialógica con los actores sociales que participan en el estudio, como lo afirma Munéver y Quintero: “tanto la reflexión como la comprensión son herramientas importantes para entender el entorno educativo, por tal razón, cuando se hace

investigación educativa se puede utilizar los dos paradigmas que van ligados a dos métodos diferentes pero complementarios para investiga” Munévar, R. Quintero, J. (2001)

4.2 Diseño Metodológico.

El definir el camino que se recorrió en la investigación *Conversar* no fue una tarea sencilla, más cuando es claro que los procedimientos de carácter heurístico la certeza del resultado esperado es un decir, los humanos son impredecibles como sus emociones; con las tareas por realizar, a parte de su cierto grado de variabilidad, hacían que de antemano las respuestas que se querían alcanzar no iban a ser necesariamente acertadas. No obstante, se tomó como referente el diseño metodológico propuesto por Bonilla-Castro y Rodríguez, (1995) en el se evidencia tres grandes momentos: “la definición de la situación problema (estado del arte). El trabajo de campo y el análisis e interpretación de la información sobre la realidad estudiada para culminar con la construcción teórica propia del grupo investigado”. Bonilla-Castro, E. Rodríguez, P. (1995)

Conversa en coherencia a lo anteriormente mencionado se desarrolló bajo las siguientes etapas:

- Exploración de la situación. en esta etapa se hace la revisión de referentes teóricos que tengan relación con la problemática, se entiende por esto la lectura de libros, artículos de revistas, trabajos de grado entre otros; observación de los aspectos del problema, para así hacer la formulación de las preguntas de investigación, con este insumo se traza el camino que lleva al alcance de las intenciones de la misma.
- Formulación de los objetivos y diseño del instrumento para la recolección de la información. Acá se invita a fabricar un instrumento preliminar que se valida con una prueba piloto para ser finalmente perfeccionado.

- Trabajo de campo para la recolección de la información.
- Organización de la información. Es la etapa en la que se pone a prueba la agudeza del investigador, acá se presenta sobre la mesa los datos para ser conceptualizados desde la interpretación de las categorías deductivas e inductivas, se analiza las expresiones naturales de los sujetos inmersos en la investigación, es identificar ideas comunes de las respuestas de los participantes y elaborar conceptos.
- La triangulación. Es seguramente la fase que da la bendición científica a la investigación, se toma en un lado la realidad investigada, en los otros dos vértices se ubica el referente conceptual y la experiencia de vida de los investigadores, con esto se construye la teoría propia del grupo humano investigado.

Con la ejecución de estos pasos sugeridos por Bonilla-Castro y Rodríguez, la investigación cualitativa se encara en comprender una realidad social, particularmente educativa, se nutre con el enfoque biográfico-narrativo y de este modo cada experiencia particular toma protagonismo en la construcción de conocimiento que ofrezca un cambio positivo a la comunidad.

“el investigador no se plantea una hipótesis de antemano, sino que en un proceso inductivo que parte de las particularidades expuestas por cada persona se interpretan y emanan las variables que puedan exponer un grupo de individuos de un grupo social particular y en un momento histórico determinado”

Bonilla-Castro, E. Rodríguez, P. (1995)

Con este diseño metodológico basado en el enfoque Biográfico-narrativo, bajo los parámetros de la investigación cualitativa y con los conceptos trabajados al largo de la maestría

en especial la alteridad, *Conversar* toma cuerpo científico y descubre en la palabra del otro, el pensamiento del otro, una alternativa posible de convivencia en un marco estético.

4.3 Técnicas e Instrumentos.

La investigación *Conversar* tuvo en cuenta las características de su enfoque metodológico para escoger con propiedad las técnicas y los instrumentos que nutrieron esta investigación cualitativa, hermenéutica, biográfico-narrativa. Especialmente, partiendo de la *observación directa*, con el diario pedagógico; *el análisis documental*, con la autobiografía del investigador y los relatos históricos de los niños. Los padres de familia también se hicieron partícipes en el proceso al ser invitados a dialogar sobre la propuesta de investigación, los objetivos y alcances que se pretendían lograr, en virtud de esto, los padres dejaron firmados el documento *consentimiento informado*, como evidencia de este aval.

En el siguiente cuadro hace referencia a cada técnica con su respectivo instrumento para una mejor comprensión de conceptos, ellas determinan el rumbo de la investigación.

Tabla 1. Técnica e instrumentos.

| Técnica | Instrumento | Observaciones |
|---|---|---|
| Observación directa La observación estudia el curso natural del sistema investigado, se puede utilizar distintos instrumentos para captar información sin alterar ese curso natural (Carvajal, 2001) | Diario pedagógico , taller de línea UCM (2017) el diario de campo | Carácter selectivo de los registros de acuerdo a la oportunidad y relación con los objetivos del estudio |
| Análisis categorial. la metodología cualitativa se basa en el uso de categorías. Se denominan categorías a cada uno de los elementos o dimensiones de las variables investigadas y que van a servir para clasificar o agrupar según ellas las diversas unidades. (López, N. 2009) | Autobiografía Narrativa. La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. (Bolívar, A. 2002) | Relato de los niños, la voz viva de los participantes que comparten la realidad de su contexto |
| Entrevista La entrevista cualitativa permite la recopilación de información detallada en vista de que la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida. (Vargas, I. 2011) | Guía de entrevista para el caso de <i>Conversar</i> , se utilizó <i>entrevista no estructurada</i> . La entrevista no estructurada destaca la interacción entrevistador- entrevistado el cual está vinculado por una relación de persona a persona cuyo deseo es entender más que explicar. (Vargas, I. 2011) | Las entrevistas fueron en distintas etapas y su propósito era motivar en los participantes un espacio de compartir a través de su voz la realidad contextual en su espacio escolar. Se entrevistó niños que contaban con <i>consentimiento informado</i> y a la maestra directora de curso. |

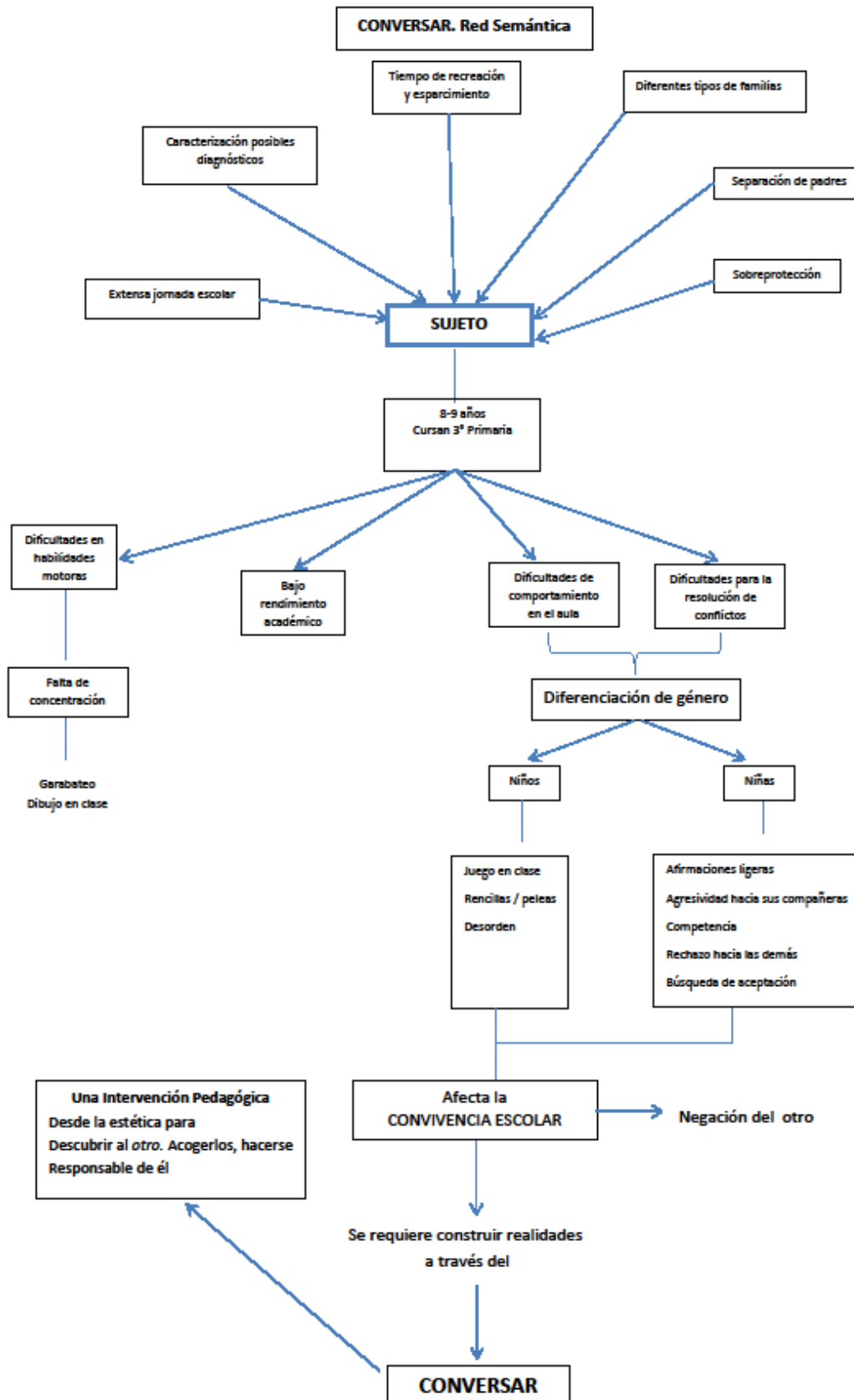
Fuente elaboración propia (2018)

4.4 Población y Unidad de análisis.

- Población: de estudiantes de grado tercero de básica primaria del Colegio de la Presentación de Ibagué, Tolima.
- Muestra: 12 estudiantes identificados por presentar problemáticas de convivencia en el curso, además de ejercer un fuerte liderazgo en el mismo.

los educandos escogidos para llevar a cabo la investigación *Conversar*, son niños entre 9 y 10 años de edad; solo 2 de ellos vienen cursando sus estudios desde el preescolar, los otros a partir de segundo y tercero de primaria; los niños viven con su familia nuclear, sin embargo, hay fuerte sobreprotección ejercida por la figura materna o de la abuela. Los padres de familia y los niños fueron abiertos en aceptar hacer parte de la investigación, esto fue de gran ayuda para cobijar las distintas etapas del mismo, la observación directa, diligenciamiento de diarios de campo, entrevistas y poder reflexionar sobre sus historias de vida para así comprender la realidad en el contexto escolar.

4.5 Análisis de Datos (codificación manual de datos)



Capítulo V

Resultados

“Va hacia él, hacia la aventura, es decir, hacia la alteridad absoluta, imposible de anticipar” (Lévinas, 1977, p. 58).

