

PRÁCTICAS EDUCATIVAS, CAPACIDADES Y CONVIVENCIA EN EL COLEGIO  
INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL PILOTO

*Autora:*

WENDI GISELL GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C.

2021

PRÁCTICAS EDUCATIVAS, CAPACIDADES Y CONVIVENCIA EN EL COLEGIO  
INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL PILOTO

*Autora:*

WENDI GISELL GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ

*Director:*

JORGE ENRIQUE RAMÍREZ CALVO

*Tesis para optar al título de Magíster en Educación*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
BOGOTÁ D.C.

2021

**DEDICATORIA**

*A ti, que siempre quisiste ver a tu nieta Magíster y  
te fuiste de este mundo terrenal sin poder ver este logro.  
Sé que desde donde quiera que estés te sientes orgullosa de mí y  
estoy segura de que hoy eres el ser más alegre y feliz.*

*Hoy más que nunca recuerdo tú mirada y tú sonrisa  
de aquel día que me compartiste tú gran sueño.  
Hoy te siento aquí a mi lado, te abrazo en mi mente,  
te agradezco cómo tú aura me acompaña y me protege,  
por eso hoy te pienso y te digo: lo logré abuelita.*

## AGRADECIMIENTOS

*Primeramente, agradezco a Dios por no permitirme flaquear, por llenarme de fortaleza, fe y esperanza para continuar y culminar mis proyectos. Segundo, a mis padres, por estar conmigo siempre, por demostrarme la vida con sus dos caras, por hacerme ver que hay momentos buenos y malos y que todo depende cómo actuemos en ellos, hoy más que nunca les agradezco por enseñarme a ser esa persona resiliente, que lucha por sus sueños, que transita aun cuando el camino se pone tenue... Gracias por su amor incondicional, por el apoyo, el regocijo, el sosiego y la confianza que hasta aquí me han brindado para continuar formándome como una gran persona y profesional.*

*A mi hermana, familiares y amigos, que siempre estuvieron ahí brindándome palabras de aliento, a ustedes que siempre creyeron en mí, que desde su fraternidad y amor me recordaron la mujer y profesional que soy.*

*También, me permito expresar mis más sinceros agradecimientos a mi tutor Jorge Enrique Ramírez Calvo, quien me brindó su apoyo en los tiempos indicados, en el que momentos de incertidumbre y desmotivación se apoderaban de mí. Gracias por creer en mi proceso investigativo, por orientarme y asesorarme desde su gran bagaje de conocimientos y experiencias, pero sobre todo por acompañarme desde su humanidad.*

*A la Universidad Pedagógica Nacional y todos aquellos que hicieron parte de éste arduo camino de la Maestría en Educación, a mi alma máter que no deja de creer en la formación de maestros con ímpetu crítico y transformador, que no se rinde de cumplir la gran misión de formar personas y maestros para una sociedad colombiana que tanto necesita de una educación crítica, diversa, empática y humana. Gracias a los maestros que me permitieron crecer intelectualmente a través de sus palabras, reflexiones y experiencias, porque hoy me llevo el recuerdo de sus enseñanzas, su vocación y su ética como educadores.*

*Al Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, infinitamente gracias por abrirme sus puertas, por hacerme ver que sí puede existir una educación humana, por demostrarme que la grandeza de un colegio está en el corazón de las personas que lo conforman. Agradezco a Dios y a la vida por permitirme llegar a trabajar a un lugar donde puedo ser, soñar y volar. Mil gracias al rector, a las coordinadoras de convivencia, orientadoras y docentes de inclusión que hicieron parte de este aprendizaje y experiencia, y aquellos que estuvieron a mi alrededor y me brindaron una palabra de motivación para cumplir éste gran propósito.*

*Y... Gracias a mí, por no desfallecer pese a todas las adversidades y desasosiegos en este caminar, hoy me agradezco haber tenido la capacidad de aterrizar y concentrar mis esfuerzos y energías para luchar y alcanzar mi sueño.*

*¡Gracias Totales!*

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	8
<b>JUSTIFICACIÓN</b> .....	11
<b>CAPÍTULO I</b> .....	15
ANTECEDENTES .....	15
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....	24
OBJETIVO GENERAL .....	32
OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	32
<b>CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO</b> .....	34
ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES.....	34
2.1. Capacidades .....	36
2.2. Las capacidades en la educación .....	47
CATEGORÍAS TEÓRICAS .....	54
1. Capacidad de afiliación .....	54
2. Capacidad de razón práctica.....	59
3. Convivencia escolar .....	64
4. Prácticas educativas.....	72
<b>CAPÍTULO III - MARCO METODOLÓGICO</b> .....	76
PARADIGMA, ENFOQUE Y MÉTODO .....	76
CONTEXTO DE LA INSTITUCIÓN .....	80
SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN .....	82
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN .....	83
Instrumento .....	83
Etapas de la investigación.....	84

<b>CAPÍTULO IV - RESULTADOS Y HALLAZGOS</b> .....	87
1. Capacidad de afiliación: <i>entre lo que soy y lo que construyo con el otro.</i> .....	87
2. Capacidad de razón práctica: <i>planifico mi vida y construyo una sociedad crítica.</i> .....	98
3. Convivencia: <i>reconozco, convivo y construyo con el otro.</i> .....	112
4. Prácticas educativas: <i>enseñando y aprendiendo a convivir desde el desarrollo de las capacidades.</i> .....	127
5. Un tejido entre de todas las categorías de análisis. ....	137
<b>CONCLUSIONES</b> .....	141
<b>REFERENCIAS</b> .....	146
<b>ANEXOS</b> .....	151

### **Tabla de Ilustraciones**

<i>Ilustración 1. Ubicación del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.</i> .....	80
<i>Ilustración 2. Etapas de la Investigación.</i> .....	86
<i>Ilustración 3. Principios Itipistas.</i> .....	95
<i>Ilustración 4. Características de la Convivencia del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.</i>	118

### **Tabla de Anexos**

<i>Anexo 1. Entrevista Semiestructurada.</i> .....	151
<i>Anexo 2. Consentimiento informado para participantes de la investigación.</i> .....	153
<i>Anexo 3. Apartado - Matriz de Resultados.</i> .....	155
<i>Anexo 4. Apartado - Matriz Análisis de Resultados.</i> .....	160

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo humano es un paradigma que permite comprender que el desarrollo va más allá de los indicadores económicos de un país. De allí, que haya surgido como contrateoría a los modelos dominantes que amparan la idea de que la calidad de un país mejora cuando incrementa su Producto Interno Bruto (PIB), en contraste sustenta que dichos indicadores indiferenciados asignan notas elevadas a países donde existen desigualdades alarmantes, donde un porcentaje mayoritario de la población no goza de la mejora de la economía nacional.

Por consiguiente, el desarrollo humano comprende que calidad de vida no es equiparable al crecimiento económico de una nación, pues ello no asegura que se preste una real atención al nivel de vida de ~~las personas~~ los sujetos en condición de vulnerabilidad socioeconómica. En tanto, el enfoque del desarrollo humano, conocido también como el enfoque de las capacidades, busca partir desde la pregunta ¿qué son realmente capaces de hacer y de ser las personas? ¿y qué oportunidades tienen verdaderamente a su disposición para hacer o ser lo que pueden?

