

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
CENTRO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

**AUSENCIAS Y PRESENCIAS EN UN MUNDO DE DIVERSIDADES  
CASO DE TARQUI HUILA**

**AUTOR**

**FRANCY KARINA PARRA MORERA  
MERCEDES GALVIS GUALY**

**DIRECTOR**

**MIGUEL ALBERTO GONZÁLEZ GONZÁLEZ**

**TARQUI, ABRIL DE 2018**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
CENTRO DE EDUCACIÓN A DISTANCIA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

**AUSENCIAS Y PRESENCIAS EN UN MUNDO DE DIVERSIDADES  
CASO DE TARQUI HUILA**

**Trabajo de grado para optar al título de  
MAGISTER EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD**

**AUTOR**

**FRANCY KARINA PARRA MORERA  
MERCEDES GALVIS GUALY**

**DIRECTOR**

**MIGUEL ALBERTO GONZÁLEZ GONZÁLEZ**

**TARQUI, ABRIL DE 2018**

## DEDICATORIA

A mis padres Joaquín y Ligia, por su amor infinito y el don de mi vida; a mi hija Gabriela, por sus días de soledad en mi ausencia, a mi esposo Gabriel Eduardo, por su amor verdadero, su paciencia y compañía en cada uno de los días vividos en esta etapa; a mis queridos hermanos, Sonia Rocío, Marisol, Martha Ligia y Joaquín Enrique. Porque el lazo que existe entre nosotros, es tan fuerte, que a veces cueste, encontrar las palabras para expresarlo. Son mi orgullo.

Francy Karina Parra Morera

A mi Madre, Luz Mery Gualy, por creer en mí, siempre siento su compañía cada día; a Hilcia Guzmán de Gualy por su apoyo incondicional; a la semilla de vida que llevo en mi vientre que es mi motivación; a Wilson, mi compañero, por sus palabras, compañía, amor y comprensión; a Bernardo de quién aprendí a soñar; a mis hermanos Carlos Andrés, Roberth Eduardo, Oscar Fernando y Jesús Alfonso, a quienes les he demostrado que las utopías se pueden convertir en realidad; a mis tías Amalia, Dennis, Abigail y Amparo que, nunca dudaron de mis capacidades; a mi Ángel del camino, quién me enseñó que para amar es necesario una sonrisa, que detrás de una lágrima hay un logro alcanzado, que no existe la pena, para ti María Angélica Suárez Méndez.

Mercedes Galvis Gualy

## AGRADECIMIENTOS

Las gracias son una ofrenda a Dios, siempre con fe, creyendo que existe algo más grande que nosotros mismos, quien está guiándonos, protegiéndonos y sosteniéndonos; a mi familia Parra Morera, por su apoyo y amor infinito; a mi tío Hernán Parra Perdomo, por su incondicional apoyo y sabiduría; a la institución educativa Esteban Rojas Tovar, por su colaboración y espacios brindados en esta etapa de aprendizaje.

Francy Karina Parra Morera

A Miguel Alberto González, González, director de esta tesis, por aportarnos sus pensares y lenguajes, en la construcción para ser cada día mejores profesionales, por la orientación y supervisión durante estos años; al señor Hernán Parra Perdomo, por su apoyo incondicional, en este proceso de aprendizajes; a mis compañeros de la Institución Educativa Esteban Rojas Tovar, por el ánimo recibido y espacios brindados durante esta etapa de estudios.

Mercedes Galvis Gualy

## RESUMEN

La investigación “Ausencias y presencias en un mundo de diversidades. Caso de Tarqui Huila”, (2016-2018), Universidad de Manizales, aplica en la Maestría en Educación desde la Diversidad, elaborada por las investigadoras con el apoyo consejero del Asesor del trabajo, profesor Miguel Alberto González González; se realizó para auscultar las ausencias y las presencias del maestro en una escuela de una pequeña localidad de la región, entendidas las primeras, como incapacidades y las segundas, como desafíos.

El problema del ejercicio académico, mostrando *las ausencias* desde la tradición religiosa; el Estado homogeneizador del sistema y los gobiernos invisibilizadores de la problemática educativa del país. Además, revela *las presencias* del maestro desde sus emociones y conductas, sus cegueras, aquello que no vemos, sus intoxicaciones, los malestares con los otros, sus lenguaje-os, las expresiones que se escuchan en las aulas y sus manipulaciones.

*El arte en voces de varios autores*, expone cómo otros investigadores han avanzado en esta dirección exponiendo tesis y permitiendo entender la complejidad del tema y su importancia de pensarlo en una maestría en Diversidad. *Los lenguajes que dejan lastimar las diversidades*, interiorizan en la teoría de las emociones políticas de Martha Nussbaum, para enseñarnos que son *valores que se construyen por el ser humano a través del cultivo y diligencia de sus emociones*.

Y desde otra perspectiva, Miguel Alberto González, con esos *Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones con sabor filosófico* convertidos en *espacios que nos permiten transformar la educación desde las diversidades y las diferencias*. *La ruta crítica* o método examinador determinó el paradigma metodológico de investigación *histórico hermenéutico*, buscando en la historia de las investigadoras, desde sus autobiografías, como técnica investigativa, una interpretación de los significados, de las ausencias y presencias del acto pedagógico de aula de cada una de ellas, a partir de la diversidad. *Los resultados* hablan de las Ausencias emocionales, de las Ausencias afectivas negativas y académicas, de las Presencias emocionales negativas y académicas, de las Ausencias y presencias del Estado.

*Las conclusiones* determinaron las ausencias afectivas y académicas de dos maestras en una escuela diversa, entendidas como una pausa para conocernos y pensarnos como educadoras para la diversidad. Al construir presencias afectivas y académicas las docentes perfeccionaron esas figuras para transformar el aula común de clase en un recinto inclusivo. El Estado es limitante permanente en la tarea educacional, pocos incentivos, nula responsabilidad social, sin formación, profesionalización propia del maestro; y las presencias oficiales se determinan por la inoperancia del buró estatal.

**Palabras clave:** Diversidad, ausencias, presencias, inclusión, escuela, estudiante, docente, emociones, lenguajes.

## ABSTRACT

The investigation "Absences and presences in a world of diversities. Case of Tarqui Huila ", (2016-2018), University of Manizales, applied to the Master's Degree in Education from Diversity, prepared by the researchers with the support of the advisor of the work advisor, professor Miguel Alberto González González; it was carried out to auscultate the absences and the presences of the teacher in a school of a small locality of the region, understood the first, as disabilities and the second, as challenges.

The problem of the academic exercise, showing the absences from the religious tradition; the homogenizing State of the system and the invisibilizing governments of the educational problem of the country. In addition, it reveals the presences of the teacher from his emotions and behaviors, his blindness, his intoxications, his language-os and his manipulations. The art in voices of several authors exposes how other researchers have advanced in this direction, exposing the thesis and allowing understanding the complexity of the subject and its importance to think about a masters in Diversity. The languages that leave lacerate the diversities, internalized in the theory of the political emotions of Martha Nussbaum, to teach us that they are values that are built by the human being through the cultivation and diligence of their emotions.

And from another perspective, Miguel Alberto González, with those Languages to think about diversities and inclusions with philosophical flavor turned into spaces that allow us to transform education from diversities and differences.

The critical path or examining method determined the methodological paradigm of hermeneutical historical research, looking at the history of the researchers, from their autobiographies, as an investigative technique, an interpretation of the meanings, of the absences and presences of the classroom pedagogical act of each of them, based on diversity. The results speak of Emotional Absences, Negative and Academic Affective Absences, Negative Emotional and Academic Presences, Absences and State Presences.

The conclusions determined the emotional and academic absences of two teachers in a diverse school, understood as a pause to get to know each other and think of ourselves as educators for diversity. By constructing affective and academic presences, the docs perfected these figures to transform the common class classroom into an inclusive venue. The State is a permanent limitation in the educational task, few incentives, no social responsibility, no training, professionalization of the teacher; and the official presences are determined by the ineffectiveness of the state bureau.

**Keywords:** Diversity, absences, presences, inclusion, school, student, teacher, emotions, languages.

## CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACIÓN .....	15
1. JUSTIFICACIÓN.....	17
2. EL ARTE Y OTRAS GRAFÍAS EN VOCES DE VARIOS AUTORES .....	18
2.1 En presencia de las ausencias .....	18
2.2 En presencia de las presencias .....	21
2.3 Las presencias de la diversidad.....	24
3. PROBLEMA .....	28
4. CONFLICTO ARMADO Y PROCESO DE PAZ EN COLOMBIA.....	35
4.1 Origen del conflicto.....	36
4.2 Continuidad y ruptura.....	36
4.3 ¿Por qué ha perdurado? .....	37
4.4 Múltiples actores .....	38
4.5 Daños en la población .....	38
5. OBJETIVOS.....	41
5.1 Objetivo general.....	42
5.2 Objetivos específicos.....	42
6. LENGUAJES PARA MORDISQUEAR LAS DIVERSIDADES.....	43
6.1 Por los resguardos teóricos de la diversidad.....	44
6.2 Queriendo ver la oscuridad de las ausencias y andar visibles en las presencias.....	48
7. RUTA CRITICA .....	52
7.1 Paradigma metodológico .....	53
7.2 La técnica investigativa .....	55
CAPÍTULO 1 .....	57
8. POROSIDAD EN LAS AUSENCIAS .....	57
8.1 Lenguajes negativos .....	58

8.2 Emociones negativas.....	58
8.2.1 Envidia.....	58
8.3 Ausencias emocionales que dañan.....	59
8.3.1 Indiferencia.....	59
8.3.2 Desconfianza.....	60
8.3.3 Irrespeto.....	60
8.3.4 Intolerancia.....	61
8.3.5 Tristeza.....	62
8.3.6 Desamor.....	62
8.4 Ausencias afectivas negativas.....	63
8.4.1 Pereza.....	63
8.4.2 Frustración.....	63
8.4.3 Temor.....	64
8.4.4 Pena.....	64
8.5 Ausencias académicas.....	65
8.5.1 Ausencia de motivación.....	65
8.5.2 Ausencia de espontaneidad.....	66
8.5.3 Ausencia de deseos en ser profesor.....	66
8.5.4 Ausencia de formación teórica.....	66
8.5.5 Ausencia de lecturas permanentes.....	67
8.5.6 Indisciplina.....	67
8.5.7 Ausencia de creatividad.....	68
8.5.8 Anti-didáctica.....	68
8.5.9 Ausencia de innovación.....	69
8.5.10 Anti-lúdica.....	69
CAPITULO 2.....	71



9. PRESENCIAS QUE SE ESFUMAN .....	71
9.1 Lenguajes afirmativos .....	72
9.2 Emociones afirmativas .....	72
9.3 Presencias emocionales .....	72
9.3.1 Afectividad .....	73
9.3.2 Empatía. ....	73
9.3.3 Saber pedagógico.....	74
9.3.4 Lenguaje .....	74
9.3.5 Aprendizaje.....	75
9.3.6 Admiración.....	75
9.3.7 Alegría.....	76
9.4 Presencias emocionales negativas.....	76
9.4.1 Fastidio.....	77
9.4.2 Miedo.....	77
9.4.3 Vergüenza.....	78
9.5 Presencias académicas.....	78
9.5.1 Alumno.....	78
9.5.2 Formación.....	79
9.5.3 Inclusión.....	80
9.5.4 Creatividad.....	81
9.5.5 Didáctica.....	81
9.5.6 Conocimiento.....	82
9.5.7 Enseñanza.....	82
9.5.8 Diversidad .....	82
9.5.9 Tipos de profesores.....	83
CAPITULO 3 .....	85

10. AUSENCIAS Y PRESENCIAS QUE SE PENETRAN EN LA EDUCACIÓN.....	85
10.1 Ausencias del Estado económicas-administrativas .....	86
10.1.1 Estímulos.....	86
10.1.2 Alimentación.....	87
10.1.3 Salario.....	87
10.1.4 Infraestructura.....	88
10.1.5 Responsabilidad social.....	88
10.2 Ausencia académica social.....	89
10.2.1 Capacitación a los docentes.....	89
10.3 Presencias del Estado.....	89
10.3.1 Presencias académicas sociales.....	90
CAPITULO 4.....	93
12. LENGUAJE PICTÓRICO Y LA DIVERSIDAD ESCOLAR.....	93
12.1 La educación.....	94
12.2 Diversidad estética, la arquitectura.....	95
12.3 Diversidades biológicas, la figura femenina.....	96
12.4 Diversidades Fisionómicas, el volumen.....	100
12.5 La diversidad política.....	103
12.6 Biodiversidades, la naturaleza.....	104
12.7 Diversidad religiosa.....	107
CAPITULO 5.....	109
13. PROPUESTA PEDAGÓGICA “LEYENDO OTROS LENGUAJES Y EMOCIONES EN UNA ESCUELA DIVERSA”.....	109
13.1 Justificación.....	110
13.2 Contexto en el cual se desarrolla la experiencia.....	110
13.3 Principios de la propuesta pedagógica.....	111
13.3.1 Los lenguajes.....	111
13.3.2 Las emociones.....	112

13.3.3 Las diversidades.....	112
13.4 El objeto y el sujeto de conocimiento.....	112
13.5 El objeto y el sujeto de estudio .....	112
13.6 Metodología a emplear.....	113
13.7 Objetivos.....	114
13.7.1 Objetivo general.....	114
13.7.2 Objetivos específicos.....	114
CAPITULO 6.....	115
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	115
CONCLUSIONES.....	115
Ausencias emocionales que nos tocan .....	116
Ausencias afectivas negativas.....	116
Ausencias académicas .....	116
Presencias emocionales .....	117
Presencias emocionales negativas.....	117
Presencias académicas.....	117
Ausencias del Estado económicas-administrativas.....	118
Ausencia académica social .....	118
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	125

## LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Evaluación grado de presencia-ausencia patrones de movimiento.....	18
Tabla 2. Desafío pedagógico y social: la deserción escolar.....	19
Tabla 3. Deserción escolar en básica primaria: estudio de caso en el Municipio Santana.....	19
Tabla 4. Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra.....	20
Tabla 5. Estudio sobre el impacto de la separación de los padres en sus hijos, en el Jardín Infantil Cafam del municipio de Cajicá. ....	20
Tabla 6. Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarcá de Ibagué.....	21
Tabla 7. Estudio descriptivo de los efectos del Bullying en el rendimiento académico. Alumnos de nivel secundario, CABA 2013.....	22
Tabla 8. Un recurso de integración social para niños/niñas, adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención a menores.....	22
Tabla 9. El profesor de Educación Primaria: Una propuesta de formación inicial desde la perspectiva de la didáctica de las ciencias experimentales. ....	23
Tabla 10. La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión .....	23
Tabla 11. La diversidad en el aula. “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”.....	24
Tabla 12. Didáctica problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad .....	25
Tabla 13. Caminando hacia una escuela inclusiva: relato de una experiencia.....	25
Tabla 14. Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica. ....	26
Tabla 15. El aula multigrado: esfuerzos y desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza” de Santa Rosa, Tamazulápam Mixe. ....	26
Tabla 16. Visión de filósofos y literatos sobre el devenir de la universidad .....	27

## LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Macrolocalización de Tarqui.....	28
Figura 2. Área urbana municipio de Tarqui.....	31
Figura 3. Red conceptual problema de investigación.....	33
Figura 4. Homenaje a las víctimas del conflicto.....	35
Figura 5. Docentes sede urbana Jorge Isaac.....	41
Figura 6. Por los resguardos teóricos de la diversidad.....	44
Figura 7. Aprender a vivir juntos – lenguajes para pensar diversidades e inclusiones.....	46
Figura 8. Emociones políticas.....	48
Figura 9. Grabado de ausencias y presencias.....	52
Figura 10. Grabado de la escuela inclusiva.....	53
Figura 11. Técnica de investigación autobiográfica.....	56
Figura 12. Autorretratos de las docentes.....	57
Figura 13. Cuadros de las docentes, 2017.....	71
Figura 14. Aula de preescolar inundada.....	85
Figura 15. “El río grande de la magdalena”.....	93
Figura 16. “Hay otro mundo”.....	95
<b>Figura 17.</b> “Apocalipsis”.....	96
<b>Figura 18.</b> “Montaña”.....	97
<b>Figura 19.</b> “La Mística”.....	97
<b>Figura 20.</b> “Rita”.....	99
<b>Figura 21.</b> “La lectora”.....	100
<b>Figura 22.</b> “Mona Lisa a los doce años”.....	101
<b>Figura 23.</b> La casa de Amanda Ramírez (1988).....	101
<b>Figura 24.</b> “Luto por un estudiante muerto”.....	103
<b>Figura 25.</b> “Cóndor de los Andes”.....	104
<b>Figura 26.</b> “Cadaqués sueña con Dalí”.....	105
<b>Figura 27.</b> “Atardecer en la quebrada de la Tatacoa”.....	106

<b>Figura 28.</b> “Paisaje” 1910 .....	107
<b>Figura 29.</b> “Dolorosa o Santa Teresa” .....	108
<b>Figura 30.</b> Manos que proponen diversidades.....	109
<b>Figura 31.</b> Conclusiones .....	115
<b>Figura 32.</b> Recomendaciones .....	122

## PRESENTACIÓN

La presente tesis (2016-2018) nace de la inquietud de las investigadoras con el apoyo consejero del Director en la orientación de la maestría en educación desde la diversidad, Universidad de Manizales, con el propósito de auscultar las ausencias y las presencias del maestro en una escuela diversa del municipio de Tarqui-Huila; entendidas las primeras, como incapacidades y las segundas, como desafíos.

El objetivo de la indagación es determinar algunas ausencias frente a la escuela en el proceso de enseñanza y aprendizaje; en el mismo sentido se configuran algunas presencias del maestro a partir de la diversidad de la escuela de hoy en ese viaje de construir las falencias y los retos del maestro desde la diversidad de la escuela.

La red conceptual del problema investigado, muestra *las ausencias* desde la tradición religiosa católica que irrumpió en la educación; las generadas por el Estado responsable de la infraestructura escolar; las devenidas por la relación espacio-ambiente y desempeño educadores-educandos; aquella que inquieta por cobertura en detrimento de la calidad y, en ese mismo orden, el cómo los gobiernos, históricamente, no han visibilizado la problemática educativa del país. De igual forma se revelan *las presencias* del maestro desde las violencias escolares como problemas emocionales y de conducta; sus cegueras actuales, hoy consideradas acciones para pensarlas y descubrirlas; sus intoxicaciones convertidas como llenuras de saberes; el uso de lenguaje-os que confunden mentes vírgenes que solo ocultan realidades y se convierten en manipulación y las preguntas que deben hacerse a los maestros para que sean conscientes de enseñar sus miedos.

*El arte y otras grafías en voces de varios autores*, es el apartado que expone la manera cómo otros investigadores han avanzado en este campo. Algunas tesis de orden regional, nacional e internacional nos permiten comprender que el problema abordado es complejo y, por tanto, importante seguirlo pensando en una maestría en Diversidad. Discriminadas como: En presencia de las Ausencias, En presencia de las Presencias y Las presencias de la Diversidad.

El acápite *Lenguajes para mordisquear las diversidades*, vuelve a los resguardos teóricos de la diversidad para encontrar en el trabajo de Martha C. Nussbaum, titulado “Emociones políticas”, sus sabias enseñanzas dejadas y advertidas, donde *los principios son entendidos como valores que se construyen por el ser humano a través de la labranza y diligencia de sus emociones*. Y, además, en otro corto, pero lleno de sabia para el aprehendizaje como texto, realizado por el dedicado

compromiso de Miguel Alberto González, en “*Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones*”, donde las instrucciones se confunden con su filosofar diverso para los excluidos, nosotros, nosotras, los otros y las otras. Hasta dejarnos en sus enunciados encargos para la diversidad y la inclusión escolar convertidos en *lenguajes que son los espacios que nos permiten transformar la educación desde las diversidades y las diferencias*.

*La ruta crítica*, o recorrido metodológico para la acción académica determinó el paradigma metodológico de investigación *histórico hermenéutico*, para permitir buscar en la misma historia de las investigadoras, desde sus propias autobiografías, como técnica investigativa, una interpretación de la verdad, de las ausencias y presencias, de las significaciones del quehacer pedagógico de cada una de ellas, a partir de la diversidad en el trabajo de aula.

*Los resultados* tocan lo referente a las Ausencias emocionales que nos tocan, a las Ausencias afectivas negativas, a las Ausencias académicas, a las Presencias emocionales, a las Presencias emocionales negativas, a las Presencias académicas, a las Ausencias del Estado económicas-administrativas, a las Ausencias y Presencias del Estado académicas sociales.

Las conclusiones determinaron las ausencias afectivas y académicas de dos maestras en una escuela diversa, en su proceso de enseñanza aprendizaje; construidas unas presencias se perfeccionaron esas figuras para transformar el aula común de clase en un recinto inclusivo; el Estado continúa siendo el limitante permanente en la tarea y obligaciones educacionales; se identificó el problema de la diversidad, las ausencias y presencias, donde los pintores colombianos del siglo XX, visualizan algunos lenguajes artísticos referidos a algunas categorías (educación, arquitectura, figura femenina, volumen, política, naturaleza y diversidad religiosa). A partir de los resultados se diseña una propuesta didáctica que rompa con esquemas del profesor tradicional, que muestre un docente que pregunte, que interactúe con sus educandos, para que los dos transformen la escuela.

Nos hemos encontrado sorpresas en este ejercicio de conocimiento de sí, algunas conclusiones nos llevan a pensar que en el maestro aún subyacen las claves de cierto futuro de la humanidad, que en una escuela posicionada y comprometida con la realidad no puede alejarse del pensar sus mundos diversos porque Tarqui es a Colombia lo que Colombia es a Tarqui.



## 1. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación se lleva a cabo en los años 2016-2018, en la mirada a las ausencias y presencias en un mundo de diversidades en Tarqui. La comunidad educativa está empezando a comprender que es básicamente diversa, con grupos especiales que requieren una comprensión detallada y una consideración de sus necesidades. Este cambio de punto de vista ha puesto de relieve que ya no podemos buscar una escuela homogeneizadora y que los problemas de la institución educativa no radican sólo en aceptar las diferencias de los sujetos sino en comprobar cómo la escuela cambia para adaptarse y dar respuesta a esta diversidad, en lugar de concebir que han de ser los sujetos diferentes los que se deben adaptarse y ajustarse a la escuela.

La escuela tiene que dar cabida a los muchos cambios que se producen en la población escolar y no puede permanecer estática e independiente de los cambios sociales. El problema de la diversidad es complejo en sí y está presente en el discurso de las autoridades en general, pero especialmente es una prioridad de quienes manejan las políticas educativas, como una forma de dar respuesta a los principios de equidad y calidad de la educación, además, la diversidad humana se ha hecho cada vez más evidente, como también, la brecha cultural entre los alumnos de diferentes niveles socioculturales.

Frente a la realidad actual de nuestra sociedad, que puede palpar desde el ciudadano común hasta el letrado, y de las emergentes necesidades educativas de los alumnos, se hace cada vez más necesario eliminar las barreras que enfrentan muchos alumnos para acceder al aprendizaje y participar. El interés es centrarse en los docentes como constructores sociales de significados y porque son los que pueden producir los cambios necesarios en la enseñanza y lograr traer o incluir la diversidad en el trabajo del aula, eliminando las barreras que desfavorecen los aprendizajes de los alumnos que presentan necesidad educativa.

El romper estas barreras e incluir la diversidad en el aula, significa un cambio de actitud importante de parte de los actores educativos y un compromiso de la institución para mejorar sus prácticas pedagógicas. Se necesita romper con los esquemas educativos tradicionales y con la homogenización de la enseñanza permitiendo mejorar la calidad de la educación para todos los alumnos y no sólo para algunos.

## 2. EL ARTE Y OTRAS GRAFÍAS EN VOCES DE VARIOS AUTORES

Este apartado expone la manera como otros investigadores han avanzado en este campo. Algunas tesis de orden regional, nacional e internacional nos permiten comprender que el problema abordado es complejo y, por tanto, importante seguirlo pensando en una maestría en diversidad.

### 2.1 En presencia de las ausencias

**Tabla 1.** Evaluación grado de presencia-ausencia patrones de movimiento

EVALUACIÓN GRADO DE PRESENCIA-AUSENCIA PATRONES DE MOVIMIENTO (Gamboa, 2010)	
<p><b>Tesis doctoral:</b> Evaluación del grado de presencia o ausencia de los patrones fundamentales de movimiento en niños y niñas de 4 y 5 años pertenecientes a instituciones educativas de nivel parvulario de JUNJI, INTEGRA y Ministerio de Educación de la ciudad de Viña del Mar. Propuesta de intervención para el logro de los patrones fundamentales de movimiento.</p> <p><b>Autor:</b> Rodrigo Gamboa Jiménez. Universidad de Granada, 2010.</p>	<p><b>Descripción:</b> La tesis tuvo dos propósitos: Uno, realizar una evaluación del grado de presencia y ausencia de los patrones fundamentales de movimiento en niños y niñas de 4 y 5 años de la ciudad de Viña del Mar, para caracterizar motrizmente a la población estudiada. Y dos, elaborar una propuesta de intervención educativa de estimulación motriz que contiene grandes líneas de orientaciones didácticas que sirve de herramienta para agentes educativos.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Nos permite ver otros lenguajes (motricidad corporal) que están dentro del proceso de aprendizaje. Además, de una propuesta de intervención de estimulación motriz que orienta la didáctica como herramienta para los actores formativo.

**Tabla 2.** Desafío pedagógico y social: la deserción escolar

<b>DESAFÍO PEDAGÓGICO Y SOCIAL: LA DESERCIÓN ESCOLAR (Canales, 2013)</b>	
<p><b>Tesis de pedagogía básica con licenciatura en educación:</b> Desafío pedagógico y social: la deserción escolar según las percepciones de los actores educativos del Colegio San Valentín de la Comuna de La Florida.</p> <p><b>Autores:</b> Canales Aravena Edith. Naranjo Loayza Claudia. Universidad Academia, Santiago de Chile. 2013.</p>	<p><b>Descripción:</b> La tesis pretende analizar las percepciones de los actores educativos que inciden en el proceso de deserción escolar de los alumnos y alumnas de los séptimos básicos del Liceo San Valentín de la comuna de La Florida entre el 2006 al 2013. Desde las diferentes percepciones de los directivos, profesores y estudiantes.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Algunas ausencias como la deserción escolar en secundaria es un fenómeno que se presenta en la mayoría de países de América Latina, por la misma dependencia de otros poderes, como los poderes políticos, económicos y sociales.

**Tabla 3.** Deserción escolar en básica primaria: estudio de caso en el Municipio Santana (Boyacá)

<b>DESERCIÓN ESCOLAR EN BÁSICA PRIMARIA: ESTUDIO DE CASO EN EL MUNICIPIO SANTANA (BOYACÁ).</b> (Cruz, M. P. A., Páez, R. A. Y. & Páez, R. J. A., 2013).	
<p><b>Tesis de licenciatura:</b> Deserción escolar en básica primaria: estudio de caso en el Municipio Santana (Boyacá).</p> <p><b>Autores:</b> Paola Andrea Cruz Murillo, Aylín Yicela Páez Ríos, July Andrea Páez Ríos, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. 2013.</p>	<p><b>Descripción:</b> Este trabajo de grado se desarrolla en el municipio de Santana (Boyacá). Tiene como interés investigativo los temas de la educación rural y la deserción escolar en la básica primaria como fenómeno social. Presenta un panorama histórico y actual de las categorías en mención, y realiza una caracterización de las causas que presenta la deserción escolar, encontrándose: la realidad económica, las cuestiones educativas o pedagógicas y la motivación individual como un producto sociocultural.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Cómo la deserción escolar primaria es un fenómeno social, aunque el gobierno de Juan Manuel Santos, ha dirigido esfuerzos hacia la cobertura, siempre se da la situación año tras año, más por factores de tipo económico como principal causa.

**Tabla 4.** Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra

<b>PERSPECTIVAS CURRICULARES DE LA CÁTEDRA DE LA PAZ EN LOS COLEGIOS SAN JUAN DEL CAMINO Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL AQUILEO PARRA.</b> (Lozada, O., Manjarrez, D., Sanabria, F. J. E., Muzuzu, T. J., & Cortes, W. G., 2015)	
<b>Tesis de maestría:</b> Perspectivas curriculares de la Cátedra de la Paz en los Colegios San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra.  <b>Autores:</b> Omaira del Pilar Lozada, Diana Manjarrez, Judith E. Sanabria. Forero, Jhemmy Muzuzu Torres, Wilmar Geovanny Cortes, Universidad de San Buenaventura. Bogotá. 2015.	<b>Descripción:</b> Pretende identificar el contexto histórico general y la caracterización político-pedagógica de la Cátedra de la Paz en Colombia. Describe los actuales procesos curriculares de las Instituciones objeto de estudio con el ánimo de posibilitar la enseñanza de la Cátedra de la Paz y explora y analiza el impacto curricular de la Cátedra de la Paz en el Colegio San Juan del Camino y la Institución Educativa Distrital Aquileo Parra.

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** En tiempos en que se comienzan a tener vientos de paz, este trabajo aporta un sentido cultural hacia el mantenimiento de una cátedra para defender lo que hasta ahora se ha alcanzado. Silenciar los fusiles. Viabilizar enseñar una cátedra de la paz es chocar con los diversos poderes existentes en un país dependiente, como el nuestro- desde el político, económico, social y ambiental. Porque los espacios no están dados para la construcción sino para la proliferación de los egos.