5.1. Detenernos en el camino para reconocernos.

Revisar las carpetas de los datos recolectados en la investigación *Conversar*, ver las grabaciones de audio y vídeo en donde los participantes se muestran desprovistos de cualquier máscara y enseñan el rostro de sus emociones, además, las características humanas, llenas de vida, serena y caótica de la investigación cualitativa; sacude la zona de *confort* del investigador más curtido de este ejercicio, como la de quien se inicia ingenuamente en ella. Es imposible ser ajeno a las consecuencias físicas, químicas, espirituales y de pensamiento que hace mella en quienes como investigador o investigado padece en *Conversar*. La franqueza de los participantes nutrió más de lo esperado el ejercicio investigativo, no obstante, el proceso estuvo enmarcado sin miramientos por la fuerza de la alteridad, zarandeando la tranquilidad de *nos-otros*. Edison Francisco Viveros lo expresa con propiedad:

El cara-a-cara como relación irreductible está en toda su intensidad, no hay sometimiento de la mismidad a la otredad, es una epifanía, una aparición esperada y, por tanto, bien tratada; el rostro del otro, en su singularidad, es reconocido y se abre una aventura de desnudez, necesidad, “indigencia” y deseo erótico. Viveros, E. (2017: 27)

Encontrarnos con este grupo en particular era enfrentarnos a la diferencia en su mayor esplendor, niños con un *vademécum* completo para tratar la *hiperactividad*, otros en terapias del lenguaje, niños con gravísimos problemas afectivos, padres sobreprotectores y siempre prestos a

malcriar a sus retoños, desconociendo la palabra de los profesionales de la educación. Este sitio ameritaba una pedagogía distinta, con una mirada más cercana a los ojos del Otro. La maestra Nuria Pérez de Lara lo refiere es una acción didáctica que se ajuste a la diferencia y define al Otro como “el Otro de la Pedagogía (es decir los otros, las otras) son aquellas alumnas y alumnos, que desde sus modos de estar en el mundo la cuestionan, porque hacen tambalear sus principios con su sola presencia en las aulas”. Pérez de Lara, N. (2009. pág. 47)

Quizá es prudente detenernos un momento en nuestro quehacer como educadores, alejarnos de la ruidosa cotidianidad, de los formatos que ahora se llenan por cuánta cosa se inventen las instituciones para satisfacer al *cliente* en vez de sentarnos hablar de la responsabilidad ética de padres y comunidad educativa, quizá es prudente solo sentarnos a conversar con nosotros mismos sobre la experiencia de vida como maestros, contemplar las realidades de nuestros educandos y dejar de vernos en el escenario escolar para empezar a mirarnos *educandos* y *educadores* en el escenario de la vida. Si nos miramos, nos reconocemos.

5.2 La Educación Personalizada está Presente.

Más allá de los problemas que atraen la mirada de esta investigación, es importante resaltar el modelo pedagógico que se respira en el CLP. Lo presento como un hallazgo debido a la fuerte apropiación que toda la comunidad educativa tiene hacia la *Educación Personalizada*. conocido en el ambiente estudiantil del colegio como «T. P.²¹» Insisto en realizar una breve explicación de la metodología de estudio que trabaja el CLP. El colegio tiene muy claro su modelo pedagógico y está inspirado en la *Educación Personalizada* del S.J. Pierre Faure. La

²¹ La sigla TP *trabajo personal*, corresponde al trabajo en áreas del conocimiento que realizan los estudiantes según la metodología de *educación personalizada y comunitaria* inspirada en el SJ Pierre Faure. En esta experiencia los alumnos planifican autónomamente su asistencia a las *áreas*, trabajan de manera individual en el desarrollo de guías y comparten el espacio con estudiantes de otros grados, el maestro en el *área* es un facilitador del conocimiento y no imparte clase magistral en este tiempo específico.

Educación Personalizada busca en su esencia reconocer al ser humano como una persona que se va construyendo a sí mismo en su desarrollo cognitivo, social, afectivo; pretende que el maestro sea un canalizador del deseo de ser *más* a sus educandos, para alcanzar el máximo de iniciativa, de responsabilidad, de compromiso, y de vida espiritual, con una actitud comprometida y libre con los hombres de la comunidad social en que se desarrolla.

Para alcanzar este propósito hay cuatro pilares que son: 1) la *singularidad*, donde el alumno es un ser único e irrepetible, no es igual a nadie y se debe respetar esa individualidad y creatividad, que era para Pierre Faure la esencia de la personalización. 2) Otro aspecto es *la autonomía* acá se entiende al alumno como un ser libre y debe formársele en conciencia de ello. Pedagógicamente es educar al niño en su capacidad de tener elección libre de las cosas por su voluntad y no por presión de otro, además, asumiendo la responsabilidad de sus decisiones. 3) *la apertura* Pierre Faure creía que a la escuela le correspondía educar la dimensión social o comunicativa de cada alumno. Para lograr esto era necesario crear un clima alegre y distendido donde cada niño se sintiera invitado a participar y a expresarse espontáneamente. 4) *la Trascendencia* manifestada en esa capacidad humana de querer llegar más allá, superar las dificultades y trascender como ser singular y social. Faure, P. (1980). Una característica esencial de la *educación personalizada* es el *silencio*. Recordemos que el pedagogo Pierre Faure era un sacerdote Jesuita, su modelo toma elementos importantes como los ejercicios espirituales de su comunidad, de esta toma el silencio como aliado ineludible del crecimiento espiritual e intelectual del ser humano, en otro plano está el orden, las pocas cosas en el salón, solo lo necesario, la sencillez y el comportamiento *normal*, que recibe el nombre es este método de *normalización*. «es normal en un salón de clases hablar a un volumen moderado, es normal caminar por los pasillos en vez de correr, es normal jugar, hasta manifestar euforia en el recreo, a

estos comportamientos armoniosos en sociedad y el dominio de *sí mismo*, Faure lo llamaba *normalización*».

En el segundo semestre del grado tercero los niños comienzan una transición al trabajo personal por áreas, es en este momento que se detectan liderazgos positivos cuando los educandos asumen solidariamente ayudar a sus compañeros a mejorar el rendimiento académico.

5.3 De nuevo, al blanco y negro.

Al inicio de esta investigación encontramos un grado tercero con particularidades dominantes que de alguna manera incomodaban la normalidad y armonía utópica que añoramos los maestros en algún momento del día cuando estamos en clase, no obstante, su acentuado ruido en un colegio caracterizado por el silencio, lo hacía más que indiferente, estos son los hallazgos producto de la observación directa:

- a) Todos no llegaron con las mismas condiciones motoras a su grado tercero, se evidencia dificultaba el manejo del renglón, los trazos, la escritura fluida y se atrasaban en los dictados espontáneos de cualquier profesor. Si la escritura del idioma nativo presentaba dificultades, las matemáticas también salían a flote por su distancia escrita y por supuesto al resolver problemas aritméticos. Los cuadernos estaban casi desiertos de palabras, sin embargo, en medio de páginas y al final, había mamarrachos, dibujos libres entre otras expresiones gráficas.
- b) Los niños, a diferencia de las niñas, al no avanzar en sus acciones ejecutivas en clase, (*escritura, dictados, operaciones matemáticas, etc.*) prefieren generar santiámenes de desorden, expresado en juegos abiertos, con pelotas improvisadas de papel, juguetes, sin ningún rubor frente al profesor que esté en el aula.

- c) Las niñas de grado tercero, a diferencia de los niños, poseían muchos conflictos de convivencia a razón de afirmaciones ligeras llamadas coloquialmente *chismes*, rivalidades sentidas por liderazgos en círculos de amistad; la agresividad entre ellas se manifestaba en rechazo a otras compañeras, competencia por ganarse la preferencia de los maestros, burlas focalizadas a la líder de uno u otro bando.
- d) Los niños con mayores dificultades son de padres separados, viven generalmente con la mamá; otros están al cuidado de uno de los dos abuelos; en casa no tienen posibilidad de salir a jugar con otros niños por lo extenso de la jornada del colegio.
- e) A pesar de los esfuerzos de la directora de grado por generar estrategias que beneficiara los procesos de enseñanza y de aprendizaje, como apoyo desde psicología escolar, coordinación académica y maestros que tenían cátedra en el salón, los cambios actitudinales no eran del curso en general, solo algunos niños y niñas manifestaron cambios sustanciales en el momento que iniciaron *el trabajo personal*.
- f) Algunos niños por más que se les trate de inculcar, de orientar, de *normalizar*, (Faure, P. 1980) no lo permitían por su indisciplina, por querer estar molestando, por querer a todo momento estar fomentando el desorden, botaban las guías de trabajo, se quedaban en el mismo punto a desarrollar de las mismas, no avanzaban en el *Trabajo Personal*.
- g) Aunque el salón se viera fragmentado por las rencillas entre las niñas y el desorden de los niños, el curso funcionaba compacto y con apabullante armonía en las actividades colectivas como montajes de danza folclórica, participación musical en eventos escolares, montaje de obras de teatro en otro idioma. Todo lo alternativo causaba profunda empatía entre ellos y se mostraban colaborativos, olvidaban completamente cualquier diferencia o indiferencia.

los conflictos que emergen en un salón de clase son parte de la naturaleza del hombre en la construcción de su ser en relación con los demás. Los maestros intervienen en procura de generar un clima de clase soportable para todos, para los niños, los padres, el cuerpo directivo y los colegas. Cabe resaltar que las rivalidades generan ese malsano espíritu de competencia que ahora se promueve con orgullo en los colegios y parafraseando a Humberto Maturana, *los niños por estar compitiendo en la escuela solo logran la negación del otro*. La ruptura comunicativa, la rivalidad, la negación del otro se resume en un estado. *Ausencia del respeto*.

PROBLEMA



figura 3. Elaboración propia 2018

Capítulo VI

Análisis y Discurso

Ir contra el orden natural de las cosas supone, así, una cierta rebeldía, una indeterminada insatisfacción y un deseo por pensar de otro modo la educación: rebeldía para negarnos a la hipocresía del discurso de salvación de lo educativo, insatisfacción por parecer solo administradores de informaciones, deseo de recuperar la estética de enseñar.
Carlos Skliar (2017)

6.1 la armonía del caos.

Los problemas de convivencia escolar de alguna manera son la ruptura comunicativa entre los actores del hecho educativo, en este caso puntual de los niños de grado tercero del CLP, *educadores-educandos, educandos-educandos*. La manifestación de estas contrariedades puede leerse en la agresividad, bajo rendimiento, irrespeto, deserción, entre otros. En resumen, estas variables no son ajenas a ningún espacio social, llámese familia, grupo de amigos, supermercados, el que se plazca y obviamente, el colegio. Ellas son las que dejan huella en nuestra *corporeidad* (Lévinas, p. 80, en Skliar y Larrosa, 2009); sus vibraciones *alteran* la tonalidad en la que quisiéramos fuese la clase y terminamos los días con un *acorde* perfectamente *disonante* en el *ambiente cultural* que nos converge.