Lo anterior, en razón a que la calidad de una vida humana involucra distintos elementos y aspectos, de ahí que se preste gran relevancia a las capacidades centrales que ~~toda persona~~ todo sujeto debe desarrollar por el simple hecho de ser un ser humano, a los umbrales mínimos y esenciales que deben gozar en garantía de los derechos humanos. Por todo esto, el desarrollo humano comprende la necesidad de construir entornos en los que los sujetos puedan desarrollar su potencial para tener un vida digna, justa y libre.

Por ende, el enfoque sostiene que la verdadera riqueza de una nación son sus ciudadanos y ciudadanas, de allí que se busque ampliar las oportunidades y libertades para que cada ~~persona~~ sujeto pueda hacer y ser en la vida. Es así, por lo que se concibe que la finalidad del desarrollo humano es el bienestar humano, un bienestar que no está basado en la adquisición de bienes y riquezas sino en el desarrollo de las capacidades para que el ser humano pueda

disfrutar de una vida acorde a la dignidad y pueda participar en comunidad, forjando el respeto propio y el respeto por los demás.

Por lo expuesto anteriormente, este ejercicio investigativo se ubica bajo la perspectiva del desarrollo humano, considerando que puede aportar a la comprensión y reflexión de la educación como práctica para la libertad, la democracia, la diversidad y la empatía. Lo cual, se convierte actualmente en necesidad para afrontar los problemas humanos acuciantes y las desigualdades injustificables, causados por la globalización que ha puesto la educación como instrumento de servicio para mantener la competitividad y el lucro nacional.

De allí, que la investigación se enmarque dentro de la línea investigativa Autoevaluación, Desarrollo Humano y Educación de Calidad (ADHUEC) del énfasis Evaluación y Gestión Educativa de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, realizada con orientadoras, docentes de inclusión y coordinadoras de convivencia del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, ubicado en la localidad de Tunjuelito en el barrio Fátima.

En el desarrollo de la misma, se fueron definiendo cuatro categorías teóricas: *capacidad de afiliación, capacidad de razón práctica, convivencia escolar y prácticas educativas*, que permitieron posteriormente organizar, interpretar y analizar la información recolectada de las entrevistas semiestructuradas. Ello, con el propósito de responder cómo las prácticas educativas desde la perspectiva del desarrollo humano posibilitaban el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.

Para lo cual, el presente trabajo se estructuró desde cuatro capítulos. El primero, en el que se dio cuenta de los antecedentes que fueron revisados para conocer los hallazgos y avances de otras investigaciones afines a las categorías y objeto de investigación. Lo que permitió consecutivamente a la investigadora definir la justificación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación y los objetivos general y específicos.

En lo que respecta al segundo, se desglosó el marco teórico dividido en dos grandes apartados: enfoque de las capacidades y categorías teóricas, en el primero se ubicaron todos

aquellos elementos clave del enfoque que fueron retomados en la investigación como soporte teórico para la comprensión y reflexión de las capacidades y su relación con la educación. En el segundo se desarrolló los fundamentos de cada una de las categorías teóricas definidas: capacidad de afiliación, capacidad de razón práctica, convivencia escolar y prácticas educativas.

En el tercer capítulo, se definió el marco metodológico desde cuatro aspectos: paradigma, enfoque y método, contexto de la institución, sujetos partícipes y diseño de la investigación (instrumento y etapas). Allí, se estableció que la investigación fue situada bajo el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método hermenéutico, así mismo se describió los aspectos contextuales del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto y los sujetos que consintieron participar de la investigación. Finalmente, se detalló que se utilizó como instrumento la entrevista semiestructurada y se especificó la ruta metodológica empleada: diseño y formulación, recolección, sistematización y análisis de la información recolectada.

En el cuarto, se abordó todo lo concerniente a resultados y análisis de resultados, a través de cuatro categorías análisis (se retomaron las mismas que fueron definidas como teóricas). Para el cierre de este acápite, se mostró las relaciones y los tejidos identificados entre dichas categorías. Conviene resaltar, que para el desarrollo de este último capítulo se hizo un balance interpretativo y analítico entre la información recolectada, los elementos teóricos, la pregunta y los objetivos planteados al inicio de la investigación.

Finalmente, se situaron las conclusiones del ejercicio investigativo en concordancia a los objetivos propuestos para la misma. De otro lado, y a modo de cierre, es válido señalar que la presente investigación no tiene la pretensión de generalizar que las prácticas educativas identificadas en el ITIP que posibilitan el desarrollo de las capacidades para la construcción de convivencia son las mismas para todas las instituciones educativas, sino por el contrario a partir de los hallazgos encontrados se enfatiza e insiste al lector la importancia de reconocer y comprender cada una de las realidades institucionales, en razón a que cada una demanda unas dinámicas y necesidades particulares.

## JUSTIFICACIÓN

El presente ejercicio investigativo surge de la necesidad de comprender la educación desde la perspectiva del desarrollo humano, como contrateoría que permite develar las diferencias entre los modelos de desarrollo económico y los de desarrollo humano. El primero, le otorga a la educación una connotación netamente instrumentalista y de servicio, al visualizarla como medio para promover el crecimiento económico y mantener la competitividad de una nación en el mercado global, de ahí su pretensión de producir generaciones de “máquinas útiles” y no la formación de ciudadanos que puedan pensar por sí mismos crítica y reflexivamente y entender el significado de los sentires, pensares y actuares de ~~otro~~ personasujeto.

En consecuencia, la investigación busca contrarrestar y argumentar que aspectos como la equidad, la dignidad, la justicia social y la democracia permiten mejorar la calidad de vida de ~~las personas~~ los sujetos, convirtiéndose la educación en aquella herramienta para superar y transformar las desventajas corrosivas y las desigualdades sociales en oportunidades y libertades. De allí, que el modelo de desarrollo humano comprenda y denote la educación como funcionamiento fértil, pues sustenta que a través de ella se abre una gama de posibilidades para que los seres humanos puedan desarrollar sus capacidades centrales, entendidas como aquellos umbrales mínimos y esenciales que debe gozar ~~todo~~ personasujeto.

Por tanto, y en contraposición al frenesí competitivo de la globalización, se propende que la educación sea aquel ámbito u escenario de lucha y resistencia para no dejar perder los valores y los aspectos clave para el futuro de la democracia del país, tales como: la creatividad y la imaginación, el pensamiento crítico, la participación y la libertad. Así mismo, ello le permite a la investigación caracterizar, analizar y comprender la educación en el contexto colombiano, situarla bajo la lupa del enfoque de las capacidades, en pro a identificar si en ella se posibilita el desarrollo de las capacidades fértiles de afiliación y razón práctica en los estudiantes.

En tal sentido, la investigación también pretende interpretar y analizar la incidencia de las capacidades de afiliación y razón práctica en la construcción de la convivencia escolar, de allí que se retome la importancia y trascendencia de la formación integral desde el desarrollo de las capacidades de los sujetos, más allá del marco de las competencias del saber pensar, saber hacer, saber ser y saber convivir que se propone hoy por hoy en el sistema educativo colombiano. Lo cual, permite a la investigadora fijar su atención en las prácticas educativas establecidas y desplegadas en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (ITIP), con el propósito de caracterizar sí tal como se brinda atención a la formación académica y técnica, también se otorga relevancia a la convivencial.

Bajo estas premisas, la investigación es pertinente ya que posibilita la caracterización e identificación de prácticas educativas que permiten el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la construcción de la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo humano, como alternativa a la formación de competencias que se despliega en la Institución Educativa (desde el saber: pensar, hacer, ser y convivir). Es por esto, que la convivencia también se ubica como objeto de análisis y comprensión en el ejercicio investigativo, dado que se considera como eje fundamental en el proceso educativo, pues en la escuela se establecen procesos de enseñanza y aprendizaje alrededor de conocimientos disciplinares, pero también en torno a los actitudinales e interpersonales.