**Tabla 5.** Estudio sobre el impacto de la separación de los padres en sus hijos, en el Jardín Infantil Cafam del municipio de Cajicá.

<b>ESTUDIO SOBRE EL IMPACTO DE LA SEPARACIÓN DE LOS PADRES EN SUS HIJOS, EN EL JARDÍN INFANTIL CAFAM DEL MUNICIPIO DE CAJICÁ.</b> (Cifuentes, 2009)	
<b>Tesis de licenciatura:</b> Estudio sobre el impacto de la separación de los padres en sus hijos, en el Jardín Infantil Cafam del municipio de Cajicá.  <b>Autor:</b> Carolina Cifuentes Casas. Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto, Bogotá. 2009.	<b>Descripción:</b> La presente investigación pretende enfatizar y analizar el impacto que genera la separación de la pareja parental de la estructura familiar de los niños que asisten al Jardín Infantil, Cafam ubicado en el municipio de Cajicá y cómo influye en estos para su desarrollo integral.

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Un caso de ausencia parental y su incidencia en el proceso de formación del niño, cuando los problemas de falta de afectividad también se ausentan desde las mismas aulas.

## 2.2 En presencia de las presencias

**Tabla 6.** Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarcá de Ibagué.

<b>INFLUENCIA DEL ENTORNO FAMILIAR EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE NIÑOS Y NIÑAS CON DIAGNÓSTICO DE MALTRATO DE LA ESCUELA CALARCÁ DE IBAGUÉ.</b> (Rojas, 2005).	
<p><b>Tesis de especialización:</b> Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarcá de Ibagué.</p> <p><b>Autor:</b> Luis Eduardo Rojas Bohórquez. Pontificia Universidad Javeriana de Ibagué-Tolima. 2005.</p>	<p><b>Descripción:</b> La investigación/intervención pretende contribuir a la comprensión de la problemática del maltrato infantil y a la generación de intervenciones encaminadas a transformar las relaciones entre niños-entorno familiar, espacios familiares y educativos, con el propósito de influir positivamente en un mejor acompañamiento, repercutiendo en el rendimiento escolar y fortaleciendo los vínculos entre las partes.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Visibiliza las presencias de la violencia familiar, la repercusión en el provecho académico de los niños y niñas, en las relaciones mismas entre educandos, en el contexto educativo, pensando que el mejor acompañamiento es la afectividad sincera que pueda encontrar el menor.

**Tabla 7.** Estudio descriptivo de los efectos del Bullying en el rendimiento académico. Alumnos de nivel secundario, CABA 2013

<b>ESTUDIO DESCRIPTIVO DE LOS EFECTOS DEL BULLYING EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO. ALUMNOS DE NIVEL SECUNDARIO, CABA 2013. (Casal, 2013)</b>	
<p><b>Tesis de licenciatura:</b> Estudio descriptivo acerca de los efectos del Bullying en el rendimiento académico. Alumnos de nivel secundario, CABA 2013.</p> <p><b>Autor:</b> Rocío Andrea Casal, Universidad del Salvador. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. 2013.</p>	<p><b>Descripción:</b> Se estudiaron los efectos que se producen en alumnos del nivel secundario como consecuencia del fenómeno del Bullying en particular respecto al rendimiento escolar y cómo es su proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- Aportes al trabajo:** La descripción de esta problemática insertada en el aparato educativo latinoamericano debe permitir abrir los ojos a las clases de violencias presentes. Es volver a ver las cosas desde sus orígenes, en la descomposición social de las comunidades. Este fenómeno está causando traumatismos graves en los estudiantes, hasta convertirse en causantes de nuevas patologías y anomalías psicosociales, cuando se ven establecimientos en donde los mismos docentes son protagonistas de ciertas manifestaciones antisociales.

**Tabla 8.** Un recurso de integración social para niños/niñas, adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención a menores.

<b>UN RECURSO DE INTEGRACIÓN SOCIAL PARA NIÑOS/NIÑAS, ADOLESCENTES Y FAMILIAS EN SITUACIÓN DE RIESGO: LOS CENTROS DE DÍA DE ATENCIÓN A MENORES. (Sanchez, 2001).</b>	
<p><b>Tesis Doctoral:</b> Un recurso de integración social para niños/niñas, adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención a menores.</p> <p><b>Autor:</b> Juan Manuel Sánchez Ramos. Universidad de Granada, España. 2001.</p>	<p><b>Descripción:</b> Partiendo de una mirada educativa tiene presente que el elemento detonador de las situaciones sociales adversas no es simplemente lo que apuntan algunos autores, como la desigualdad generada respecto a otras situaciones más idealizadas, sino en la incapacidad de los sujetos para hacer frente a tales divergencias.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Nos ayuda a ver que las diferencias, esas diversidades que no queremos ver, están presentes en todos y cada uno de los autores del proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Tabla 9.** El profesor de Educación Primaria: Una propuesta de formación inicial desde la perspectiva de la didáctica de las ciencias experimentales.

<b>EL PROFESOR DE EDUCACIÓN PRIMARIA: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN INICIAL DESDE LA PERSPECTIVA DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES (Varela, 1994-1995).</b>	
<p><b>Tesis de licenciatura:</b> El profesor de Educación Primaria: Una propuesta de formación inicial desde la perspectiva de la didáctica de las ciencias experimentales.</p> <p><b>Autor:</b> Corina Varela Calvo. Universidad de La Laguna. 1994-1995. Tenerife España</p>	<p><b>Descripción:</b> Este trabajo persigue desarrollar en los alumnos, futuros profesores, la capacidad de optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje; prepararlos para que puedan valorar el efecto de las innovaciones en sus clases; potenciar la capacidad de crítica en su ámbito profesional y crear, o reforzar en su caso, una actitud mental que los motive a organizar su enseñanza en términos de investigación-acción.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Pone de presente que los profesores aún tenemos presencias y resistencias equivocadas respecto al cambio de paradigma pedagógico, la innovación y la condición mental puesta más en la educación tradicional.

**Tabla 10.** La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión

<b>LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES CONSIDERADOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: UNA MIRADA DESDE LA INTEGRACIÓN Y DESDE LA INCLUSIÓN. (Soto, 2007).</b>	
<p><b>Tesis de doctorado:</b> La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión.</p> <p><b>Autor:</b> Norelly Soto Builes. Universidad de Manizales – CINDE. 2007.</p>	<p><b>Descripción:</b> La presente investigación muestra la comprensión y explicación de cinco experiencias educativas, localizadas en los departamentos de Tolima, Cundinamarca, Antioquia, Caldas y Atlántico. La pretensión final está en capturar la nube de significados que en ellas existen para construir teoría sobre la apropiación que estos trabajos han hecho en torno a la denominada Atención de la población con necesidades educativas especiales.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Las experiencias encontradas por la autora son las presencias permanentes que halla en la realidad educativa colombiana, cuando existen estudiantes con otro tipo de necesidades educativas, para lo cual, generalmente no estamos preparados.

### 2.3 Las presencias de la diversidad

**Tabla 11.** La diversidad en el aula. “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”

<b>LA DIVERSIDAD EN EL AULA. “CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS QUE OTORGAN LOS PROFESORES, DE EDUCACIÓN PARVULARIA, ENSEÑANZA BÁSICA Y DE ENSEÑANZA MEDIA, AL TRABAJO CON LA DIVERSIDAD, EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DE LA COMUNA DE LA REGIÓN METROPOLITANA. (Blanco, 2008).</b>	
<p><b>Tesis de magister:</b> La diversidad en el aula. “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”.</p> <p><b>Autor:</b> Pamela Margarita Blanco Vargas. Universidad de Chile, Santiago. 2008.</p>	<p><b>Descripción:</b> Comprender los significados que otorgan los profesores de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad. Además de identificar elementos de apoyo y de interferencia en el trabajo con la diversidad desde la perspectiva de los consultados.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Chile es un país preocupado por los asuntos educativos; desde la educación inicial se dan las bases para la construcción de significados a partir de los docentes hacia la práctica de la diversidad, atraer al otro y aceptar la llegada de los otros. Poder admitir lo que me agrada y lo que me molesta, para poder pronunciar voces inclusivas, para darle sentido y significado a la diversidad.



**Tabla 12.** Didáctica problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad

<b>DIDÁCTICA PROBLEMATIZADORA PARA LA CONFIGURACIÓN DEL PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL MARCO DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. (Almeida, 2014).</b>	
<p><b>Tesis de maestría:</b> Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad.</p> <p><b>Autores:</b> Mario Fernando Almeida Mejía, Fanny Rubiela Coral Delgado, Myriam del Socorro Ruiz Calvache. Universidad de Manizales. 2014.</p>	<p><b>Descripción:</b> Analiza el nivel de habilidades de pensamiento crítico: argumentación, análisis, solución de problemas y evaluación, alcanzado por los estudiantes de quinto de primaria. Luego explica asimismo las habilidades de pensamiento crítico desarrolladas con la didáctica problematizadora y por último, describe los logros obtenidos en las diferentes habilidades de alto orden, después de aplicado el método.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Desde la Universidad de Manizales, se ejemplifica de manera clara el trabajo en último grado enfocado a la pedagogía problematizadora, atendiendo las perspectivas de formación en la diversidad. Corrientes diversos que nos desafían a apostarle a potenciar nuestro ser.

**Tabla 13.** Caminando hacia una escuela inclusiva: relato de una experiencia.

<b>CAMINANDO HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA: RELATO DE UNA EXPERIENCIA. (Hermoso, 2012).</b>	
<p><b>Tesis de licenciatura:</b> Caminando hacia una escuela inclusiva: relato de una experiencia.</p> <p><b>Autor:</b> María Soledad Hermoso Navascués. Universidad de Valladolid, Campus “La Yutera”. Escuela Universitaria de Educación. 2012.</p>	<p><b>Descripción:</b> Este trabajo pretende reflejar la diversidad de nuestras aulas, presentando dos breves historias, las de dos alumnos de 10 años, hermanos gemelos, que con una grave discapacidad física e intelectual están actualmente escolarizados en un centro público, en un curso de cuarto de Educación Primaria. No se trata de historias ejemplares, sino de retazos de la experiencia de educadores que, como tantos otros, se han enfrentado a la necesidad de buscar una respuesta educativa acorde a las necesidades de sus alumnos y alumnas, desde un planteamiento de inclusión educativa.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** María Soledad, no haciendo gala a su nombre, desde España nos regala un dechado para entender como profesores que la inclusión educativa es girar nuestros sentidos humanos hacia el otro, los otros, “los diferentes”, para ir más allá de sí mismos.

**Tabla 14.** Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica.

<b>ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DESDE LA CALIDAD Y LA EQUIDAD EN LA EDUCACIÓN BÁSICA (Medrano, 2001).</b>	
<p><b>Tesis Doctoral:</b> Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica.</p> <p><b>Autor:</b> Hernán Medrano Rodríguez. Universidad de Barcelona. 2001.</p>	<p><b>Descripción:</b> Se orienta a dotar a las políticas educativas de referentes teórico-prácticos que faciliten los reales alcances de las políticas centradas en la calidad, la equidad y la diversidad, ante la ausencia de orientaciones en el trabajo cotidiano escolar y darle sentido a las propuestas de innovación y reforma que sustentan las políticas educativas.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Los trabajos en educación básica resultan interesantes porque apuntan hacia la diversidad. Pero a esta diversidad debe vérselo como condición para la creación en los distintos universos en que nos desenvolvemos. No excluyente como el poder de los poderosos sino inclusiva como los sentidos de los demócratas.

**Tabla 15.** El aula multigrado: esfuerzos y desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza” de Santa Rosa, Tamazulápam Mixe.

<b>EL AULA MULTIGRADO: ESFUERZOS Y DESAFÍOS EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA EN LA ESCUELA PRIMARIA BILINGÜE “NARCISO MENDOZA” DE SANTA ROSA, TAMAZULÁPAM MIXE. (Ibarra, 2013).</b>	
<p><b>Tesis de maestría:</b> El aula multigrado: esfuerzos y desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria bilingüe “Narciso Mendoza” de Santa Rosa, Tamazulápam Mixe.</p> <p><b>Autor:</b> Rutilia Ibarra Lara. Universidad Mayor de San Simón. Cochabamba, Bolivia. 2013.</p>	<p><b>Descripción:</b> La presente investigación muestra el desarrollo del trabajo del maestro en la escuela primaria multigrado “Narciso Mendoza”, una escuela ubicada en un contexto de cultura Mixe (ëyuujk) y que presenta en la conformación de sus estudiantes características étnicas, culturales, lingüísticas y cognitivas diversas que configuran procesos de enseñanza y aprendizaje incluyentes. Este contexto de diversidad favorece la construcción de un tejido social dinámico donde se fortalecen las distintas habilidades sociales y cognitivas de los estudiantes y el aprendizaje de las lenguas ëyuujk y español como segunda lengua.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Desde Bolivia Ruth Ibarra nos deja ver el trabajo modelo de una escuela primaria bilingüe en donde se configura la inclusión desde otras lenguas a sus propias caracterizaciones culturales. Aquí se puede entender la diversidad como la diferencia entre lo habido y por haber que incluye a las personas construyendo tejido social.

**Tabla 16.** Visión de filósofos y literatos sobre el devenir de la universidad

<b>VISIÓN DE FILÓSOFOS Y LITERATOS SOBRE EL DEVENIR DE LA UNIVERSIDAD</b> (González M. , 2006)	
<p><b>Tesis de maestría:</b> Visión de filósofos y literatos sobre el devenir de la universidad.</p> <p><b>Autor:</b> Miguel Alberto González González. Universidad de Manizales. Manizales. 2006</p>	<p><b>Descripción:</b> Interpretar desde las vivencias de los filósofos y los literatos de Caldas y Risaralda, Colombia, y un filósofo de la ciencia de Estados Unidos, cómo se intuye el presente potencial de la universidad en la construcción de una sociedad del conocimiento con responsabilidad social.</p>

**Fuente.** Elaboración propia

- **Aportes al trabajo:** Este trabajo del profesor Miguel Alberto González, se trae a la presente investigación para tener una configuración del pensamiento de algunos filósofos y literatos nacionales y uno extranjero para observar cómo perciben a la universidad actual como constructora de sociedad del conocimiento, socialmente responsable. Entendiendo que la academia es formadora de profesores, pensadores y amantes de la ciencia en la consecución de una nueva cultura para nuestras democracias, aún en vías de creación.

Es importante resaltar cada uno de los aportes realizados por diferentes autores, desde su perspectiva hacia los conceptos de las ausencias de las presencias; en presencias de las presencias y en las presencias de la diversidad. Los conceptos están en un alto criterio, como filosofía hacia la educación, en un proceso delicado pero placentero.

Desde otra visión, la diversidad en el ambiente educativo se considera como aquella nueva forma de percibir el modelo de instruir, donde el sujeto especial del proceso formativo es el estudiante, donde la inclusión es la premisa principal para entender que cada niño y niña es un ser diferente, con cualidades y potencialidades especiales que el docente debe descubrir, rescatar y valorar.

### 3. PROBLEMA

**Figura 1.** Macrolocalización de Tarqui



**Fuente.** (Tarqui, Esquema de Ordenamiento Territorial –EOT 2014-2027 Municipio de TARQUI)

El municipio de Tarqui está ubicado en la parte centro-sur del Departamento del Huila; la zona urbana tiene una extensión de 0, 2.280 Kilómetros, y se encuentra en una depresión, al pie del Cerro de San Joaquín, a la orilla de la quebrada del Hígado, a una distancia de 2 kilómetros del río Magdalena, por la carretera que lo une a 7 kilómetros con la troncal, su economía se basa en la agricultura tradicional y la ganadería, sus vías de acceso son carreteras asfaltadas y la mayoría destapadas.

El emplazamiento del municipio de Tarqui, corresponde la parte sur occidental, entre la ramificación de la cordillera Central y la margen izquierda del río Magdalena entre la quebrada Oporapa, al sur y las de Lagunilla, Minas y Tinco, al norte. Desde el hermoso valle de Altamira y por la carretera que nos trae de esta población hasta Tarqui, se observa el conjunto geográfico municipal en todo su esplendor y belleza, presentando un paisaje sencillamente hermoso.

Con la revisión del Esquema de Ordenamiento Territorial, se redefinió la división de sectores, quedando 18 barrios en la zona urbana de la localidad. Dentro del suelo rural se encuentran los

Caseríos de Maito, Quituro, Vergel, Ricabrisa, La Esmeralda, Lagunilla, La Pampa y Betania los cuales están considerados como núcleos de población, ya que son asentamientos humanos agrupados en un conjunto de construcciones independientes, caracterizadas por su proximidad y por compartir circulaciones e infraestructura de servicios comunes. Los Núcleos Poblados de El Vergel, Maito, Quituro y Ricabrisa, tienen una malla urbana definida, redes de servicios públicos de acueducto y alcantarillado, en ellos se desarrollan actividades de intercambio económico, venta de productos agropecuarios, abastecimiento de insumos agropecuarios y abarrotes.

En El Vergel, Maito, Quituro y Ricabrisa por parte del municipio se prestan los servicios de Educación desde preescolar hasta el grado undécimo, también tienen puestos de salud. Además cuentan con infraestructura comunitaria tales como plaza de mercado, templos religiosos y escenarios deportivos. Estos núcleos de población disponen de más de 20 viviendas contiguas por lo cual se consideran como Centros Poblados. El sector Agropecuario está dentro del sector primario de la economía, está integrado por las prácticas económicas correspondientes a la transformación de los recursos naturales en productos no elaborados. Usualmente utilizados como materia prima en la industria.

La agricultura es desarrollada de manera tecnificada en las mejores tierras del municipio ubicadas en la zona plana. Se utiliza maquinaria para la siembra y el manejo de cultivos y en algunos casos para la recolección de cosechas. Ocupa un área importante con pasturas, uva Isabela, ahuyama, tomate, cítricos, maíz, fríjol y hortalizas. Al interior de este sistema de producción se destaca también el manejo de praderas en forma intensiva, y algunas especies menores como aves, cerdos y peces. La agricultura comercial tecnificada cuenta con pocos productores, presenta un mejor nivel tecnológico, suelos aptos para la mecanización, mayor posibilidad de acceso al crédito, cultivo con mayor asistencia técnica y mayor área de siembra.

Otra forma de explotación agrícola se presenta en los suelos de laderas en donde se produce la mayor cantidad de alimentos a partir de productos tales como el café y el plátano. La economía campesina evidencia problemas como: Escasez de recursos económicos (falta de financiación y capital de trabajo). Bajo acceso a la tecnología para la producción. Ineficiente asistencia técnica (en riego, control de plagas, enfermedades y fertilización). Producción no programada. Dispersión geográfica de los diferentes cultivos, con pocas excepciones. Baja área de siembra por agricultor. Marcada fluctuación de precios. Falta organización comunitaria para la comercialización. Carencia de inversionistas en la región que ofrezcan alternativas de tipo empresarial para la

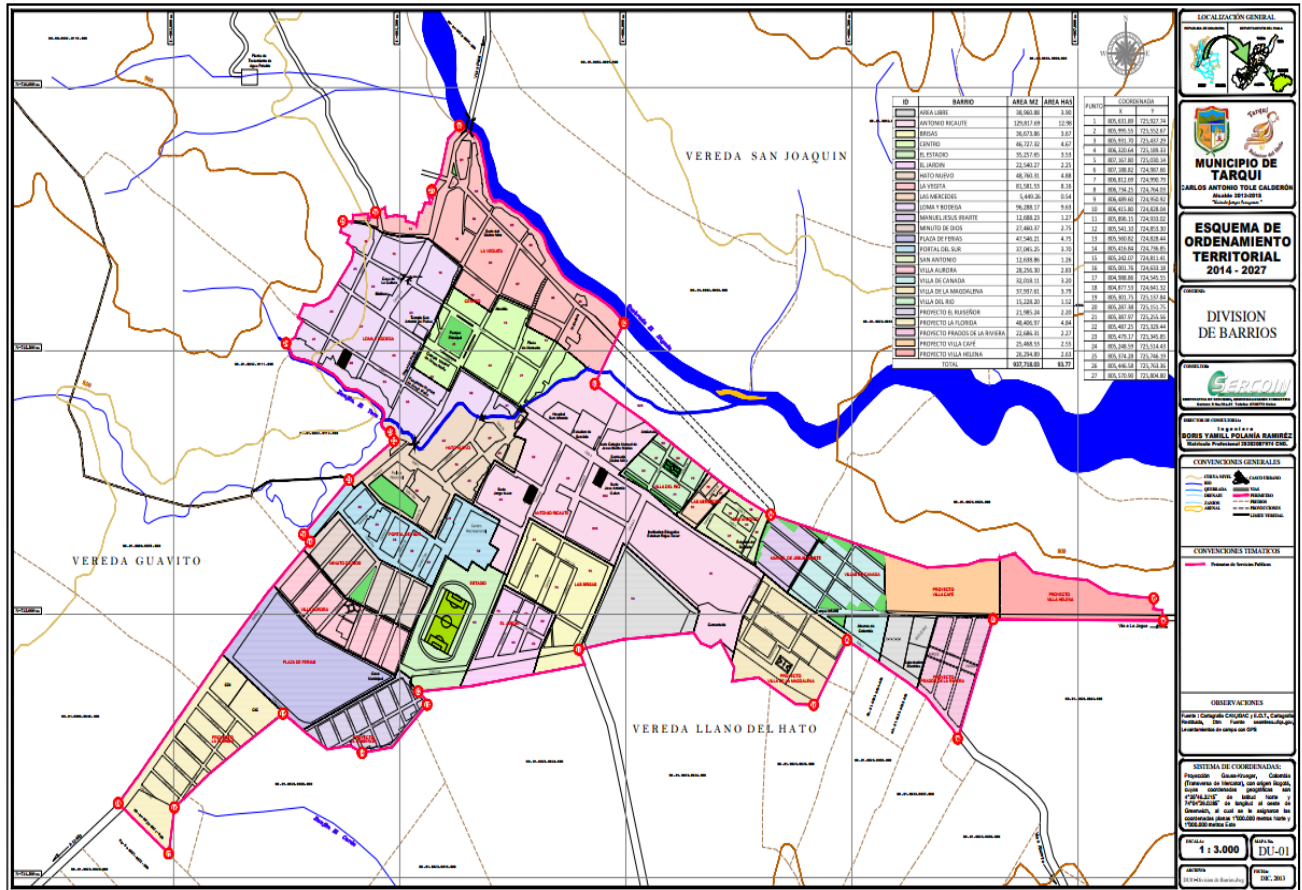
comercialización de productos agrícolas. (Tarqui, Plan de Desarrollo 2016-2019-Municipio de Tarqui , 2016). Actualmente en Tarqui habitan 17.351 personas, de las cuales 8.436 son mujeres y 8.915 son hombres. La mayoría, en proporción de 2 a 1, vive en la zona rural. Sus características demográficas hacen de esta localidad un escenario de diversidad y multiplicidad en sus habitantes por diferencias económicas, culturales, étnicas, de origen, de edad o ciclo vital, de capacidades, de sexo, identidades, orientaciones, ideologías y creencias religiosas, entre otras expresiones de lo diverso. Se puede decir que una cuarta parte de las gentes de Tarqui son personas jóvenes que están en etapa escolar, (3.881) estudiantes.

Para relacionar el aspecto demográfico de la localidad y la importancia de investigar sobre la diversidad, nos planteamos algunos interrogantes como los siguientes:

- ¿La numerosa población estudiantil del sector rural está bien atendida respecto a las oportunidades de ingreso al sistema educativo local? No, porque la atención en lo rural no es la mejor, por cuanto un factor radica en que un (a) docente atiende varios grados.
- ¿Cómo es la formación de los maestros rurales respecto a la de los docentes de la zona urbana? Los docentes de la zona urbana tienen mayor acceso a capacitaciones, donaciones y de material didáctico como elementos favorecedores del proceso de aprendizaje.
- ¿Por qué en la sede educativa urbana, motivo de la investigación, en el año 2017 no se presentó deserción escolar? Se parte del análisis del Consejo académico en donde se examina y determina que las aptitudes y actitudes de las docentes hacen atrayente el ingreso a esta sede educativa.
- ¿Y menor mortalidad académica? Por la forma de enseñar, por la dedicación y esmero de cada docente para con los aprendizajes de los estudiantes.
- ¿Por qué los padres de familia y estudiantes prefieren ir a la sede analizada y no a otras? Por la disciplina impartida, porque se cuenta con docente de apoyo para las Necesidades Educativas Especiales (NEE).

- ¿Qué indica que el grado de preescolar de la sede examinada sea preferido en la consecución de cupos año tras año? Los padres de familia notan mayores destrezas en los niños, mejores conocimientos, el desarrollo del pensamiento analítico, entre otros.

**Figura 2.** Área urbana municipio de Tarqui



**Fuente.** (Tarqui, Esquema de Ordenamiento Territorial –EOT 2014-2027 Municipio de TARQUI)

El contexto de nuestra investigación se desarrolla en una sede urbana del nivel de básica primaria, de jornada única, de carácter oficial, en donde laboramos las dos docentes investigadoras de una localidad de la zona centro del departamento del Huila, el municipio de Tarqui, perteneciente a la Institución Educativa Esteban Rojas Tovar, con el propósito de auscultar las ausencias y las presencias del maestro en una escuela diversa, entendidas las primeras, como incapacidades y las segundas, como desafíos.

Hablar de los ancestros de las gentes de Tarqui, es considerarnos como descendientes de indígenas Oporapas y Maitoes, algunos de los primitivos pobladores de la zona; antes Oporapa, fue jurisdicción de Tarqui, hoy es municipio y solamente los divide el río grande de la Magdalena. Maito, actualmente es Centro Poblado; hijos de la estirpe de los Páez, asentados en las estribaciones de la cordillera oriental.

“Según lo reseña la historia, es un municipio poblado desde tiempos antiguos. La presencia de vestigios indígenas en varias veredas documenta una población precolombina; los habitantes de esta región pertenecían a la gran familia Páez, de ascendencia e influencia Quechua, sobre todo en el aspecto lingüístico.

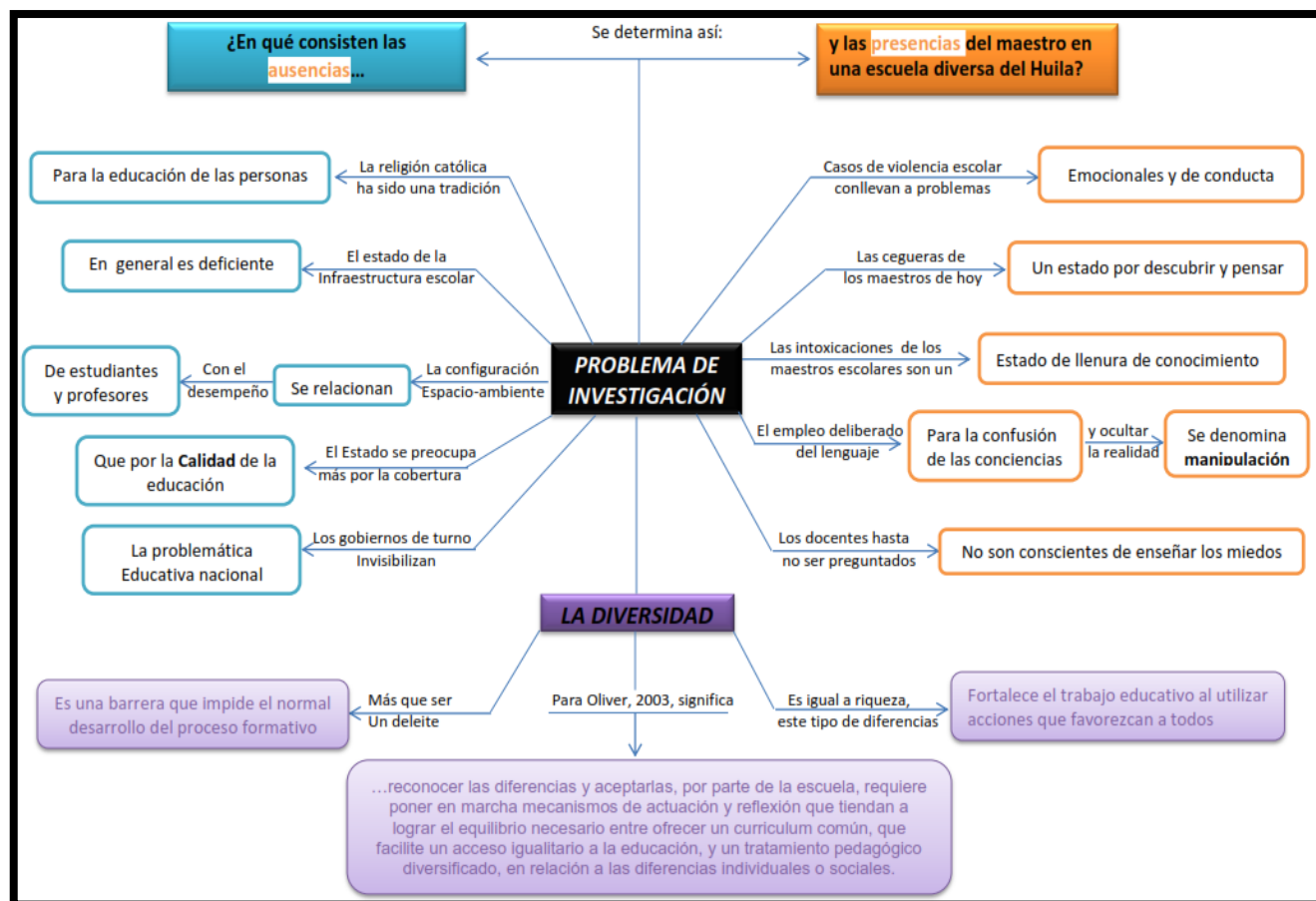
Se han encontrado en la vereda Bélgica monumentos líticos que guardan enorme parecido con los tesoros históricos del valle de San Agustín; cultura que es hoy declarada Patrimonio de la Humanidad, cuyo radio de influencia fue muy alto.