No obstante, la presencia de un conflicto que no encuentra solución es, primordialmente, por falta del dominio del diálogo y los niños, de acuerdo a su desarrollo, carecen de un léxico amplio para dominar las emociones con la palabra, *la palabra dicha es balsámica porque, en ella expulsamos muchas veces percepciones del mundo que nos incomodan y si somos escuchados con amorosidad, es posible florecer nuevas palabras que nos permitan entender el mundo que se nos presenta*; sin embargo, los niños tienen un recurso más para hacerse entender con los *otros* y es a través del arte, como lo sugiere Clara Tamayo “El arte es quizá el modo más sublime de

expresar los sentimientos, por lo cual el lenguaje del arte es un diálogo y una comunicación directa y profunda entre todos, aunque se hablen diferentes lenguas”. Tamayo, C. (2002). Este trabajo busca alentar al educador, a los educandos y a la comunidad educativa del CLP, a vivir la experiencia estética como alternativa pedagógica en la construcción de espacios de relaciones de alteridad, que tiene su propio *lenguaje*, lenguaje que nace de la percepción antes que la palabra, para redescubrir el poder de la imaginación, la creatividad, el arte, inmerso en la cultura, en el hombre, en el vivir con los *otros*, en caminar con *el otro*, es decir: *convivir*

6.2 Todos podemos estar juntos, alterados o en alteridad.

Desde la mirada de la *antropología narrativa*, el ser humano se encuentra en *situaciones*²² y son estas las que hacen que nuestra forma de comportarnos o estar presentes sea distinta, *Conversar* pretende interpretar los hallazgos de la investigación para intuir un nuevo camino desde lo pedagógico y es por ello que aborda a la *narrativa*, bien lo explica del Maestro Joan-Carles Mèlich acerca de la *antropología narrativa*: “una antropología narrativa es hermenéutica. Esto quiere decir básicamente que su punto de partida no es la «substancia» o la «esencia» del ser humano sino la «situación»”. (Mèlich, p. 86 en Skliar y Larrosa. 2009); ahora bien, los niños de grado tercero, igual que el maestro titular, yo como investigador, vivíamos una *situación* en cada encuentro, la de cada uno, eso quería decir que habían *otras situaciones*, diversas y ajenas a la de los niños, la del maestro, la mía, ocurriendo todas en un mismo lugar, cuando estábamos *juntos*; precisamente *estar juntos* es tener claridad de que hay una existencia habitando en nuestro espacio (Skliar, 2010), irrumpiendo la serenidad que creemos tener, cuando

²² Heinrich Rombach sostiene la tesis que: «para los seres humanos la situación es inevitable» (Rombach, 2004:140). Mèlich por su parte, toma el postulado de la «antropología estructural» de Rombach para profundizar en este concepto. “la situación es todavía más primaria que el mundo, porque siempre experimentamos el mundo en situaciones. Nuestro modo de ser en la vida, nuestras relaciones con los demás y con nosotros mismos, dependen de la situación en la que nos encontremos”. (Mèlich, 2009)

damos cuenta de esta «existencia» entendemos el llamado a protegerla, acogerla, asumirla con responsabilidad.

Todos los maestros en algún momento de nuestra «existencia» como educadores, quisiéramos que nuestros educandos escucharan impasibles el discurso *formador* que, desde la vocación pretendemos heredar en los espíritus en crecimiento a cargo de nosotros; Natalia Paiba Alzate se interesa por este fenómeno tatuado en los maestros, *el mito pedagógico*, ella lo expresa como “la división de la inteligencia: Una superior y explicadora y otra inferior y comprensiva” (Paiba. p:190 en Jaramillo y Orrego, 2017); este *mito pedagógico* se ha calcado en la formación de maestros a través del tiempo no por la academia sino como hecho cultural.²³ El *mito pedagógico* crea ambientes de poder, totalitarios, niega el extrañamiento, hace de la educación un acto estático, frío, preserva la violencia, la intolerancia a la diferencia. Los maestros somos plenos y dichosos en estas sosegadas aguas de la enajenación del *otro*, asegurando de paso, el alcance de las metas exigidas en el plantel, sin embargo, el idilio se acaba y la tormenta más agreste llega con el *Otro* que siempre lo *Altera* todo sin aviso alguno, así como los niños de grado tercero de CLP, amorosos y agresivos en sus palabras, tan crueles como cualquier niño, tan dulces como su ingenuidad... por tanto, es mejor hacer canotaje extremo en las aguas de la *alteridad*, como educadores ofrezcamos miradas sensibles a nuestros niños, escuchemos sus vivencias, acojamos sus reclamos con amor, responsabilidad y atendamos *Conversando*. En lo particular cuando empecé a conocer el mundo de la *alteridad* me cautivó las intenciones mismas de su *camino*, los fundamentos epistémicos de su pensamiento, la coherencia propia en relación a la percepción humana con la realidad, entre otras virtudes; de igual manera, se me

²³ Zygmunt Bauman nos presenta desde su pensamiento, la cultura como a lo continuo y discontinuo, a las tradiciones y a lo novedoso, al preservar como inventar, a lo previsible como a lo insospechado (Bauman, 2002)

hicieron insufribles algunos discursos de pedagogos embadurnados de la luz divina del conocimiento y *Pedantería pedagógica*²⁴ (Savater, 1997), casi desisto de abordarla, sin embargo, me encontré con la sencillez de Mèlich y su posición de *filósofo*²⁵, desde ahí asumí una postura más acogedora del tema; inicio este camino de la alteridad por la senda de la *ética* de Mèlich. “La ética es la transgresión de la moral, la ética es esa situación en la que la moral salta por los aires, en la que no tengo más remedio que responder a la demanda de un otro singular en una situación de radical impredecibilidad”. (Mèlich p:116. en Uribe, J. 2015)

Necesariamente acercarnos a la diversidad emocional que encontramos en la investigación reclama una actitud para acoger-*nos*, y aparece un *conversar* que asumo desde la ética como alteridad. ¿por qué acudir a la ética desde Mèlich para *Conversar*?, los resultados nos ponen frente a nuestra existencia y a la *fragilidad* de los participantes, es necesario no quitar el ojo a esa *delgadez humana* del niño, del maestro, por tanto, se acude a la voz de Mèlich desde su propuesta ética que atiende la *fragilidad humana* para acogerla y hacerse responsable del Otro. En palabras de Diego Jaramillo “La ética implica un darse o un donarse al otro que sufre, no porque sea justo, bueno, bello o humano, simplemente porque sufre”. (2017:14) Ser ético no es un estado universal porque sencillamente no podemos serlo, la ética responde a un nombre y apellido concretos, en una *situación* única e irrepetible, es un acto de desprendimiento para hacerse responsable del otro. Cada *situación es un acontecimiento*. Debemos estar preparados como adultos para sortear el ineludible caos del *estar juntos* y asumiendo la responsabilidad con

²⁴ Savater define la *pedantería pedagógica* como esa actitud de los maestros que están convencidos que la asignatura que enseñan es tan apasionante para sus alumnos como para el maestro; creando un clima de soberbia insufrible y acrecentando la brecha entre educando y educador.

²⁵ Mèlich gusta que le llamen *filósofo* acogiendo la esencia de su significado, que es *alguien que se pregunta, ígnaro*.

el *otro*, cultivamos en clase un estado naturalmente alterado por los azahares de las *situaciones*, no obstante, bajo nuestra tutela, haciendo *vida la alteridad*.

6.3 Estéticamente conversemos desde la *experiencia* y la *intervención pedagógica*.

Hemos reconocido la importancia de abordar esa multiplicidad de expresiones genuinas, únicas, singulares, capaces de *alterar* el *estar juntos* en el aula de tercero del CLP; ahora reflexionemos sobre tres autores que desde su mirada educativa y pedagógica nos brindan rutas particularmente epistémicas que iluminan las pretensiones de *conversar*, luego no son otras que, recorrer derroteros epistémicos, hacer una retrospectiva en la vida profesional del investigador y meditar los hallazgos encontrados para ser evaluados en conjunto, finalmente trazar bajo la intuición un camino, un opción, un sendero en el cual podamos *conversar*. Los autores evocados son: la Dra. en Psicología Andréa Vieira Zanella, ella conversa sobre *la educación estética y creatividad*, los Dres. en pedagogía Jorge Larrosa y su postura de *Experiencia*, y José Manuel Touriñán con *la Construcción de Ambientes Educativos*.

En el caso de nosotros los maestros, desprendernos de las vestiduras de la jerarquía del poder para dar paso a la hospitalidad y el respeto, es una tarea que se logra solo cuando abrimos nuestro pensamiento hacia el *otro*, permitiendo que entre en juego el sentimiento, ahí vamos a percibir la presencia del otro y comenzará esa relación de absoluta responsabilidad. (Paiba, N. 2017). ¿cómo proceder nosotros los maestros? ¿de qué manera convertimos nuestra labor en un acto de *alteridad*? ... cambiar abruptamente los paradigmas con los que nos educaron es peligroso, de repente no vamos a entender lo que hacemos por el afán, menos con atiborrarnos de autores que en su buena fe brindan posiciones epistémicas que enriquecen nuestro ejercicio, sin embargo, ninguno de ellos da clases todos los días 8 horas como nosotros, o los profesores del CLP y se van a casa a seguir atendiendo las tareas de oficina, planillas, notas y demás, que ahora

ha implementado la «calidad» a las labores de los profesores, menos dar clase a niños, su tiempo es producción intelectual en la soledad, el nuestro es producción intelectual *no registrada* para solucionar los embates de los niños que están bajo nuestro cuidado, además, de someterlos a excesivas horas de su vida en el colegio, en contra de su voluntad, desentendiéndose de las responsabilidades familiares y nosotros vigilantes.

6.3.1 Experiencia.

Mi invitación es iniciar cuidadosamente con el concepto de *experiencia* de Jorge Larrosa. En páginas anteriores ya lo había evocado, no está de más *conversarlo* nuevamente. Experiencia es *eso* que *me* pasa, o algo de *nos* pasa. Larrosa nos dice que *eso* que nos pasa es «principio de alteridad» o «principio de experiencia» en palabras de Jorge Larrosa indica que, “si le llamo «principio de alteridad» es porque eso que me pasa tiene que ser otra cosa que yo. No otro yo, u otro como yo, sino otra cosa que yo. Es decir, algo otro, algo completamente otro, radicalmente otro. (Larrosa, J. p:15 en Skliar y Larrosa). Cuando permitimos entrar a la experiencia en nuestro quehacer educativo abrimos las puertas al acontecimiento, a nuevos horizontes de sentido. (Paiba. 2017). Lo que ocurre en clase, en torno a la vida y al conocimiento debemos hacerlo *sabor*, no pretender que sea *saber sin sal*, Freire lo propone en la *praxis* «acción/reflexión»; Larrosa en relación «teoría/práctica» que evoca el sentido de meditación crítica del acontecimiento que es el deber ser de la educación.