Es así, como se convierte primordial dilucidar la interrelación entre lo académico, lo técnico y lo convivencial, puesto que se reconoce que uno incide en el desarrollo de los otros. En dicha línea, para la comunidad educativa Itipista es necesario seguir avanzando en el entretejido de los cuatro saberes establecidos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI): saber pensar-cognoscitivo, saber hacer-procedimental, saber ser-axiológico y saber convivir-relacional, lo que le permite a la investigación recobrar importancia y pertinencia, teniendo en cuenta que a través de ella se aportará a la comprensión reflexiva de la convivencia desde la perspectiva del desarrollo humano.

Así mismo, la investigación podrá elucidar que la convivencia como hecho y construcción social demanda el compromiso y la participación de todos los actores que integran la

Institución. También, a partir del ejercicio de caracterización de las prácticas educativas se podrá indagar e identificar las relaciones que se tejen en el interior y los elementos que constituyen la convivencia en el ITIP. Razones por las cuales, se funda la necesidad de comprenderla y reflexionarla constantemente, pues ello permitirá -a su vez- actuar sobre ella para responder a las necesidades de la población, para mediar y tramitar las situaciones de conflicto que se presentan en el diario vivir, así como para la transformación de la misma a nivel institucional o transversal.

En coherencia, la investigación tomará sentido y significado desde tres elementos: los aportes teóricos y metodológicos de los autores seleccionados, los aspectos que refieran las maestras participantes en las entrevistas y las relaciones que la investigadora pueda develar entre dicha teoría y práctica. De otro lado, en términos académicos e investigativos el presente ejercicio investigativo puede contribuir y aportar a la reflexión de la educación desde la perspectiva del desarrollo humano, así como a la comprensión y construcción de la convivencia desde las capacidades de afiliación y razón práctica.

Además, la investigación se podrá entender como marco de referencia, de comprensión y/o de profundización de investigaciones futuras, como aquella experiencia investigativa que generó unas reflexiones en torno a la capacidad de afiliación, la capacidad de razón práctica, la convivencia escolar, las prácticas educativas y las relaciones entre ellas en una institución específica. Contribuyendo así, a la concepción de la educación como escenario de reconocimiento de sí mismo, del otro y de sus entornos, con el fin de que cada ser humano pueda aportar posteriormente a la transformación social.

Ahora bien, como desafío investigativo y profesional, se busca suscitar en las diferentes áreas y estamentos del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto otras comprensiones y reflexiones sobre cómo construir convivencia desde prácticas educativas que posibiliten el desarrollo de capacidades en los estudiantes, en pro a aportar a la reflexión y acción para la transformación de los procesos educativos que se gestan en su interior. Es decir, la investigación también podrá recobrar un sentido de lucha y resistencia contra la educación

con fines lucrativos, y utópico y transformador hacia la educación para la diversidad, la libertad, la dignidad y la justicia social.

## CAPÍTULO I

### ANTECEDENTES

Para el presente ejercicio investigativo, se indagó y revisó distintas bases de datos digitales y repositorios institucionales con el fin de seleccionar los trabajos de grado, las tesis y artículos afines al objeto de investigación, *Prácticas educativas, Capacidades y Convivencia*. Ello, con el fin de dilucidar un breve recorrido de lo desarrollado hasta el momento, así como para explorar algunas referencias teóricas y metodológicas que permitieran enriquecer el proceso investigativo.

Durante esta búsqueda, se pudo reconocer que no se ha planteado ninguna tesis de grado sobre prácticas educativas en el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica para la convivencia escolar, por lo tanto, se tomaron los tópicos por separado. A continuación, se presentarán brevemente los aspectos clave que se encontraron en esta etapa de la investigación.

1. Antecedentes investigativos sobre el enfoque de las capacidades (capacidades de afiliación y razón práctica)

En el contexto internacional se revisó la tesis Doctoral denominada: *Las capacidades humanas según el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum: El caso de estudiantes de obstetricia y puericultura en la Universidad de Valparaíso (Chile)* realizada por: Paula Andrea Oyarzun Andrades (2019) en el marco del programa de Doctorado en Educación y Sociedad de la Universitat de Barcelona (España). Esta investigación optó por un enfoque hermenéutico- fenomenológico con carácter cualitativo, con el objetivo de comprender la percepción sobre el desarrollo de las capacidades humanas según el enfoque de Martha Nussbaum en estudiantes a partir de sus experiencias con su currículo y vida universitaria. En ella se profundizó las capacidades asociadas a vida, salud física, razón práctica y sentido de afiliación.

Este trabajo resulta pertinente para esta investigación, ya que “aporta evidencia científica sobre el rol preponderante de la Educación Superior en la potenciación de capacidades humanas” (Oyarzun, 2019). Y esto, a su vez logra un acercamiento teórico y práctico de las capacidades de razón práctica y afiliación en contextos educativos. Asumiendo que estas dos capacidades se desarrollan desde edades muy tempranas y por tanto los procesos educativos que se desarrollan en las Instituciones Educativas de básica primaria y secundaria también pueden potenciar dichas capacidades.

En el contexto Nacional, se revisó la tesis Doctoral denominada: *Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha C. Nussbaum*. Esta investigación fue desarrollada por Wilmer Hernando Silva Carreño (2015), en el marco del programa de Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional (Bogotá). La pregunta que orientó esta investigación fue: ¿Cuáles son las características que comporta la formación humanista de la persona a la luz del yo puedo fenomenológico y del enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum? (Silva, 2015, p.22).

En lo que respecta al abordaje metodológico, se inscribió en una perspectiva teórica que recurrió al enfoque hermenéutico en lo concerniente a la interpretación y comprensión de distintas fuentes teóricas para la fundamentación de la formación como desarrollo de las capacidades. Ahora bien, se reconoce como aporte a esta investigación, la relevancia e importancia del desarrollo de las capacidades de los estudiantes y actores del contexto educativo, pues tal como argumenta Silva (2019) ello implica el “desarrollo de prácticas emancipadoras, liberadoras, que promuevan la autonomía y la afirmación personal del estudiante, el docente, la comunidad y la escuela” (Silva, 2019, p.255).

Elementos valiosos, pues permiten ratificar la importancia de desarrollar, posibilitar y promover las capacidades centrales en todos los actores de la comunidad educativa, como aquella posibilidad para repensarse los propósitos de la educación volcada hacia la “formación humana para la ciudadanía” (Silva, 2019, p.255). Asimismo, en esta investigación se argumenta la interrelación de las capacidades con el desarrollo de la intersubjetividad, pues si bien hay un reconocimiento de sí (de las capacidades básicas), se

propende porque estas se conviertan en internas y combinadas, pues cada personasujeto al reconocer su propia subjetividad da paso a la vivencia de la intersubjetividad (Silva, 2019).

Aspecto que se reconoce en la presente investigación, pues tanto el reconocimiento de sí mismo como del otro, es necesario en toda convivencia para la constitución de una sociedad tolerante, respetuosa y crítica, tejida desde la diversidad y la alteridad a partir del desarrollo de las capacidades en el vivir con el otro, pues “en esta vivencia intersubjetiva, emerge la responsabilidad (hacia sí, hacia el otro, hacia el mundo) como el medio que hace posible el cultivo de la humanidad” (Silva, 2019, p.12).