Actualmente se desconoce la existencia de descendientes cercanos de etnias en la jurisdicción. Aunque se establecieron en la parte sur rural de la municipalidad, colonos de los pueblos cercanos sureños de Isnos, Salado Blanco y Elías que permitieron, a través del tiempo, la formación de algunas veredas y centros poblados, ya mencionados”. (Tarqui, Plan de Desarrollo 2016-2019- Municipio de Tarqui , 2016).

Sintetizando, el propósito a resolver determinó las ausencias frente a la escuela en el proceso de enseñanza y aprendizaje; estableció las presencias del maestro a partir la diversidad de la escuela de hoy y construyó las falencias y los retos del maestro desde la diversidad de la escuela. La pregunta problematizadora se enunció de la siguiente manera: ¿En qué consisten las ausencias y presencias del maestro en una escuela diversa del municipio de Tarqui, Huila? 2016-2018.



Figura 3. Red conceptual problema de investigación.



Fuente. (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017).

La red conceptual del problema de investigación, muestra, a partir de la contrariedad indagativa, de un lado, *las ausencias* desde la tradición religiosa católica que incursionó en la educación; el Estado en su responsabilidad de disposición de insuficiente infraestructura escolar; la relación espacio-ambiente con el desempeño de educadores y educandos; la preocupación irrelevante Estatal por la cobertura en detrimento de la calidad educativa y cómo los gobiernos históricamente, no han querido visibilizar la problemática educativa del país.

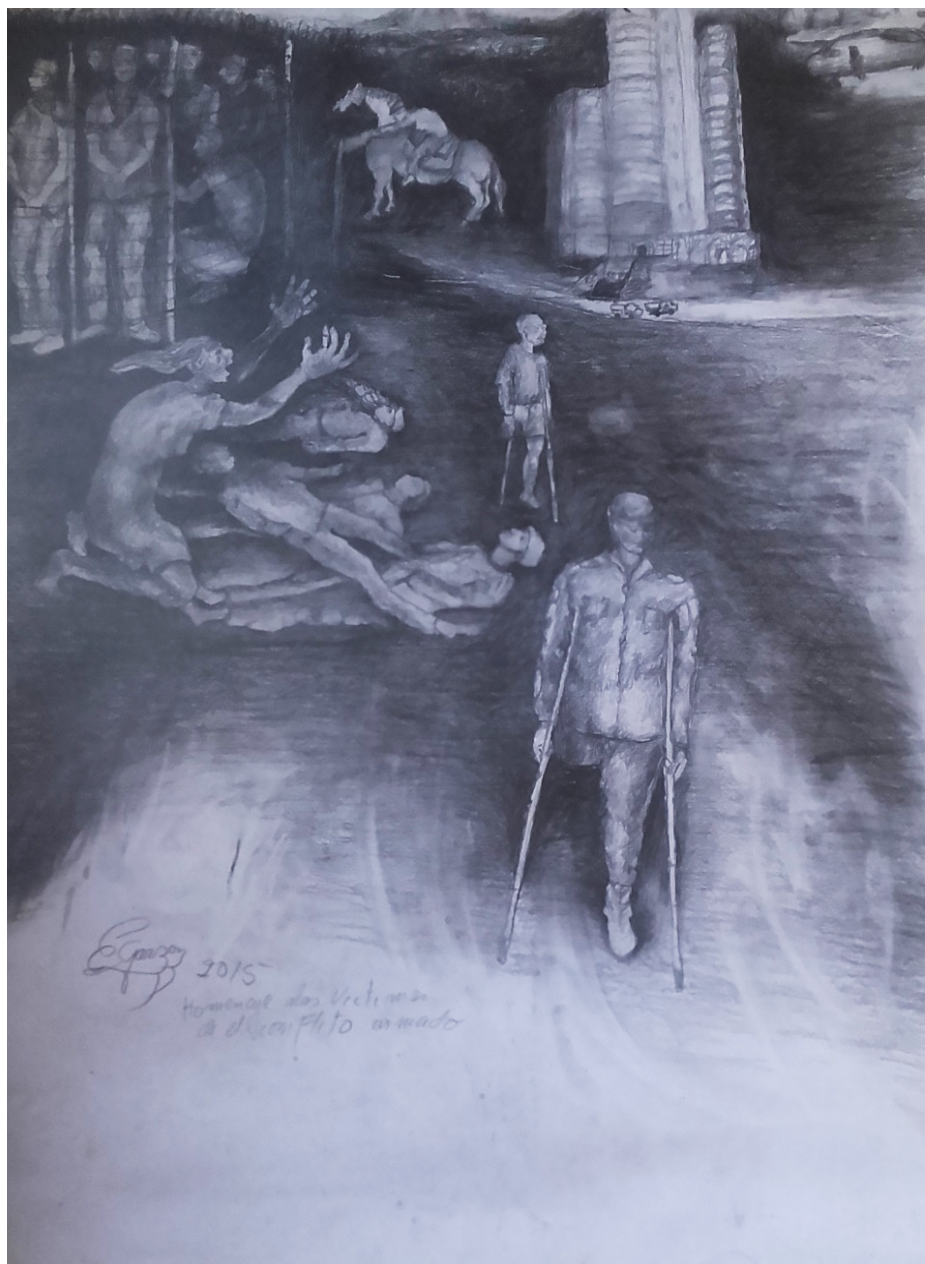
De otra parte, revela *las presencias* del maestro desde las violencias escolares como problemas emocionales y de conducta; sus cegueras actuales, hoy consideradas acciones para pensarlas y descubrirlas; sus intoxicaciones convertidas como llenuras de saberes; el uso de lenguaje-os que confunden mentes vírgenes que solo ocultan realidades y se convierten en manipulación y las preguntas que deben hacerse a los maestros para que sean conscientes de enseñar sus miedos.

Finalmente, para (Oliver, 2003):

*Conocer el origen y la expresión de dichas diferencias, es un elemento importante para reconocerlas y poder llegar a aceptarlas e integrarlas en el entorno comprensivo que la actual reforma educativa propone. La diversidad a la que ha de hacer frente la escuela es doble: individual y social. (p. 16)*

#### 4. CONFLICTO ARMADO Y PROCESO DE PAZ EN COLOMBIA

**Figura 4.** Homenaje a las víctimas del conflicto



**Fuente.** (Garzón, 2015)

La periodista Heidi Tamayo Ortiz, en el 2015, realizó un informe para el periódico El Mundo, titulado “Conflicto armado en Colombia: factores, actores y efectos múltiples”, con base en varios trabajos académicos y del cual se extraen los aportes más importantes.

El informe está compuesto por dos relatorías que recogen las posiciones de los doce académicos y el ensayo escrito por cada uno de ellos.

El conflicto armado en Colombia, que ha dejado alrededor de siete millones de víctimas, constituye una responsabilidad compartida entre las Farc, los paramilitares y el Estado. Esa es una de las conclusiones en las que coincidieron los doce expertos de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, quienes presentaron su informe en La Habana, ante las delegaciones del Gobierno y las Farc.

#### **4.1 Origen del conflicto**

Para entender las causas del conflicto armado en Colombia es necesario remitirse al pasado remoto, consideran algunos de los expertos. Sin embargo, otros creen que aunque la violencia que se vive en la actualidad tiene causas de tiempos pasados, los actores y las dinámicas se han transformado significativamente. En este sentido, hay quienes se remitieron a los conflictos agrarios de los años veinte, mientras que otros se enfocaron en la etapa posterior al Frente Nacional, unos más consideran la violencia bipartidista entre liberales y conservadores.

Pero, las políticas agrarias también son consideradas causales del conflicto armado del país, en tanto que estas estuvieron marcadas por desigualdades en el acceso a la tierra y “una grave ambigüedad en torno a los derechos de propiedad”, a lo que se suman las insuficientes respuestas estatales para contener la violencia.

#### **4.2 Continuidad y ruptura**

Algunos expertos sostienen la idea de que los orígenes del conflicto armado que perdura en la actualidad se basan en las políticas agrarias enfrentadas, entre quienes defendían la gran propiedad y la pequeña. En este sentido, María Emma Wills considera que se dio pie para que el campesinado sentara una postura independiente, que no daba cabida a convertirse en desplazados urbanos o a desaparecer.

Por su lado, otros académicos creen que esta continuidad ha tenido rupturas, tales como el origen de las guerrillas Farc y Eln, que decidieron enfrentarse al Estado en 1964. Esa primera etapa estuvo dividida en fases como el cambio de hegemonía política, las confrontaciones posteriores al asesinato de Jorge Eliécer Gaitán y la denominada “violencia tardía, con el desmantelamiento de los remanentes descompuestos del bandolerismo a mediados de los años sesenta”. La segunda etapa se caracteriza por la emergencia de grupos guerrilleros de “primera generación”, quienes luego se debilitaron y empezaron a recomponerse grupos como las Farc, el Eln y el Epl, la emergencia de las guerrillas de “segunda generación” (M-19, Quintín Lame y Prt), el incremento del tráfico de drogas y el surgimiento de los grupos paramilitares.

### **4.3 ¿Por qué ha perdurado?**

Algunas de las causas por las cuales el conflicto armado ha perdurado por tantos años en Colombia son, según los expertos:

- El narcotráfico y la “economía de guerra”, cuyos recursos potenciaban a los distintos grupos armados y criminales y que permitió problemáticas como los cultivos ilícitos y la asociación de actores políticos con estos grupos.
- Secuestro y extorsión, que dio recursos a los grupos guerrilleros y aumentó su capacidad de reclutamiento.
- La precariedad institucional o la debilidad del Estado en materia de obtención de recursos para las entidades públicas, la infraestructura del territorio, la satisfacción de las necesidades de la población (educación, salud, justicia, entre otras) y “el tamaño y la calidad de la Fuerza Pública”.
- El nacimiento de paramilitares, que se sostuvo gracias a la insubordinación de élites rurales legales, quienes se sentían desprotegidas por el Estado, las estructuras ilegales, especialmente mafias, la participación de sectores de la clase política y la participación de agentes del Estado.

- La incidencia de grupos armados y recursos ilegales en los procesos electorales del país.
- La inequidad y las irregularidades en la distribución de la tierra y los derechos de propiedad.
- El círculo vicioso en que se ha convertido la violencia, la cual genera daños y precariedad en la sociedad, pero también crea rupturas éticas y en la Ley.

#### **4.4 Múltiples actores**

Según la relatoría, los actores principales del conflicto armado de Colombia han sido dos en la primera fase (1964-1980) y tres, en la segunda (1980-2015), sin dejar de lado otros actores sociales y políticos que cumplen papeles importantes.

- **Fase 1964-1980:** sobresalen la confrontación de las “guerrillas de primera generación” y las Fuerzas Militares y fue caracterizada por el debilitamiento de la guerrilla a finales de los sesenta y principios de los setenta.
- **Fase 1980-2015:** esta fase ha permitido que el conflicto se agudice tras la aparición de los grupos paramilitares y los “recursos financieros sin antecedentes provenientes del tráfico de drogas, el secuestro y la extorsión”, lo que dio pie a lo que los académicos denominan “terceros oportunistas”, es decir organizaciones criminales o agentes políticos que han buscado obtener beneficios particulares con el conflicto.

#### **4.5 Daños en la población**

El conflicto armado en Colombia ha llevado el terror a la población civil, según los académicos. Para ilustrarlo, hacen un recuento de los distintos hechos victimizantes que se han ocasionado: desplazamiento de población, despojo de tierras, secuestro, extorsión, reclutamiento ilícito de niños, niñas y adolescentes, tortura, homicidio en persona protegida, asesinatos selectivos y masacres, amenazas, delitos contra la libertad y la integridad sexual, desaparición forzada, minas

antipersonal, munición sin explotar y artefactos explosivos no convencionales, ataques y pérdidas de bienes civiles y atentados contra bienes públicos.

Estos hechos han demostrado que el modus operandi de los grupos armados presenta grandes diferencias, “agentes estatales han sido responsables especialmente de asesinatos selectivos, tortura, ejecuciones extrajudiciales y desapariciones forzadas. Las guerrillas, a su turno, han sido responsables, sobre todo, del uso de minas antipersonal y artefactos explosivos no convencionales, ataques contra bienes civiles y públicos, desplazamiento forzado, secuestro, extorsión, reclutamiento ilícito y daños ambientales. Finalmente, los grupos paramilitares tienen enorme responsabilidad en delitos como asesinatos selectivos, amenazas, masacres, desplazamiento forzado y despojo de tierras, tortura y delitos sexuales”.

Pero estos hechos victimizantes también tuvieron incidencia de los “terceros oportunistas”, quienes contribuyeron en el drama humanitario que se ha vivido en Colombia por décadas. (Tamayo, 2015).

En este punto sentamos nuestra posición personal sobre el tema argumentando que el Estado ha sido el actor que económica y políticamente ha abandonado los territorios o regiones apartadas de Colombia, especialmente rurales, en donde se ha llevado a cabo el conflicto armado en el país. Y con ellas a sus gentes quienes han sido las principales víctimas que lo han padecido y vivido en carne propia.

Estas gentes que son comunidades campesinas, indígenas, afro, y los colectivos de mujeres, jóvenes, LGBT, víctimas y demás actores que han sido históricamente acallados por los poderosos de siempre. Creemos que al ponerle fin al conflicto armado con las FARC-EP, y ojalá también con el ELN, ahora que se hallan dialogando, facilitaría enormemente los procesos de construcción de paz que tanto requieren ser afianzados y ampliados en nuestro país.

El documento de las 297 páginas del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, puede ser el inicio de una era de progreso y desarrollo, de cambios profundos en las estructuras del Estado Colombiano, ahora cuando se asoman nuevos actores que tienen el país en la cabeza, que les cabe la problemática del país y están preparados para asumir este reto histórico que nos tocará vivenciar, con la ayuda nuestra, desde luego, que cuestionan abiertamente el momento calamitoso de corrupción política, en donde los principales poderes públicos (ejecutivo, legislativo y judicial) se hallan cuestionados, investigados

y judicializados por hechos que riñen con la ética, con la moral, con las costumbres políticas y administrativas de una nación que clama por un verdadero cambio en las estructuras del Estado.

Porque la crisis misma no da más espera, algunos actores sociales ya trabajan al respecto. En este sentido, vemos con profunda tristeza y preocupación las deplorables estrategias utilizadas por algunos grupos políticos asentados en el Congreso y medios de comunicación, para desinformar y polarizar a la opinión pública; no entendiendo con qué propósito distinto a confundir a los ciudadanos y frenar al país para seguir favoreciendo a los eternos, minoritarios y caducos beneficiarios del estado de quietud que solamente favorece a la clase política tradicional que ha usufructuado el poder por décadas enteras y ha permitido el oscuro panorama por el que hemos pasado. Hasta nosotras mismas somos hijas de la violencia.



## 5. OBJETIVOS

**Figura 5.** Docentes sede urbana Jorge Isaac



**Fuente.** (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017)

Estos rostros sonrientes de las docentes son las imágenes reales de las motivaciones que reciben los estudiantes en su proceso formativo; cada una de ellas, con sus propios lenguajes y emociones dedicadas a impartir saberes, unas con alegrías, otras con ternuras, otras con paciencias o como consejeras, otras didácticas y estratégicas y otras imponiendo su estilo propio con base en innovaciones y creatividad.

El proceso de investigación es una constante exploración de nuestras propias vidas, de los eventos cotidianos del proceso educativo para alcanzar unos objetivos que se modifican en la cotidianidad, en el camino mismo que transitamos cuando buscamos, y que se convierten en presencias y ausencias de nosotros mismos, que se van edificando en la medida en que se interrogan las vivencias, las acciones, las experiencias y las operaciones, las voces y los léxicos, las graffias y las representaciones. Así lo formula (González, 2016) “de los otros y los yoes, de los vosotris y los ellis”. (p. 115).

## **5.1 Objetivo general**

Dar cuenta de las ausencias y presencias de dos maestras en una escuela diversa de Tarqui, Huila.

## **5.2 Objetivos específicos**

- Determinar ausencias afectivas y académicas de dos maestras en su proceso de enseñanza aprendizaje.
- Establecer presencias afectivas y académicas de dos maestras en su proceso de enseñanza aprendizaje.
- Reconocer ausencias y presencias del Estado en voces de dos maestras (políticas educativas, formación, recursos).
- Identificar cómo aborda el problema de la diversidad, ausencias y presencias, los pintores colombianos del siglo XX.
- Diseñar una propuesta de interacción en una institución formativa del Huila a partir de los resultados de la investigación.

## **6. LENGUAJES PARA MORDISQUEAR LAS DIVERSIDADES**

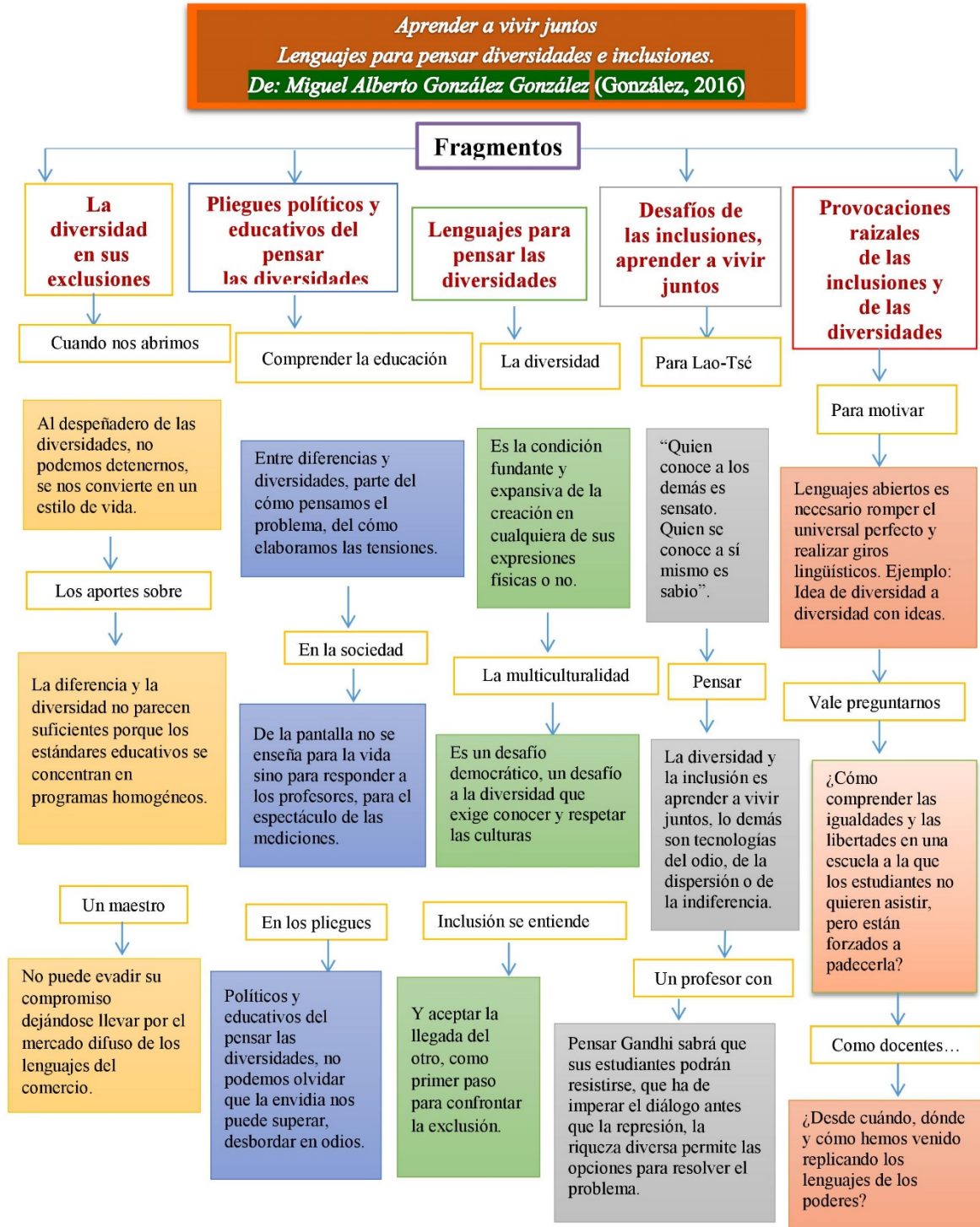
Este apartado permite, de entrada, poder conocer los distintos pensamientos de varios autores que han escrito acerca de la diversidad; como un desmenuzar, un auscultar, un mordisqueo de las propuestas teóricas de aquellos que le han dedicado tiempo para profundizar respecto a las diversidades educativas, a la resistencia al cambio de paradigmas por parte de los docentes que no aspiran a aceptar que vivimos en espacios y tiempos diversos, que cada educando es un mundo diferente al cual se debe entender como ente psicosocial, con potencialidades y defectos.

Con un cúmulo de habilidades y destrezas a las cuales se tiene que tocar, moldear y formar en procura de desarrollarlas en la mejor forma para beneficio del aprendizaje de conocimientos por parte de los estudiantes.

Volver a los resguardos teóricos de la diversidad es encontrar lo que está guardado en la literatura, en los anales de los estudiosos sobre un tema tan interesante que se refleja en el cambio de las formas de pensar, de sentir y de actuar en el continuo desarrollo del conocimiento sobre la labor docente. Es tropezarnos con lo que ha estado oculto y que no ha permitido que podemos pensar nuestra labor, desde la perspectiva de la inclusión y la diversidad.

### 6.1 Por los resguardos teóricos de la diversidad

Figura 6. Por los resguardos teóricos de la diversidad



Fuente. (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017)

Para Miguel Alberto González González, el texto de “Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones”, es un desafío abierto para las sociedades de los próximos siglos; en el primer apartado sobre “*La diversidad en sus exclusiones*”, nos deja unas reflexiones para entender la diversidad ya que cuando la abordamos se puede cambiar en una manera de vivir, en algo que llega y se queda entre nosotros.

Asimismo, entender entre diferencia y diversidad parece insuficiente porque lo educativo es sinónimo de uniformidad. Ahora, como maestros no podemos dejarnos llevar por los lenguajes del mercado comercial. El segundo fragmento denominado “*Pliegues políticos y educativos del pensar las diversidades*”, nos lleva a comprender la educación como diferencia y diversidad, es el cómo abordamos el problema, el cómo transformamos las resistencias.

En lo social que solo publicita, no se educa para la vida sino para pasar el año, para estar en el juego de los controles. Lo otro, en las posturas políticas y educativas del rumiar las diversidades, no podemos olvidar que la envidia existe y nos puede llevar a odiar. Su tercer apartado titulado “*Lenguajes para pensar las diversidades*”, la diversidad es la categoría hacedora y afectuosa de la creación, de la expresión misma.

Lo multicultural es un reto liberal, una provocación por lo diverso que reclama estar al tanto y admirar las culturas. Por inclusión se estima aceptar el arribo del otro, como paso de la exclusión. El apartado siguiente se denomina “*Desafíos de las inclusiones, aprender a vivir juntos*”, trae a colación la máxima de Lao-Tsé sobre la sensatez de quien conoce a los demás y la sabiduría de quien se conoce a sí mismo, para llevar a la praxis.

Admite que especular sobre la diversidad y la inclusión es aprender a vivir juntos, lo otro son técnicas que odian, que disgregan, que llenan y que deshumanizan. Cuando se tiene el respeto debido por el otro, cuando se aceptan sus divergencias, sus diferencias, sus ideas, sus contradicciones, estaremos aprendiendo a aceptarlo como es, a vivir junto a él, con sus potencialidades y sus positivismo y negatividades, es aceptarlo tal cual. Sustenta sus grafías cuando expresa que un profesor con pensar Gandhi está al tanto que sus estudiantes podrán oponer resistencia, que debe existir el diálogo y no el castigo, que lo diverso consiente las expectativas para remediar la dificultad. Por último, el profesor González aduce en su último fragmento a las “*Provocaciones raizales de las inclusiones y de las diversidades*”. Para motivarnos en lenguajes abiertos es preciso cambiar el estilo homogéneo y formalizar vuelcos gramaticales. Ejemplo: clase de inclusión a inclusión en la clase.

En síntesis, entonces surgen preguntas como esta: ¿Cómo comprender las igualdades y las libertades en una escuela a la que los estudiantes no quieren asistir, pero están forzados a padecerla? Y como docentes poder interrogarnos: ¿Desde cuándo?, ¿dónde? y ¿cómo hemos venido replicando los lenguajes de los poderes?

**Figura 7.** Aprender a vivir juntos – lenguajes para pensar diversidades e inclusiones



**Fuente.** (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017)

(González, 2016), Al tratar de darle sentido al mapa mental en el primer fragmento de su libro, sobre la diversidad y sus inclusiones, volvemos a las mismas palabras del profesor Miguel Alberto González, cuando advierte que “diversidad es lo que tenemos al frente, a las espaldas, a los costados, en los arribas, en los abajos, en las superficies, en las profundidades de nuestro ser y de nuestro sistema-mundo”. (p.32).

Respecto al fragmento dos pliegues políticos y educativos del pensar las diversidades, el autor del texto nos deja ver que no podemos enredarnos con la idea misma de diversidad.

Para él, “Elaboramos programas, planes, teorías, y prospectivas donde el sujeto es un invitado de cartón o donde el colectivo, en su diversidad, es un pretexto para fines particulares”. (p. 48).

En el fragmento tres, lenguajes para pensar las diversidades, el profesor González González (2016) nos abre los ojos sobre los lenguajes de los poderes: “Son aquellos lenguajes desarrollados por los diferentes poderes para llevar a cabo sus dinámicas, cuya dialéctica lingüística designa horizontes, modifican o estandarizan culturas y proponen o niegan futuros para la humanidad” (p. 75).

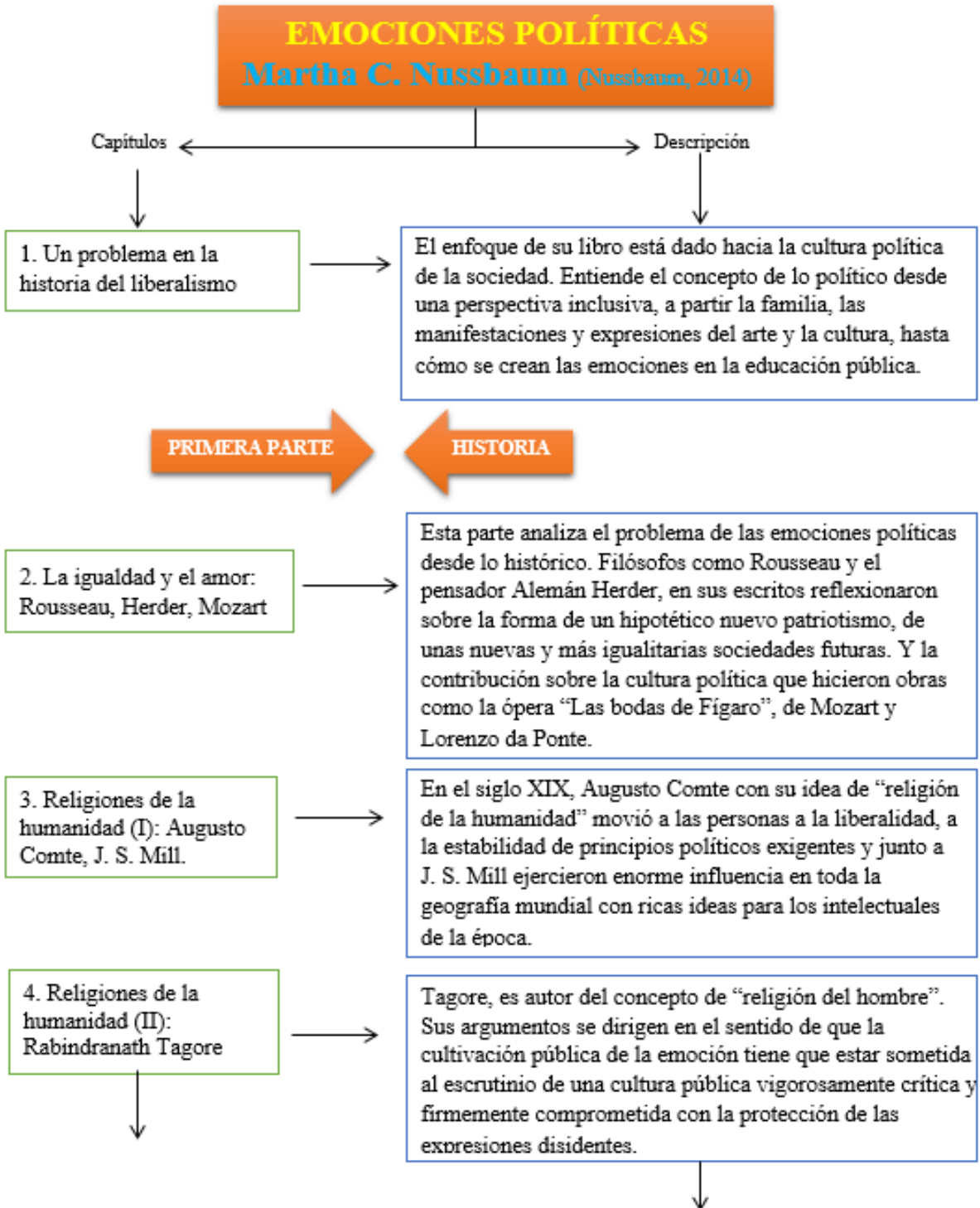
Para el fragmento cuatro, titulado desafíos de las inclusiones, aprender a vivir juntos, el autor del texto nos invita a tener claridad a este respecto.