Hasta acá hago recordación a Larrosa y su concepto de *experiencia*, voy ahora hacer su concepto algo vivo en nuestra labor de maestros con un curso tan diverso como nuestro tercero o cualquier otro. La experiencia significa «algo que me pasa» y *estamos sujetos a que sea un hecho vivo en nuestra existencia, como maestros, según la deferencia o la indiferencia con la que tratemos la situación en clase; puede ser una situación pasajera o un acontecimiento.*

- la *experiencia* es una relación con algo que es otro que no soy yo, en específico los niños de grado tercero del CLP, con su singularidad, su diferencia, su posición de alteridad.
- La *experiencia* es una relación que ocurre en mí; en concreto, reconocer el rostro de los *otros*, los niños de grado tercero en el contexto del área cultural de la cual soy timonel (Tourinián, 2016); en una condición reflexiva toma camino hacia dentro de mi, es subjetiva, la *experiencia* de mi clase en relación con lo *otro me envuelve*, me transfigura, después de la clase dejo de ser el mismo, me ha alterado y la reflexión me da cuenta de ello.
- La *experiencia* no queda estática en mí, lo que ella hace es pasar de mí a lo otro, los niños de grado tercero en delimitado por la investigación *conversar*, sin embargo, ocurre en cualquier espacio cultural, y esa *situación* sacude al maestro y a los niños, “tanto yo como lo otro sufrimos algunos efectos, somos afectados”. (Larrosa, 2009).

Encontrarnos en las situaciones que ofrece una clase cualquiera, sostenernos en la apertura y permitirnos sentirnos, sentir la existencia del *otro*, de los *otro*, reflexionarlo sobre ello y dejar que *la experiencia nos transforme*, es dar las condiciones necesarias para *el acontecimiento*, actuar inmediatamente acogiendo con responsabilidad, animados por la ética desde el pensamiento de Mèlich es un buen inicio para *conversar*.

6.3.2 Estética.

Todas las *áreas culturales* son funcionales en la tarea de educar, de hecho, se puede proyectar desde la pedagogía el desarrollo de un solo tema del programa o plan de asignatura y con tan solo ese tema seleccionado, alcanzar el logro de casi todos los objetivos del plan de área y por supuesto, el currículo. (Tourinán, J. 2016), con esto quiero aclarar que la intervención pedagógica a la que apunta *conversar*, no se limita al arte, a la educación artística, sino que es absolutamente viable en cualquiera de los discursos de *las áreas culturales* del currículo porque está pensada desde la estética, y la estética está presente de manera ineludible en todo acto humano. La estética ya no es mirada como el *estudio de la belleza*, es sensación y pensamiento, la doctora en estética Jèssica Jaques lo expone como un acto de equivalencia, toda sensación es pensamiento y no se desprende una de la otra; si sientes, piensas sobre ello (Jaques Pi, J. 2011); el grado de reflexión (pensamiento) es subjetivo, no obstante, es tarea de la pedagogía fortalecerlo para generar *espacios estéticos* en la escuela, el encuentro estético con el otro.

En el pensamiento que hemos recorrido sobre ética, experiencia y alteridad, tenemos mencionado que un paso fundamental para caminar en el cambio sustancial de la educación se debe generar desde la mirada, no es cualquier mirada, en el caso de *Conversar* es la mirada de *sentido estético*, la Dra. Jaques Pi, propone que, “atender filosóficamente a esta orientación significa ubicarse plenamente en la tensión *Universalidad/Historicidad* de la experiencia estética dándole las clavijas de afinación a la primera.” La palabra *sentido* tiene tantas connotaciones como las *sensaciones* del ser humano, su origen latino medioeval *sensus* hacía referencia a *sentido, sentimiento, sensualidad, sensatez, sensación, entre otros*, y todo ello inicia en la capacidad *sensorial* del hombre. Según Kant, toda experiencia es la construcción del mundo por

la interrelación de un sujeto con objetos y se construye así mismo por razón de esa relación. La

Dra. Jaques lo expresa así:

cuando la *experiencia* se autoafirma como *experiencia estética*, lo subjetivo, también desde una comprensión Kantiana, puede designarse como *sentido estético*, y lo objetivo como *objeto estético*. Así, el sujeto ejerce el sentido estético como una manera peculiar e imprescindible de orientarse en el mundo según el reconocimiento o la atribución de propiedades estéticas al objeto. (...) El sentido estético es al conocimiento lo que la piel a los órganos de nuestro cuerpo: su límite. Su protección, su posibilidad. (Jaques Pi, 2008)

volvamos a la realidad de nuestros niños de grado tercero, ¿de qué estética *conversaremos* con ellos?; la estética ya deja de ser solo lo bello y pasa a un plano más *universal* que refiere a las *sensaciones* y *el pensamiento*, ahora, sumado a la experiencia Kantiana, de construcción de mundo, la experiencia de Larrosa, esa que nos afecta, son ahora elementos propicios para generar en la escuela aquellos *espacios estéticos* donde logremos dar rienda suelta a un lenguaje estético, no de los libros de las editoriales, el lenguaje reflexivo de *sentir* y transformar. Si la *alteridad* es la acogida, la responsabilidad por el otro, *la estética* es el instrumento para *reconocerlo*. “un rostro se diferencia de una cara solo por la mirada de la que es objeto y una obra de arte es distinta a una mera cosa fundamentalmente porque es mirada de un modo diferente” (Jaques Pi, J. 2011). Para *Conversar* es necesario encontrarnos en un lenguaje, también convenir las *miradas* para llegar a acuerdos, afinar las *sensibilidades*, darnos en todo *sentido* al *Otro*.

6.3.3. intervención pedagógica.

Intervenir es tomar parte en una situación en particular, desde el punto de vista de *verbo intransitivo* también es sobrevenir, ocurrir, acontecer. Los maestros estamos llamados a hacer de la educación un acontecimiento; no es recomendable tomar parte solo con la *pasión vocacional*, es necesario acudir a la pedagogía y en las motivaciones de la investigación el axioma del Dr. José Manuel Touriñán ha sido fundamental para el alcance de los objetivos propuestos. “la pedagogía es conocimiento de la educación y este se obtiene de diversas formas, pero, en última instancia, ese conocimiento sólo es válido si sirve para educar; es decir, para transformar la información en conocimiento y este en educación” (Touriñán, p:60. 2016); con este aforismo ya tenemos un derrotero para que nuestra intervención sea una *intervención pedagógica*. En páginas anteriores mencionamos las condiciones específicas que nutren el concepto de educación a partir del uso mismo del lenguaje como lo propone José Manuel Touriñán, y es el conocimiento de la educación el que permite que tengamos distinción sobre ella, no es lo mismo Educación y Pedagogía.

El conocimiento de la educación fundamenta la mirada pedagógica y hace factible la comprensión de educar con un área cultural como la tarea y el resultado de construir un ámbito de educación y de establecer la relación entre contenido de área cultural y educación con criterio pedagógico. (Touriñán, p:46. 2016)

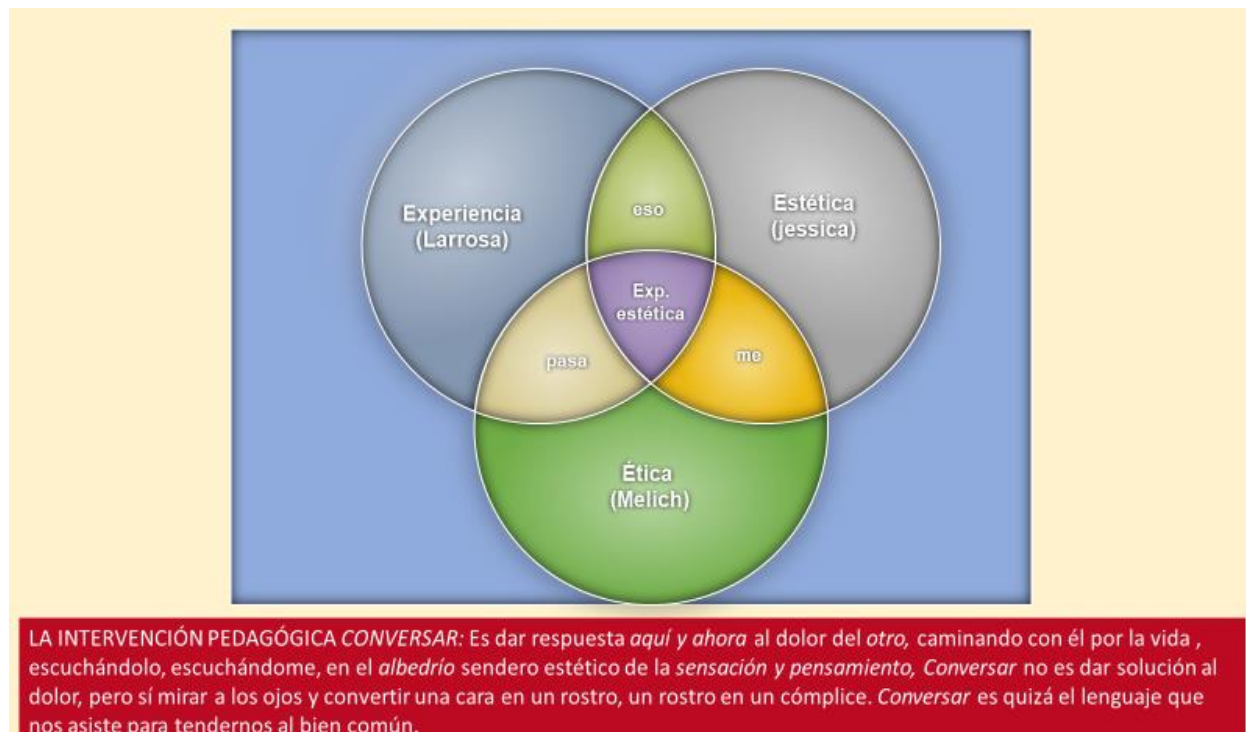
Dando continuidad al pensamiento de Touriñán, y con la claridad de que Educación no es lo mismo que Pedagogía, pues la “pedagogía desarrolla principios de educación, ajustados a los rasgos de carácter y sentido de educación, y principios de intervención, ajustados a los elementos

estructurales de la intervención”. (Tourinán, 2016); presentamos las dos posibilidades de intervención *la educativa y la pedagógica*.

- “La intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando”. (Tourinán, J. p:283 1987a).
- “la intervención pedagógica es la acción intencional que desarrollamos en la tarea educativa en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación y del funcionamiento del sistema educativo (Tourinán, J. p:284 1987a).

con esta claridad entendemos que *Conversar* es una intervención pedagógica en cuenta es, una acción consciente, intencional, deliberada, que pretende el desarrollo integral del educando abordando la estética como herramienta fundamental para generar *ámbitos de educación* que permitan esas miradas concertadas, dirigidas al *otro*, con *sentido estético*, permitiendo reconocer el rostro de quienes habita-*mos* la escuela. No es lo mismo “saber Estética”, “enseñar Estética” y “educar con la Estética”; como lo explica el Dr. Tourinán, solo en la última afirmación la Estética se transmuta de *área cultural* a la categoría de *ámbito de educación*, adquiriendo la cualidad de instrumento y meta de la intervención pedagógica. Una intervención pedagógica es una decisión fundada en la comprensión de la educación. *Conversar es escuchar a nuestros alumnos, responder por ellos, acogerlos, dejarnos alterar y sentir la experiencia de estar juntos, afectarnos, repensar el mundo*.