En tal sentido, se recobra el papel de la educación como escenario formativo a nivel social, humano, político, económico y cultural, y en coherencia, el interés de la investigadora en volcar la mirada sobre las prácticas educativas, que emergen en una institución educativa, en el desarrollo de las capacidades (propuestas por Nussbaum) para la convivencia, y así, para una sociedad más humana, comprensiva y empática.

También, se revisó la investigación titulada: *La capacidad de afiliación e interacción social en la construcción de la identidad lasallista. Estudio sobre la influencia de las experiencias individuales en la construcción de la identidad lasallista en dos colegios de Bogotá*, la cual fue desarrollada por Ibagón, Rivera y Sotelo (2018) en el marco de la Maestría en Docencia de Universidad de la Salle, Bogotá (Colombia). Esta investigación se enmarcó en el paradigma interpretativo comprensivo con un enfoque hermenéutico y utilizó el método narrativo para la recolección y análisis de la información.

El anterior trabajo, es pertinente para este proyecto de investigación, pues dibuja una relación interesante entre la capacidad de afiliación y la interacción social, el cual permitirá develar, a su vez, un entretejido significativo a profundizar entre la capacidad de afiliación y la convivencia escolar. Entre una de las conclusiones, los investigadores afirmaron que “es importante pensar la capacidad de afiliación e interacción social como una estrategia institucional para la solución de conflictos, el reconocimiento y la conciliación” (Ibagón et al., 2018, p.109).

Es decir que el desarrollo de la capacidad de afiliación, propuesta por Nussbaum, al interior de las instituciones educativas posibilitaría otras formas de convivir, distintas maneras para abordar la resolución de conflictos a partir del reconocimiento del otro y diferentes apuestas para la construcción de la convivencia con la participación de toda la comunidad educativa desde el desarrollo de la empatía y lo filial. Asunto, que llamó la atención a la investigadora para indagar aquellos hilos que permiten construir una convivencia más allá de una perspectiva deontológica o normativa.

A partir de la anterior búsqueda y revisión se puede afirmar que existe una gran variedad de trabajos y artículos académicos que retoman el enfoque de las capacidades propuesto por la filósofa estadounidense Martha Nussbaum, especialmente referidos al lugar y papel que cobra la educación en dicho enfoque; sin embargo, son escasas las investigaciones que profundizan en el desarrollo de capacidades específicas como afiliación y razón práctica. Razón por la cual, la investigación aquí planteada se interesó por ahondar e indagar sobre estas y las relaciones que pueden tejer con la convivencia escolar.

## 2. Antecedentes investigativos sobre convivencia escolar

A nivel internacional, se encontró el trabajo investigativo: *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas*, realizado en el año 2009 por María José Caballero, dentro del programa de Doctorado “Paz, Conflictos y Democracia” del Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada, España. Investigación enmarcada en la línea de educación para la paz e interesada en el estudio de las prácticas educativas que fomentan la paz y la convivencia en el ámbito escolar.

Este estudio se retoma, pues aporta a la perspectiva de convivencia que se busca en esta investigación ahondar, pues reconoce la convivencia como uno de los aspectos constitutivos e importantes en las relaciones humanas, como acción inherente a la humanidad, en la que se involucra al conflicto como parte de ella, pues tal y como lo refiere Caballero (2009) “convivencia y conflicto se presentan en un mismo escenario” (p.155). De ahí, que se

entiendan los conflictos interpersonales como oportunidades para aprender a convivir, desde el reconocimiento de sí mismo y del otro.

Es un ejercicio investigativo, que permite reconocer que a través de las prácticas educativas se puede fomentar la convivencia. Por ejemplo, en dicha investigación desplegaron actuaciones en torno a la cohesión del grupo, la gestión democrática de normas, la educación en valores, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos, en distintas instituciones educativas de Granada, España, en las cuáles pudieron comprender que a través de buenas prácticas se puede fomentar y atender a la convivencia no solo desde situaciones de disrupción o violencia directa, (como en la mayoría de estudios que se vienen planteando), sino, desde el educar para la convivencia.

Es decir, planteada la convivencia a nivel transversal desde proyectos específicos en las instituciones educativas, puesto que se identifica un interés en configurar la convivencia desde la prevención y no solo desde la intervención para la resolución de conflictos y/o situaciones de violencia. De acuerdo, a lo concluido en la investigación, se reconoce que se disminuye el nivel de violencia si se favorece y potencia buenas relaciones e interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, a través de buenas prácticas en las que se les permita a todos participar en la construcción de la convivencia desde la democracia, la cooperatividad, los valores humanos, las habilidades socioemocionales y la regulación pacífica de conflictos.

Desde el contexto nacional, se exploró la tesis de grado: *Representaciones Sociales y Prácticas Sociales sobre Convivencia Escolar de Docentes del Colegio Aquileo Parra I.E.D.*, desarrollada por Jessica Martínez Barbosa en el 2019 al interior de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Investigación que fue planteada desde un enfoque sociológico con una perspectiva socio-fenomenológica desde la postura de Alfred Schütz.

Asunto que llamó la atención de la investigadora, pues a partir de dicho enfoque y perspectiva se reconoce al ámbito educativo como un fenómeno social, de allí que se quiera

indagar las prácticas educativas y no solo las pedagógicas que se gestan en la escuela. Por otra parte, dicho ejercicio académico aporta como entrada a la investigación para comprender la convivencia escolar como aquella acción social en la que convergen e interactúan valores, actitudes, conductas, comportamientos, entre otros, de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

En tanto, abre la ventana para visualizar y entender la convivencia desde la diversidad, alteridad y respeto, y no solo desde lo normativo y deontológico. De allí, que se vuelque el interés por indagar las prácticas educativas que fomenten la convivencia escolar desde la intersubjetividad, el ponerse en el lugar del otro, el reconocimiento de lo diverso, la capacidad de ser otro y la formación crítica y reflexiva de los sujetos, pues ello permitirá a su vez a configurar y comprender la convivencia no solo desde el deber y la norma.

Igualmente, desde el ámbito nacional, se revisó la tesis denominada: *Configuración de Subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Distrital Cortijo Vianey – Localidad de Usme*, planteada en el 2015 por José Armando Ruíz Calderón en el programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social, del convenio de la Universidad Pedagógica Nacional y el CINDE (Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano), Bogotá. Investigación enmarcada desde el análisis crítico del discurso y la revisión del manual de convivencia de la institución, para la comprensión de la configuración de subjetividades desde la implementación de categorías – criterios.

Se tuvo en cuenta esta tesis, ya que llamó la atención su apuesta investigativa por entender la convivencia escolar más allá desde la observancia del comportamiento, pues se pone de manifiesto la importancia y necesidad de “abordar la convivencia desde procesos de configuración de subjetividades, ya que la modernidad y la democracia, representan la intención de toda la sociedad contemporánea colombiana de satisfacer máximos éticos de bienestar general, no violencia, justicia social y del pleno ejercicio de los derechos y las libertades, siendo necesario para ello, un sistema educativo que en sí mismo sea democrático y justo” (Ruíz, 2015, p.119).

En consecuencia, aporta a la investigación, puesto que además de configurar y tejer la convivencia escolar desde la subjetividad, también trae aspectos clave como la justicia social, la democracia y la libertad para su construcción. En tanto, una institución educativa que propenda hilar una base para tejer la convivencia desde la subjetividad de sus miembros, las relaciones e interacciones entre estos, la reflexión y el pensamiento crítico, constituirá cimientos para una sociedad más justa, democrática y libre.