Para este profesor “Incluir no implica para este caso, dejar por fuera lo que no nos gusta, ni sacrificar diccionarios para olvidar palabras, incluir, nos desafía al ingenio de no quedarnos atrapados en odios ni dejarnos comprar por los mesiánicos”. (p.114).

El fragmento final del texto analizado habla sobre las provocaciones raizales de las inclusiones y de las diversidades, el profesor González González, nos deja el siguiente enunciado frente a suposición sobre el tema del texto: “Es posible que busquemos la igualdad por lo bajo, con la deficiencia, con la precariedad, con la anormalidad, siendo esta una forma de igualdad un poco dudosa, pero bástate practicada en las huestes políticas, económicas, religiosas y educativas”. (p.127).

## 6.2 Queriendo ver la oscuridad de las ausencias y andar visibles en las presencias

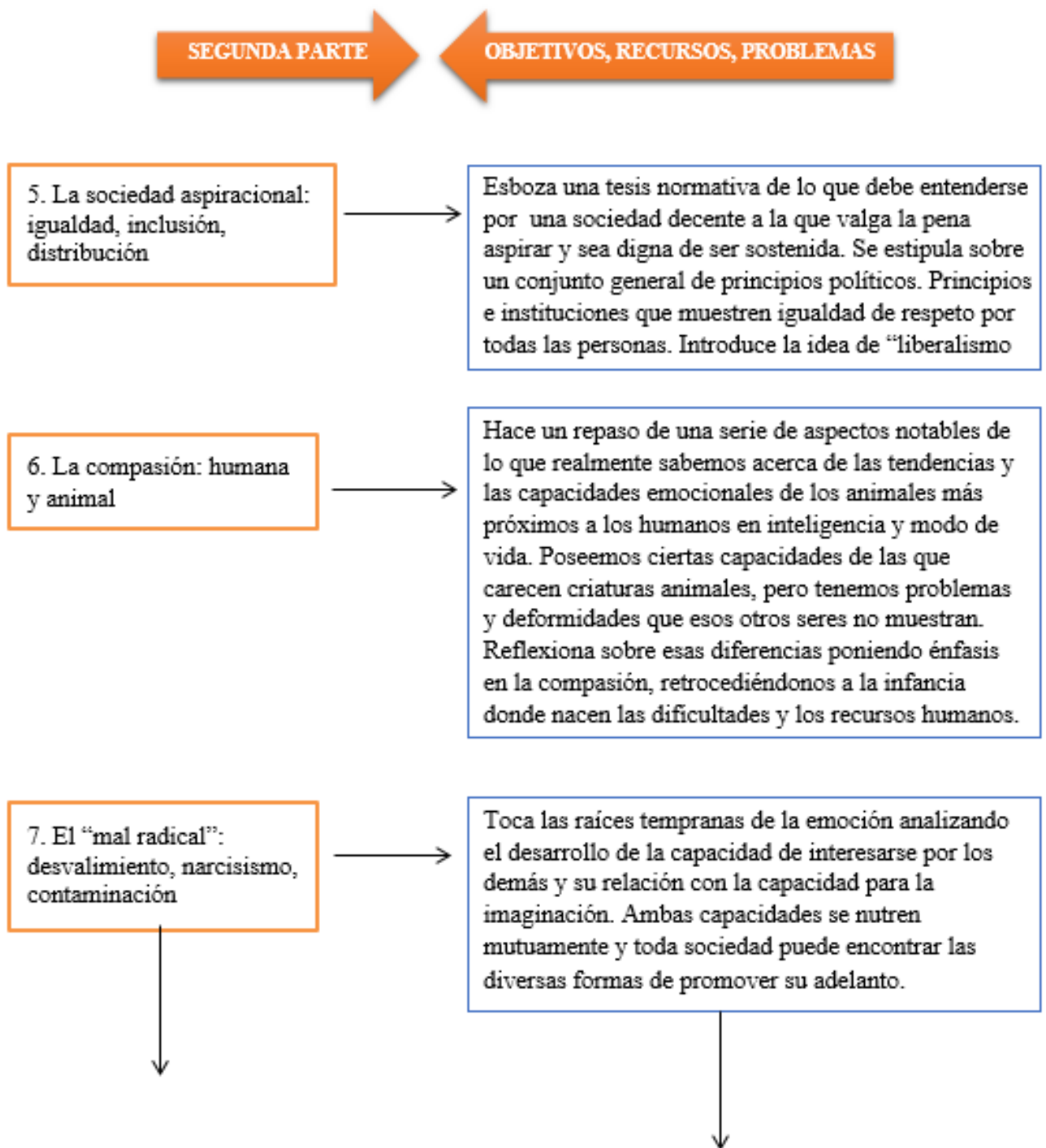
Figura 8. Emociones políticas



Fuente. (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017)

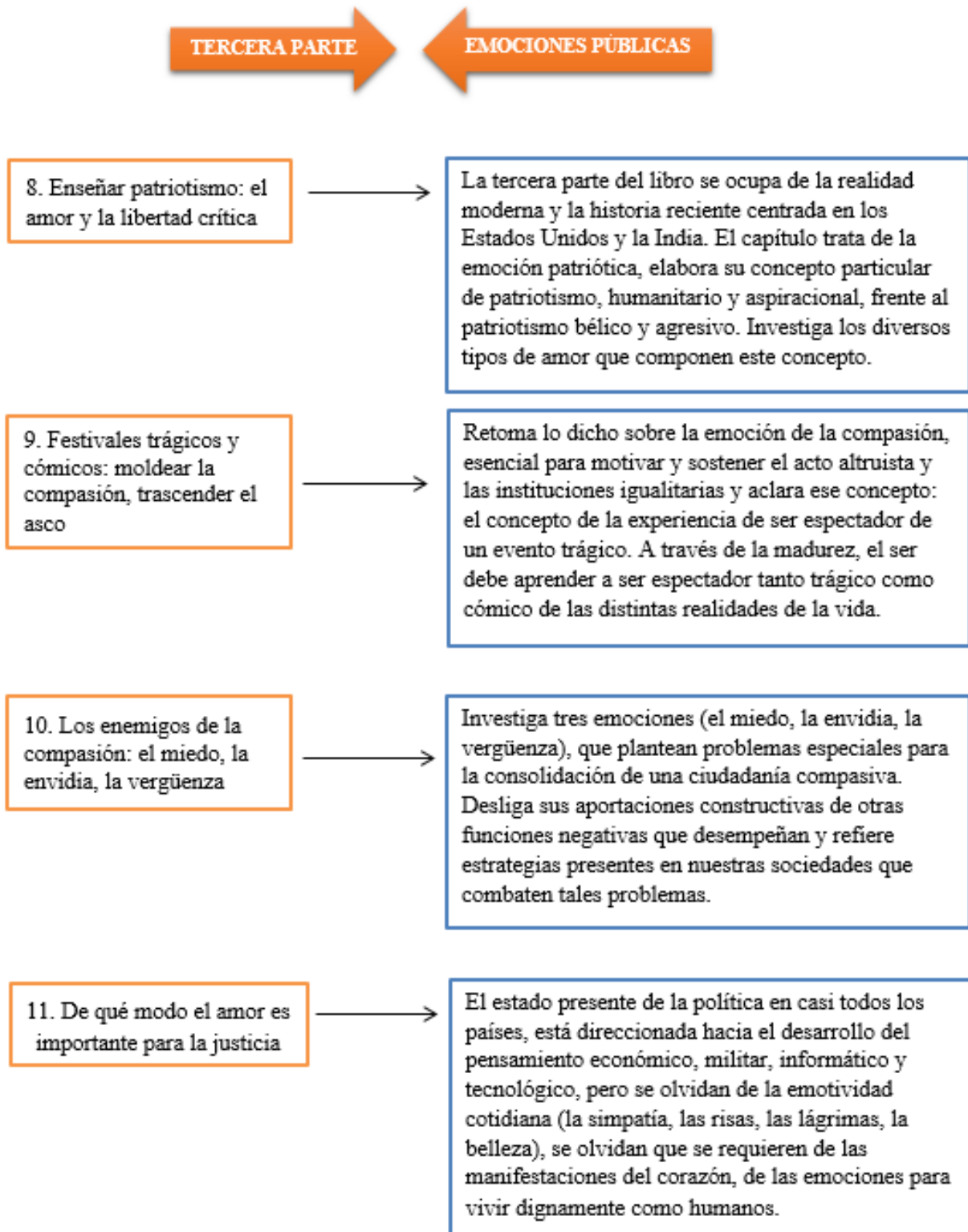


Figura 8. (Continuación)



Fuente. (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017)

Figura 8. (Continuación)



Fuente. (Galvis, G. M. & Parra, M. F. K., 2017)

Su tesis sobre las emociones políticas se refiere a un conjunto de principios políticos vistos no como normas que procuren la mejor forma de entender una sociedad mínimamente justa, sino como principios parecidos a las sociedades democráticas europeas, o a la India y los Estados Unidos. O sea, se describe cómo las emociones podrían ayudar a tales principios para obtener una estabilidad política. Su concepción sobre el fomento de las emociones se enmarca en la aceptación del liberalismo político, como doctrina, que los ciudadanos debidamente preparados deberán respetar e irrespertarse mutuamente como tales (ciudadanos) en condiciones de igualdad. Respecto a las emociones expone una tesis sobre el papel que desempeña algunas de ellas como la compasión, el miedo, la envidia y la vergüenza y la función que cumplen en determinado tipo de cultura política. Las emociones genéricas son entendidas como una especie de paquete de herramientas multiusos, las cuales pueden ser generales y específicas.

Para Nussbaum, (2014), “una sociedad liberal pedirá a las personas que se avergüencen de la codicia y el egoísmo excesivos, pero no que se abochornen por el color de su piel o por sus capacidades físicas”. (p. 40).

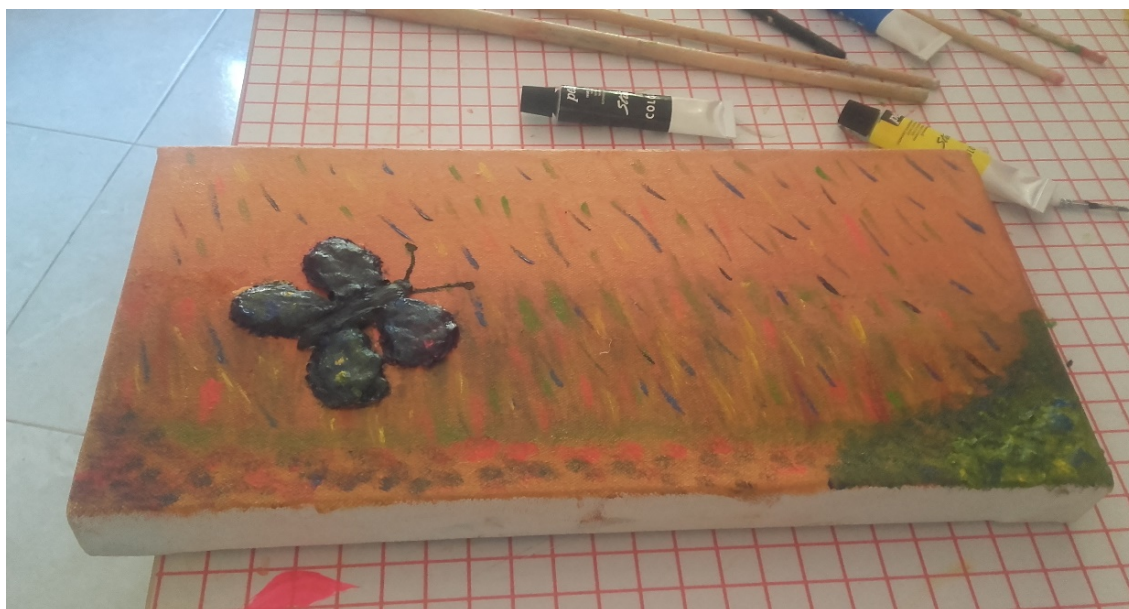
En síntesis, esta obra de Nussbaum explicita su concepto de las emociones políticas y su esencia para entender el mundo de los humanos y en segundo término, aborda lo referente al liberalismo político dentro de las potencialidades humanas. Adquieren especial interés sus planteamientos acerca del valor de las emociones como recurso psicológico para entender las sociedades modernas.

## 7. RUTA CRITICA

Al levantar velas desde la pregunta problematizadora se indaga sobre el estado del arte de la temática de análisis; se alza el vuelo del marco conceptual para averiguar acerca de la numerosa literatura desde diversas representaciones teóricas; en busca del propósito general que dé cuenta de las ausencias y las presencias del maestro en una escuela diversa en un contexto local determinado, hasta encontrar el faro que destella esta ruta metodológica.

Los siguientes grabados de las autoras que simbolizan las ausencias y presencias y la escuela inclusiva, nos permiten mostrar una parte de la ruta crítica de la investigación.

**Figura 9.** Grabado de ausencias y presencias



**Fuente.** (Galvis, 2017).

El cuadro “Ausencias y Presencias” revela la policromía de aquellas diversidades, porque eres esa voladora lepidóptera multicolorida que aleas en la cotidianidad del contexto donde estás, muestra la lindura de tu ralea o raza, que quiere transformar esa realidad oscurecida de la escuela homogenizante, no diversa, tan colmatada de poderes e intereses, pero que representa la libertad para los yoes y los otroes.

**Figura 10.** Grabado de la escuela inclusiva

**Fuente.** (Parra, 2017)

El cuadro “Una escuela Inclusiva” denota la fantasía visibilizada, esa quimera anhelada bajo los ocasos de ruiseñores, inspirada en la grandiosidad escolar, espacios que piropas e iluminas, que se llenan de lloriqueos y de contentos de pequeños y pequeñas, mentes vírgenes que pretenden ser incluidos por aquellos otros, mudarse en varios yoes para alcanzar mañanas, convertirse en nosotris, vosotris, ellis, según se expresa (González, 2016), protagonistas de nuevas diversas realidades. (p. 115).

## 7.1 Paradigma metodológico

Dentro los diversos modelos que se emplean en una investigación, para el presente ejercicio académico se han determinado el paradigma metodológico de investigación *histórico hermenéutico*.

De acuerdo a lo expuesto por Cercel, L; Stolze, R & Stanley, J. (s.f.), en “La hermenéutica como paradigma de investigación” La primera y básica articulación teórica del pensamiento hermenéutico en la traducción se encuentra en Friedrich Schleiermacher. Su objetivo era superar el concepto de enseñanzas hermenéuticas tradicionales en forma de una colección de reglas para la interpretación correcta de pasajes únicos en textos. (p. 18). También declaran los mismos autores que cuatro aspectos son centrales en la teoría hermenéutica de la traducción de Schleiermacher:

*“Primero: la comprensión juega un papel central. En la reconstrucción hermenéutica del significado textual, el traductor siempre comenzará desde su propia comprensión, y solo podrá traducir lo que ha comprendido de antemano. La tarea es ofrecer la interpretación de un texto, lo más preciso posible, a los lectores. Segundo: la traducción se presenta como un proceso triple orientado al sujeto, como una interacción de autor, traductor y lector. Tercero: Schleiermacher llama la atención sobre la existencia de un momento individual en todo uso del lenguaje. Es un tema central en la hermenéutica de Schleiermacher que los enunciados idiomáticos deben considerarse como un complejo tanto del significado central que se deriva del sistema general del lenguaje como de la individualidad creativa que un hablante da a un mensaje. Cuarto: el lenguaje, el individuo y la comprensión son definidos por Schleiermacher como fenómenos históricos. La creciente conciencia histórica y, en particular, el historicismo del movimiento romántico llevaron a Schleiermacher a "historizar" los objetos de la comprensión: "el lenguaje es un hecho histórico" (ibid., 76), un hecho que cambia y evoluciona constantemente por las inserciones innovadoras de sus hablantes en el transcurso del tiempo. De modo que la falta de consideración por la historia, que caracterizó las reflexiones sobre la traducción de los romanos hasta el siglo XIX, definitivamente terminó con Schleiermacher". (pp. 18-19).*

De otro lado, desde la perspectiva histórica, de acuerdo a Zemelman (2010), en su trabajo “Sujeto y conciencia histórica como ángulo de construcción del conocimiento”:

*“El esfuerzo exige concebir a la historia desde el ser sujeto con capacidad de construcción de sentidos. El hombre tiene que partir resolviendo la naturaleza de su relación con lo que lo rodea, lo que se traduce en una conjugación de elementos propios de su estar-siendo, pero también de otros que le son ajenos. Es lo que implica concebir a la historia desde el papel del sujeto, pues obliga a transformar a la objetividad en una constelación de ámbitos de sentido. Lo que se traduce en tener que organizar la comprensión de los procesos históricos desde la recuperación de las fuerzas gestantes, que están ocultas detrás de todas las formas, pero que se desplazan en diversos tiempos y espacios, fuerzas entre las que cabe destacar la necesidad de ser sujeto que, aunque callada, nos constituye”. (p. 1).*

Para (Marín, 2009): “El paradigma histórico hermenéutico proponía la ciencia como un sistema complejo que pretendía comprensiones mediadas por el lenguaje, las cuales conducían a procesos interpretativos de la realidad social y humana”. (p. 20).

El paradigma histórico hermenéutico nos permite buscar en la misma historia de las investigadoras, desde sus propias autobiografías, una interpretación de la verdad, de las ausencias y presencias en un contexto escolar determinado tratando de encontrar las significaciones del quehacer pedagógico de cada una de ellas, a partir de la diversidad en el trabajo de aula.

De acuerdo a Gutiérrez, B. M. L. (2014), el paradigma histórico hermenéutico es una construcción filosófica constructivista de enfoque cualitativo, parte del conocimiento que genera y su interés principal es:

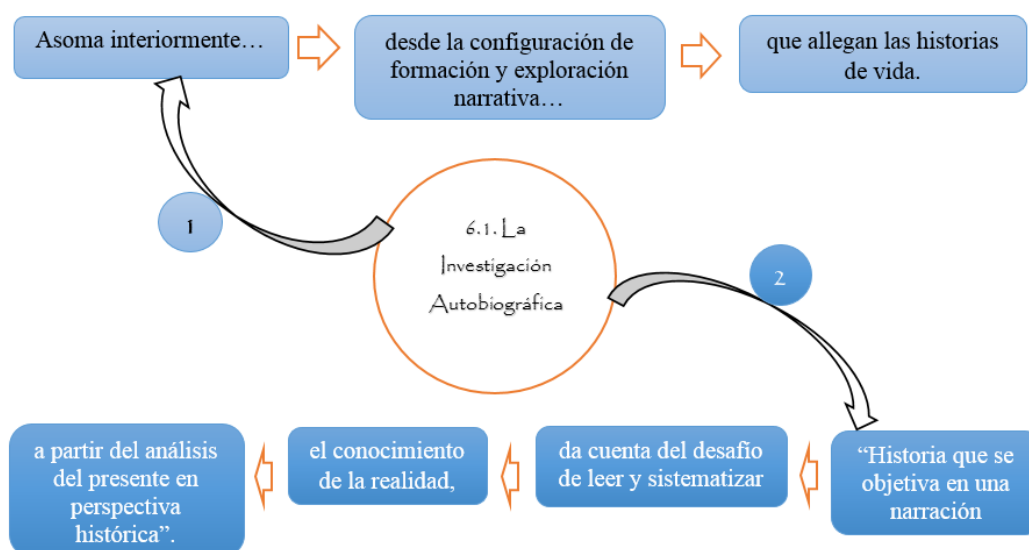
- El arte de interpretar los textos para fijar sus verdaderos sentidos.
- Comprensión profunda de los textos, los pretextos y los contextos.
- De la acción humana y su interrelación con el medio social.
- El interés último es de carácter práctico, se centra en la inter-relación de lo social y la acción humana y de ésta y lo social, por tanto, el interés último busca clarificar el compromiso social y político en la construcción social. (p. p. 9-11).

## **7.2 La técnica investigativa**

Las ideas anteriores sustentan la escogencia de la autobiografía como técnica para la construcción de los datos empíricos en la presente investigación. La autobiografía ha ido de la mano de la historia oral en investigación. El interés creciente por el mundo subjetivo ha encontrado en la autobiografía una poderosa herramienta. Como lo entiende la académica española López, 2007, acerca de la autobiografía, como el trabajo que una persona hace de sí misma, sobre sí misma, para sí misma y consigo misma. Para ello la persona se narra a sí misma. Narra su vida o algunos aspectos de ella, exponiendo, reflexionando, analizando, bien sea oral o por escrito, ambas pretenden que el sujeto se detenga a pensar en su vida.

Es un trabajo de soledad, recogimiento e introspección para recordar y mirar con retrospectiva: el recorrido de su vida, sus orígenes, la clase social de la que proviene, la educación que ha recibido, los valores que le han transmitido o ha adquirido, los personajes, hechos o situaciones que han sido claves en su vida y le han marcado significativamente, la formación formal, informal o no formal que ha ido desarrollando, los aprendizajes experienciales significativos que ha hecho, el desarrollo de las distintas etapas de su vida, su carrera profesional, su proyecto de vida, etc. De otro lado, trabajar la autobiografía permite una construcción de la persona y un desarrollo de la misma. (López, 2007) (p. 14-15).

**Figura 11.** Técnica de investigación autobiográfica



**Fuente.** Quintar, 2013, p. 13, como se citó en (Lezcano, 2014), p. 196.

La grafía de la investigación autobiográfica, siguiendo la flecha primero, de izquierda hacia arriba, (en 1), es la manifestación interna particular, a partir de un ordenamiento, de unas líneas que averiguan narrativamente hasta congregar los relatos vividos de las personas.

Luego, a la derecha hacia abajo, (en 2), la autora Quintar, (2013), p.13, pretende manifestar que la investigación autobiográfica es como una leyenda que se muestra a través de un cuento que trata de retarse en una lectura ordenada para conocer una realidad con base en las observaciones desde el hoy y hacia el ayer. (Lezcano, 2014).



## CAPÍTULO 1

### 8. POROSIDAD EN LAS AUSENCIAS

**Figura 12.** Autorretratos de las docentes



**Fuente.** Autorretratos, Papel durex en carboncillo. (Johany Bustos Ortiz, 2017).

Para dar cumplimiento al objetivo específico, determinar ausencias afectivas y académicas de dos maestras en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Somos porosos, no hay manera de no serlo, nadie queda por fuera de una ausencia y sus marcas, de una ausencia y sus señales que nos van resignificando la vida. En las ausencias nos hacemos porosos.

### **8.1 Lenguajes negativos**

¡Salga de aquí!

¡Cállese!

¡Estoy cansada!

¡Me tienen hasta la coronilla!

¡Este muchacho está terrible!

¡Eso está mal!

¡Estoy aburrida!

¡Estoy mamada!

¡No sabe ni la o por lo redonda!

¡Ay no!

Para Parra, (2018): “Estas expresiones se convierten en las voces y los lenguajes que se oyen en las aulas de hoy”.

Según Galvis, (2018): “Son las grafías en terminologías de las maestras que trascienden el quehacer pedagógico pero que se quedan, que se penetran en los ámbitos de la docencia del día a día, y que se pretenden cambiar en la búsqueda de entornos incluyentes y diversos”.

### **8.2 Emociones negativas**

Entendemos una emoción negativa no sólo en su origen sino en su desenlace, por las posibles consecuencias que ello implica, por los niveles de sociabilidad que afecta y los riesgos mismos que implica sentir envidia, desconfianza, entre otras.

#### **8.2.1 Envidia.**

Para Galvis, 2018 “Es celar lo que tengo con actitudes negativas”. Para Parra, 2018: “Una reacción negativa cuando sentimos la preferencia por gustos o todo lo que tienen otros”.

En palabras de (Nussbaum, 2014) “la envidia es una emoción dolorosa que pone su punto de mira en la buena fortuna o las ventajas de otras personas, comparando desfavorablemente la situación propia con respecto a la de aquellas” (p. 409).

En ocasiones manejamos las emociones negativas con el cambio de ritmo de trabajo, con la mudanza de actividad, dejando que el carácter se disipe y entendiendo que es un estado de ánimo al cual se tiene que ver desde la paciencia y la tranquilidad personal o colectiva.

Vista desde la cotidianidad escolar, se evidencia entre pares cuando corresponde presentar actos especiales y queremos que el nuestro sea el mejor; en la planeación educativa del material didáctico se envidia, cuando no se prestan las guías, celándolas como recursos; entre estudiantes, se envidia por no tener aquello que el otro tiene.

### **8.3 Ausencias emocionales que dañan**

En este sentido, con el solo hecho de reconocer nuestras emociones desagradables que sentimos ya suponen un descanso tanto para la mente, como para el cuerpo y para el espíritu. Se expresan cuando sentimos indiferencia, desconfianza, irrespeto, intolerancia, tristeza y desamor.

#### **8.3.1 Indiferencia.**

La indiferencia es aquel sentimiento de permanecer inmóvil, tanto en movimiento como en sentimiento, ante alguna situación, idea o persona. Es la forma negativa de diferencia. (Concepto.de, 2018).

Para Galvis, 2018: “Se refleja en lo insignificante del otro, expresada en diferentes actos de interacción con mis compañeras, me ignoran, no tienen mis opiniones en cuenta, se refleja en la diferencia de la conducta y en la forma de interactuar ante los demás miembros de la comunidad educativa, generando temores e inseguridades. Creando dificultad en la expresión espontánea, baja participación, introvertida, en el rol como docente y miembro de la comunidad educativa”.

De acuerdo a Parra, 2018: “En el aula de clase ignoramos al estudiante cuando nos produce lenguajes que no tiene una argumentación válida para nosotros, pero para ellos es importante

transmitirlo, llegando a sentirse invisible, con temor de luego volver a manifestar su acto comunicativo”.

La indiferencia puede ser hacia afuera, pero también hacia nuestro interior, podemos ser indiferentes frente a los problemas de los otros, pero suele suceder que somos autoindiferentes a ciertas enfermedades. La indiferencia es una suerte de sordera, ceguera, un malestar que nos vuelca a desentendernos de algo. Cuando nos amedrentan, o cuando solo escuchamos el eco de nuestro tórax podemos ser indiferentes.

### **8.3.2 Desconfianza.**

Puede decirse que la desconfianza es una previsión o una anticipación de una conducta o de un hecho futuro. La persona que desconfía intuye que algo sucederá de una determinada forma: por eso, de acuerdo con esa creencia, no le otorga su confianza. La desconfianza también puede surgir a partir de una cierta interpretación de sucesos pasados o del presente. (Porto, 2017)

Para Parra “Es la que debilita la relación de apego con el otro, provocando inseguridad para relacionarse, para interactuar en el contexto escolar, alimentando la falta de motivación, de entrega, de compañerismo al interactuar en las diferentes actividades académicas realizadas. Por ejemplo, en el aula de clase la maestra demuestra una actitud negativa cuando el estudiante le cuenta un secreto y este es revelado, quebranta la confianza depositada, logrando un distanciamiento en la relación afectiva alumno-maestra induciendo inseguridad en la relación con el otro”. Según Galvis, 2018 “Es la incertidumbre de la correspondencia con aquel otro”.

Desde nosotras mismas sentimos desconfianza, de nuestras capacidades y habilidades para enfrentar el proceso, de expresar nuestros temores y nuestras alegrías; y también sentimos desconfianza cuando los otros nos mienten, cuando descubrimos que ha faltado algo de verdad en ellos; nos sentimos desconfiadas, por la no confianza, de quienes nos rodean.

### **8.3.3 Irrespeto.**

El irrespeto es considerado como una falta grave para la sana convivencia entre las personas, pues violenta uno de los principales valores que garantizan la armonía social: el respeto. Además, es un antivalue, pues va en contra de una sana práctica de la moral y las buenas costumbres. Quien

es irrespetuoso tampoco puede exigir ser respetado, pues el respeto debe ser recíproco. ("Irrespeto". En: Significados.com, 2018).

Para Galvis, 2018 “Actitud negativa que afecta la sana convivencia en la comunidad educativa, no escuchamos, no prestar la atención necesaria cuando de comunicación se trata, hacemos caso omiso a los llamados de atención, afectando la sana convivencia”. Para Parra, 2018 “En la institución educativa cada día crece más el irrespeto hacia las personas por los diferentes antivalores sociales, como colocarle un sobrenombre a un compañero, interrumpirlo cuando habla, burlarnos de él en las diferentes intervenciones, alzarle la voz a la maestra cuando se llama la atención, todas estas actitudes alteran la sana convivencia dentro y fuera del aula escolar”.