Figura 4. Elaboración propia 2018



la estética está presente en todos los espacios de nuestra vida, los maestros debemos apreciar las bondades de la estética en nuestro quehacer formador, la Dra. Andréa Vieira ha investigado el fenómeno estético en la educación y asegura que, “promover la educación estética es fundamental y significa propiciar momentos de encuentro con otros, en los que todos, movilizadas por la complejidad de lo que ocurre y puede ocurrir, se muestren como lo que fueron, lo que son y lo que pueden llegar a ser”. (Vieira, A. 2009); abrir nuestro pensamiento a la posibilidad de acercarnos al *otro* no es fácil, sin embargo, no es imposible, es oportunidad de reinventarnos la vida a través de la *sensación y el pensamiento*.

La Dra. Vieira nos ofrece algunos indicadores para la (re) invención de la vida; considero que son oportunas como aportación a las intenciones de sensibilización de *Conversar*. En el siguiente cuadro descubrimos la necesidad de trabajar con el contexto de los educandos, la

historicidad de cada uno de ellos, la nuestra como maestros, la generación de un *ambiente de educación*.

| Indicadores para la educación estética necesaria para la (re)invención de la vida. | |
|---|--|
| ✓ La necesidad de trabajar con los propios sujetos y su trayectoria de vida. | reconstituir los caminos recorridos permite explicar las elecciones hechas, lo que resultó de ellas y las posibilidades que se abren para el devenir. |
| ✓ Problematizar | formas estereotipadas: es fundamental observar lo que se muestra como conocido, extrañar las estructuras que caracterizan lo cotidiano y que nos ciegan ante la posibilidad de abrirse a lo diferente. |
| ✓ Experimentar | otras formas de mirar, escuchar, sentir y de objetivarse creativamente: las posibilidades de leer la realidad, que comprenden el mirar, el escuchar y el sentir, mediados por los procesos psicológicos superiores y la emoción, que se manifiesta como amalgama de la propia existencia humana, son de carácter histórico y social. |
| ✓ Relativizar | las certezas de la percepción: romper con lo instituido no es tarea fácil, pues implica destituir certezas y convicciones, y nos lanza delante de lo nuevo, de lo imprevisto. |
| ✓ Desafío | a la creación de nuevos sentidos: lo cristalizado se objetiva de varias formas, pero en todas ellas existe una característica de negación de la polisemia de la vida. |

Tabla 2, basado en los ítems de la Dra. Vieira.

Capítulo VII

Conclusiones y recomendaciones

*“Todo vivir humano ocurre en conversaciones y es en ese espacio
donde se crea la realidad en que vivimos”*
Humberto Maturana.

Después de haber desarrollado de manera consciente un nutrido número de posturas epistémicas, sentires de los participantes, categorías enmarcadas en los objetivos del proyecto *Conversar*, además de las reflexiones que iban surgiendo en el trasegar heurístico, naturales de la condición cualitativa de la investigación, y fueron construyendo nuevas miradas sobre la pedagogía, la estética y la alteridad; en este momento hacemos un alto en el *caminar por la vida* y podemos concluir de la *experiencia* lo siguiente:

- Aprovechar la coyuntura de la investigación *Conversar* en el Colegio de la Presentación de Ibagué, se despertó en los maestros, las directivas y la comunidad educativa en general, la pregunta sobre ¿qué es la *alteridad*?; el término no se había mencionado anteriormente y fue un reto asumir su concepto, de hecho, en los colegios de la ciudad no se habla de *alteridad* y mucho menos desde la secretaría de educación municipal. Este *acontecimiento* fue el inicio inesperado que modificó poco a poco el paradigma educativo de la institución y otros grados como cuarto y quinto de primaria; ellos se sumaron a las aproximaciones que surgieron desde el pensamiento de *Lévinas* que por vez primera se nombraba en esta parte del país.
- Los padres de familia de los niños participantes en la investigación *Conversar*, también fueron sujetos *afectados* por el impacto de la investigación. En un principio, ellos eran parte del problema, las diferencias de convivencia de los niños en alguna medida fueron

alimentadas desde la casa, y las pasiones maternas o paternas ennegrecían el juicio que debiera tener un adulto; no obstante, la mirada fue cambiando en la justa medida que se avanzaba en la investigación. Los padres de familia aprendieron a controlar el ímpetu de sus emociones y valoraron desde su mirada íntima el rostro de los *otros*. Los padres aprendieron las bondades de *Conversar*.

- El clima de las clases tuvo un giro substancial en la medida que se iban integrando a las *áreas culturales*, de manera consciente y deliberada, *la intervención pedagógica desde la estética*, los niños iban disfrutando de los contenidos de las *áreas culturales* mientras que los maestros, con idoneidad del significado de Pedagogía *educaban con la estética*, así se abordara otra asignatura. Las disciplinas se tornaron de otro cariz, haciéndose más amables para los niños con dificultades en su proceso de aprendizaje, más dialógicas para aquellos que se les hacía más sencillas y las distracciones se disiparon al encontrar lenguajes comunes en las clases magistrales.
- Los niños que se rehusaban a trabajar en clase, los que emprendía pleitos o desorden, las diferencias alimentadas desde la intriga, los que eran marginados por su pelo, su forma de hablar, entre otras cosas, fueron construyendo nuevas realidades con sus congéneres; las actividades que reclamaban el trabajo en equipo se realizaron con empeño, en el tramo final de la investigación los niños reconocían con *sentido estético*, las singularidades de sus compañeros y las de ellos mismos, a través de las *conversación* edificaron una nueva realidad, más acogedora, más hospitalaria, entendían que se debían responsabilizar de los cada uno de ellos, los niños aprendieron a caminar juntos, sin prejuicios, aprendieron a *conversar sus diferencias sin necesidad de esperar un cambio, solamente la deferencia de escucharse y respetarse*.

Recomendaciones.

La investigación es la manera más asertiva para la producción de conocimiento, la oportunidad de iniciar el sendero de la investigación no arroja alegrías para quien investiga, es una satisfacción general para quienes son participantes de la misma, en este caso, no solo los niños de grado tercero del CLP sino toda la comunidad educativa. Todo el colegio se volcó en aras de una investigación, cada cual se fue integrando y conforme pasaba el tiempo, la apropiación de los requerimientos y tareas se hizo sólida. La investigación y la consciencia de ello, generó esperanza y deseo de descubrir más sobre nosotros mismos. Por tanto, las recomendaciones puntuales son:

1. Dar continuidad a la investigación *Conversar* con el propósito de seguir (re)descubriendo las posibilidades de la estética en la educación formal, dando tiempo a revisar las variables emocionales que se gestan desde esta postura y construyendo el pensamiento de la alteridad en la población académica.
2. Alentar a otros maestros a jugársela por la investigación. Enamorarlos de la aventura científica de la *investigación educativa*, para promover entre los maestros del CLP la integración de diferentes discursos académicos que nutran el ejercicio docente, la creación de otros nuevos basados en las realidades del contexto, apropiarnos del metalenguaje de la investigación y consignar las *narrativas* de los maestros como documentos vitales del currículo académico.
3. Promover redes académicas en la ciudad, no existen tales, promover las regionales o nacionales, con el ánimo de generar el deseo de investigar no solo a los maestros, sino a los educandos, suscitando semilleros de investigación entre los jóvenes del colegio, no

esperar hasta la universidad para despertar nuevamente ese investigador innato que todos llevamos desde la primera infancia.

4. Por último, hacer difusión de la investigación *Conversar* en los espacios académicos de la Universidad Católica de Manizales, la Universidad del Tolima, para generar espacios de discusión que vayan fortaleciendo alternativas de intervención pedagógica en beneficio de la convivencia escolar, los conocimientos en educación y en pedagogía.

Después de revisar con alegría y nostalgia los alcances de la investigación, solo resta decir que ahora, la nueva motivación es, seguir escuchando en el camino a quienes tienen su voz o su rostro como herramienta de expresión, ahora debemos continuar encontrando cómplices y permitirnos *Conversar*.

Bibliografía.

- Aubert, A., García, C., & Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y educación*, 21(2), 129-139.
- Bárcena, F. (2016). *En Busca de una Educación Perdida*. Barcelona. Homo Sapiens Ediciones.
- Bárcena, F., & Orbe, F. B. (2005). La experiencia reflexiva en educación (Vol. 65). Grupo Planeta (GBS).
- Bárcena, F. y Mèlich, J-C. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Barcelona: Paidós.
- Bayer, R. (2014). *Historia de la Estética*. Fondo de la Cultura Económica. México.
- Cabaluz-Ducasse, J. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educación y Educadores*, 19 (1).
Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/5061/4190>
- Castro Viteri, P. F. (2016). *El concepto de alteridad de Gabriel Marcel y su relación con la pedagogía del amor* (Bachelor's thesis).
- Cajiao, F. (1996). *La piel del alma: cuerpo, Educación y cultura*. Cooperativa editorial magisterio. 366 p. ISBN 9582003029
- Calvo, G. (2003). La escuela y la formación de competencia sociales. Un camino para la paz. *Educación y Educadores*, 6(6), 69-90. Bogotá: Universidad de La Sabana.
- Eco, U. (2014). *Cómo se hace una tesis* (Vol. 7). Editorial Gedisa.
- Fandiño Franky, J. (2009). Reseña Histórica del Arte en la Educación Formal Colombiana. *Educación y Educadores*, 4, 109-116. Consultado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/498/1583>

- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI editores, México.
- Freire, P. (2007) *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI editores. 150 p.
ISBN 968-23-0027-4.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*.
Siglo XXI editores, México.
- García, J. A. U. (2015) *Educación, Ética y Finitud. Una Entrevista a Joan-Carles Mèlich*.
Unipluriversidad, 15 (1), 111-118
- Giroux, H. A. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo
XXI editores, México.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales* (pp. 171-178). Barcelona: Paidós.
- González, F. (1929). *Viaje a Pie*. Pereira, Colombia: Le Livre Libres.
- Herrero, P. (2010). El arte como derecho: Sobre las tensiones entre arte-arte popular y el acceso
a su decodificación. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*.
Universidad Nacional de Jujuy, (39), 141-154.
- Jaques, J. [Juan Pozo] (2011, marzo 30). *Debate en TVE2 sobre lo que es la estética en el que
participan Jessica Jaques, Jorge de los Santos, Gerad Vilar y Miguel Corella. Modera
Juanjo Pardo*. Recuperado de <https://youtu.be/xOEsVVSg2R4>
- Jaques Pi, J. (2008). El sentido estético. *Disturbis*, (3), 0001-16.
- Pi, J. J., & Torrents, J. M. (2003). *La estética del románico y el gótico*. A. Machado Libros.
- Jaramillo, D. & Orrego, J. (2017) *Ética y Responsabilidad en las Humanidades*. VII Jornadas
Nacionales EMMANUEL LÉVINAS. Manizales, Colombia. Centro editorial UCM.