Los anteriores antecedentes investigativos, sobre convivencia escolar, permitieron a la investigadora reconocer la importancia y pertinencia de profundizar la convivencia desde otra perspectiva diferente a la punitiva, normativa y deontológica. No obstante, en la presente investigación no se busca crear juicios de valor o desconocer los elementos que aportan estas posturas a la construcción de la convivencia, pero si se interesa en trascender hacia una perspectiva que teja y configure la convivencia escolar desde el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en loas sujetospersonas.

### 3. Antecedentes investigativos sobre prácticas educativas

En el ámbito nacional, se exploró la investigación titulada: *Prácticas educativas del Centro de Formación Juvenil en el proceso de atención de adolescentes en conflicto con la ley*, planteada por Yasmid Andrea Sierra Martínez en el 2018, dentro del programa de Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Ejercicio bosquejado desde un enfoque hermenéutico de tipo descriptivo, el cual consistió en mostrar o detallar prácticas educativas del Centro de Formación Juvenil en el proceso de atención de los adolescentes en conflicto con la ley para la disminución de su conducta delictiva y el fortalecimiento de sus relaciones con la sociedad.

Para la investigación, trae elementos que abren camino hacia la comprensión teórica de las prácticas educativas. En los planteamientos argumentales, se establecen características particulares tanto de la pedagogía y la educación, que permiten una diferenciación; en estos se trae la voz del sociólogo y filósofo Durkheim (1973), quien sustenta la educación como

una acción y un proceso que se da de manera constante y general, mientras que la pedagogía está basada en teorías y no en acciones.

En el documento, se plantean las prácticas educativas como un proceso social constituido por lo teórico y lo práctico, siendo inminente para la educación esta complementariedad. También, se le atribuye a la práctica educativa un carácter dinámico, ya que incluye un ejercicio reflexivo constante sobre las tres dimensiones que la constituyen, según García, Loredó y Carranza (2008): el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de la enseñanza, la interacción educativa dentro del aula y la reflexión sobre los resultados alcanzados (citados por Sierra, 2018).

Entre otras de las tesis revisadas, se retoma la denominada: *La gestión de la práctica educativa desde la mirada de la Política Educativa (ISCE) y los Sistemas de Gestión de la Calidad - Propuesta de modelo de intervención en el Colegio Rafael María Carrasquilla -*, realizada en el 2019 por Diego Alexander Donoso Molano al interior de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá. Trabajo de grado que se enmarcó desde la Investigación Acción, en el cual se analizó la práctica educativa de la institución, en mención, desde la relación entre el Índice Sintético de Calidad Educativa y el Sistema de Gestión de Calidad a partir de un modelo de gestión acorde al contexto.

Esta aporta a la presente investigación, desde las comprensiones teóricas desarrolladas en la categoría prácticas educativas, en la cual se plantea que para considerar la práctica educativa de una institución es importante: uno, reconocer la dinámica de toda la comunidad educativa en razón a los propósitos esbozados a nivel institucional, y dos, identificar los actores principales que confluyen en el mismo actuar, es decir, la mirada no solo estará centrada en el docente sino en los demás miembros de la comunidad educativa que participen en los procesos y acciones que se gesten en la institución.

En tanto, se permite entender la práctica educativa, como aquella práctica que trasciende el aula, que la comprende, pero no se limita a ella, que está constituida por diferentes ámbitos que permiten a la institución, a su vez, desplegar acciones puntuales para el cumplimiento de

los propósitos trazados. En suma, en palabras de García, Loredó y Carranza (2008), la práctica educativa:

Se define como el conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. (Citados por Donoso, 2019, p.77)

La revisión y la lectura de las anteriores tesis sobre prácticas educativas, permitió a la investigadora reconocer autores y planteamientos teóricos a profundizar, analizar y comprender para la construcción del marco teórico alrededor de las prácticas educativas. Asimismo, permitió afirmar la intención de caracterizar las prácticas educativas del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, ya que el interés desde un principio estaba volcado a entenderlas como acciones que trascienden el salón de clases, como aquel proceso educativo que involucra distintos ámbitos para que toda la comunidad educativa aprenda y enseñe en torno a algo, en este caso la convivencia escolar desde el desarrollo de las capacidades fértiles.

## PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La educación actual se encuentra incidida por una crisis económica mundial, que afecta la democracia en el mundo, pues su interés radica en la “producción” de sociedades eficientes, productivas y competentes en respuesta a una apuesta lucrativa de las naciones por aumentar su producto interno bruto (PIB) per cápita, pues de acuerdo a los planteamientos de Martha Nussbaum (2015) y Manfred Max-Neef (2009), los modelos de economía del desarrollo dominantes equiparan el aumento e incremento del PIB con el mejoramiento de la calidad de vida de ~~las personas~~los sujetos de una nación.

En dicho sentido, y retomando la mirada adoptada por Nussbaum, las naciones hoy por hoy encaminan sus proyectos nacionales a la orden del sistema económico imperante como lo es el neoliberalismo, entendido como racionalidad política que busca transformar los modos de gobierno fundados en la competencia económica con el propósito de que todos los países logren la adaptación al mundo globalizado, desde la influencia no solo sobre la esfera económico-política, sino también “sobre otros ámbitos de la praxis social ligados a la socialización, la educación y la conformación de las identidades sociales e individuales” (Merlo, 2018, p. 6).

En tanto, se busca que todos los países, sin importar si son países en potencia o en vías de desarrollo (los más pobres del mundo), deben responder a las demandas de la globalización, la cual pretende integrar a todas las naciones del mundo a nivel político, económico, cultural, social y tecnológico (Nussbaum, 2015). No obstante, en dicha pretensión de integración no se tienen en cuenta las desigualdades sociales, culturales y económicas entre los diferentes países, no se reconoce que no todos tienen las mismas herramientas y/o condiciones para competir de igual manera, pues se identifican naciones con unas jerarquías ampliamente marcadas y otras con unas desigualdades abismales. En consecuencia, tal como refiere Nussbaum (2015) entre esa brecha de indiferencia y desigualdad, que subyace de los modelos de desarrollo económico, se ocultan aspectos relevantes del ser humano tales como la salud y la educación.

En coherencia, naciones que estén enmarcadas en un desarrollo para el crecimiento económico basado en el incremento del PIB per cápita sujeto a las políticas del Fondo Monetario Internacional (FMI) y del Banco Mundial, serán naciones que encaminen todas sus políticas y acciones constitucionales al servicio del mercado, de la economía neoliberal y global del mundo, de la libre competencia económica (aun cuando no se cuenten con los recursos para entrar en dicha competencia). Consecuentemente, se puede identificar un panorama de un mundo consumista y eficiente, con un desequilibrio económico debido a la concentración de la riqueza en una parte de la sociedad y a la renuncia de la economía local de las naciones para dejarla en manos del monopolio (Max- Neef, 2009).

De otro lado, se encuentra la perspectiva de desarrollo humano, que a diferencia del desarrollo económico, busca favorecer el interés por reconocer, facilitar y garantizar acciones que se encaminen al desarrollo de aspectos relevantes para los seres humanos, tales como la salud, la educación, la seguridad física, la calidad medio ambiental, las oportunidades de empleo, los espacios de ocio, entre otros (Nussbaum, 2015), los cuales son aspectos ineludibles, vitales y cruciales para la construcción de una vida digna de ~~los sujetos las personas~~ de una nación.