Estamos marcados en el contexto por el irrespeto, hemos, casi que nacido con él mismo, generalmente se han perdido las bases desde los principios hogareños, y en la escuela, parece que lo empezamos a desarrollar más, porque no escuchamos a los estudiantes, mientras las sonrisas de los niños y las niñas se entorpecen con el irrespeto de los adultos.

#### **8.3.4 Intolerancia.**

Se entiende por intolerancia a la acción de no soportar las expresiones que se oponen a determinado tipo de valores o ideologías y que por tanto se vuelven contrapuestas a las propias.

Muchas veces la intolerancia se relaciona con el miedo y con el temor a lo desconocido, convirtiéndose todos en sentimientos negativos no sólo en individuos sino también en conjuntos sociales enteros. (Navarro, 2009). Para Parra, 2018 “La intolerancia está entendida como la falta de respeto hacia las opiniones de los demás en los diferentes ámbitos: educativo, cultural, social y laboral. Nos mostramos intolerantes hasta en la fila de formación, cuando un compañero nos empuja de una vez alzamos la voz y expresamos nuestra inconformidad gritándolo o volviéndolo a empujar hasta llegar a los golpes, nos hace falta más tolerancia con el otro.

Según Galvis, 2018 “La terquedad e intransigencias en el respeto por la opinión o pensamiento del otro compañero es lo que se evidencia en los pasillos de la institución escolar entre maestros y administrativos generado un ambiente de inconformidad laboral”.

Cuando intolerantes somos no queremos que los otros opinen, porque no están pensando como nosotros pensamos; los estudiantes son intolerantes y la reflejan para herir al otro, para desquitarse

del otro, para molestar a quien me reprocha. Actuar de manera tolerante sería un arma eficaz para enfrentar la realidad social y educativa.

### **8.3.5 Tristeza.**

Según Parra, 2018 “Es un estado de ánimo del ser. Al entrar al salón sus ojos estaban llenos de lágrimas, su rostro se derrumba, su respiración era rápida y fuerte, allí estaba la tristeza en aquel niño de ojos grandes que hoy solo muestra el vacío de haber perdido su cuaderno, sintiéndose aislado, sin palabras, expresando desde sus emociones lo negativo de tener una perdida, aún más cuando su maestra lo regaña se desencadena en llanto, se siente frustrado, sin ánimo y desmotivado, no quiere hacer nada, afectando su disposición de aprendizaje en el aula de clase”.

Para Galvis, 2018: “Cuando sentimos esa desazón y miramos casi todo oscuro, o cuando se me cierran las puertas que quiero traspasar”.

La misma escuela, en ocasiones es sinónimo de tristeza, llegan los niños con sus lágrimas expresando: ¡mi papá le pegó a mi mamá!, ¡hoy no alcancé a desayunar!; pero también vemos las tristezas en los grandes, en los pares, cuando aparecen cargados de emociones negativas, rostros tristes alejados de mejores esperanzas; no sabemos si llorar o entristecernos por lo que oímos, vemos o sentimos. Lloramos y nos impacientamos y no sabemos si morirnos en nuestro propio llanto o en las tristezas de nuestra propia escuela.

### **8.3.6 Desamor.**

Para Galvis, 2018 “El desamor es una ruptura con el amor propio. El desamor desde el ámbito escolar se revela cuando no hay gusto, placer y amor a una asignación académica o una docente en especial; mostramos desinterés, fobia y actitudes negativas de aborrecimiento hacia el objeto, acción o persona. Influye sobre la baja autoestima y se frustran las expectativas en la docente y el estudiante al interior del aula escolar”.

Según Parra, 2018 “Un sentimiento profundo que emite llanto, dolor en cualquier parte del cuerpo, especialmente en el pecho”.

Se evidencia cuando el estudiante siente desamor por la maestra o la maestra registra desamor por su estudiante. Cuando el alumno no quiere asistir a esa escuela, demuestra actitudes y expresa

lenguajes negativos hacia ella, por ser esa, por ser ellas las maestras, y ellos, sus compañeros. Quiere estar es en la otra escuela, con las otras y con los otros. Es así, que muchas veces nos sentimos en desamor por el desamor de las personas con que interactuamos y de la escuela que nos rodea.

## **8.4 Ausencias afectivas negativas**

### **8.4.1 Pereza.**

Para Parra, 2018 “Es uno de los pecados capitales de la iglesia, se muestra por la falta de deseo de ejecutar una acción en determinado tiempo y espacio, la ausencia de esta emoción (estado de ánimo), en el aula de clase se generaría un trabajo enmarcado por el deseo y satisfacción para lograr las acciones trazadas en el proceso enseñanza aprendizaje, en la formación académica siempre se demuestra pereza para realizar ciertas actividades que no son llamativas y del agrado del estudiante, también depende mucho del estado de ánimo, si dejáramos la pereza a un lado, la agilidad y la laboriosidad serian el complemento ideal para desaparecer esta falencia”.

Según Galvis, 2018 “Cuando solamente quiero estar sentada, cuando el bostezo se refleja con una lágrima en cada ojo, o acostada, ese dolor lejano en el cuerpo, con el simple hecho de mirar una persona o una acción que no quiero hacer, es pereza”.

Hay ambientes laborales llenos de perezas; hay aulas con escuelas que significan determinadas perezas; hay estudiantes que simbolizan las perezas, no están en estados de ánimo predispuestos para el aprendizaje; así mismo, hay docentes que tienen pereza de leer buenas lecturas, de leer y releer cuando se capacitan, tanto que dejan para que otros le lean, hay perezas hasta para mejorar nosotras mismas, y volvemos todo esto, un sosiego de perezas.

### **8.4.2 Frustración.**

De acuerdo a Parra, 2018 “Se refleja en un sentimiento de decepción, desilusión por no haber cumplido satisfactoriamente una acción o expresar un sentimiento”.

Para Galvis, 2018 “En el ámbito escolar la maestra se siente frustrada cuando sus estudiantes no alcanzan los aprendizajes impartidos en el aula de clase, de igual manera el estudiante se siente

frustrado cuando no logra alcanzar los desempeños ofrecidos en cada una de las áreas del aprendizaje o en una presentación en público se le olvidó su papel, reflejado en llanto, desilusión o decepción, en la interacción dentro del aula”.

Como docente, cuando queremos expresar algo y no tenemos las palabras, o sea, cuando se me enreda la lengua; cuando mi proyecto académico no es visto como adecuado por los pares; cuando el rector me pide una tarea específica y no encuentro cómo abordarla. Aparece la frustración, cuando el alumno fracasa en su presentación; cuando quiere ser escuchado y las respuestas son negativas; cuando no alcanza la competencia recibe una mala calificación; cuando la pizarra es testigo mudo de su mala actuación. Cuando nos frustramos somos desespero humano, hasta convertir la frustración en un grito infantil.

#### **8.4.3 Temor.**

Para Parra, 2018 “Emoción dolorosa que produce miedo e inseguridad. El primer día de clase se siente mucho temor de llegar a la escuela con interrogantes como ¿quién es mi profe? ¿Qué alumnos me corresponderán? Desatando miedo y llanto en ese primer día de interacción en el aula de clase, el desprendimiento del primer lazo de afectividad materno, otros temores que se van apareciendo en el transcurso del año lectivo, como hablar en público, es muestra de la ausencia de la confianza en el proceso de interacción y aprendizaje”.

Según Galvis, 2018 “Me producía temor frente a mis compañeros y docentes, cuando la maestra me obligaba a escribir con la mano derecha, sabiendo que era zurda”.

Como docente, el sentir temor al recibir la mirada extraña del rector; al ser señalado por sus pares o por los padres de familia; al recibir determinadas amenazas por los padres o las madres; por los mismos estudiantes amenazantes. Se atemoriza el alumno cuando es sacado al tablero, cuando es castigado por alguna reprimenda; cuando se quedan sin recreo, cuando deben realizar planas como castigos. El temor es similar a la oscuridad.

#### **8.4.4 Pena.**

Para Parra, 2018 “Es un lenguaje de angustia, es la expresión en el rostro (sonrojado), sentimiento provocado por alguna situación adversa en el entorno educativo. Una de las



situaciones más comunes en el aula es cuando el alumno no controla sus esfínteres en el salón de clase, convirtiéndose en la pena para ellos”.

Para Galvis, 2018 “Pena de hablar frente al público, se me corta la voz, se me van las palabras, siento angustia, me pongo fría, mis manos sudan, esa es mi pena. Cuando me amarraban mi mano derecha parada frente a mis compañeros”.

Al considerar que como docente no hemos hecho las cosas bien, sentimos pena; cuando el padre o estudiante nos hace caer en cuenta del error en que estábamos, sentimos pena. En el ambiente escolar, la pena más visible es la presentación en público por parte de los estudiantes. En el sonrojo de nuestras mejillas resplandece la pena.

## **8.5 Ausencias académicas**

Son condiciones personales de las cuales algunos docentes adolecen, que cuando se llevan a las aulas se notan demasiado en los maestros e inciden en el rendimiento académico de los estudiantes ante fallas académicas referidas a la falta de motivación, espontaneidad, deseos de ser maestros, formación teórica, de lectura permanentemente, de indisciplina, creatividad, didáctica, innovación y lúdica. Ausencias significativas que deben alejarse de la escuela.

### **8.5.1 Ausencia de motivación.**

Para Galvis, 2018 “Se da en ocasiones desde la actitud directiva institucional, donde no se evidencia un líder sino un jefe autoritario, que desmotiva al docente”. Para Parra, 2018 “Estado de desaliento, una actitud baja ante toda situación que se presenta”.

Está ausente en nosotras, hacia los otros y las otras, cuando nos dirigimos a una enseñanza opaca, fría, simple, con un discurso teórico, mecánico, memorístico, bancario; donde el estudiante es un actor pasivo y sólo se limita a recibir información, no conocimiento. La motivación se ausenta, porque no tenemos movimiento, no danzamos, hay momentos de abandono, ha desaparecido la estimulación.

### **8.5.2 Ausencia de espontaneidad.**

Para Parra, 2018 “Carencia del impulso natural que limita la creatividad y la naturalidad del ser”. Para Galvis, 2018 “Falta de emoción en el aula, de satisfacción para expresar la espontaneidad”.

Cuando nos sentimos vacías, las mentes se ponen en blanco y no podemos transmitir de momento lo que queremos expresar. Cuando los nervios se apoderan de nuestro ser; cuando los estudiantes tratan de escucharnos y no lo logran porque también se quedan sin espontaneidad. El sistema que controla los nervios emite las órdenes contrarias a lo que se desea, de momento. Se percibe desde nuestro interior, cuando no brincamos, no resistimos, no cantamos, no gritamos, se queda estática nuestra espontaneidad.

### **8.5.3 Ausencia de deseos en ser profesor.**

Para Galvis, 2018 “Cuando no me gusta enseñar, cuando no quiero ser docente y me veo frustrada en el aula de clase”. Para Parra, 2018 “Carencia de motivación e interés frente a las labores cotidianas de ese ser maestra”.

Nuestro proyecto de vida era distinto, queríamos dedicarnos a la psicología o a la contaduría, estábamos lejos que querer ser maestras, llegamos a las aulas universitarias con unos anhelos diversos y quedamos inmersas en programas “donde pasamos”, porque la pedagogía era la única opción. Contrario, a lo que hoy pensamos como docentes conscientes de lo que somos, constructoras de nuevas personalidades. En nosotras despertó el gusto y el placer para ser enseñantes, para que la escuela no se quedara sin magias, sin fantasías, sin fragancias, sin voces en el aula, cerramos los brazos, hoy somos profes.

### **8.5.4 Ausencia de formación teórica.**

Para Galvis, 2018 “Son los vacíos y ausencias que han quedado en la formación como docente y que se reflejan en mi entorno de trabajo”. Para Parra, 2018 “Cuando se carece de información y actualización constante del quehacer pedagógico”.

Enfrentarnos a la diversidad de un aula es difícil cuando no leemos, cuando no escribimos, cuando no soñamos, y entonces, tenemos que encontrar las respuestas, de preguntas muy complejas para nosotras, puesto que el vocabulario y bagaje teórico, es pobre. Es complejo comunicarnos y avanzar, sin las bases mínimas por parte de un conocimiento, que lo recogemos a lo largo de la vida, con investigación, lectura y muchas más técnicas importantes para el aprendizaje. Inmóvil nos quedamos, no hay saberes, no hay innovación, los libros cerramos, tradicional nos formamos, la escuela no cambiamos.

### **8.5.5 Ausencia de lecturas permanentes.**

Para Parra, 2018 “Las estrategias utilizadas en la infancias muy pobres y escasas para la lectura, llevándome a una dificultad mayor en este aspecto”. Para Galvis, 2018 “Las lecturas realizadas en los primeros años escolares, eran en el tablero frente a la docente y compañeros, cuando no respondía era un reglazo recibido en la espalda. Esto me hacía sentir temor, frustración; por eso, casi que aborrecía la lectura”.

La escuela tradicional marcó una señal, casi que perenne, en la falta de hábitos hacia la buena lectura. No aprendimos a leer desde la infancia, como el entender, descifrar o comprender el texto leído; mientras en la secundaria se hace por cumplir, en la superior resulta la obligatoriedad de hacerlo porque no se puede seguir adelante sin la comprensión lectora. Ese ha sido el modelo que han dejado. Ahora se entiende por qué de las ausencias de lecturas. Ahora, ¡miércoles! Fue un viernes que intentábamos leer los libros de Miguel, en una noche oscura, muy oscura nos quedamos, sin leer, o ¿sin saber leer?

### **8.5.6 Indisciplina.**

Para Parra (2018) “La indisciplina escolar o los actos de indisciplina son una especie de cultura que se ha ido quedando conforme a los cambios en las normas educativas y que solamente han dejado un sabor a una falta de conformidad con las reglas disciplinarias de la institución”.

Según Galvis, (2018) “A los educandos menores se les atribuye la indisciplina por la inmadurez, mientras que a los mayores puede entenderse como producto de su propio estado psíquico. La disciplina mejora con el tiempo, el ambiente y las experiencias aprendidas haciendo

posible que las mentes de los educandos analicen sus comportamientos para que estén acordes con las normas correccionales de la escuela”.

El comportamiento es el resultado de un buen o mal ejercicio pedagógico; a nosotras, en ocasiones la falta de interés, la escasa motivación, la falla de compromiso en la planeación diaria y el insuficiente material, nos obliga a evidenciar un grupo de estudiantes y una aula de clase, donde sólo se escuchan gritos, risas, golpes en la mesa, caídas en el piso de objetos y seres humanos. En este espacio hay indisciplina, donde el horizonte contrasta con la disciplina.

#### **8.5.7 Ausencia de creatividad.**

Según Parra, (2018) “El sistema educativo colombiano se ha convertido en un depósito de ideas donde nuestra creatividad es apagada y descartada todo por cuenta de las teorías globalizantes y del enfoque penetrante de un sistema industrializado que solo busca proporcionar de mano de obra calificada a la industria, que ha sido creado para solucionar las necesidades de otra época, desconociendo y evitando que se desarrollen las habilidades y destrezas que tiene cada persona, o sea, está muy alejado de las necesidades de los estudiantes”. Para Galvis, (2018) “Hoy no se dan los suficientes instrumentos y herramientas a los educandos para que resuelvan los retos del presente, se trata a los estudiantes como simples autómatas en busca de información, la cual casi siempre no es de calidad. La ausencia de creatividad se evidencia tanto en el docente como en el educando y de ahí la calidad de productos académicos que proveemos a la sociedad”.

Nuestras manos se han quedado quietas, nuestros pensamientos se han inmovilizado, nuestros cuerpos no giran, no podemos expresar más allá de lo que vemos. El aula se convierte en testiga ciega de nuestra falta de creatividad. Esta misma insuficiencia, es captada por los educandos, y de qué manera, se contagian de las mismas mieles de sus docentes para quedarse dormidos porque no hay camino...no la enseñamos, dormidas quedamos en nuestra creatividad.

#### **8.5.8 Anti-didáctica.**

Según Parra, (2018) “En el proceso educativo es la disputa por el cambio de las estructuras de autoridad, no sólo pedagógica, sino también dentro del marco social y político. En cuanto al evento didáctico concreto, se pretende modificar esa relación profesor-alumno-materia. Se quiere romper todo vínculo dependiente del maestro o el alumno entre sí y con la materia que es objeto de

conocimiento”. En Galvis, (2018) “En la escuela la anti-didáctica no puede ni mencionarse porque sería ir en contra de las normas establecidas que se imparten desde el gobierno central. Aunque el maestro incluyente puede poner a pensar al alumno respecto a su labor docente y a sus materias para el conocimiento que recibe”.

Para nosotras el cansancio, la pereza, el aburrimiento, son factores negativos que influyen en una inesperada clase, donde no se encuentran, ni la forma o manera de transmitir un conocimiento. Es triste alejarnos de las estrategias y ser invadidos por la mecánica cotidiana, sin el dulce sabor a un cambio positivo. Sin riesgo, sin desespero, sin espontaneidad, se quiebra la didáctica.

### **8.5.9 Ausencia de innovación.**

Para Parra, (2018) “La escuela pasa por una de las peores crisis ante la necesidad de una nueva forma de enseñar. Los docentes se quedaron con las mismas estrategias pedagógicas que recibieron en su formación. Según Galvis, (2018) “La ausencia de innovación se ve reflejada en el proceso educativo cuando nos sentimos que ya utilizamos todas las estrategias didácticas y recursos y nos quedamos en un punto donde no creamos, no innovamos hacia nuevos procesos de enseñanza y de aprendizaje”.

Para transformar el aula necesitamos innovar, pero aquí nos quedamos envueltas en la pereza para investigar, para renovar; modernizar nuestra forma de actuar implica entrar en contacto con las nuevas tecnologías, es preciso contar con ellas porque la globalización entró como imponiendo sus normas, en todos los ámbitos de la sociedad moderna, y la educación es el medio de salida para el desarrollo y adelanto de toda comunidad. Cómo quisiéramos hacer una lista de papel, donde tanto las barreras del tiempo y el espacio, así como las dimensiones, no existan, para poder ver reflejadas en ella las ausencias de innovación.

### **8.5.10 Anti-lúdica.**

De acuerdo a Parra, (2018): “Falta de actividades placenteras para el estudiante frente a las diferentes clases impartidas en el aula, reflejando desmotivación y pereza por las actividades a realizar”. Para Galvis, (2018): “Son momentos en que no quisiéramos ni movernos; así actuamos,

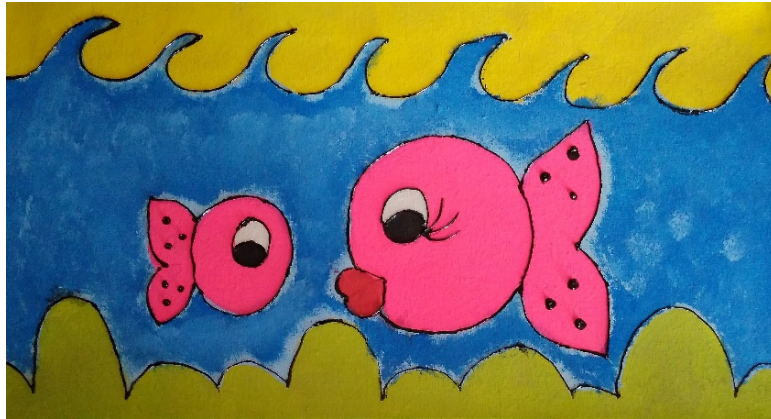
a veces, cuando la lúdica nos llama a desarrollar otras enseñanzas para nuevos aprendizajes. Porque con ella se dan otras experiencias más enriquecedoras”.

Nosotras nos sentimos en espacios vacíos, cuando nos falta la recreación, el juego, las sorpresas, los chistes, la alegría, el entusiasmo, la pasión, el amor y la fe. Luego, descubrimos que el tiempo de enseñar, lo hemos perdido y nada podemos hacer, más que reflexionar. Hoy son vacíos, hoy son movimientos desnudos, hoy no son juegos palpitantes. Hay ausencia de más lúdicas.

## CAPITULO 2

### 9. PRESENCIAS QUE SE ESFUMAN

**Figura 13.** Cuadros de las docentes, 2017.



**Fuente.** “Vidas diversas”. Oleo sobre lienzo, 2017. Mercedes Galvis Gualy - Francy Karina Parra.

Para dar cumplimiento al objetivo específico, establecer presencias afectivas y académicas de dos maestras en su proceso de enseñanza aprendizaje.

Figuras que desaparecen en los lenguajes y emociones cotidianas de la clase; la escuela no concibe que al quedarnos sin campana otros huyen porque es más placentero el juego que aprender. Son existencias que se evaporan con el tiempo.

### **9.1 Lenguajes afirmativos**

¡Qué bien estás!

¡Trabajas muy bien!

¡Felicitaciones por ese trabajo!

¡Un aplauso para ustedes mismos!

¡Qué dedicación!

¡Muy bien, siga así!

¡Veo que mejoras cada día!

### **9.2 Emociones afirmativas**

Según Galvis, (2018) “En la escuela tradicional siempre ha prevalecido el descubrimiento de errores en menoscabo de mostrar las fortalezas, habilidades y virtudes del alumno. La escuela nueva requiere un cambio de mirada y una nueva forma de trabajar pacientemente con actividades adecuadas”. Para Parra, (2018) “Educar emocionalmente a los estudiantes ha de ser un proceso permanente que permita adquirir una serie de competencias fundamentales para el desarrollo integral del alumno que le admitan enfrentar la vida desarrollando su bienestar personal y social”.

Sumergirnos en inquietudes positivas, que toquen las pieles de los otros y las otras, expresadas en nuestros sentimientos para enfrentarnos al día a día de la escuela.

### **9.3 Presencias emocionales**

Son aquellas existencias llenas de pasiones que nos van descubriendo la afectividad demostrada con los niños y las niñas, la ansiedad de la empatía, el saber cómo maestra, los lenguajes, los aprendizajes, las admiraciones y las alegrías.



### 9.3.1 Afectividad.

La primera matriz de formación humana es el afecto materno, cuyo suplemento y relevo posterior en la sociedad moderna es la comprensión afectuosa del maestro.

La afectividad consciente, la motivación, el interés, la buena disposición, los estímulos positivos, la empatía son variaciones pedagógicas del principio que articula la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento, lo cognitivo con lo afectivo, como lo plantearon Comenio y Pestalozzi. (Florez, 2005) p. 165. Para Galvis, (2018) “La afectividad es la espontaneidad, la musicalidad, la seguridad en lo más profundo de nuestro pequeño ser, llegando a la armonía con los educandos y los pares”. Según Parra, (2018) “Sentimiento tranquilo, bello, que armoniza la mente con el cuerpo logrando una estabilidad emocional”.

Sentimos emoción, sentimos felicidad, ternura, cariño cuando recibimos afectividad de parte de nuestros pares, estudiantes y padres de familia, manifestándonos ese apego o simpatía en nuestro ambiente escolar. Ahí, nos sentimos retribuidas, ese afecto que doy y que recibo día a día.

### 9.3.2 Empatía.

De acuerdo a Nussbaum,

*Podemos definir la empatía como la capacidad de imaginar la situación del otro, tomando con ello la perspectiva de ese otro. Es decir, que no se trata simplemente del conocimiento de los estados del otro (algo que, en principio, podríamos obtener sin necesidad de un desplazamiento de perspectiva: por ejemplo, mediante una inferencia obtenida a partir de sucesos pasados); tampoco es lo mismo que pensar cómo se sentiría uno en el lugar de la otra persona, bien que, en ocasiones sea difícil establecer esa distinción (2014) p. 179.*

Para Galvis, (2018) “Se puede entender la empatía cuando se siente estar a gusto, entenderse, acomodarse casi que mentalmente con el otro, sea un par o un estudiante, ese acercamiento emocional y personal de “sentirse bien” con ese otro, que, en ocasiones, no es nada nuestro”.

Para Parra, (2018) “Es la conexión que hay entre el maestro-estudiante, lo que favorece una verdadera afinidad, que brinda la posibilidad de escuchar, comprender y entender cada situación;

es poder lograr un ambiente de goce, agrado y bienestar, encontrando la mejor actitud para una sana convivencia”.

El amor por nuestros estudiantes, la aceptación por el otro, son momentos de encuentro en la comunicación mutua y afectiva. La empatía es como la ansiedad, desespero de escuchar una voz, de sentir su presencia que se siente en alegría.

### **9.3.3 Saber pedagógico.**

Para Galvis, (2018): “El maestro con saber pedagógico debe concebir y reconocer las diferencias de toda índole que puedan existir entre los estudiantes, ya que el docente puede favorecer un ambiente inclusivo en el aula; le corresponde responder de forma efectiva las inquietudes de los estudiantes, sin desfavorecer o someter a alguno por las dudas que se le muestren”.

Para Parra, (2018): “Un docente con saber pedagógico habrá de ser una persona creativa y pro activa que pueda concebir ideas de aprendizaje alternativas que cautiven la atención de los educandos; un maestro actualizado y pendiente de los avances tecnológicos y didácticos para poder orientar a los estudiantes y servir de ejemplo a sus pares”.

Las aptitudes reflejadas en el aula son las que provocan al estudiante sumergirse en el mundo de aprender. Es aquí donde las docentes, con su saber pedagógico, invita al estudiante a imitar, despertar del sueño de aprender. Es aquí donde el estar fuerte en didáctica es movimiento, es euforia, es pensamiento, es conocimiento, es verdad que roba saber.

### **9.3.4 Lenguaje.**

Es posible que haya otros mundos silenciados, oscurecidos y borrados desde otras formas organizativas de la realidad que excluyen lo que no comprenden o lo que no les agrada, de ahí que este mundo, el que nos ha tocado es un mundo apalabrado, apalancado en lenguajes. Lo que no se dice, lo que no se trae en lenguajes no existe para ese sujeto. (González, 2016) p. 71.

Según Galvis, (2018) “Es el cómo nos hacemos entender frente a los estudiantes, el cómo nos hacemos sentir en el aula de clase. Es el transmitir saberes. Hacernos sentir cuando nos enojamos”.

Según Parra, (2018) “Es invitarlos a crear nuevos lenguajes, a interactuar con el otro. Lenguajes que se crean con el cuerpo y con la palabra, con los símbolos, a través de grafías habladas y escritas. Es el elemento que nos permite estar en el proceso pedagógico, en el enseñar al otro y en el aprender de los otros”.

Nuestra comunicación ha permitido un conocimiento mutuo, un espacio de confianza, respeto y aceptación, según los intereses de cada uno. Son voces que nos llevan a parajes nunca vistos, por rutas escabrosas. Son espacios de otras melodías que nos llegan y permiten cambiar nuestras formas de sentir y de pensar, de hablar, de escuchar y de actuar.

### **9.3.5 Aprendizaje.**

Para Vigotski el aprendizaje es una actividad social, y no sólo un proceso de realización individual como hasta el momento se ha sostenido; una actividad de producción y reproducción del conocimiento mediante la cual el niño asimila los modos sociales de actividad y de interacción, y más tarde en la escuela, además, los fundamentos del conocimiento científico, bajo condiciones de orientación e interacción social. (Vigotski, s.f.).

Para Galvis, (2018) “Es un proceso mediante el cual se adquieren conocimientos de diferentes aspectos. Mediante él se puede impartir un concepto, un método, una estrategia con carácter social”. Para Parra, (2018) “Hemos aprendido a respetar las diferencias, a valorar el ser humano, a ser tolerantes en la diversidad escolar, a reflexionar acerca de nuestra forma de actuar, de pensar, de sentir, de explorar, de expresarnos”.

Aprehensión de formas, de sonidos, de letras, de números, de voces, de melodías, de rostros, de objetos, de cualidades, que se conectan con nuestro cerebro. Preguntas que ronronean en nuestras cabezas donde queremos jugar, mecernos, enredarnos, columpiarnos, para convertirnos en aquellos aprendizajes.

### **9.3.6 Admiración.**

Para Galvis, (2018) “Es la valoración que el maestro le demuestra al alumno, rescatando sus cualidades y resaltando la calidad de persona que cada uno tiene, su comportamiento y el desempeño que a través de sus acciones son reflejados en el aula de clase”.

Para Parra, (2018) “Admiramos a los estudiantes sobresalientes, pero también se admira a aquellos que tienen dificultades; a nuestros pares que tienen aptitudes excepcionales, a los padres de familia que se interesan por sus hijos y su proceso de formación”.

Los momentos donde rescatamos, resaltamos y valoramos las aptitudes de nuestros chicos, nos permite mostrar al ser humano en su esplendor. Es orgullo, es constancia, es aptitud. Cuando somos admiradas.

### **9.3.7 Alegría.**

En Galvis, (2018) “En el espacio pedagógico, la alegría está centrada como un valor del maestro, donde se muestra desde lo más profundo del alma, sensaciones de bienestar; expresando un bello sentimiento positivo, que trascienda hacia los estudiantes. Con la intención de lograr despertar en ellos felicidad y sentir satisfacción frente a los momentos determinantes en la vida, de la misma manera frente a las adversidades que se presentan”.

En Parra, (2018) “La alegría es evidente en el cuerpo, los gestos, la salud y claramente en los estados de ánimo que manifiesta el ser humano. A propósito, es considerada de tal manera como uno de los elementos bien importantes que todo maestro podía tener acceso para llevar una excelente calidad de vida con la comunidad educativa”.