- Jaramillo, D., Orrego, J. y Jaramillo, L. (2017). *La Finitud Incierta: Ética y Alteridad en el Pensamiento Filosófico de Joan-Carles Mèlich Sangrà*. Manizales. Centro Editorial UCM.
- Kohan, W. (2015). ¿Cuál es la llave? Todos pueden aprender. In: S. Matallana Saadi and S. I. Rojas Campaña, ed., *Hacia una pedagogía de la inclusión por el camino de la alteridad*, 1st ed. Bogotá: Comprende, pp.16-20.
- Larrosa, J. (2003). *Experiencia y Pasión*. En *Entre las Lenguas, lenguajes y educación, después de Babel*. España, Barcelona: editorial Leartes.
- Lévinas, E. (1977). *Totalidad e infinito, ensayo sobre la exterioridad*. Salamanca: Sígueme.
- Lévinas, E., & Duque, F. (1993). *El tiempo y el otro* (No. 130.3). Paidós.
- Lévinas, E. (2009) *El Humanismo del Otro Hombre*. España, siglo XXI.
- Mantilla, M. (2015). Algunos significados y reflexiones sobre educación. In: S. Matallana Saadi and S. I. Rojas Campaña, ed., *Hacia una pedagogía de la inclusión por el camino de la alteridad*, 1st ed. Bogotá: Comprende, pp.16-20.
- Maturana, H. [HH C] (2014, febrero 14). *Una Belleza Nueva. Conversación del Programa Una Belleza Nueva con el biólogo y filósofo Humberto Maturana*. Recuperado de:
https://youtu.be/V3pH_lxUKcA
- Maturana, H. R. (2008). *El sentido de lo humano*. Ediciones Granica SA.
- Maturana, H. R. (1997). *La Objetividad: un Argumento para Obligar*. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones.
- Mèlich, J-C. (2015) *La Lectura como Plegaria. Fragmentos filosóficos I*. Barcelona, España: Fragmenta Editorial-
- Mèlich, J-C. (2014) *Lógica de la Crueldad*. Barcelona: Herder.

- Mèlich, J-C. (2004) *las Lección de Auschwitz*. España: Herder.
- Morillo, M. M. (2010). Poética del dibujo. alteridad, re-presentación e invisibilidad. *Calle 14 revista de investigación en el campo del arte*, 4(5), 106-117.
- Montero, D. (2016) El Estudio Estético y del Binomio Identidad Alteridad (Nosotros-otros) Occidental. *Revista de las Artes*. Vol. 75, número 2, pág. 115-126. ISSN 1409-2522
- Murcia Peña, N. (2012). La escuela como imaginario social. Apuntes para una escuela dinámica.
- Ocampo, D. A. J., & Peña, N. M. (2012). Juego, recreo y convivencia escolar: una mirada desde los imaginarios sociales. *Revista de investigaciones UCM*, (20), 68-84.
- Ortiz, C. en: Corporación Universitaria Lasallista (2013). *Estética y Educación: retos y abordajes*. Parte I, Capítulo I. Caldas-Antioquia: Editorial Artes y Letras S.A.S.
- Otálvaro, D. & Muñoz A. en: Corporación Universitaria Lasallista (2013). *Estética y Educación: retos y abordajes*. Parte III, Capítulo VI. Caldas-Antioquia: Editorial Artes y Letras S.A.S.
- Patiño, S. (2014). *El Contexto Discursivo de la Educación. Una reflexión desde la investigación y práctica docente*. Universidad Católica de Manizales: Ediciones Universidad Simón Bolívar. 184p. ISBN: 978-958-8715-63-6
- Savater, F. (2008). *Ética como amor propio* (Vol. 10). Grupo Planeta (GBS).
- Savater, F. (1999). *Las Preguntas de la Vida. Capítulo IV, El Animal Simbólico*. Barcelona: editorial Ariel.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona. Ariel, 72.
- Sellés, J. (2009). La educación de la amistad: una aproximación conceptual. *Educación y Educadores*, 11(1). Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/722>

- Skliar, C. (2011). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 0(56), 101-111. Recuperado de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/9824>
- Skliar, C. & Larrosa, J. (2009). *Experiencia y Alteridad/ compilado por Carlos Skliar y Jorge Larrosa*. 1 ed. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Tamayo de Serrano, C. (2009). La estética, el arte y el lenguaje visual. *Palabra Clave*, 7. Recuperado de <http://palabraclave.unisabana.edu.co/index.php/palabraclave/article/view/404>
- Zuleta, E. (2016) *Educación y Democracia*. Primera edición con Plantea. Colombia.

Anexos

*“Investigar es ver lo que todo el mundo ha visto,
y pensar lo que nadie más ha pensado”.*

Albert Szent-Györgyi

Formato de entrevista de sensibilización a los participantes.



Facultad de Educación Maestría en Pedagogía

Título de la investigación: CON-VERSO: Prácticas Pedagógicas Alternativas desde la Estética que Beneficie el Diálogo en la Convivencia Escolar.

Nombre del investigador: Orlando Quintero Varón

Nombre del tutor: Doctor. Gustavo Arias Arteaga

Palabras clave: Estética, alteridad, lenguaje, arte, cultura, convivencia

Cuestionario de entrevista

1. Nombre completo, edad, lugar de nacimiento y grado.
2. ¿Qué fecha es importante para ti en el año y qué ocurre?
3. ¿Cuáles son las personas con las que vives?
4. ¿Qué quieres hacer en tu vida, cuál es ese sueño?
5. Menciona un logro este año o antes
6. Menciona un fracaso de este año o antes



Preguntas sobre las categorías.

1. Cómo es tu relación con tus compañeros de clase.
2. ¿Eres respetuoso con tus maestras? Con tus compañeros?
3. ¿Te llaman mucho, poco o nada la atención en clase?
4. Cómo te sientes en tu salón, aceptado, rechazado, feliz, ignorado. Tú lo dirás y por qué
5. ¿Puedes comentarnos una experiencia agradable con los compañeros de tu salón?
6. ¿Puedes comentarnos una experiencia desagradable con los compañeros de tu salón?
7. Y una muy agradable
8. Si tu fueras el profesor, ¿qué pensarías de tu grado al entrar a clase?
9. ¿Qué te gusta hacer respecto al arte, por ejemplo: cantar, pintar, bailar, Actuar, crear con plastilina, Etc.
10. ¿En alguna clase puedes hacer arte o te motivan hacerlo?
11. ¿Cuál es la clase que más te gusta y por qué?
12. Para ti ¿quién es el más inquieto del salón... (solo piénsalo) ahora imagina que eres tú esa persona y dime: ¿por qué crees que es así? Y tú cómo lo acogerías, cómo lo protegerías.
13. Danos un consejo para ser excelentes compañeros

| N° | Pregunta | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 |
|----|--|--|--|---|--|--|--|--|
| 1 | ¿Cuál es tu nombre, edad, donde naciste y tu grado? | Mariana Triana, tengo 9 años, nací en Ibagué y estoy en 4-3. | Laura Cifuentes, tengo 9 años, nací en Ibagué y estoy en 4-A | Melissa Coy, 9 años, nací en villavicencio y estoy en cuarto | Alejandro Murillo Varon, 9 años, en la clinica Tolima y estoy en cuarto B | Gariela Pullo, 9 años, nací en Ibagué y estoy en sexto | Susana Tamayo, tengo 10 años, de Manizales y estoy en cuarto | Cristian Hernandez, tengo 10 años y estoy e cuarto |
| 2 | ¿Cuál es tu fecha favorita del año? | Enero, porque cumpla años | 20 de marzo, porque fue cuando mi hermano nació | Cumpleaños de mi mamá, papá y el mío | Navidad | Cumpleaños y navidad | 8 de diciembre, mis papás de casaron | 11 de julio, mi cumpleaños |
| 3 | ¿Con qué personas vives? | Papá, mamá, hermano y una perrita. | Papá, mamá y hermanito | Papá, mamá y cuatro hermanos | Con mi mama | Mamá, papá, hermitos y abuelito | Papá, mamá y hermanito | Papá, mamá y hermanita |
| 4 | ¿Qué quieres hacer en tu vida? | Arquitecta | Profesora de jardín | Cantar o arquitecta | Ser astroauta porque me gusta las estrellas y para estar mas cerca de Dios | Igeniera civil, para construir | Antropóloga | Piloto |
| 5 | Menciona un logro | Quede en tercer lugar en gimnasia | Pude ver a mi papá | Passar a cuarto de primaria sin perder años | Sacarme cinco en todas las materias | Hacer la primera comunión | voy a Perú | Ganar las sustentaciones |
| 6 | Menciona un fracaso | Quede en cuarto lugar en gimnasia | Perdí castellano | Cuando no entregué una tarea | En una intregacion del colegio | sacar 3,5 en informática | Volverme activista | No pude ser carateca |
| 7 | ¿Cómo es tu relación con tus compañeros de clase? | Bien, soy amiga de todos | Muy amigable, nos queremos mucho | Bien, tengo un buen trato | Siempre los ayudo, pero ellos no | Bien | Bien | Bien |
| 8 | ¿Eres respetuosa con tus compañeros y maestros? | Sí | Con mis profesores sí. Con mis compañeros, si se meten con mi familia...me pongo en modo agresivo. | Sí | Sí | Sí | Sí | Sí |
| 9 | ¿Te llaman mucho la atención? | Casi no | Casi no | No | No | A veces | Poco | Nada |
| 10 | ¿Cómo te sientes en tu salón? | Feliz, porque estoy con mis amigos | Feliz, la profesora nos ayuda | Feliz y aceptada | Entre aceptado y rechazado | Aceptada, somos amigos | Feliz, me quieren | Aceptado y feliz |
| 11 | Una experiencia agradable con tus compañeros | Hicimos un audio divertido con mis amigos | La convivencia, estuvimos compartiendo y jugando | La convivencia, estuvimos compartiendo y jugando | Ninguna | Jugar en descaso | Jugamos | Compartir con mis amigos |
| 12 | Una experiencia desagradable con tus compañeros | Cuando nos regañaron a todos por un chisme | Que nos pogan una tarea y nos sustenten el mismo día. | Ninguna | Mantiene pegandome patadas y me hacen bulling | Me llaman pollito | fuiamos al laoratorio, el olor era muy fuerte | Son muy chismosos |
| 13 | Si fueras un profesor. ¿qué pensarías antes de entrar a clase? | Prepararía la clase | Que los niños estén quietos, callados y todo eso | Que +es un buen grado, que los he educado bien y saldrán adelante | Que gritan mucho, no respetan | Que son desordeados | Me toca clase. que locura! | Que es muy juicioso |
| 14 | ¿Qué te gusta hacer respecto al arte? | Bailar y cantar | Bailar y cantar | Bailar y cantar | Cantar y diujar | Catar | Pintar | Pintar |
| 15 | ¿En alguna clase, puedes hacer esto? | No | No | Sí | Sí, Artística | No | Sí. Ciencias | Sí |
| 16 | ¿Cuál es la clase que más te gusta? | Matemáticas | Música | Música | C. Naturalez | C. Naturales | C. Naturales | C. Naturales |
| 17 | ¿Por crees que el más cansón del salón es así? | Le falta atención | Porque los papas lo dejan hacer lo que quiera | Porque hala mucho y es grosero | Porque no le han dado un calmante | No sé. | Porque dice mentiras | Le gusta ser indisciplinado |
| 18 | ¿Cómo lo protegerías? | Prestandole atención | Investigaría el caso | Ayudandolo a que sea una mejor persona | Borrandole la memoria | Es muy difícil. Acosejandolo | No se deja ayudar | defederlo y hacerlo quedar mal |
| 19 | Un consejo para ser excelentes compañeros | Respetarnos y tener amistad entre todos | No peliar ni ser irrespetuoso con los profesores | Ser respetuosa y no tener ningún conflicto | Amale, amistoso y que ayude a las personas | Aceptar sus rechazos | Pasciecia | Sean juiciosos y disciplinados |