En contraposición al desarrollo económico, se considera que “el crecimiento no es lo mismo que el desarrollo y el desarrollo no precisa necesariamente de crecimiento” (Max-Neef, 1986), en otras palabras, el crecimiento económico de una nación no precisa necesariamente calidad de vida para todos los grupos sociales que la constituyen, pues en acuerdo con Nussbaum (2015) el PIB no le interesa centrar su atención en la distribución, pues puede otorgar notas altas a países que contienen enormes desigualdades, sin que esto mejore en la calidad de vida en ámbitos y aspectos importantes para el desarrollo humano.

En razón a lo anterior, se encuentran naciones que argumentan que el desarrollo de su nación se basa en la adquisición de habilidades técnicas para fines lucrativos y competitivos, en pro a crecer, aumentar y progresar económicamente, desdibujando valores como la igualdad, la libertad, la justicia social y la democracia, pues no hacen parte de los objetivos de un sistema neoliberal y global. Sin embargo, Nussbaum (2010) precisa que dicha

perspectiva ha venido fracasando gradualmente en todas las naciones al no contar con un mínimo de justicia social, pues no se ha ido cumpliendo con el propósito de garantizar calidad, dignidad e igualdad de oportunidades para cada ~~persona-sujeto~~ y sociedad, y contribuir así al desarrollo de la humanidad.

Al construirse una sociedad en el marco de la competitividad, se busca la formación de sujetos competitivos, hábiles, eficientes y emprendedores a la vanguardia de las demandas del sistema político y económico capitalista, formándose ~~personas-sujetos~~ individualizadas, que les interesa el enriquecimiento propio, el bienestar de sí mismos, sin preocupación alguna por las desigualdades que viven poblaciones subordinadas y marginadas de la nación en la que habitan, demostrando un desinterés por el otro, en donde no se es válido si quiera pensar en la distribución equitativa de la riqueza para el bienestar de todos los que constituyen el país.

Es decir, se pretende instaurar la idea que el bienestar o la calidad de vida de ~~una~~ ~~persona~~ un sujeto debe estar en correspondencia a su crecimiento económico, a la concentración de riqueza y consumo de recursos que pueda adquirir durante su vida. Por lo tanto, en dicha línea, se identifica una economía inútil para gran parte de la humanidad y al servicio de unos pocos, de aquellos en los que se concentra el poder, la riqueza y el crecimiento económico de una nación. Entonces, ¿dónde quedan aquellos grupos marginados?, ¿no hacen parte de una nación los grupos con brechas de desigualdades y con carencias de riqueza económica?

Al respecto, Nussbaum (2015) menciona que la verdadera riqueza de una nación es la gente, de allí que un país deba concentrarse en priorizar la constitución y la garantía de políticas y acciones para el desarrollo de la humanidad; en coherencia, toda nación debe buscar brindar escenarios de oportunidades para que los sujetos ~~las personas~~ tengan una calidad de vida dentro de un marco constitucional de justicia social, equidad, libertad, dignidad y democracia. Dicho desarrollo humano está basado en el fortalecimiento y la garantía de oportunidades a través de la educación, como funcionamiento fértil, para el desarrollo de las capacidades de cada uno de los seres humanos.

Ahora bien, tal como se mencionó en un principio y en coherencia a los postulados de la filósofa Martha Nussbaum (2016) existe una crisis que está siendo desapercibida y es la crisis mundial de la educación, dado que se ha puesto al servicio del sistema neoliberal y global con un fin lucrativo, y tanto “naciones y sus sistemas de educación están descartando descuidadamente habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias” (p.14). De ahí, que se pueda dilucidar cómo la educación ha venido perdiendo toda identidad como proceso social complejo en el que se favorece y potencializa la socialización secundaria y la formación de personas-sujetos pensantes, cognoscentes, emocionales, sociales, culturales y políticos; pues en contraposición, la educación para el lucro prioriza instruir a los sujetos para la adquisición de habilidades técnicas e instrumentales que respondan al crecimiento económico del país.

Consecuentemente, aun siendo la educación un derecho se le viene otorgando un carácter de servicio para mantener la competitividad en el mercado global, de ahí que en ella se ~~han~~ idovengan descartando aspectos humanísticos para la formación de sujetos críticos, reflexivos y empáticos capaces de sostener y nutrir la democracia, una democracia que posibilita “la creación de una cultura mundial decente, capaz de abordar de manera constructiva los problemas más apremiantes del mundo” (Nussbaum, 2016, p.15). En tanto, es primordial que la educación para la democracia fomente capacidades para pensar de manera crítica, para acercarse a los problemas nacionales y mundiales y para imaginar comprensivamente la situación del otro.

Asimismo, se puede identificar que en dicha crisis de la educación se ha ido desplazando el fortalecimiento de valores como la libertad, la igualdad y la justicia en las instituciones educativas; por tanto, si estas tendencias continúan así causarán que “las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y sufrimientos ajenos” (Nussbaum, 2010, p. 20).

¿Y ello por qué se está generando?, entre una de las razones de esta crisis que dilucida Nussbaum (2016) se halla el carácter instrumentalista que se le está otorgando a la educación, como una posibilidad de servicio al sistema económico imperante del momento pues “las naciones prefieren perseguir beneficios a corto plazo cultivando habilidades útiles y altamente aplicables, adaptadas a fines lucrativos” (p.14). Por tanto, se reconoce cómo han ido cambiando las dinámicas en la escuela pues se han ido desvirtuando y desvalorando las ciencias sociales, las humanidades y las artes al punto de ir cerrándolas progresivamente, disminuyendo su intensidad horaria en la formación de los estudiantes, al no ser espacios académicos “productivos” y “útiles” para mantener la competitividad en el mercado global.

Dinámica que ha marcado un cambio crucial en la educación, pues precisamente estas áreas del conocimiento y pensamiento son las que se caracterizan por favorecer el desarrollo de la creatividad, la imaginación, el pensamiento crítico y reflexivo que le permite al sujeto reconocerse a sí mismo como miembro de una nación diversa, heterogénea e histórica que merece y debe conocer para comprender las dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas de los tiempos actuales en los que vive.

Así, se identifica un panorama, en donde no se posibilita o favorece la capacidad de afiliación para “poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra” (Nussbaum, 2015, p.54), no hay un fortalecimiento de la dimensión socio afectiva de los sujetos para establecer lazos filiales e interacciones con los otros para conocer sus historias, emociones, deseos, anhelos, sueños y sentimientos. Es decir, se evidencia un terreno en el que pensar en y para el otro es un aspecto desvirtuado, lejano, abismal y perjudicial para la competitividad e individualidad.

A este punto, se puede elucidar la brecha que se está generando entre una educación como ámbito fértil para el desarrollo de las capacidades centrales en el marco de la dignidad, la democracia, la igualdad y la justicia social, concibiéndose esta como un hecho social complejo que se ve incidido por el entorno social, cultural, político y económico, pero a su vez, como práctica social fundamental para la reconstrucción de una sociedad. Y una

educación como apuesta de servicio al mercado, en donde la homogenización de ideas, pensamientos, formas de ser y actuar son aliadas al sistema neoliberal que difiere de la intervención del Estado para la distribución de los bienes y recursos en pro al bienestar e igualdad de todas los sujetos ~~las personas~~ de una sociedad.