Expresión, emoción, sonrisas, que son fáciles de transmitirle al otro, aunque también para alcanzarlas o gozarlas se convierten en dificultad; en el aula las sentimos cuando el estudiante llega con su cara radiante de felicidad, muchas veces nos abraza, nos besa y hasta en sus tareas se nota expresada esa alegría. La alegría se implantó con severidad, certeza que desarmó a las maestras.

### **9.4 Presencias emocionales negativas**

Son estancias vehementes que desfiguran los comportamientos y las conductas del ser que educa, de todos los humanos en la intención de no ser notado cuando fastidia, siente miedos de los unos y los otros superiores y vergüenzas cuando de ocultar algo se trata.

#### **9.4.1 Fastidio.**

Para Galvis, (2018) “Es un sentimiento negativo que puede ser mal empleado en la labor docente y cuando el estudiante no actúa dentro de los parámetros establecidos en el aula”.

Para Parra, (2018) “Puede despertar esa actitud negativa, con gestos inapropiados, palabras fuertes, ademanes y maneras inconvenientes que despiertan animadversión en el aula y en el entorno escolar”. Cuando nos caemos mal mutuamente, producto de un ambiente inapropiado se presentan momentos negros, oscuros y de sin sabor. Es eco, eco que amedranata y daña nuestra armonía.

#### **9.4.2 Miedo.**

Para Galvis, (2018) “Sentimiento de angustia, de oscuridad. Existen en la labor pedagógica miedos a continuar, miedos a parar, miedos al cambio, miedos a los superiores, así estemos maduros o adultos”. Para Parra, (2018) “Miedos a enfrentarnos a la realidad diaria, a los padres, a la comunidad educativa, dependen de sí mismas, de nuestras interioridades y de nuestros caracteres. Y el miedo a aceptar la diversidad”.

De acuerdo a Nussbaum:

*El miedo es una emoción primitiva como pocas. La encontramos en todos los mamíferos, muchos de los cuales carecen sin embargo de los prerrequisitos cognitivos de emociones como la simpatía (que requiere de la capacidad de pensamiento posicional), la culpa y la ira (que exige como condición previa ideas de causa y culpabilidad), o la aflicción por la pérdida (que sólo se sienten cuando media una evaluación del valor del individuo que se ha perdido. (Nussbaum, 2014) (p. 387).*

Nuestros corazones laten más rápido, nos quedamos sin saliva, nuestro cuerpo empieza a sudar y los pensamientos se nievan, quedan en la oscuridad; a veces, somos incapaces de romper nuestros miedos como maestros y como personas. Nos despertamos en una piscina de miedos. Solo miedos. No nos sentimos tranquilos de aquello que sentimos.

### 9.4.3 Vergüenza.

Según Nussbaum:

*La vergüenza se asemeja a la culpa en algunos sentidos: ambas son emociones dolorosas dirigidas hacia la propia persona. Puesto que la vergüenza se corresponde con un ideal, social o personal, es un error creer que se trata por completo de una emoción pública o social. (Nussbaum, 2014) (p. 435).*

Para Galvis, (2018) “Es una emoción íntima, es un ocultamiento, es ese no dejar ver las cosas”.

Para Parra, (2018) “Es un no mostrar que nos pone en la luz de muchas miradas, es ese no querer ser, ese no hablar con el otro”.

Cuando llegamos al aula de clase sin un objetivo claro, sin palabras sinceras y con el afán de ir y venir, dejamos caer nuestros vestidos sintiéndonos desnudas y con temor a todo cuanto se nos acerque. Nos angustiamos, nos sonrojamos, y luego, hasta nos mezclamos con el llanto.

## 9.5 Presencias académicas

Son las manifestaciones que se dan en el aula, de los saberes del maestro que serán impartidos a los alumnos, son aquellos lenguajes que los educandos adquieren del contexto escolar y aquellas emociones que se despiertan poco a poco en su desarrollo físico, interior y espiritual, que se interiorizan y lo forman en carácter y personalidad.

### 9.5.1 Alumno.

Para Galvis, (2018) “Es un ser humano con muchas capacidades de percibir el mundo y el cual está sometido a un proceso formativo, de acuerdo a unas condiciones especiales impuestas por unas normas, currículos y contenidos que, generalmente han sido elaborados por “especialistas” que detrás de un escritorio creen que todo lo saben y todo lo pueden respecto a unas determinadas tareas escolares”.

Para Parra, (2018) “Es el alumno al cual estamos enfrentadas y nuestra labor es moldear esas aptitudes hasta convertirlo en una persona capaz de servir con su fuerza de trabajo mental o física a una sociedad. A la sociedad del capital. Así duela y no nos guste, es una verdad”.

Llegan al aula con sus mentes poco llenas, e iniciamos un proceso de enseñanza y aprendizaje, donde con el tiempo van imitando nuestras aptitudes, llenando sus cabecitas de pensamientos, saberes y emociones que transmiten en su diario vivir, aprendiendo a explorar, a conocer, a investigar. Sueña alumno alegre, sueña alumno feliz, sueña alumno sonriente, sueña alumno templado que tu fortaleza es la única arma para enfrentar la realidad.

### **9.5.2 Formación.**

Para Galvis, (2018) “Entendemos la formación como proceso que se debe cultivar para que luego se recojan sus frutos para la vida”. Para Parra; (2018) “Formar es volver al ser integral. A quien se educa en lo cognitivo y emocional, a quien se dan contenidos, pero también se temple su espíritu”.

De acuerdo con el profesor González, (2016):

*Se entiende entonces que la formación es un escenario de despliegue teórico y práctico encaminado a la inserción socio cultural de las personas, cuyo objeto es el aumentar y adecuar el conocimiento y las habilidades de los sujetos en sus horizontes de humanidad; la formación siempre se preguntará por la pertinencia de aquello que se desea enseñar, por el individuo que se va forjando así mismo, exige, por lo tanto, un lugar ético de la transmisión y devenir cultural, su mejor ejemplo se encuentra en la paideia. (p. 71).*

El momento de aprender es importante, cuando tenemos unos conceptos claros, novedosos y amplios, durante los espacios de enseñanza utilizamos todo cuanto hay a nuestro alrededor, ofreciendo nuevas alternativas al aprendiz. Es la euforia de escuchar, es el movimiento agitado de los pensamientos y el suspiro del despertar.

### 9.5.3 Inclusión.

De acuerdo a Galvis, (2018) “La inclusión no es solamente un término acuñado en los programas educativos de la labor formativa, en las nuevas propuestas para la educación de un nuevo siglo, de las políticas del Ministerio del ramo. La inclusión es una perspectiva para la preparación de las nuevas generaciones, en donde se tiene en cuenta, principalmente, la formación del educador para que sus aptitudes se acomoden a las circunstancias individuales de cada uno de los educandos; es una óptica donde todos caben, los normales con los niños con limitaciones de cognición en cualquiera de sus manifestaciones, patologías y anormalidades”.

De acuerdo a Parra, (2018) “Es la oportunidad de ver un nuevo espacio incluyente en donde los que sobresalen tendrán la conformidad esperada por todos, dada por el educador, transmitida día tras día para acomodarse a la ilustración perseguida e infundida ahora desde las aulas de las poblaciones emergentes de otras visibilizaciones. En donde la tarea del docente es tan primordial que las necesidades individuales en las cogniciones de sus estudiantes son las mayores preocupaciones en el aula de clase”.

El profesor González (2016), al respecto dice:

*Hablar de inclusión se traduce en su correlato: exclusión; sabemos del uno por su dos, del arriba por su abajo, de lo interno por lo externo. Se escribe inclusion en inglés, inclusión en francés, inclusione en italiano, einschliessung en alemán. Incluir es poner algo dentro de algo, una cosa dentro de otra; inclusión implica una relación entre los conceptos –clases correspondientes, por ejemplo, la clase hombre está incluida en la clase mortal. Inclusión es entender que allegar al otro, que aceptar la llegada de los otros y de lo otro es uno de los primeros pasos para confrontar la exclusión; girar la vista, el olfato, el tacto, el gusto y el oído de aquello que se me parece, pero también de aquello que no agrada, la inclusión es ir más allá de sí. (p.79).*

Aceptar al otro sin prejuicios, sin temores y con respeto, es la oportunidad que todos los niños reciben en nuestra escuela. Brindamos posibilidades al otro desde las propias necesidades. La inclusión es el movimiento de aquellos que están quietos; es el escuchar las voces que no se oyen.



#### **9.5.4 Creatividad.**

En Galvis, (2018) “Las habilidades propias de un docente se caracterizan por su desempeño creativo en el aula, en características como la flexibilización en los procesos académicos, innovación en las diferentes actividades que se proponen, donde se potencialice al estudiante en su tarea diaria, favoreciendo sus cualidades y destrezas, que le permiten desarrollar un pensamiento diverso y significativo para su formación”.

En Parra, (2018) “Es un valor que permite al docente innovar, crear, realizar las actividades de manera diferente”.

Expresión de nuestro interior en sintonía con el contexto, llegando así la espontaneidad para expresarse creativamente, hacia los estudiantes o nuestros pares y armonizar el camino del aprendizaje. Si baila, yo bailo; si canta, yo canto; si sonrío, nosotras volamos a buscar la creatividad.

#### **9.5.5 Didáctica.**

Para Galvis, (2018) “La didáctica, la entendemos como la ciencia que le permite al educador aprender conocimientos concretos sobre la concepción de los programas de estudio, las leyes del proceso del conocimiento en su tarea de enseñar, familiarizarse con los métodos para dirigir el proceso adecuadamente, el poder determinar los objetivos de las clases, así como establecer los métodos que mejor se acomodan con los contenidos”.

Para Parra, (2018) “Es el conocimiento del grupo de estudiantes que maneja y las características individuales de sus educandos, cómo son sus formas organizativas para cumplir con las responsabilidades de desarrollar las aptitudes y capacidades indispensables para orientar el proceso de enseñanza y de aprendizaje en términos generales”.

Utilizando herramientas claras, nos permite simular el momento de aprender al estudiante, nos facilita espacios de armonía y no invita a ver el aula con múltiples colores. Es aquella compañera del aula que coquetea con el estudiante.

### **9.5.6 Conocimiento.**

Para Galvis, (2018) “Como maestra se tiene que enseñar al niño a observar el mundo que lo rodea, se debe enriquecer de esta manera su elemento sensorial y perceptual; también desarrollar su memoria, ejercitarla y lograr que pueda dominar las formas lógicas. Potenciar su imaginación, incitándolo a crear, a intentar nuevos caminos o vías ante determinadas situaciones”.

Para Parra, (2018) “Al conocer una tarea especial es enseñar al niño a pensar, a preguntarse las cosas, a no darse por satisfecho, a dudar, a pensar las explicaciones, aunque no resulta nada fácil para el maestro siempre serán un saldo favorable tanto para la formación de la persona como de su área afectiva”.

Forma de aprehensión de cada ser humano que permite transmitir aprendizajes, experiencias, prácticas, a quienes nos rodean. Impregnamos los espíritus, nos llenamos de lozanía cuando nos colmamos de conocimientos.

### **9.5.7 Enseñanza**

Según Galvis, (2018) “Antes que enseñar saberes, de impartir información y de brindar conocimientos, lo que principalmente implica en la enseñanza es el entendimiento, que el estudiante comprenda aquello de lo cual se está tratando”.

Según Parra, (2018) “De nada sirve transmitir saberes si el alumno es un incapaz de comprender, de interpretar, de analizar y de asimilar el qué de aquello que ha entrado a su intelecto. Entender es comprender, es interpretar, sólo aquí se podrá hablar de saber”.

Es provocar provocaciones en los estudiantes para aprender a explorar, investigar, inquietar y hasta en nosotras mismas para así impartir una mejor enseñanza. Enseñar es penetrante, es fragancia inolvidable, es cautivante enseñar.

### **9.5.8 Diversidad**

De acuerdo al profesor González, (2016):

*De ahí que la diversidad es la condición fundante y expansiva de la creación en cualquiera de sus manifestaciones físicas, químicas, religiosas, cosmogónicas y mitológicas, en todo caso, es el rasgo vital de los universos, los multidiversos o los pluridiversos. Es un desafío*

*raizal que exige pensar y desplegar múltiples lenguajes para poner en dialéctica articuladora el reino de las cosas distintas que se abren a incomparables intereses, pero que no pueden desentenderse de la condición humana de aprender a vivir juntos, de esperar para lo inédito posible. Es urgente revisar esta paradoja palpable: ¿cómo formar en la diversidad que no comporte homogenización ni exclusión? (González, 2016) (p. 72).*

Para Galvis, (2018): “Es encontrarnos con el otro. Lo diverso de los pares y los diversos estudiantes. Las desigualdades de unos para entender las cosas y de otros más lentos para su asimilación. Las diversas formas de sentir, de escuchar, de hablar y de ver los sucesos. Lo gris y lo claro de la escuela. La grandeza y la pequeñez del aula de clase”.

Para Parra, (2018): “La importancia y la inoperancia del mensaje que manda el maestro a su alumno. La calidad del sujeto que debemos preparar y el objeto de estudio que debemos estudiar para entregar”.

Es esa esencia de cada ser en su sentir, en sus cualidades, defectos, emociones, sentimientos lenguajes, color, tono y configuración que se mezclan para formar su complejidad. Esa diferencia son las oportunidades que tenemos para relacionarnos con el otro y aprender de él, es aquí donde la escuela forma un papel importante en la mixtura de cada alumno, en su contexto para transformarlo en lo semejante que somos. Diversos somos, diversos nos comprendemos, diversos nos encontramos.

### **9.5.9 Tipos de profesores.**

Para González Miguel Alberto, sobre los desafíos del quehacer docente frente a las diversidades e inclusiones, asigna estilos profesoriales: “vergonzante, ignorante, farandulero, corresponsal, intoxicador, ejecutivo, solidario, humanista, reparador, liberador y esperanzador”. (González, 2016) (p. 141).

Para Galvis, (2018) “Me ubico en el docente humanista porque soy dada a percibir lo que el otro siente y vive. Romántica, apasionada y estética. Siempre abierta al cambio”. Para Parra, (2018) “Soy una maestra humanista porque me abro a las transformaciones que se deben dar en el aula, en la escuela y en la sociedad”.

Es elegir el mejor tipo de profe, iniciar a imitar ese profe cariñoso, amable, comprensivo, abierto al cambio, transformador del aula, para incitar al estudiante a sumergirse en el mundo del aprendizaje. La maestra es voz infantil, la maestra es voz que endulza el salón de clase, la maestra es sonrisa, la maestra son manos que resbala el agua con la posibilidad de ser aparada nuevamente, la maestra es espejo continuo, para ver reflejados a sus alumnos.

### CAPITULO 3

## 10. AUSENCIAS Y PRESENCIAS QUE SE PENETRAN EN LA EDUCACIÓN

**Figura 14.** Aula de preescolar inundada



**Fuente.** Elaboración propia

Para dar cumplimiento al objetivo específico, reconocer ausencias y presencias del Estado en voces de dos maestras.

### **10.1 Ausencias del Estado económicas-administrativas**

Las ausencias dadas para la labor docente en cuanto a lo económico-administrativo, se reflejan en la falta de recursos como estímulos, cuando el maestro hace su labor y no hay apoyo para mejorar su calidad de vida; en alimentación, porque no hay programas de alimentación bien diseñados, los recursos se quedan en el camino burocrático; salarios, cuando las posibilidades se frustran en las disponibilidades presupuestales y simplemente se asignan recursos para lo básico: los exiguos salarios de los maestros.

Cuando la infraestructura no son las mejores, en adecuación, espacios, ventilación, luz y no hay programas institucionales de bienestar social que ofrezca formas de mejor vivir. Y la responsabilidad social está lejos de aplicarse en la realidad.

#### **10.1.1 Estímulos.**

Para Parra, (2018) “El Estado no realiza o aplica incentivos que se puedan considerar verdaderos estímulos para los docentes en general. Las figuras estimuladoras que actualmente existen tienen que ver con facilitar trámites administrativos, por ejemplo, en becas para estudios de postgrado, siempre los docentes deberán someterse a determinadas condiciones para por acceder a tales estímulos”.

Para Galvis, (2018) “En ocasiones los estímulos se consideran favoritismos inapropiados y tales voces vienen de los mismos pares de la institución educativa donde se labora”.

En nuestro trabajo son muy escasos los incentivos, el estado tiene un concepto de sueldo básico y carece de otras oportunidades en formación, diversión y salud. Estas limitaciones en estímulos para el docente, hace poco atractivo el fijarse en el camino de la educación, como fuente de trabajo. Los estímulos retribuyen el camino a nuestros logros. Como correspondería ser.

### **10.1.2 Alimentación.**

Según Parra, (2018) “Los subsidios de alimentación para los docentes están asignados para los grados menores del escalafón, solamente aplican quienes tengan unos ingresos bajos”.

Según Galvis, (2018) “No existe en ninguna institución pública, proyectos que favorezcan algún tipo de alimentación, se debe hacer el acompañamiento a los estudiantes en el restaurante escolar, pero solamente para el cuidado de los niños y niñas. Por lo menos, esto sucede en el departamento del Huila”.

Es una necesidad básica de todo ser humano; mientras unos tratamos de alimentarnos sanamente, otros conservan prácticas de mala alimentación. Es aquí donde muchos estudiantes tienen malos hábitos y se reflejan a veces en el restaurante escolar, el menú del día no es de su agrado, el estudiante “bota” su comida y otros prefieren llegar a casa para “alimentarse”. Alimentar es amamantar la vida y elemento básico para la existencia del ser humano.

### **10.1.3 Salario.**

De acuerdo a Parra, (2018) “Una de las preocupaciones que están presentes en el día de un docente es la ausencia de un salario digno, puesto que un docente gana menos que un profesional asalariado, esto puede llevar al fracaso del maestro”.

Según Galvis, (2018) “Es notoria la responsabilidad que cada ser humano tiene frente a su proyecto de vida, son años de estudio, donde se tiene la ilusión de alcanzar cada una de las metas, con el trabajo digno, pero la realidad es muy distinta, porque las políticas del Estado, no ofrecen garantías económicas para que el maestro de hoy pueda ascender o reubicarse en el escalafón de acuerdo al Decreto número 1278.

Dicho escalafón tiene muchos obstáculos, impide el mejoramiento de la calidad de vida. Son años y años prestando un servicio, que al final no cuenta, porque se tiene que pasar un examen o un vídeo con más de 80 puntos, solo de esa manera se puede cambiar de grado. Sin disponibilidad presupuestal, es decir si no hay recursos para el pago de ascensos, el Estado no está en la obligación de cancelar nuevo sueldo, hasta que disponga de los mismos como presupuestos reales. El principal factor es económico, ya que los recursos asignados para educación cada vez son más reducidos”.

Los ingresos de nosotras las maestras de un país como Colombia, no son los mejores, puesto que se ingresa a sistema educativo, partiendo de un concurso, muy complejo. De esta manera los sueldos, siguen siendo los mismos y pocos podrán mejorar, porque todo depende del Sistema General de Participaciones y el estado fiscal. No es digno, es injusto, no se elige, y se impone por el otro (Estado), para retribuir nuestro trabajo.

#### **10.1.4 Infraestructura.**

Según Parra, (2018): “La infraestructura física de la mayoría de las instituciones educativas oficiales de nuestros entornos es, sin duda, una de las mayores preocupaciones de las comunidades interesadas en que el verdadero cambio en el sistema educativo, más temprano que tarde, sea una realidad”. Según Galvis, (2018): “Hoy tenemos verdaderos monumentos a la inoperancia e irresponsabilidad del Estado frente a la educación pública. Cuando existen escuelas y sedes educativas que deben funcionar, cuando hay, en casetas y en condiciones no aptas para el ser humano”.

La infraestructura escolar por ser edificaciones antiguas no cuenta con los espacios requeridos, ventilación adecuada e iluminación. Todos estos factores influyen en el bienestar del estudiante en el aula de clase. Escasean espacios de recreación y zonas verdes. Corre, corre compañero que el techo se va a derrumbar. El cuaderno la lluvia lo puede mojar y el timbre, como siempre, no dejará de sonar.

#### **10.1.5 Responsabilidad social.**

Para Parra, (2018) “A nivel regional no existen políticas de Responsabilidad Social frente al bienestar de las comunidades educativas. Estas quedan a merced de las iniciativas de cada dirección de tales instituciones”. Para Galvis, (2018) “Las directivas sindicales de maestros no solamente deben velar por las reivindicaciones salariales del gremio, también lo deben hacer por la responsabilidad social de sus asociados, por un real bienestar social”.

La responsabilidad social y la educación son aspectos que deben preocupar a la sociedad, a las organizaciones y a los gobiernos. Cosa que vemos muy lejos.



## **10.2 Ausencia académica social**

No existen programas ni proyectos oficiales permanentes que se direccionen hacia las capacitaciones de los docentes; actualización de contenidos, propuestas de innovación, propuestas diversas desde el Ministerio hacia el mejor trabajo pedagógico con formaciones y especialidades.

### **10.2.1 Capacitación a los docentes.**

Para Parra, (2018) “El Estado no dispone de unas herramientas que favorezcan una real capacitación, por parte de éste, hacia los docentes oficiales. La inversión Estatal en este sentido es casi que nula. Los incentivos que da el gobierno tienen que ser pagados como créditos comunes y no significan formación docente”.

Para Galvis, (2018) “Los docentes deben capacitarse por sus propios medios, disponer de recursos económicos, o en la mayoría de los casos, acudir a créditos bancarios, con las condiciones ventajosas a favor de las entidades prestamistas y en detrimento de los maestros. Esa realidad la vivimos en las regiones apartadas del centralismo que todo lo acapara y lo distrae”.

La gran falta de motivación por parte de las directivas, del Ministerio de Educación, no generan los espacios para capacitarnos, desmotivan continuamente al docente en su formación para transformar las aulas de clase. Mineducación muchas veces imparte cursos de metodologías y formación donde no hay acompañamiento al docente, y hasta ahí llega la formación, esto genera ruptura y no se lleva a cabalidad en el aula, o solo se capacita un maestro por grado quedando la escuela sin una estructura de formación para todos. Se requiere una mayor capacitación para que los maestros puedan ofrecer una auténtica formación y plantarse los diversos temas que persisten en la escuela.

## **10.3 Presencias del Estado**

Las presencias del Estado se evidencian mínimamente como una cadena de ayudas que se van quedando en las intermediaciones oficiales, o llegan tarde o nunca llegan.

### 10.3.1 Presencias académicas sociales.

Para Parra, (2018) “El Estado y sus presencias se asoman como ejes multiplicadores de otras partes que han sido introducidos como políticas educativas en currículos, contenidos, estándares y competencias que deben desarrollarse, casi que milimétricamente en el aula de clase, y que no suplen las necesidades de una cierta formación integral en sus educandos,

Para Galvis, (2018) “Solamente preparamos la producción de unos ciudadanos para suplir una mano de obra para que asuma el peso de una economía del capital que dictan organismos mundiales a los cuales deben estar supeditados los gobiernos de turno y cumplir al pie de la letra, so pena de verse excluidos y sometidos a castigos fiscales y financieros. Todo por ser países satélites y en vías de desarrollo”.

Los contenidos, planes de estudio, metodología y demás figuras académicas, que hacen parte de un conjunto de criterios, propios de una enseñanza, están dispuestos para los estudiantes, de acuerdo a las necesidades de cada institución. Es la idea nuestra, poder aportar con otras opiniones a un cambio, que busca siempre mejorar. Currículos enfermizos que cierran nuestro pensar.

## 11. DOS GIROS OPITAS

Si señor venimos de una escuela común. De esa escuela que ha sido llamada tradicional y en la cual siempre se habla así:

¡Estoy aburrida!

¡Estoy cansada!

¡Estoy mamada!

¡Eso está mal!

¡Salga de aquí!

¡Cállese!

¡Me tienen hasta la coronilla!

¡No sabe ni la o por lo redonda!

¡Este muchacho está terrible!

¡Ay no! ¡Dios mío!

Por eso hoy estamos contando nuestra propia historia de vida en el aula de clase. Nuestra escuela, la escuela tradicional, aquella que vivimos a partir de los cinco años significaba solamente método y orden, donde el maestro era el cimiento y condición del éxito educativo porque a él le

correspondía organizar el conocimiento, aislar y elaborar lo que debía ser aprendido, trazar el camino por el que marcharían sus alumnos.

El profesor era modelo y guía, al que se debía imitar y obedecer. La disciplina y el castigo se consideraban fundamentales, junto a los ejercicios escolares eran suficientes para desarrollar las virtudes humanas de los alumnos. Se pensaba que el castigo ya fuera de forma de amenazas, censuras, humillaciones públicas o de castigo físico estimulaba constantemente el progreso del alumno. La clase y la vida colectiva eran organizadas, ordenadas y programadas. El método de enseñanza era el mismo para todos los alumnos y en todas las ocasiones. El repaso entendido como la repetición que el maestro decía, tenía un papel fundamental en ese método.

La escuela tradicional por la que anduvimos se basaba en aquel modelo y se fundamentaba en la consideración de que la mejor forma de preparar al estudiante para la vida era formar su inteligencia, sus posibilidades de atención y de esfuerzo. Se le daba gran importancia a la transmisión de la cultura y de los conocimientos, puesto que se creían útiles para ayudar al alumno a conformar una personalidad disciplinada. Quiérase o no aceptar, esta postura domina la educación universitaria contemporánea.

Después de trasegar por el mundo de los saberes, optamos por seguir la ruta de la pedagogía hasta convertirnos en las maestras que hoy somos, para entender que este tiempo y en este espacio nos encontramos en un momento de tránsito, de cambio, de buscar un modelo de escuela menos excluyente. Un paradigma que se aleje de la escuela tradicional en donde su currículo normal y currículo especial no contempla adaptaciones; aquel que no incluye entre sus objetivos la atención a los menos capaces; aquel que tiene como principios la homogeneidad y la segregación de los pertenecientes a culturas o etnias diferentes y la discriminación por rendimiento; el mismo que da prioridad a los resultados académicos; el que se basa en la acumulación de conocimientos o educación bancaria; el que se ocupa de los estudiantes más capacitados; modelo que no atiende a las diferencias más notorias; el mismo que genera competitividad y rivalidades; en donde cada profesor se ocupa de su aula; donde el conocimiento se divide y se separa por áreas; ese donde los profesionales se especializan en su materia y sus funciones están bien diferenciadas.

Pensando en un cambio definitivo miramos hacia la capacitación y formación docente, miramos hacia la universidad de Manizales, nos hallamos adquiriendo los insumos suficientes para poder transformar esa escuela tradicional en una escuela diversa, ante la urgencia de una verdadera formación de los nuevos ciudadanos que necesita Colombia.

Porque queremos una escuela inclusiva de raíz humanista que promueva el desarrollo integral de la persona; que persigue la igualdad de derechos para todos; aquella que defiende la diversidad, la heterogeneidad y la relaciones interpersonales; las misma que refuerzan los procesos, enseña a aprender a aprender, a pensar, que es lo que no se enseña hoy en día; la misma que genera autonomía organizativa en el centro y entre el personal; la que ve riqueza en la diversidad en el contraste cultural; la misma que persigue una educación de calidad atendiendo las necesidades individuales; esa que busca el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y afectivas; que pretende generar cambio social solidario, cambio de actitudes.

La que supone una reforma de la escuela para la integración y promoción comunitaria; aquella que socializa a los individuos, evitando los riesgos de exclusión; la escuela que evalúa el crecimiento personal de valores como el respeto, la adaptación, entre otros; esa que desarrolla proyectos cooperativos y programaciones conjuntas; la misma que trabaja desde la multidisciplinariedad, modelos donde los profesionales en ella, se forman continuamente, actualizando métodos y técnicas. Colorín colorado este cuento se ha acabado; zapatico roto, zapatico roto mañana te cuento otro.

**CAPITULO 4**

**12. LENGUAJE PICTÓRICO Y LA DIVERSIDAD ESCOLAR**

**Figura 15.** “El río grande de la magdalena”



**Fuente.** Grabado "El río grande de la Magdalena" "óleo sobre lienzo. (2008) Nubia Lamilla.

Para dar cumplimiento al objetivo específico: Identificar cómo aborda el problema de la diversidad, ausencias y presencias, los pintores colombianos del siglo XX.

Este capítulo permite visualizar otros lenguajes artísticos referidos a diversas categorías, cuyos autores son diferentes pintores colombianos del siglo XX.

Se abre este capítulo con el trabajo de Nubia Lamilla Galindo, pintora Tarqueña que utiliza la técnica del hiperrealismo, nos muestra a la Colombia diversa en cada uno de sus pincelazos expresados desde el marco de la diversidad, la educación y su pueblo natal Tarqui, un homenaje a nuestro terruño opita.

El ensayo que José Ortega y Gasset publicaba en 1925, la deshumanización del arte, hacía su aparición en el contexto del desarrollo de la vanguardia artística española. La lectura que el filósofo realizó de la problemática existente entre el arte nuevo y su recepción polémica por parte del público se muestra hoy en día de una gran actualidad. En el análisis de José Ortega y Gasset entran en juego algunos de los factores decisivos en la gestación del arte del siglo XX: la abstracción, la ironía, el juego y la importancia de la recepción pública.