Entrevista a los participantes redactada, *Conversar*

Modelo de consentimiento informado. Pág. 1

| | | |
|---|--|---|
|  | FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA |  |
| TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: CON-VERSO: Prácticas Pedagógicas Alternativas desde la Estética que Beneficie el Diálogo en la Convivencia Escolar. | | |
| NOMBRE DEL INVESTIGADOR: Orlando Quintero Varón | | |
| NOMBRE DEL TUTOR: Doctor. Gustavo Arias Arteaga | | |
| CONSENTIMIENTO INFORMADO: | | |
| Lugar: <u>Ibague</u> Fecha: <u>21-04-2017</u> | | |
| Yo, <u>Albio Ramirez Abeloiz</u> , identificado con la C.C No. <u>28.632497</u> | | |
| De <u>Asobionco</u> padre de familia / acudiente del estudiante <u>Laura Capantes Ramirez</u> del grado <u>4a</u> , manifiesto que he recibido la información sobre el proyecto de investigación denominado: | | |
| CON-VERSO: Prácticas Pedagógicas Alternativas desde la Estética que Beneficie el Diálogo en la Convivencia Escolar. | | |
| Proyecto desarrollado por estudiante de Maestría en Pedagogía: Orlando Quintero Varón , en la Universidad Católica de Manizales. Los objetivos del presente estudio se orientan a: Identificar prácticas pedagógicas alternativas desde la estética que beneficien el diálogo en la convivencia escolar. | | |
| Se me ha explicado que mi participación consistirá en: Asistir y desarrollar las actividades planteadas por el maestrante investigador. | | |
| Las anotaciones y la precisión de los datos que se deriven de mi participación en la investigación serán llevadas de manera especial, con el uso de un código para lograr un registro y manejo confidencial adecuado de la información. Me queda claro que los resultados que se obtengan de mi colaboración son de carácter descriptivo y que por mi participación en este estudio no se otorga atención especial o incentivo académico o laboral alguno, ni se recibirá ningún beneficio económico. | | |
| Después de haber leído, toda la información contenida en este documento y de haber recibido las explicaciones verbales y respuestas satisfactorias a mis inquietudes, habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión libre y consciente, voluntariamente, manifiesto que acepto y participo en el desarrollo de la presente investigación. | | |
| Expresamente autorizo al equipo de investigación para usar la información, en otros futuros trabajos e investigaciones. De igual manera autorizo la publicación de este material en medios virtuales, redes sociales y demás; siempre y cuando se utilicen únicamente para fines académicos y cumpliendo la ley 1581 de 2012. (Protección de datos personales.) | | |

Modelo consentimiento informado pág. 2

Declaro que se me ha informado sobre los posibles riesgos, inconvenientes, molestias y beneficios derivados de mi participación en este estudio. Los investigadores responsables se han comprometido a darme información oportuna sobre cualquier condición no prevista, si esta información se considera importante para mi bienestar, así como a responder a cualquier pregunta y a aclarar cualquier duda que tenga sobre los procedimientos que se llevarán a cabo, los riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Entiendo que conservo el derecho a retirarme del estudio en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que por ello deba dar explicaciones. Los investigadores responsables me han dado seguridades de que no se me identificara en las presentaciones o publicaciones que se deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados de forma confidencial.

ACEPTO QUE MI ACUDIDO PARTICIPE EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN, PARA ELLO, FIRMO:

Nombre: Milvia Ramirez Abelaez mitigadora@hotmail.com

Cedula: 28632497 d 3214343582 Firma: Milvia Ramirez Abelaez

Teléfono del investigador a quien recurrir en caso de dudas o inquietudes:

WhatsApp 3167434280

Mail: tamacolombia@hotmail.com

Entrevista con la directora de curso.

Carmen Liliana Villa

¿Cómo encontró su grado al inicio de año, qué vivenció a la mitad del camino y cómo lo entregó al final del año lectivo?

Carmen: El año pasado, el 2016, tuve a cargo el grado 3-A. al hacer el diagnóstico al iniciar el año, pues yo inmediatamente detecté que era un grado muy heterogéneo tanto académicamente como disciplinario; habían niños con muy buenas bases, niños muy juiciosos, amantes al estudio, disfrutaban de las actividades que uno les traía, pero había otro grupo que de verdad se notaba que estaba como atrasado, no estaban al mismo nivel de los otros compañeritos, presentaban diferentes problemas académicos, como por ejemplo:

- ✓ Se les dificultaba tomar el dictado.
- ✓ Las operaciones matemáticas
- ✓ El manejo del reglón.
- ✓ El manejo de la lateralidad
- ✓ La escritura, los trazos

Esto hacía que el trabajo se tornara más difícil y las actividades que se planeaban no se podían cumplir en su totalidad. ¿Por qué? Porque los niños que tenían estos problemas pues hacían que no se pudieran desarrollar en su totalidad esas actividades, no se podían realizar por ese aspecto académico donde los niños presentaban deficiencias.

También disciplinariamente había unos niños que por sus actitudes impedían el normal desarrollo de la clase, era demasiado su mal comportamiento, se veía afectado el trabajo de sus compañeritos, desde que llegaban hasta que salían querían únicamente indisponer el grupo, no permitían el trabajo que se hacía, no solamente en las clases que yo orientaba, sino en todas las clases por lo general... así empezamos el año, fue un trabajo muy duro, muy arduo, de mucha paciencia, encaminando los niños, empezar a mirar qué podíamos nosotros hacer en ese grado para poder ir subsanando tantos inconvenientes que habían, cómo podíamos en el nivel académico y disciplinario... qué podía yo hacer para poder ayudar a ese grupo a salir adelante. Por eso nosotros, junto con la coordinadora, los demás profesores que iban a dictarles la clase a los niños, empezamos a buscar qué estrategias íbamos a implementar, cómo ayudar a los niños a salir adelante, que el grupo funcionara, que no se presentara tantos problemas entre ellos, dejar la pelea principalmente en las niñas de este grupo, muy polémicas, muy conflictivas, parecían niñas de bachillerato que querían a todo momento buscar conflicto, *que habla mal de mí, de me dice... que esto.*

Empezamos a llamar a padres de familia individualmente, a pedirles más colaboración; también fueron remitidos algunos casos a psicología, nombramos monitores de fila, monitores de grupo para que intentaran a trabajar.

La psicóloga a su vez los remitió a otras entidades especializadas que pudieran profundizar en las evidencias de los casos más intensos, para que los niños tuvieran un tratamiento especial. Qué era lo que estaba pasando con estos niños, pero la verdad ese trabajo solo uno o dos niños lo hicieron, los papás trajeron reportes, de los otros niños no.

La mayoría de los niños eran de padres separados, algunos vivían con la mamá, con la abuela, estaban bajo el cuidado casi todo el tiempo de sus abuelitos, que eran los que estaban orientando sus tareas...

Bueno, nosotros hicimos ese trabajo con Magda (coordinadora de CLP) nombramos también monitores de los grupos, empezamos a avanzar y se fue subsanando un poquito eso, se vio el avance de los niños en su aspecto académico... nosotros después de mitad de año empezamos a trabajar *la Unidad Didáctica (1)*. Y ahí vimos como los niños que se destacaron dentro del grupo que tenían como un nivel académico mejor que algunos se convirtieron en líderes, ellos fueron la mano derecha de nosotros para ir guiando el trabajo de la *Unidad Didáctica* que necesitaban que ya empezaran a trabajar consultando el libro, escribiendo, mirando, desarrollando las actividades, entonces ahí se encontró con el apoyo de estos niños.

Los niños en tercero inician el trabajo de la Unidad didáctica, que es la herramienta básica del trabajo personal que hace el colegio de la Presentación (CLP), en tercero inician este modelo de *Unidad Didáctica* después de mitad de año, cuando llegan de las vacaciones, es de aclarar que no es en todas las asignaturas, se inicia con Matemáticas, Castellano, Ciencias y Sociales; con este trabajo se ve como algunos niños se les explica y empiezan su trabajo solos, ellos les gusta, pero hay niños que de verdad, por más que se les trate de inculcársele, se les trate de orientar, ellos por su indisciplina, por querer estar molestando, por querer a todo momento estar fomentando el desorden, hacen

:

✓ *Botan las guías*

- ✓ *No las desarrollan*
- ✓ *Se quedan en el mismo punto*
- ✓ *No avanzan en el trabajo personal*

Nosotros también vimos que precisamente por ese comportamiento de los niños, muchas actividades que nosotros los profesores que orientábamos en tercero, las actividades prácticamente se nos quedaban ahí, uno con el deseo de hacerlas, pero no, si salíamos al patio salón pues que no, los niños querían salir al parque, que si íbamos al parque no es a jugar sino a la hora de lectura, entonces siempre fue un trabajo duro con este grado.

Finalizando el año se vieron avances significativos, niños que mejoraron su escritura. El plan lector sirvió mucho porque ellos demostraron el gusto por la lectura, la fluidez, para ellos empezar a trabajar, a leer bien los libros y también sirvió para que perdieran el miedo ante sus compañeritos porque pasaban a leer y se veía el agrado en algunos niños... no todo fue negativo, hubo aspectos positivos.

El acompañamiento de los padres de familia: unos padres de familia fueron dedicados, se veía tareas de calidad, consultas... y otros niños que simplemente llevaban los cuadernos del fin de semana y el lunes llegan iguales como se los llevaron o peor, porque si era festivo hasta se confundían de día y traían cuadernos que no correspondían al horario y pues miles de disculpas, que ellos viajaron, que ellos hicieron, justificando la irresponsabilidad en este aspecto de las faltas de las tareas de los niños, que siempre se deja un refuerzo de los temas que vieron en el transcurso de la semana.

Consecuencias para el grupo: De pronto por el comportamiento de los niños ellos recibían... no digamos castigo, sino que recibían un tratamiento distinto. Por ejemplo, hubo oportunidades que un día no fuimos a la sede a clase de educación física, nos quedamos en el salón haciendo refuerzo de matemáticas, refuerzo de sociales, de lectura bueno. Cinco minuticos después de la salida del descanso, o que una planita o que se va sentar al lado mío, que no va tener descanso, que no va a jugar, todo esto...