En síntesis, y en acuerdo con Nussbaum, nociones que buscan una justicia social para reconocer al ser en su integridad, a los grupos poblaciones en su diversidad y complejidad, deben estar adscritas a una apuesta de la educación en la que se privilegie el desarrollo de las capacidades centrales, en la que se favorezca el desarrollo de las capacidades básicas e internas para convertirlas en combinadas a través del fortalecimiento de habilidades que se encuentran íntimamente relacionadas con las artes, las ciencias sociales y humanas, tales como:

El pensamiento crítico, la habilidad de imaginar y de entender la situación de otra persona poniéndose en su lugar, o la comprensión de unas nociones elementales acerca de la historia y del actual orden económico global, que son esenciales sin excepción para el fomento de una ciudadanía democrática responsable y para una variada serie de otras capacidades que las personas podrían estar interesadas en ejercer en otros momentos de sus vidas. (Nussbaum, 2015, p.184)

Asumiendo que ello se fortalezca, realmente, en la educación colombiana se podría encontrar índices favorables de las distintas instituciones educativas respecto a la constitución y garantía de espacios o escenarios en los que se priorice el desarrollo humano de los sujetos que confluyen en ellas, en los que se brinden oportunidades reales para que puedan desarrollar sus capacidades, entendiendo capacidad como lo que es capaz de hacer y de ser una persona, como el conjunto de oportunidades y/o libertades para elegir y actuar desde la interrelación de lo personal y el entorno político, social, cultural y económico (Nussbaum, 2015).

Ahora bien, la situación del contexto colombiano no es lejana ni ajena a la crisis por la que atraviesa la educación a nivel mundial, pues generalmente se suele escuchar al interior de las instituciones educativas problemas de diferente índole que afectan la democracia, la

libertad, la equidad y la diversidad, lo cual incide respectivamente en los procesos de formación que se gestan tanto a nivel académico como convivencial. Respecto a esta última (interés de la presente investigación), se puede identificar cómo la convivencia escolar se ha visto influida por la falta de oportunidades para el desarrollo de las capacidades de los estudiantes hacia el reconocimiento del otro, la interacción e intercambio de saberes, pensares y sentires, y el pensamiento reflexivo y crítico.

En tal sentido, este ejercicio investigativo centra su atención en cómo desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque de las capacidades se pueden configurar nuevas posibilidades para construir la convivencia escolar, para tejer las relaciones e interacciones entre los miembros de la comunidad educativa en la escuela. En tanto, en contraposición a una educación instrumentalista, que privilegia la competitividad e individualidad, se busca enfatizar en una educación que brinde oportunidades y/o libertades para que los sujetos ~~las personas~~ desarrollen sus capacidades en los procesos de socialización para la constitución de una sociedad más empática y humana.

De allí, que la convivencia escolar sea un tema de interés en el lenguaje de los maestros, docentes orientadores, docentes de inclusión y directivos docentes de una institución educativa cualquiera, dado que hoy por hoy la convivencia es uno de los grandes retos y asuntos primordiales a los que se le despliega toda una ruta de atención para brindar solución y, en algunas ocasiones, prevención a la mitigación de todas aquellos sucesos que afectan negativamente en la convivencia de una institución.

No obstante, sería erróneo afirmar, que todas las situaciones inciden negativamente en la convivencia escolar, pues se pueden encontrar aspectos que privilegian e influyen positivamente el convivir con el otro; lo que sí es claro aquí afirmar es que son más las situaciones que afectan negativamente que las que favorecen la convivencia. Causa, que se puede argumentar desde los pocos escenarios que se brindan para que los sujetos ~~las personas~~ tengan la oportunidad y libertad de elegir y actuar tras el desarrollo de sus capacidades centrales.

En otras palabras, una educación encaminada a la competitividad e individualidad, al servicio del mercado y economía global, es una educación que no buscará propiciar, privilegiar y garantizar el desarrollo de las capacidades de cada uno de los sujetos, no se interesará -entonces- en propender por un desarrollo humano para y desde los sujetos~~las personas~~, proyectado a desarrollar capacidades para la autoestima, independencia, autonomía, toma de decisiones, libertad para actuar y elegir (agencia), emocionalidad, autosuficiencia, planificación de la propia vida, afiliación, entre otras tantas posibles que beneficien una calidad de vida prolongada, saludable, creativa y significativa. ~~para la persona.~~

Por este motivo, aun reconociéndose la escuela como escenario socio educativo y ámbito fértil para el desarrollo de las capacidades, no se evidencia e identifica que esté garantizando oportunidades y/o libertades para el umbral propuesto por Nussbaum (2015), constituido por capacidades centrales de las que todo ser humano debe gozar al ser lo mínimo y esencial para que una vida humana sea digna. Del mismo modo, no se vislumbra dentro de sus intereses la promoción de escenarios y prácticas educativas para el desarrollo de las capacidades fértiles: afiliación y razón práctica, tanto para el desarrollo de las demás capacidades como para la construcción de la convivencia escolar.

Por consiguiente, tal como se desarrolló anteriormente, la educación debe recuperar esa identidad para fortalecer la humanización, en la que los sujetos ~~las personas~~ se reconozcan como seres individuales y sociales, en la que puedan vivir con y para los otros, en la que se interesen por las situaciones de vida de los otros seres que los rodean, en la que se reconozca la diversidad no como asunto de integración sino como aspecto de respeto, equidad, libertad y dignidad. En donde se le posibilite al ser humano planear su propia vida de manera consciente, crítica y reflexiva para reconocer lo que son capaces de ser y hacer por sí mismos, pero también con la ayuda del otro, haciendo partícipes significativos a los demás en la construcción de su proceso vital.

Ello, le permitirá ser ~~una persona~~ un sujeto con más posibilidades u oportunidades para establecer una vida digna, libre, respetuosa y diversa. Ámbitos cruciales y esenciales para la

construcción de la convivencia en la escuela, puesto que el fortalecimiento de las capacidades de afiliación y razón práctica en un ser humano posibilitará que este tenga la oportunidad de desarrollar las demás capacidades centrales, así como la libertad para elegir y actuar reflexiva y críticamente frente a su vida y frente a la del otro, al tener la capacidad de agencia aportará a la construcción de una sociedad más justa, humana y digna, una sociedad más empática y diversa que es capaz de convivir con todos aquellos que la conforman, que se contraponen, lucha y resiste a una “sociedad” individualizada, deshumanizada y competitiva que demanda la economía global.

De ahí, que la presente investigación tenga como interés interrogarse por: *¿Cómo las prácticas educativas desde la perspectiva del desarrollo humano posibilitan las capacidades de afiliación y razón práctica para la convivencia escolar del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto?*

## **OBJETIVO GENERAL**

Caracterizar las prácticas educativas del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto que posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo humano.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Analizar las prácticas educativas en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto relacionadas con las capacidades de afiliación y razón práctica desde la perspectiva del desarrollo humano.
2. Identificar las relaciones de convivencia de los miembros de la comunidad educativa del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto en sus prácticas educativas.

3. Reconocer las capacidades de afiliación y razón práctica desde la perspectiva del desarrollo humano presentes en la convivencia escolar del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.

## CAPÍTULO II - MARCO TEÓRICO

### ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES

En este capítulo, se abordarán algunos de los planteamientos teóricos que ha venido exponiendo la filósofa estadounidense Martha Craven Nussbaum, alrededor de su propuesta para el desarrollo humano, denominado *Enfoque de las Capacidades*. Sus estudios han venido construyéndose desde una perspectiva filosófica, política y ética. A continuación, se intentará prestar atención en los trazados argumentales sobre la necesidad de una nueva contrateoría a las dominantes, así como la importancia de las capacidades centrales y el papel de la educación dentro del enfoque.