Todo el “arte nuevo” o “arte joven” posee un leitmotiv o una idea de base a partir de la cual construye sus propuestas estéticas, no importa lo diferentes que éstas sean una vez materializadas. Esta idea o complejo de ideas es la deshumanización, término que en el ensayo de Ortega se refiere al proceso mediante el cual el arte se despoja de todos sus vínculos con la realidad humana. Aunque en la enumeración que hace Ortega de las principales tendencias que recorren las diferentes propuestas artísticas contemporáneas, la deshumanización figura como una más en el listado—eso sí, encabezando el cartel—, todas las cuestiones se remiten al concepto que da título al texto, son su explicación, su emanación lógica. (Nieto, 2007-2008).

## **12.1 La educación**

Nubia Lamilla Galindo (1978), su técnica es el Hiperrealismo y se caracteriza por la búsqueda constante de nuevos lenguajes y efectos visuales a través de la luz y el color.

**Figura 16.** “Hay otro mundo”

**Fuente.** Grabado "Hay otro mundo" óleo sobre lienzo. (Lamilla, 2010).

Para Parra, (2018) “Desde un lenguaje diverso, la puerta medio abierta nos invita a mirar desde otras perspectivas la educación, es una invitación al abrir una nueva posibilidad de educación en Colombia, fortalecer todas las ausencias de la educación para generar un nuevo movimiento de aprendizaje en el estudiante”.

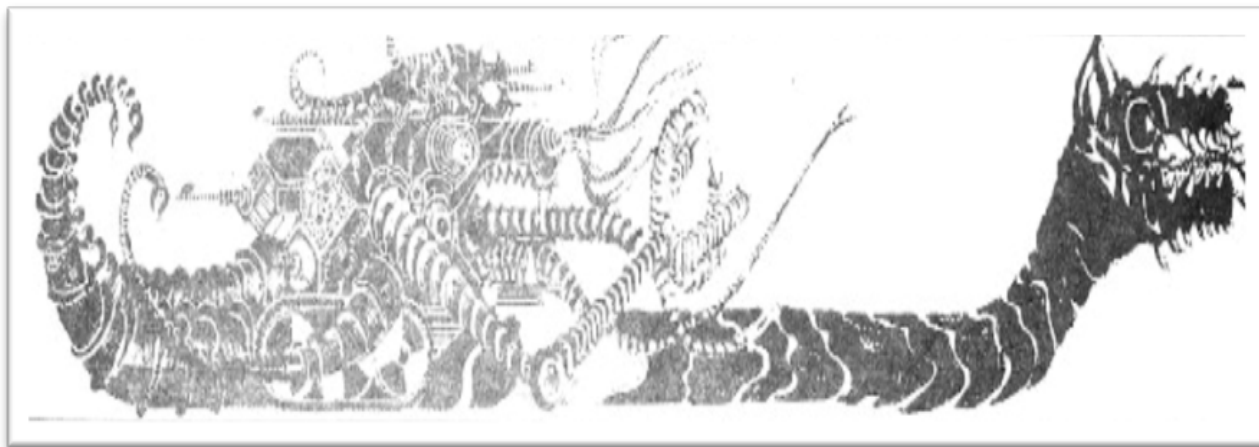
Para Galvis, (2018) “La grafía de la puerta entreabierta de Lamilla, tiene una doble connotación: el estar en la docencia ha sido un primer asomo a la labor académica y a esa puerta; otra, el poder tener la oportunidad de ascender para mejorar el conocimiento pedagógico a través de la maestría para la diversidad, una ocasión propicia para entrar, ahora sí, esas otras puertas que han permanecido cerradas hasta ahora, pero que a través de la voluntad y las ganas de superación se han entreabierto y luego, porque nosotras las hemos abierto, se han abierto para dejarnos entrar definitivamente en el campo de otras ilustraciones”.

Una invitación al cambio, invitación a enfrentar un futuro, invitación a cambiar nosotras mismas.

## 12.2 Diversidad estética, la arquitectura

Santiago Martínez Delgado (1906-1954), fue principalmente, muralista, o sea, que sus obras las realizaba en paredes y muros, pero también fue pintor de lienzos, e incluso, probó con la escultura y por lo que se vio, habría podido hacer también carrera en esa rama del arte.

**Figura 17.** “Apocalipsis”



**Fuente.** Tomado de la Revista Semana No. 127. (Colarte, 1984).

“Apocalipsis”, según Santiago Martínez, reúne una serie de dibujos en los que la tinta de los marcadores se integra con sorprendente exactitud en la difícil superficie de papel de cocina y servilletas. Martínez resume en sus dibujos las diversas trayectorias de su vida: arquitectura, literatura infantil, astronomía, diseño, etc. Esta muestra reúne 100 dibujos en los que representa todo tipo de seres ficticios, arquitecturas de ciencia ficción y maquinarias bélicas. (Colarte, 1984).

Para Parra, (2018) “La diversidad estética arquitectónica se entiende como la construcción de los nuevos ciudadanos a los cuales moldeamos a través de los años que pasan en la escuela”. Para Galvis, (2018) “Esa construcción diaria se denota en la formación que reciben los estudiantes en la cotidianidad, de esa misma diversidad del día a día”. Como la lluvia en el cauce fluvial, como nuestra envoltura que reposa.

### **12.3 Diversidades biológicas, la figura femenina.**

Débora Arango Pérez. (1907 - 2005). Fue una pintora expresionista y acuarelista colombiana. Transgresora en su pintura abordó la crítica social y política además ser la primera pintora colombiana en pintar desnudos femeninos. (Biografía y Vida, 2004-2007).



**Figura 18.** “Montaña”



**Fuente.** "Montaña" 1940. Pintada a la acuarela sobre cuatro pliegos de papel pegados. (Biografía y Vida, 2004-2007).

Para Parra, (2018) “La diversidad en la pluma de Débora Arango se puede visualizar en las “Montañas” de la figura femenina encarnadas en el oscuro y voluminoso pubis de la fémina pintada, en los descubiertos senos, en las rodillas dobladas de sus piernas que terminan en entrecruzados pies”.

Para Galvis, (2018) “Ella toda contrasta con las lomas naturales que reflejadas al fondo del cuadro, entre blancos, negros, grises, azules y rosados, se parecen en algo a la rosada piel de la mujer desnuda que de espaldas reposa sobre la claridad de la alfombra”. Eres símbolo femenino, que descansa inmóvil como almendra humana.

**Figura 19.** “La Mística”



**Fuente.** “La Mística” (1974) Técnica Acuarela. (Colarte, 1974)

La artista creaba acuarelas sobre largos papeles, y las imágenes no se mostraban a los hombres, en cambio se escondían bajo la cama como un testimonio expresivo de revelaciones entre aquellas mujeres. La contemplación de su propio cuerpo como recinto que alberga diversas emociones reflejadas en las expresiones de su rostro, su dorso entrecruzaba los brazos revelando inseguridad femenina. (Colarte, 1974).

Para Galvis, (2018) “Un giro Opita de piel cobriza, cabellos danzantes, voces dulces, cejas como arco iris monocromáticos, ojos como luceros, colinas gélidas y redondas de nuestros rostros alegres. Sonrisas en danzantes como nuestros movimientos. Para Parra, (2018) “Contornos mestizos, rostro tranquilo, destello dental, grito fenomenal, cabello semilibre, que parece como el trigo bamboleándose, que me caracteriza”. Como caminantes llegamos junto a los pares a la hora, a la escuela, para inspirar otras diversidades.

Enrique Grau Araujo: (1920-2004). Fue un pintor colombiano, conocido por sus retratos de figuras amerindias y afrocolombianas. Grau fue miembro del triunvirato de importantes artistas

colombianos del siglo XX que incluyó a Fernando Botero y a Alejandro Obregón. (Biblioteca Virtual, s.f.).

**Figura 20.** “Rita”



**Fuente.** “Rita”. 10:30 AM. Óleo sobre lienzo. (Colarte, 1992).

Para Galvis, (2018): “Me he sentido desnuda intelectualmente en la realización de la maestría, físicamente me siento frágil, indefensa, miradas agachadas, aunque me siento libre en ese momento, espontánea, pero no segura, aunque me conozco más”.

Para Parra, (2018): “La desnudez intelectual se manifiesta en las ausencias de información para enfrentar un proceso académico como el presente, en el cual no encuentro vocabulario, fuentes, teorías que sirvan como base en dicho proceso. Y la desnudez física, está presente en los miedos, en las ausencias, en el temor, en la soledad, que marca un espacio”.

A través de esa presencia, con su riqueza de estados anímicos, gestos, disimulos lúdicos e impulsos sin inhibiciones, nos lleva de la mano al interior de su mundo único y fantástico, pero no por ello menos convincente, de la costa caribeña.

Fídolo Alfonso González Camargo. Pintor Bogotano (1883-1942). Es el pintor de la época que más influencia muestra de las corrientes modernas europeas. Su interés se centra esencialmente en el color. (Biblioteca Virtual, (s. f.).)

**Figura 21.** “La lectora”



**Fuente.** “La lectora”. Óleo de Fídolo Alfonso González, 1915. (Biblioteca Virtual, (s.f.)).

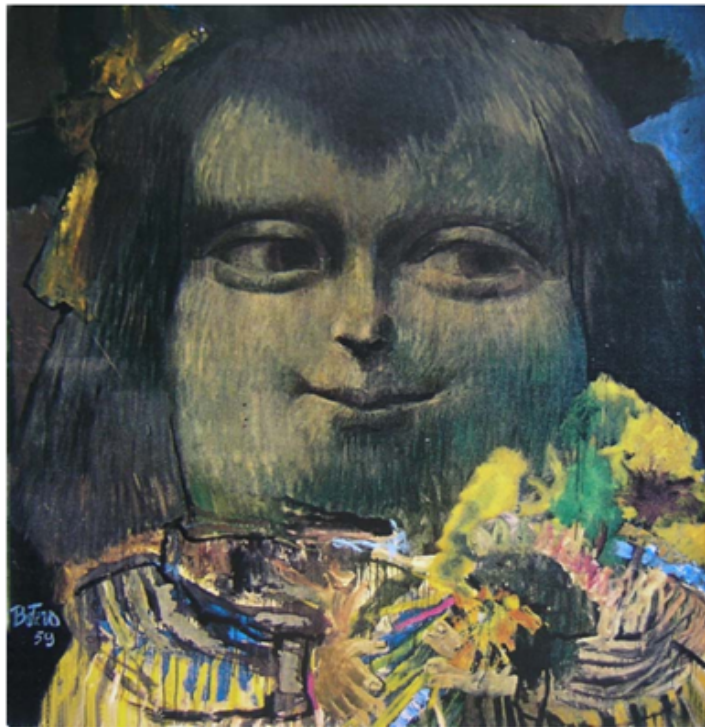
Para Galvis, (2018) “La figura humana en una expresión singular de la feminidad inmersa en el íntimo lenguaje de la lectura, sin percatarse del otro. Para Parra, (2018) “Me representa como maestra en mi labor docente; maestra y alumno en la quietud del aprender para la vida”. Leyendo estamos, leyendo nos encontramos, para transmitir conocimientos, solo saberes.

#### **12.4 Diversidades Fisionómicas, el volumen**

Fernando Botero. Su obra ha merecido un reconocimiento unánime. Artista de formación autodidacta, en su pintura se pueden rastrear las influencias de su etapa florentina, especialmente en el recurso a modelos de inspiración renacentista.

Mucho más acorde con su carácter y sus raíces, hay también en su obra una fuerte presencia de la pintura colonial y popular de la Colombia del siglo XIX, además de la influencia de la escuela muralista. En el esmero preciosista de su técnica pictórica se encuentra la presencia de los grandes pintores del barroco español y la fuerte personalidad de Goya. (Biografías y Vidas, s.f.).

**Figura 22.** “Mona Lisa a los doce años”



**Fuente.** “Mona Lisa a los doce años”, 1959. Óleo y témpera sobre lienzo. (Biografías y Vidas, s.f.).

**Figura 23.** La casa de Amanda Ramírez (1988)



**Fuente.** La casa de Amanda Ramírez (1988). (Biografías y Vidas, s.f.).

La polémica sobre lo feos y grotescos que pudieran parecer las figuras de Botero se ha ido disipando con los años. En cuanto a la cuestión caricaturesca, el pintor dijo: "Deformación sería la palabra exacta. En arte, si alguien tiene ideas y piensa, no tiene otra salida que deformar la naturaleza. Arte es deformación; mis temas son satíricos a veces, pero la deformación no lo es, pues yo hago lo mismo con las naranjas y los plátanos y no tengo nada contra esas frutas". (Biografías y Vidas, s.f.).

Para Galvis, (2018): "Volúmenes y rostros diversos que se ven también en las aulas de clase, en la diversidad de la escuela, la feminidad, la figura humana, el poderoso, el que todo lo puede y que no logramos entender porque nuestra labor es de construcción de otras figuras, de nuevas personalidades en formación. De otras voluntades que apenas nos han sido entregadas para dejarlas que elaboren sus propios caracteres y mañana puedan servir a su sociedad".

Para Parra, 2018): "Volúmenes que se quedan en la mente porque queremos hallarle parecido con los otros, los que ingresan a la clase con angustias, con hambres, con flaquezas, con miedos y temores". Aquella lozanía, aquella vida, aquella imagen despertando en ellas.

## 12.5 La diversidad política

Alejandro Obregón. Alejandro Obregón ingresó al mundo del arte en una época crucial, pues se consolidó como el primer pintor moderno en Colombia, gracias al manejo particular que hizo del espacio, el paisaje y lo que ocurría en ese momento en el país. Rompió con la perspectiva lineal que se venía manejando antes de su aparición. (Pintores & Escultores Colombianos, s.f.).

**Figura 24.** “Luto por un estudiante muerto”



**Fuente.** “Luto por un estudiante muerto”, 1957. . (Colarte, 1957).

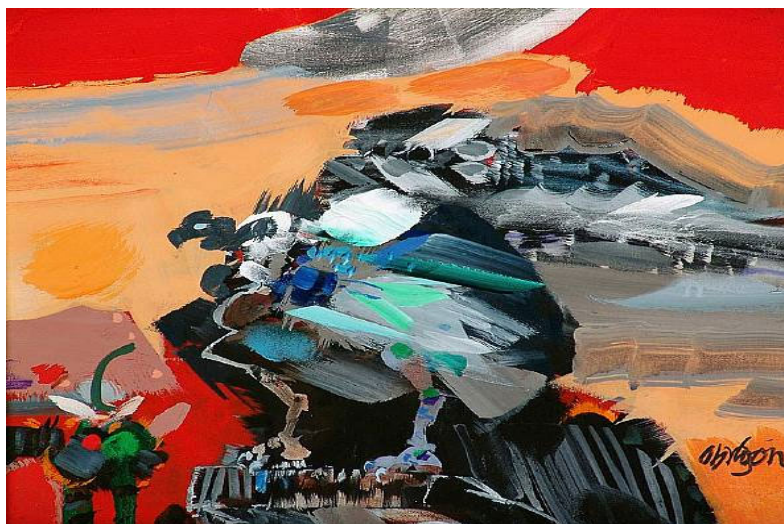
Muchos de los trabajos de Obregón se caracterizaron por contener una fuerte crítica política y social. Los nuevos pintores y escultores de esa época estaban más comprometidos con los temas culturales y ambientales que con los eventos políticos.

Los compañeros de generación de Obregón se dedicaron a realizar una revolución de índole estética más que política. Pero en el caso de este artista, mientras trabajaba en una revolución estética, lo combinaba con la realidad del momento.

Este es el caso de los trabajos “El estudiante muerto” (1957) y “Luto por un estudiante” (1957), que aluden a los hechos ocurridos en el gobierno del general Gustavo Rojas Pinilla. Una de las principales características en estas obras es la presencia de un gallo, símbolo de la resistencia a la dictadura de Rojas Pinilla. (Pintores & Escultores Colombianos, s.f.).

## 12.6 Biodiversidades, la naturaleza

**Figura 25.** “Cóndor de los Andes”



**Fuente.** “Cóndor de los Andes” (1959). (Colarte).

La naturaleza es protagonista en un gran porcentaje de las obras de Alejandro Obregón, las que fueron elaboradas con una gran dosis de color, elementos que en más de una oportunidad no son captados a primera vista y se convierten en expresiones pictóricas simbólicas, las que están sujetas a diversas interpretaciones. Cóndores, toros, mares, jardines, paisajes, peces, gaviotas, imágenes del viento sol y nubes, son algunos de los elementos presentes en sus obras, que tomaron dimensiones simbólicas. Este es el caso del cóndor, uno de sus símbolos más recurrentes. (Pintores & Escultores Colombianos, , s.f.).

Para Galvis, (2018) “Las pinturas de Obregón, demuestran que hoy en l escuela al estudiante no se le enseña a pensar; en “Luto por un estudiante muerto”, los seres no están muertos, sino que sus mentes están adormecidas, mal dirigidas, con estrategias salidas del ayer que se aplican porque el poder determina lo que se debe decir, inculcar y enseñar”.

Para Parra, (2018) “En El Cóndor de los Andes, nos invita a volar con nuestras propias alas, a soñar con otros pensamientos, a transformarnos para los diversos aprendizajes, nos quiere estimular a dominar las alturas, las formas de entender a los otros, y a nosotras, de ver las cosas desde diversos ángulos y perspectivas, de querer la naturaleza misma, que es la vida”. Pinturas que dejaron imágenes de insatisfacción social parecidas a la realidad presente.



Miguel Alberto González González. (1968). Filósofo, investigador, escritor y pintor colombiano, profesor universitario y asesor de proyectos de investigación, maestrías y doctorados de la Universidad de Manizales.

**Figura 26.** “Cadaqués sueña con Dalí”



**Fuente.** “Cadaqués sueña con Dalí, 2016, Óleo sobre lienzo, Miguel Alberto González.

Para Parra, (2018) “El pintor denota el contraste de dos conjuntos de habitaciones, a las orillas del mar, uno, compuesto por edificios de varios pisos formando un conglomerado y el otro lejano, casas medio dispersas de una sola planta. La connotación que se le puede dar es un acercamiento a la diversidad, a la diferencia, a la desigualdad. Lo diverso de la naturaleza misma, firmamento, tierra y mar”.

Para Galvis, (2018) “Sueños de otros mundos que quieren enseñarnos a salir de homogenizaciones a lo diverso de otros contextos”. No hay nada sobre la tierra que pase desapercibido, todo estar por ver.

Ricardo Borrero Álvarez. Nacido en Aipe (y bautizado en Gigante) en 1874, estudió inicialmente en la Escuela de Bellas Artes de Bogotá, donde recibió lecciones de los pintores españoles Enrique Recio Gil y Luis de Llanos. En 1895 viajó a Sevilla a perfeccionarse y a su regreso, tras una intensa actividad artística, fue director de la Escuela de Bellas Artes de Bogotá entre 1918 y 1931.

**Figura 27.** “Atardecer en la quebrada de la Tatacoa”



**Fuente.** “Atardecer en la quebrada de la Tatacoa”. Óleo de Ricardo Borrero Álvarez. 1925. (Colarte, 1984).

En la colección de la Subgerencia Cultural del Banco de la República se conservan cuatro piezas maestras de Ricardo Borrero Álvarez: *Atardecer en la quebrada de La Tatacoa*, *Iglesia de San Diego*, *Puente sobre el río San Francisco*, y *Mujer subiendo una escalera*.

En ellas se aprecian claramente las tendencias que caracterizaron al arte colombiano y latinoamericano de su época: encuentro con el academicismo europeo y pronto rechazo hacia él, renovación estética y búsqueda de raíces e identidad. (Huila en las colecciones del Banco de la República, s.f.).

**Figura 28.** “Paisaje” 1910

**Fuente.** “Paisaje”. Óleo de Ricardo Borrero Álvarez, Ca 1910. (Huila en las colecciones del Banco de la República, s.f.).

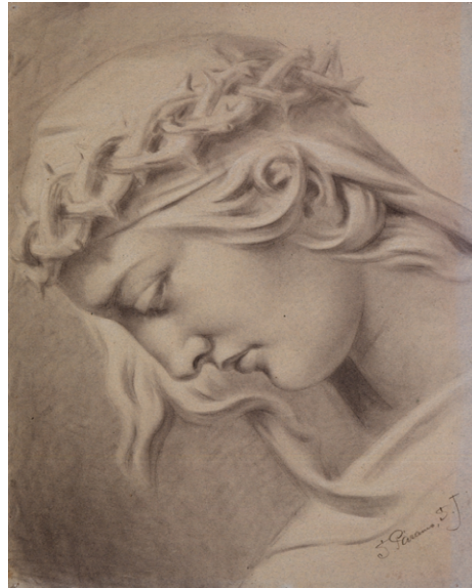
Para Parra, (2018) “las pinturas de Ricardo Borrero muestran los paisajes de su tierra, asimismo se ve que los cuadros nos transportan a algunos lugares comunes, tan comunes como las aulas en las cuales hacemos nuestro trabajo cotidiano con los niños y niñas; lugares llenos de barro, el mismo barro que hemos tenido que pasar desde nuestra infancia”.

Para Galvis, (2018) “Son lugares donde los caminos se han impregnado de lodo, el mismo lodo que hemos tocado con nuestros pies en épocas de lluvia. Y en las aguas en donde también hemos pasado momentos de ocio”. Recorro caminos de asfalto y greda, caminos que nos conducen a algo, a la misma escuela.

### 12.7 Diversidad religiosa

Santiago Páramo Ortiz S. J. Sacerdote, pintor y muralista nacido en Bogotá en 1841, muerto en la misma ciudad, el 15 de julio de 1915. (Colarte, s.f.).

**Figura 29.** “Dolorosa o Santa Teresa”



**Fuente.** “Dolorosa o Santa Teresa”. Dibujo de Santiago Páramo Ortiz S.J., ca. 1878-1910. (Colarte, s.f.).

Según Galvis, (2018) “Lo religioso ha sido también parte de la vida de todos. En la escuela también se ha tenido una hegemonía sobre la idea religiosa que ha imperado en esta parte de la tierra. Ha sido tan penetrante este aspecto que algunos contenidos han sido impuestos para defender solamente un tipo de religión”.

Para Parra, (2018) “Ha sido la herencia dejada desde la época de la conquista, cuando los españoles trasladaron, junto a ellos, a los sacerdotes de la Orden de Jesús, Jesuitas que traían la Biblia católica debajo de sus brazos. Y la intención era, para ellos, poder domesticar a los conquistados”. Movimientos que se invocan en momentos de abandono y de tristeza.

## CAPITULO 5

### 13. PROPUESTA PEDAGÓGICA “LEYENDO OTROS LENGUAJES Y EMOCIONES EN UNA ESCUELA DIVERSA”

**Figura 30.** Manos que proponen diversidades



**Fuente.** Fotografía tomada a las manos de las docentes investigadoras. 2018.

Esta propuesta pedagógica surge de la necesidad de trabajar las ausencias y las presencias de dos maestras de una sede educativa de primaria, en una pequeña zona urbana de un municipio del centro del departamento de Huila.

La idea corresponde al último objetivo específico del trabajo de investigación titulado “Ausencias y presencias en un mundo de diversidades. Caso de Tarqui-Huila”, asesorado por el Doctor Miguel Alberto González, en la orientación de la maestría en educación desde la diversidad en la Universidad de Manizales, con el propósito de auscultar las ausencias y las presencias del maestro, pensadas las primeras, como imposibilidades y las segundas, como retos.

### **13.1 Justificación**

Al encontrarnos en una escuela del siglo XXI, que está abriendo sus puertas a la diversidad a partir de las diferentes emociones y lenguajes expresados desde sus roles de alumno y docentes, al interior de un aula de clase, donde se ven reflejadas las ausencias y presencias emocionales y los lenguajes irradiados en la autobiografía de cada una de las docentes desde su proceso escolar, formación docente y su vida laboral.

Emociones y lenguajes que influyeron e influyen en su vida para construir su propia esencia al transmitir saberes y experiencias donde se deja ver que hay presencias que se fueron, que se esfumaron y ausencias que se penetraron y se quedaron en sus vidas.

Desde ya se pretende dar un desafío a la formación docente, empezando a leer otros lenguajes y emociones al interior de su “otra” escuela e invitando a su colegas a unirse a en ese nuevo mundo heterogéneo, donde la aceptación del otro, sea abrir sus emociones positivas y lenguajes verdaderos amoldados en la igualdad y equidad para así construir un mundo mejor para los nuevos educandos y los maestros diversos.

### **13.2 Contexto en el cual se desarrolla la experiencia**

El emplazamiento del municipio de Tarqui en el departamento del Huila, corresponde la parte sur occidental, entre la ramificación de la cordillera Central y la margen izquierda del río Magdalena entre la quebrada Oporapa y las de Lagunilla, Minas y Tinco al norte. Desde el hermoso valle de Altamira y por la carretera que nos trae de esta población hasta Tarqui se observa el

conjunto geográfico municipal, en todo su esplendor y belleza, presentando un paisaje sencillamente hermoso.

Nuestra propuesta se desarrolla en la Institución Educativa Esteban Rojas Tovar, sede educativa de preescolar y primaria Jorge Isaac, ubicada en la zona urbana, barrio Antonio Ricaurte, del municipio de Tarqui departamento del Huila, donde laboran las dos docentes investigadoras. La sede educativa dispone en su recurso humano de seis docentes de primaria, una de preescolar y docente con funciones de apoyo a la población de Necesidades Educativas Especiales para un total de ocho docentes.

El contexto de esta propuesta alberga 7 grados distribuidos de la siguiente manera 26 estudiantes del grado de preescolar, 36 estudiantes del grado de primero, 36 estudiantes del grado segundo, 36 estudiantes del grado tercero, 64 estudiantes del grado cuarto y 38 estudiantes del grado quinto. Total de estudiantes 236. La planta física dispone de sus respectivas aulas de clase en regular estado de conservación, una sala de sistemas en buen estado, y un salón donde presta el servicio de restaurante escolar en mal estado, espacios verdes y cancha de microfútbol en concreto en mal estado y un salón de apoyo en mal estado.

### **13.3 Principios de la propuesta pedagógica**

Los principios rectores de nuestra propuesta pedagógica están ceñidos por los lenguajes, las emociones y las diversidades en el contexto educativo materia de esta investigación.

#### **13.3.1 Los lenguajes.**

Los lenguajes son formas de expresión de sentires y placeres que nos permiten el cambio del pensar, la creación de algo, con otros, con nosotras mismas. Según González, 2015, sobre los lenguajes dice que “Hay un mundo apalabrado, hilado, horizontado, verticalizado, elevado, imaginado, constelado, deseado y descartado al pensar las diversidades”. (p. 71).

### **13.3.2 Las emociones.**

Como manifestaciones en cualquier condición del ser humano. Para nosotras, son sensaciones y sentimientos encontrados. Para Nussbaum, 2014, las emociones “no son simples impulsos, sino que incluyen también valoraciones que tienen un contenido evaluativo...”. (p. 19).

### **13.3.3 Las diversidades.**

La investigación autobiográfica nos brindó espacios de nuestras propias realidades que ameritan ser descritas e interpretadas desde nuestro ser para que inviten a nuestros iguales a transformar sus lenguajes y emociones frente a las diversidades encontradas en cada contexto educativo, en cada aula escolar, en cada momento pedagógico, en el quehacer y la cotidianidad.

González, 2015, manifiesta que “La diversidad es una de las características intrínsecas del rasgo humano, desde los modos distintos de pensar, de relacionarse, de sentir, de actuar y de desplegarse dentro y por fuera del entorno cultural”. (p. 72).

## **13.4 El objeto y el sujeto de conocimiento**

Comprensión de nosotras mismas como un acto de autoconocimiento, autoestima y autoformación para participar en la construcción del nuevo ciudadano Tarqueño y de los ciudadanos de un país mejor.

## **13.5 El objeto y el sujeto de estudio**

En los actuales cambios de pensamiento y de lenguajes ejercidos en un proceso educativo que ha ido evolucionando con el tiempo, aun contamos con nuestras mentes cerradas al cambio para transformar la educación, seguimos homogenizando nuestros lenguajes y emociones cada vez que estamos en contacto con el educando y con los pares.

Iniciamos nosotras mismas esta tarea, desde nuestras emociones, lenguajes y el sentir para transmitirlos en nuestro diario vivir, solo cuando iniciamos desde nuestro interior a mirar la diversidad comprendemos el verdadero sentido de acoger a todos en igualdad y equidad para poder vivir juntos en los que se pueden denominar nuevos lenguajes y emociones diversas.



### 13.6 Metodología a emplear.

Se implementará la construcción a partir de la investigación autobiográfica de las docentes y la escogencia de los tipos de actividades a aplicar en la comunidad educativa, tanto en docentes, padres de familia y estudiantes de la sede educativa.

Para su consolidación se fortalecerán las debilidades a través de talleres teórico - prácticos, de una intensidad semanal de una hora para los estudiantes, de 60 minutos para docentes y media hora para los padres de familia, después de la jornada escolar. Talleres para docentes de la sede educativa Jorge Isaacs.

- Talleres de Lenguajes: “Lenguajes incluyentes” (González, 2015, p. 69).
- Talleres de las emociones para docentes (Nussbaum, 2014, p. 43) (Nussbaum, 2014).
- Talleres de diversidad para docentes (González, 2015, p.109).