Los llamados a los padres de familia, yo les decía: ¡por favor estén presentes!, que vengan al colegio a cualquier momento que quieran venir, pueden estar pendientes de sus niños, de que ellos los vean, que sientan que ustedes se preocupan por ellos, de que ustedes son importantes, ellos cuando los ven cambian, se dan cuenta de su mal comportamiento se revalúan, pero así como habían padres muy pendientes, otros los vi si acaso una o dos veces fue mucho porque no venían, incluso a las reuniones de *escuela de padres*, renuentes a los llamados de atención.

Finalizando el año, con algunos niños que tenía más conflicto, enfrentamientos, ya trascendió a los Padres de familia. Estos padres ya querían solicitar reuniones con ellos, ya querían que ese niño o esa niña no estuvieran en el colegio, que la cambiaran de grado (*en el colegio hay dos terceros*) pero no buscando una solución a los problemas que venían presentándose en el grado, sino que su niño o su niña se quedara en el grado y los indisciplinados se pasaran a otro salón, o hacer un seguimiento, incluso algunas mamás propusieron hacer una carta para que ese niño no lo recibieran el año entrante; eran la solución que ellos veían, entonces fue un trabajo desgastante, un trabajo arduo con estos niños, porque de verdad que con ese comportamiento que

ellos traían era muy difícil... algunos papitos decían que era injusto que porque algunos niños se portaban mal tengan que pagar todos, por ejemplo: ¿por qué no pueden ir a la sede por culpa de la indisciplina de otros si mi hija se ha portado bien?, pero yo como profesora ¿no podía dividirme; dejar unos acá y los otros enviarlos a la sede. No se podía, tenía que estar con todo el grupo junto, dónde fueran las actividades.

Lo alternativo: se preparó una obra de teatro en inglés, los niños participaron, llevaron los trajes y se veía que respondían, que podían realizar las actividades que se programaran. Participaron en la canción mariana, participaron en las danzas del folclorito. Los niños en las actividades culturales y deportivas parecían que nunca tuvieron problemas y todos veían a un grupo excelente en esos momentos.

Danzas: los niños disfrutaban la clase de danza, aunque había entre ellos algunas situaciones. Por ejemplo, que no quiero cogerle la mano a ella, que no me deje al lado de aquel, pero eso era solo entre dos o tres, pero luego de arrancar la clase disfrutaban mucho y se veían alegres y fraternos cuando llegaban de clase. Es de resaltar en los niños que tenían cualidades para el baile, para el canto. Se olvidaban de las querellas.

Ejercicios de sensibilización en la mirada del otro.

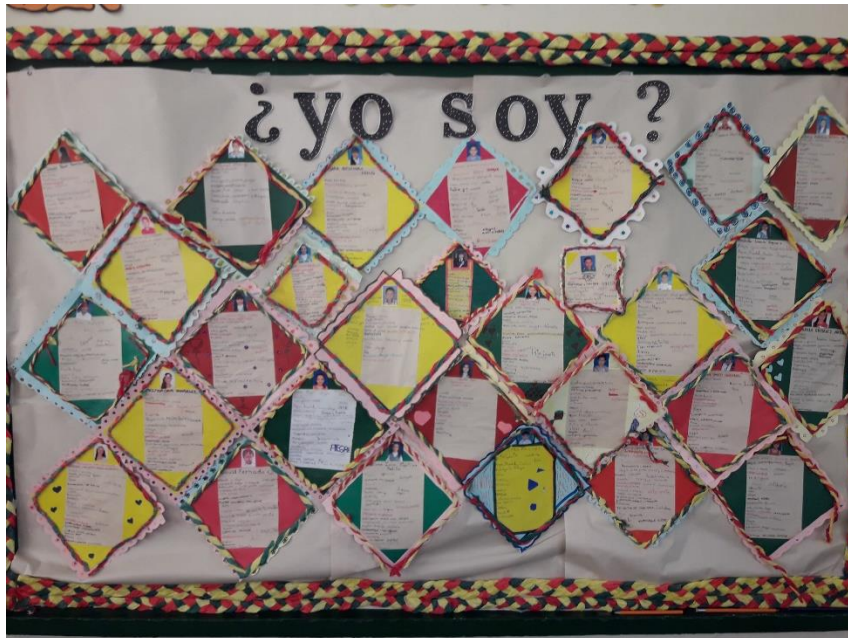


Cometas para elevar las virtudes de nos-otros.

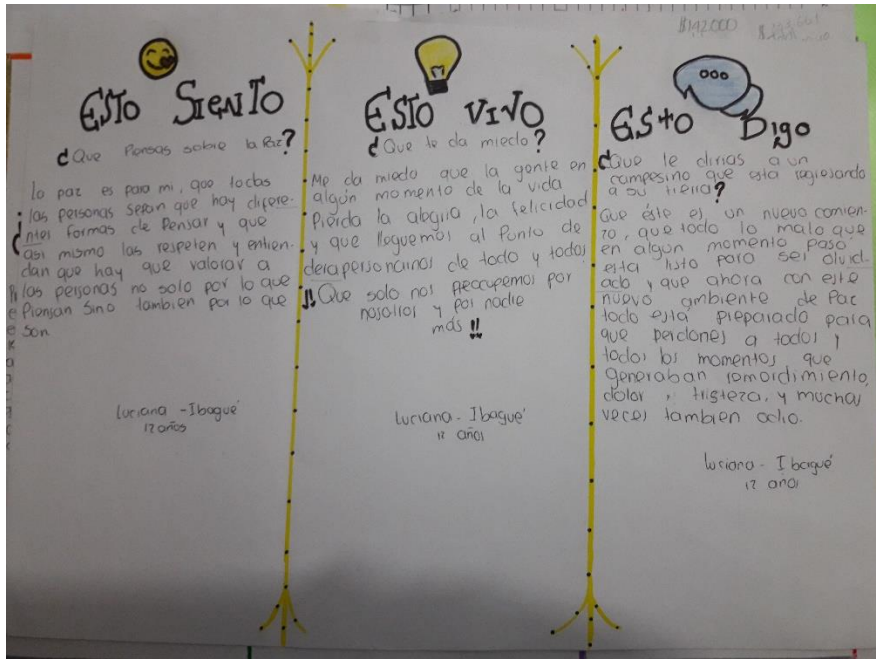


Los niños elaboraron cometas, en ellas se Colocaron las virtudes que se reconocieron En todos, así se elevaron más en un acto Simbólico y se ambientó el salón con Cometas durante un mes.

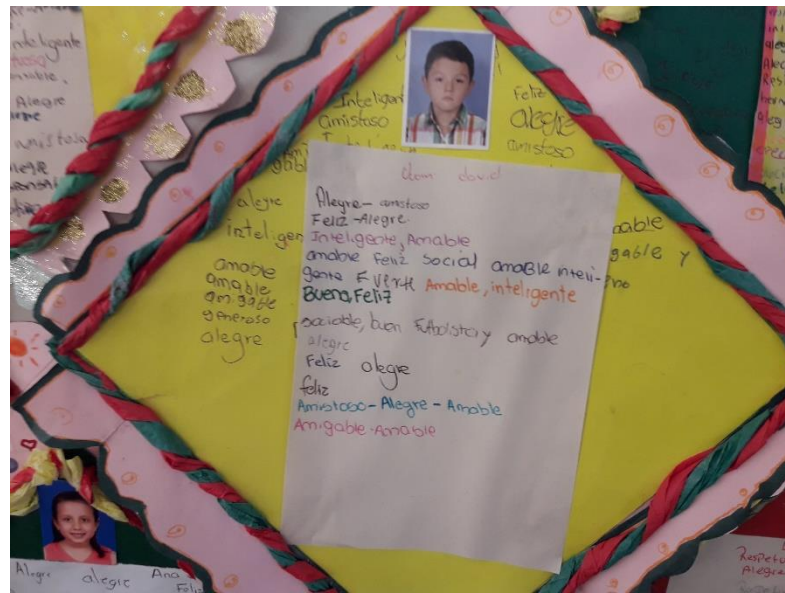
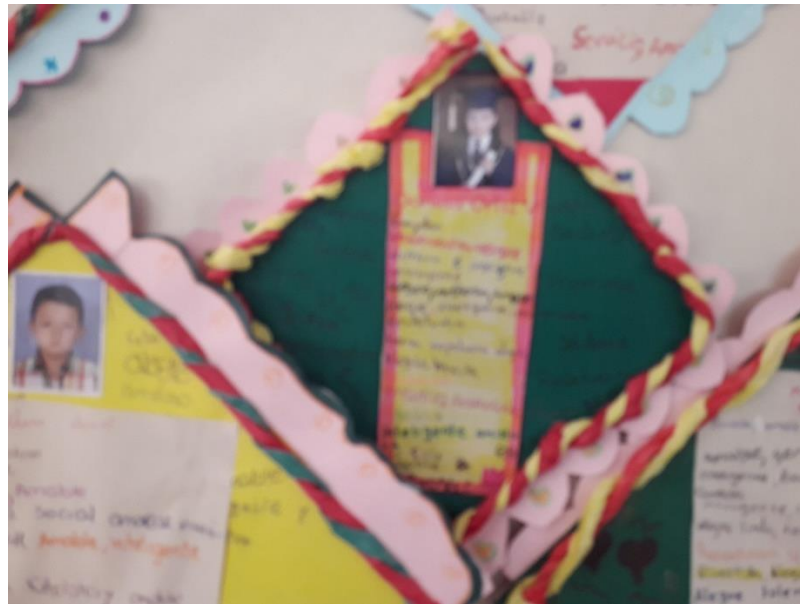
Los niños logran acercarse más a sus compañeros a través del trabajo estético, desarrollan un lenguaje de fácil entendimiento entre ellos.



Reconocimiento del otro.



Expresiones de auto reconocimiento.

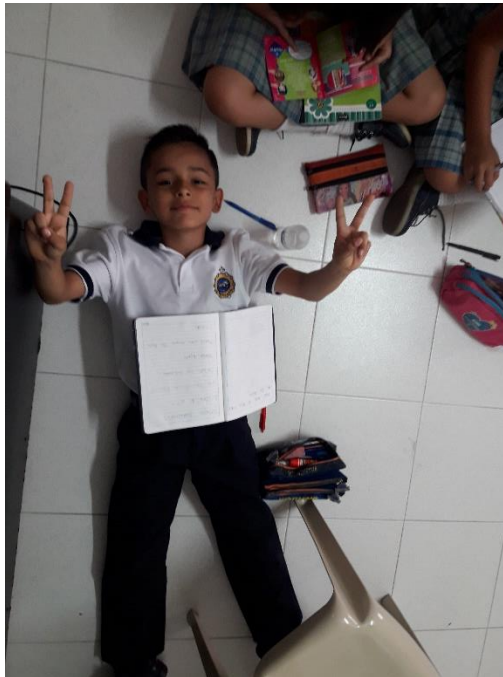


Comentarios personalizados en busca de alteridad.

Elevación de cometas-



Niño conversando con música



Niños en estado de éxtasis
con los ejercicios musicales



Exposición urbana para la gente

De la ciudad, allí se ven los avances

De conversar para toda la

ciudad





*Conversar es un acto de emancipación donde se busca a través del lenguaje estético,
fortalecer los vínculos que nos hacen responsables del otro,*

Muchas gracias