Talleres para estudiantes de la sede educativa Jorge Isaacs:

- Talleres lúdicos de lenguajes
- Talleres lúdicos de emociones
- Talleres lúdicos de diversidades

Talleres para padres de familia de la sede educativa Jorge Isaacs:

- Talleres sobre lenguajes
- Talleres sobre emociones
- Talleres sobre diversidades

## **13.7 Objetivos**

### **13.7.1 Objetivo general.**

Propiciar procesos de participación desde la integración y la formación teórica – práctica en la construcción de sujetos que se apropian de nuevos lenguajes, nuevas emociones y diversidades en una comunidad educativa donde los educandos, los docentes y los padres de familia son los insumos mismos de esta construcción de saberes, de hombres nuevos y de nuevas sociedades que sean referentes para otros contextos escolares.

### **13.7.2 Objetivos específicos.**

- Fomentar procesos de lenguajes, emociones y pensamientos para transformar la cotidianidad de la escuela en un ágora de diversidades donde aprendamos a vivir juntos.
- Efectuar talleres de adiestramiento teórico - prácticos con los docentes sobre los nuevos lenguajes que permitan encuentros maestro-alumno más placenteros, las empatías positivas que se deben manejar en el entorno de la escuela y la diversidad escolar como herramienta de mejoramiento para la formación y la aceptación del otro.
- Realizar talleres de mejoramiento teórico – prácticos con los estudiantes en donde el juego sea la herramienta para un mejor aprendizaje de los nuevos lenguajes que se introducen en el aula escolar, las emociones positivas que enmarcan la nueva estructura de formación académica y la diversidad con guía de adiestramiento en donde la inclusión es el árbol de conducción de la labor escolar.
- Formalizar a través de talleres teórico – prácticos con los padres de familia las inclusiones de los lenguajes, las emociones y la diversidad escolar de sus menores para dar significado y funcionalidad a la triada hogar-escuela-comunidad, en donde medie la cotidianidad en la cultura de formación.

**CAPITULO 6**  
**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**  
**CONCLUSIONES**

**Figura 31.** Conclusiones



**Fuente.** Parra, 2018.

### **Ausencias emocionales que nos tocan**

- La afectividad, cuando nos sentimos retribuidas, ese afecto que damos y que recibimos día a día.
- La indiferencia, cuando nos amedrentan, o cuando solo escuchamos el eco de nuestro tórax; nos sentimos desconfiadas, por la no confianza, de quienes nos rodean.
- Las sonrisas de los niños se entorpecen con el irrespeto de los adultos o viceversa.
- Lo contrario a la intolerancia sería un arma eficaz para enfrentar la realidad social y educativa.
- Lloramos y nos impacientamos y no sabemos si morimos en nuestro propio llanto o en las tristezas de nuestra propia escuela.
- Por último, nos sentimos en desamor por el desamor de las personas con que interactuamos y de la escuela que nos rodea.

### **Ausencias afectivas negativas**

- Despertamos y nos estiramos y estiramos, sonrientes y no desesperadas y volvemos esto, un sosiego de perezas.
- Cuando nos frustramos quisiéramos ser desespero humano y convertirnos en un grito infantil.
- Oscuridad muy oscura, después de una mirada mirona despierta nuestro temor; comprendemos que el sol cela los ojos, imita la luz y resplandece la pena.

### **Ausencias académicas**

- En este espacio no hay indisciplina, donde el horizonte contrasta con la disciplina.
- Dormidas estamos, no hay camino no enseñamos, dormidas quedamos en nuestra creatividad.
- Sin riesgo, sin desespero, sin espontaneidad, se quiebra la didáctica.
- Cómo quisiéramos hacer una lista de papel, donde tanto las barreras del tiempo y el espacio, así como las dimensiones, no existan, para poder ver reflejadas en ella las ausencias de

innovación y hoy son vacíos, son movimientos desnudos, no son juegos palpitantes, hay ausencia de más lúdicas.

### **Presencias emocionales**

- La empatía es como la ansiedad, desespero de escuchar una voz, de sentir su presencia que se siente en alegría.
- El saber pedagógico es movimiento, es euforia, es pensamiento, es conocimiento, es verdad que roba saber.
- El lenguaje son voces que nos llevan a parajes nunca vistos, por rutas escabrosas. Son espacios de otras melodías que nos llegan y permiten cambiar nuestras formas de sentir y de pensar, de hablar, de escuchar y de actuar.
- El aprendizaje, preguntas que ronronean en nuestras cabezas donde queremos jugar, mecernos, enredarnos, columpiarnos, para convertirnos en aquellos aprendizajes.
- Admiración es orgullo, es constancia, es aptitud. La alegría se implantó con severidad, certeza que desarmó a las maestras.

### **Presencias emocionales negativas**

- Fastidio es eco, eco que amedrantando y daña nuestra armonía.
- Nos despertamos en una piscina de miedos. Solo miedos. No nos sentimos tranquilos de quienes nos rodean.
- Por la vergüenza, nos angustiamos, nos sonrojamos, y luego, hasta nos mezclamos con el llanto.

### **Presencias académicas**

- Sueña alumno alegre, sueña alumno feliz, sueña alumno sonriente, sueña alumno templado que tu fortaleza es la única arma para enfrentar la realidad.
- La formación, es la euforia de escuchar, es el movimiento agitado de los pensamientos y el suspiro del despertar.

- La inclusión es el movimiento de aquellos que están quietos, es el escuchar las voces que no se oyen.
- Si baila, yo bailo; si canta, yo canto; si sonrío, yo vuelo a buscar la creatividad;
- Impregnamos los espíritus, nos llenamos de lozanía cuando nos colmamos de conocimientos.
- Enseñar es penetrante, es fragancia inolvidable, es cautivante enseñar.
- Diversos somos, diversos nos comprendemos, diversos nos encontramos.
- En los tipos de profesores, la maestra es espejo continuo, para ver reflejados a sus alumnos.

### **Ausencias del Estado económicas-administrativas**

- Los estímulos retribuyen el camino a nuestros logros. Como correspondería ser.
- Alimentar es amamantar la vida y elemento básico para la existencia del ser humano.
- El salario, no es digno, es injusto, no se elige, y se impone por el otro (el Estado), para retribuir nuestro trabajo.
- La infraestructura física de la mayoría de los entornos educativos es una de las mayores preocupaciones de las comunidades interesadas en que el verdadero cambio en el sistema educativo sea una realidad.
- A nivel regional no existen políticas de Responsabilidad Social frente al bienestar de las comunidades educativas.

### **Ausencia académica social**

- Se requiere una mayor capacitación para que los maestros puedan ofrecer una auténtica formación y plantarse los diversos temas que persisten en la escuela.

### **Presencias del Estado académicas sociales**

- Currículos enfermizos que cierran nuestro pensar.

- Se determinaron las ausencias afectivas y académicas de dos maestras investigadoras en una escuela diversa del municipio de Tarqui, en su proceso de enseñanza aprendizaje, con el propósito de entender esta labor como una pausa en la cotidianidad académica para conocernos y pensarnos como educadoras para la diversidad.
- Al construir unas presencias afectivas y académicas de las docentes investigadoras en su proceso de instrucción, se buscaba perfeccionar esas figuras para transformar el aula común de clase en un recinto inclusivo donde el alumno sea el sujeto activo de su propio conocimiento.
- En Karina, *la presencia* de la pedagogía que en el año 1998, marcó el inicio de la licenciatura en Educación Infantil Integrada, se convirtió en una importante motivación; en la carrera descubrió las demás habilidades que siempre tuvo, que por falta de conocimiento no había desarrollado, el amor por los niños, el arte, la dinámica y creatividad, ese agrado que cada día sentía en mi estudio, alcanzando matrícula de honor, alegría y orgullo que sentían mis padres, así transcurrió otra etapa más de mi vida, hasta el 2001.
- Para Mercedes, *la ausencia* por la muerte de su madre derrumbada su horizonte, ya no estaba allí para apoyarla, abrazarla, aconsejarla, y orientarla en los pasos por la vida, “mi madre era el eje principal de mi familia para todos, aún tengo la imagen de mayo del 2006 cuando los niños, Oscar y Jesús vieron a mi madre en el féretro, sus rostros inundados de lágrimas, no soportaban verla allí ya sin vida, y mi padre en un silencio total, en sollozos, sin palabras. Mi vida cambió a partir de ese día, por ser la única mujer, me tocó asumir muchas tareas que realizaba mi mamá, como empezar a trabajar para colaborar en mis estudios, estar pendiente de mis hermanos en su formación, me

convertí para ellos en su segunda mamá, regañona, a veces permisiva en sus travesuras, aunque fue difícil asumir este reto hoy me siento satisfecha, gracias al apoyo de mi familia que siempre ha estado apoyándonos. Así logré ser licenciada en pedagogía infantil, una satisfacción y ejemplo de lucha constante para cada uno de mis hermanos”.

- La experiencia de pintar, de tomar un pincel en las manos para darnos la libertad de expresar las emociones que tenemos en cofre de nuestras vidas, es aflorar sentimientos, sensaciones, destrezas y vernos nosotras mismas desde otras perspectivas, desnudarnos en trozos de colores, una con sus presencias muy radiantes florecientes, otra desde sus ausencias con colores cálidos y fríos que se permitió reflejar la esencia en cada pintura.
- Las sensaciones percibidas en los museos visitados (Botero, Nacional y de la biblioteca Luis Ángel Arango), nos permitió ver otra perspectiva de la historia de nuestro país, de nuestros ancestros, desde la configuración de la belleza artística de varios exponentes, de diversas nacionalidades, de la pintura de la época de los siglos XIX y XX. El contacto con una historia que sigue presente a través de los años, que los colores se vuelven más opacos con el paso del tiempo y nos deje la enseñanza que avanzamos en la época, pero continuamos siendo los mismos. Este deleite comienza por la colección de 87 piezas de arte internacional que fueron donadas por el artista Fernando Botero y el cual se divide en varios núcleos.
- El Estado continúa siendo el limitante permanente en la tarea educacional, por cuanto no hay incentivos, no hay responsabilidad social, no hay formación, el adiestramiento es nulo y la profesionalización corre por cuenta propia del maestro; por ende, las presencias oficiales se determinan solamente en la escasa dotación de material didáctico, el



mantenimiento regular de las infraestructuras físicas y la alimentación y el transporte escolar.

- Al identificar el problema de la diversidad, ausencias y presencias, los pintores colombianos del siglo XX, permite visualizar incomparables lenguajes artísticos referidos a diversas categorías como la educación, la arquitectura, la figura femenina, el volumen, la política, la naturaleza y la diversidad religiosa, cuyos autores son connotados pintores nacionales que representan granos perennes de este arte para visualizar las mismas diversidades presentes en sus obras.
- Identificar pintores, es comprender lo que cada autor puede transmitirnos en la pintura, desde su diversidad, desde su ausencia, desde su presencia, desde lo opaco de su vida, desde las sensibilidades de cada artista, es sentirse vivo, es transmitir esa energía y querer que quien admire esa obra de arte, también sienta ese mismo brío.
- A partir de los resultados se diseña una propuesta desde lo preliminar de nuestro proyecto de investigación “ausencias y presencias en una escuela diversa. Caso Tarqui”. Queremos romper con los esquemas del profesor tradicional en la escuela, el que está allí solo para transmitir saberes y no admite que el estudiante vea más allá de lo que él sabe, queremos mostrar un docente que pregunte a sus estudiantes, que interactúe con sus educandos, para que los dos transformen la escuela en un ágora de aprendizajes.

## RECOMENDACIONES

Figura 32. Recomendaciones



Fuente. Parra, 2018.

- Se recomienda a los docentes entender que la investigación académica es un espacio propicio para conocer mejor su quehacer pedagógico, su labor social que permite su transformación como nuevo educador para la diversidad.
- Una recomendación especial para el cuerpo docente es la orientación especial desde la afectividad, donde las emociones se convierten en insumos tan importantes como los contenidos para la cognición y la formación de los nuevos ciudadanos.
- Se recomienda a cada docente identificar las ausencias y presencias de sus lenguajes y sus emociones para conocer sus dificultades y potencialidades y pueda optimar su proceso de enseñanza aprendizaje.
- Para que se conjugue el conocimiento académico con el arte, en todas sus manifestaciones, para que el estudiante y los docentes exploren otra manera diferente de ver el entorno y la escuela.
- Que los docentes realicen un proceso de autorreflexión desde su quehacer pedagógico, para ver desde la propia autobiografía, aceptar lo diverso que somos, y admitir esa diversidad e incluirla en nosotros mismos, en todas nuestras acciones y manifestaciones como seres humanos y pensantes, transformadores de nuevas mentalidades.
- Que los estudiantes acudan o estén en contacto con el arte, como expresiones cuadros, pinturas, esculturas, dibujos, entre otros, para tener otra particularidad de la educación.
- Crear espacios artísticos, donde el estudiante explore desde las diversas técnicas artísticas como: pintura dactilar, con diferentes materiales, con el cuerpo humano y en diferentes texturas.
- Permitir el trabajo en equipo desde el respeto, los valores, la aceptación al otro, al interior de las aulas para que esa labor se vea reflejada en las habilidades y destrezas de los educandos.

- Que los pares docentes reconozcan que el estudio de la historia desde las primeras etapas de la formación del estudiante es factor decisivo para reconocernos a nosotros mismo, para saber ¿quiénes somos?, ¿de dónde venimos? y ¿para dónde vamos? Entender, que el conocimiento de la historia nos permite no tener el trabajo de volver a repetirla.
- Reconocer al otro desde los diferentes grupos vulnerables, que existen en nuestra sociedad y que son una realidad visible, aprendiendo de nuestra cultura, para ofrecer oportunidades importantes para la vida de estas personas.
- Que es precedente llevar a las aulas, desde muy temprano, el conocimiento filosófico en cada una de las áreas del saber, del aprendizaje, ya que el saber filosófico permite al estudiante aprender a pensar con su propio intelecto y no con mentalidades prestadas.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Almeida, M. M. (2014). ). *Didáctica Problematizadora para la configuración del Pensamiento Crítico en el marco de la atención a la diversidad*. Universidad de Manizales, Caldas. Manizales: Universidad de Manizales. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/12.%20TESIS%20DE%20GRADO.pdf
- *AMEI WAECE*. (2018). Obtenido de AMEI WAECE: <http://waece.org/diccionario/diccio.php?cadena=Antidid%Elctica>
- *Biblioteca Virtual*. (s.f.). Obtenido de Biblioteca Luis Ángel Arango: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/grauenri.htm>
- *Biblioteca Virtual*. (s.f.). Obtenido de Biblioteca Luis Ángel Arango: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biografias/obregon-alejandra>
- *Biblioteca Virtual*. ((s. f.)). Obtenido de Biblioteca Luis Ángel Arango: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/todaslasartes/figoc/figoc01a.htm>
- *Biblioteca Virtual*. ((s.f.)). Obtenido de Biblioteca Luis Ángel Arango: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/revistas/credencial-historia-no-314/notas-historia-eduacion-artistica%20>
- *Biografía y Vida*. (2004-2007). Obtenido de La Enciclopedia Biográfica en Línea: [https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/arango\\_debora.htm](https://www.biografiasyvidas.com/biografia/a/arango_debora.htm)
- *Biografías y Vidas*. (s.f.). Obtenido de La Enciclopedia Bibliográfica en Línea: [https://www.biografiasyvidas.com/reportaje/fernando\\_botero/fotos5.htm](https://www.biografiasyvidas.com/reportaje/fernando_botero/fotos5.htm)
- Blanco, V. P. (2008). *La diversidad en el aula. “Construcción de significados que otorgan los profesores, de Educación Parvularia, Enseñanza Básica y de Enseñanza Media, al trabajo con la diversidad, en una escuela municipal de la comuna de La Región Metropolitana”*. Universidad de Chile, Departamento de Educación. Santiago de Chile: Universidad de Chile. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/11.%20blanco\_p.pdf

- Canales, A. E. (2013). *Desafío pedagógico y social: la deserción escolar según las percepciones de los actores educativos del colegio San Valentin de la comuna de la Florida*. Santiago de Chile: Universidad Academica .
- Casal, R. A. (2013). *Estudio descriptivo acerca de los efectos del Bullying en el rendimiento académico. Alumnos de nivel secundario, CABA 2013*. Universidad del Salvador. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Universidad del Salvador. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/7.%20casal\_rocio.pdf
- Cifuentes, C. C. (2009). *Estudio sobre el impacto de la separación de los padres en sus hijos, en el Jardín Infantil Cafam del municipio de Cajicá*. Corporación Universitaria Minuto de Dios-Uniminuto, Cundinamarca. Bogota: Corporación Universitaria Minuto de Dios-Uniminuto. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/tesis%205%20TTS\_CifuentesCasasCarolina\_09.pdf
- Cercel, L.; Stolze, R. & Stanley, J. (s.f.). La hermenéutica como paradigma de investigación, p. 23. Recuperado de <https://goo.gl/Uv2nF9>
- Colarte. (s.f.). Obtenido de Patrimonio Cultural Colombiano: <http://www.colarte.com/colarte/Conspintores.asp?idartista=11&pest=obras>
- Colarte. (1957). Obtenido de Patrimonio Cultural Colombiano: <http://www.colarte.com/colarte/foto.asp?idfoto=247674>
- Colarte. (1974). Obtenido de Patrimonio Cultural Colombiano: <http://www.colarte.com/colarte/foto.asp?idfoto=7653>
- Colarte. (1984). Obtenido de <http://www.colarte.com/colarte/conspintores.asp?idartista=514>
- Colarte. (1984). Obtenido de Patrimonio Cultural Colombiano: <http://www.colarte.com/colarte/conspintores.asp?idartista=480>
- Colarte. (1992). Obtenido de Patrimonio Cultural Colombiano: <http://www.colarte.com/colarte/conspintores.asp?idartista=9&tipo=1&carpeta=1980a1989&img=/GraE266133.jpg&idfoto=149491&sinMenu=si>
- Colarte. (s.f.). Obtenido de Patrimonio Cultural Colombiano: <http://www.colarte.com/colarte/conspintores.asp?idartista=477>

- Concepto.de, E. d. (2018). Obtenido de <http://concepto.de/indiferencia/>
- Cruz, M. P. A., Páez, R. A. Y. & Páez, R. J. A. (2013). *Deserción escolar en básica primaria: estudio de caso en el municipio de Santana (Boyacá)*. Universidad Pedagógica Nacional, Cundinamarca. Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de [file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/3.%20Deserción%20e%20scolar%20en%20básica%20primaria\\_%20estudio%20de%20caso%20en%20el%20Municipio%20Santana%20\(Boyacá\)%20-%20PDF.pdf](file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/3.%20Deserción%20e%20scolar%20en%20básica%20primaria_%20estudio%20de%20caso%20en%20el%20Municipio%20Santana%20(Boyacá)%20-%20PDF.pdf)
- *Definición ABC*. (Enero de 2018). Obtenido de Definición ABC: <https://www.definicionabc.com/social/indisciplina.php>
- [designificados.com/tristeza](http://designificados.com/tristeza/). (2018). Obtenido de <http://designificados.com/tristeza/>
- *Fenomenología*. (2017). Obtenido de Apuntes sobre Husserl y Scheller. El método fenomenológico.: <https://filosofia.idoneos.com/fenomenologia/#el-metodo-fenomenologico>
- Fidalgo, A. (9 de Enero de 2007). *Innovación Educativa*. Obtenido de <https://innovacioneducativa.wordpress.com/2007/01/09/que-es-innovacion-educativa/>
- Florez, O. R. (2005). *Pedagógica del Conocimiento* 2 edición . En F. O. Rafael, *Pedagógica del Conocimiento* (pág. 165). MC GRAW HILL.
- Galvis, G. M. & Parra, M. F. K. (2017). *Red Conceptual Problema de Investigación*. Huila, Tarqui.
- Gamboa, J. R. (2010). *Evaluación del grado de presencia o ausencia de los patrones fundamentales de movimiento en niños y niñas de 4 y 5 años de edad pertenecientes a instituciones de nivel parvulario*. Universidad de Granada. Granada, España: Universidad de Granada. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de <file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/1%20tesis.pdf>
- Garzón, E. (2015). Grabado “Homenaje a las víctimas del conflicto armado”. *Grabado “Homenaje a las víctimas del conflicto armado”*. La Jagua Garzón. Recuperado el 04 de Noviembre de 2017
- González González, M. A. (2009). *Horizontes HUMANOS: límites y paisajes*. Manizales: Universidad De Manizales.

- González González, M. A. (2004). *Analectas de la caverna*. Pereira: Editorial Papiro.
- González González, M. A. (2010). *Umbrales de Indolencia*. Manizales: Editorial Universidad de Manizales.
- González González, M. A. (2016). *Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones*. Buenos Aires: Noveduc.
- González González, M. A. (2016). Lenguajes de los poderes. Lemas y eslóganes institucionales en su capacidad de pensarnos ¿Y las universidades?. *Revista Agora* , V.16 fasc.2 p.547 – 570. Medellín: Universidad de San Buena Ventura.
- González González, M. A. (2017). *Amores prohibidos en Kalkan*. Bogotá: Oveja Negra.
- González González, M. A. (2017). Diálogos de saberes. Las homogeneizaciones-diversidades y las exclusiones-inclusiones en la educación colombiana, narrativas autobiográficas. *Revista de Pedagogía*, Vol. 38, N° 103, pp. 209 – 247.
- González González, M. A. (2014). Estudiantes con dificultades de aprendizajes en contexto de violencia social, desafíos de fronteras de educación. Más allá de la violencia y Más acá de una paz perfecta en Colombia. *Revista Textos y sentidos*. ISSN: 2215-8812. Nro. 10. p.133 - 174.
- González González, M. A. (2015). Languages of powers. Mottoes and slogans of institutions and their ability to think ourselves. And universities?. *Revista de Londres-India. Global Journal for research analysis* ISSN: 2277-8160. VOL 4, Nro. 3. P61,
- González González, M. A. (2015). Learning in violent contexts. Dialogues war. *Revista de Londres-India. Global Journal for research analysis*. 2015. ISSN: 2277-8160. V. 4, Nro. 3. P60-67,
- González González, M. A. (2015). Powers Languages. Ritualized violence in education. Paradoxes. *Revista de Londres-Nigeria. Weber Educational Research & Instructional Studies*. ISSN: 2449-1608. v.1, Nro. 2. p.1 - 7
- González González, M. A. (2015). Powers languages and teachers forgetfulness. *Revista de India. International Journal of Research in Commerce, IT & Management*. v.5, Nro. 6. p.7 - 10.
- González González, M. A. (2016). *Aprender A Vivir Juntos Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones*. Manizales: Noveduc Libros, Buenos Aires Argentina.



- González González, M. A. (2006). *Vision de Filósofos y Literatos Sobre el Devenir de la Universidad*. Universidad De Manizales, Caldas. Manizales: Universidad De Manizales. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/16.%20González\_González\_Miguel\_Alberto\_2006.pdf
- Hermoso, N. M. (2012). *Caminando Hacia Una Escuela Inclusiva: Relato de una Experiencia*. Universidad de Valladolid, Campus "La Yutera". España: Universidad de Valladolid, Campus "La Yutera". Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/13.%20TFG-L%2023.pdf
- *Huila en las colecciones del Banco de la República*. (s.f.). Obtenido de <http://www.banrepcultural.org/huila-en-las-colecciones-del-banco-de-la-republica/pintores/ricardo-borrero-alvarez.html>
- Ibarra, L. R. (2013). *EL aula multigrado: Esfuerzo y Desafíos en los procesos de enseñanza en la escuela primaria Bilingüe "Narciso Mendoza" de Santa Rosa, Tamazulápam Mixe*. Universidad Mayor de San Simon. Cochabamba, Bolivia: Universidad Mayor de San Simon. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/15.Tesis-Ruth-Ibarra-Lara.pdf
- Lamilla, G. (2010). "Hay otro Mundo". *Abriendo Puertas*. Galeria Virtual, Neiva.
- Lamilla, G. N. (s.f.). "El Rio Grande De La Magdalena. *Homenaje a Colombia*. Galeria Virtual Nubia Lamilla, Neiva.
- Lezcano, L. R. (2014). Silencios De las Mujeres Docentes. *Plumilla Educativa*, 196.
- Londoño, V. S. (s.f.). *Biblioteca Virtual*. Obtenido de Biblioteca Luis Angel Arango: <http://www.banrepcultural.org/node/32744>
- López, G. I. (2007). La Investigación Autobiográfica Generadora de Procesos Autoformativos y de Transformación Existencial. . *Curriculum 20*, 11-37.
- Lozada, O., Manjarrez, D., Sanabria, F. J. E., Muzuzu, T. J., & Cortes, W. G. (2015). *Perspectivas Curriculares de la Catedra de Paz en los colegios San Juan del Camino y la Institucion Educativa Distrital Aquileo Parra*. Universidad de San Buenaventura, Cundinamarca. Bogotá: Universidad de San Buenaventura. Recuperado el 25 de Enero de

2017, de  
file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/tesis%204.pdf

- Medrano, R. H. (2001). *Atención a la diversidad desde la calidad y la equidad en la educación básica*. Universidad de Barcelona. España: Universidad de Barcelona. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/14.%20hmr1de4%20Medrano.pdf
- *Municipio de Tarqui*. (2017). Obtenido de Municipio de Tarqui: [http://www.tarqui-huila.gov.co/informacion\\_general.shtml](http://www.tarqui-huila.gov.co/informacion_general.shtml)
- Navarro, J. (2009). Obtenido de <https://www.definicionabc.com/?s=Intolerancia>
- Nieto, Y. C. (2007-2008). José Ortega y Gasset y la deshumanización del arte. *Espacio, Tiempo y Forma*, 285-289.
- Nussbaum, M. C. (2014). *Emociones políticas*. Barcelona: Paidós.
- Oliver, V. C. (2003). La atención a la diversidad como principio educativo. En V. C. Oliver, *Estrategias didácticas y organizativas ante la diversidad. dilemas del profesorado* (pág. 318). Barcelona: Octaedro.
- *Pintores & Escultores Colombianos*. (s.f.). Obtenido de <http://www.colombia.com/pintorescolombianos/biografias/obregon/index.asp>
- *Pintores & Escultores Colombianos*, . (s.f.). Obtenido de <http://www.colombia.com/pintorescolombianos/biografias/obregon/index.asp>
- Porto, J. P. (2017). Obtenido de <https://definicion.de/desconfianza/>
- Ramírez, M. S. (2012). *Modelos de enseñanza y método de casos*. México: Trillas.
- *Reflexión Académica en diseño y comunicación*. (Enero de 2018). Obtenido de Reflexión Académica en diseño y comunicación: [http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_articulo=958&id\\_libro=122](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=958&id_libro=122)
- Rojas, B. (2005). : *Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños y niñas con diagnóstico de maltrato de la escuela Calarcá de Ibagué*. Pontifica Universidad Javeriana, Tolima. Ibague : Pontifica Universidad Javeriana. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/6.%20tesis24.pdf

- Sánchez, M. G. (2006-2017). *Fenomenología*. Obtenido de Philosophica Enciclopedia Filosófica on Line: <http://www.philosophica.info/voces/fenomenologia/Fenomenologia.html>
- Sanchez, R. J. (2001). : *Un recurso de integración social para niños/niñas, adolescentes y familias en situación de riesgo: los centros de día de atención a menores*. Universidad de Granada. España: Universidad de Granada. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/8.%20SanchezJuanManuel.pdf
- Slideshare. (22 de Septiembre de 2012). Obtenido de Enfoque Histórico-Hermeneutico: <https://es.slideshare.net/DianeTorres/enfoque-historico-hermeneutico>
- Soto, B. (2007). : *La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión*. Universidad de Manizales- CINDE, Caldas. Manizales: Universidad de Manizales- CINDE. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/10.%20TESIS%20NO RELLY%20SOTO%20BUILES.pdf
- Tamayo, O. (2015). Conflicto armado en Colombia: factores, actores y efectos múltiples, p. 5. *El Mundo*, pág. 5.
- Tarqui, M. d. (2016). *Plan de Desarrollo 2016-2019-Municipio de Tarqui* . Plan de gobierno, Alcaldía Municipal, Huila, Tarqui. Obtenido de file:///F:/MPIO\_%20PLAN%20DE%20DESARROLLO%202016-2019.pdf
- Tarqui, M. d. (s.f.). *Esquema de Ordenamiento Territorial –EOT 2014-2027 Municipio de TARQUI*. Recuperado el 4 de Octubre de 2017, de <http://www.tarqui-huila.gov.co/index.shtml>
- Varela, C. (1994-1995). *El profesor de Educación Primaria: Una propuesta de formación inicial desde la perspectiva de la didáctica de las ciencias experimentales*. Universidad de La Laguna. Tenerife España: Universidad de La Laguna. Recuperado el 25 de Enero de 2017, de file:///C:/Users/HP/Documents/bibliografia%20de%20las%20tesis/tesis%209.pdf
- VIGOTSKI. (s.f.). Obtenido de [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/articulo.\\_vigostki.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/articulo._vigostki.pdf)

- Vigotski, L. (s.f.). *Colectivo de autores. Tendencias Pedagógicas contemporáneas*. Obtenido de CEPES. Universidad de la Habana. p.p. 155-175.: [http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/articulo.\\_vigostki.pdf](http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/articulo._vigostki.pdf)
- Zemelman, M. H. (2010). Sujeto y conciencia histórica como ángulo de construcción del conocimiento. Ipecal-México, p. 59. Recuperado de [http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010a/ricardo\\_romo/7.pdf](http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010a/ricardo_romo/7.pdf)