#### LAS CAPACIDADES COMO ASUNTO DE UNA SOCIEDAD JUSTA Y DEMOCRÁTICA

*“Sería catastrófico convertirse en una nación de gente técnicamente competente que haya perdido la habilidad de pensar críticamente, de examinarse a sí misma y de respetar la humanidad y la diversidad de otros” (Nussbaum, 2005).*

Una sociedad justa, equitativa y democrática es una sociedad que propende por un desarrollo digno, educativo y humano para sus habitantes, que genera una gama de oportunidades para que los seres humanos desarrollen sus capacidades básicas, internas y combinadas, para que los sujetos alcancen ese umbral mencionado por la filósofa Martha Nussbaum (2015), un umbral que es catalogado como aquel mínimo y esencial de una vida humana, en el cual se presupone el desarrollo de las capacidades centrales como el foco u tarea central de un gobierno para su nación.

En dicha línea, asuntos de orden político, económico, cultural, educativo y social de todo país deben estar encaminados en pro del desarrollo humano, a través de los derechos fundamentales y su garantía, se debe propiciar una gama de oportunidades y posibilidades que permitan el desarrollo de las capacidades de los sujetos como algo propio, natural e

innato de su existencia. No obstante, tal como se planteó y argumentó en el problema de investigación, dichos asuntos se han vistos incididos por una crisis económica mundial.

Consecuentemente, dicha situación económica ha configurado cada una de las naciones, en donde Colombia no ha sido la excepción, pues bajo la premisa de mejorar la calidad de vida de los sujetos~~las personas~~, los intereses se han volcado en aumentar el producto interno bruto (PIB) per cápita, con el objetivo de “producir” sociedades más eficientes, productivas, competentes y funcionales. Lo anterior, en correspondencia, al modelo económico dominante, en el que se determina el desarrollo humano a partir de una congruencia entre el mejoramiento de la calidad de vida y el incremento del PIB (Nussbaum (2010, 2015), Max-Neef (2009)).

Por consiguiente, es menester e importante prestar atención a un enfoque que se pregunta por el desarrollo de la persona, por las capacidades del sujeto, un enfoque que se ha ido construyendo como alternativa al enfoque del PIB, como aquella «contrateoría» necesaria en la que se traza un camino posible para transitar y albergar luchas por la igualdad y la justicia. En este sentido, en pro a garantizar los umbrales esenciales, en palabras de Nussbaum (2015), desde el enfoque de las capacidades para el desarrollo humano, este trabajo investigativo retoma la educación como funcionamiento fértil, como cuestión esencial de toda nación, ya que posibilita a la persona~~al sujeto~~ el desarrollo de sus capacidades centrales.

Si bien, es un enfoque que se ha ido elaborando en el marco o “contexto de las políticas internacionales para el desarrollo, centrado especialmente en naciones más pobres que luchan por mejorar su calidad de vida” (Nussbaum, 2015, p.34), el enfoque de las capacidades permite a la investigación analizar, caracterizar y comprender la educación en el ámbito colombiano, situar la educación bajo la lupa de la teoría del desarrollo humano, en pro a identificar si esta posibilita el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica, planteadas por Nussbaum, como aquellas capacidades centrales con las que debería contar todo ser humano.

En dicho sentido, el presente trabajo investigativo tiene como interés caracterizar, analizar y comprender la educación en el contexto colombiano, en una de sus Instituciones Educativas Distritales, desde la perspectiva del desarrollo humano. De allí, que el enfoque de las capacidades permita a la investigación construir un marco de comprensión teórico para dilucidar cómo las prácticas educativas que se gestan en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica para la convivencia escolar, entendiendo la educación como funcionamiento fértil que abre una gama de oportunidades para el desarrollo de las capacidades centrales de los sujetos ~~las~~ personas.

O, por el contrario, conciben la educación como aquella que propende porque los individuos adquieran una serie de competencias que respondan al progreso económico, en términos del crecimiento e incremento del producto interno bruto (PIB) de una nación. En palabras de Nussbaum, en una educación para fines lucrativos que tiene como principal objetivo la producción de “maquinas utilitarias” (2010, p.20), de individuos eficientes y productivos que sean competentes y estén a la vanguardia únicamente de la economía del país.

De tal forma, en pro a caracterizar, identificar, reconocer y comprender las prácticas, en el marco de la educación, que viabilizan y posibilitan el desarrollo de las capacidades, específicamente la de afiliación y razón práctica, para la convivencia escolar de una Institución Educativa Distrital (Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto); en el siguiente apartado se retomarán algunos de los planteamientos de la filósofa estadounidense Martha Craven Nussbaum del enfoque de las capacidades para el desarrollo humano, que permitirán a los lectores reconocer porqué la investigación decide esta perspectiva para abordar y concebir las capacidades.

## 2.1. Capacidades

*“«[l]a verdadera riqueza de una nación está en su gente. El objetivo básico del desarrollo es crear un ambiente propicio para que los seres humanos disfruten de una vida prolongada, saludable y creativa. Esta puede parecer una verdad obvia, aunque con*

*frecuencia se olvida debido a la preocupación inmediata de acumular bienes de consumo y riqueza financiera»” (Mahbub ul Haq, 1990).*

Antes de ahondar en la pregunta *¿Qué son las capacidades?*, es fundamental adentrarse en el enfoque de las capacidades, el cual surge bajo la premisa de “una contrateoría necesaria”, como postura crítica respecto a las teorías imperantes sobre el desarrollo enfocado en el progreso económico, de allí, que Nussbaum (2015) argumente que:

Aunque las teorías dominantes en el campo de la economía del desarrollo ejercen una influencia particularmente intensa en las naciones más pobres, que dependen especialmente de las políticas del Banco Mundial y del FMI, también influyen en las vidas de las personas de todos los países en general. (p. 69)

Es decir, manifiesta que, si bien se reconoce que algunos países se estructuran a partir de organizaciones internacionales, se tiene la sensación de que es necesario oponerse a los modelos dominantes, pues los sujetos ~~las personas~~ de todos los países sean “desarrollados” o “en vías de desarrollo” se interesan y esfuerzan por alcanzar una calidad de vida digna. En consecuencia, la autora desde el enfoque de las capacidades intenta desligar la noción de desarrollo de la perspectiva de crecimiento económico, pues este no precisa la garantía de un desarrollo humano basado en la dignidad humana, justicia social y democracia.

Dichos enfoques dominantes, tales como el enfoque del PIB, el enfoque Utilitarista y los enfoques basados en los recursos, han venido siendo interrogados y discutidos a nivel internacional, dado que diversos estudios “han mostrado que el aumento del crecimiento económico no mejora automáticamente la calidad de vida en ámbitos importantes como los de la salud y la educación” (Nussbaum, 2015, p.68), pues por ejemplo, tales enfoques imperantes “no prestan atención a la distribución y pueden otorgar notas altas a países que contienen enormes desigualdades, dando con ello a entender que estos van por buen camino” (p.70).

De tal forma, que al no acentuar, destacar y focalizar aspectos como la libertad política, la educación, la salud, la democracia, la justicia, la equidad y demás (que posibilitan el

desarrollo de una vida digna para todo ser humano), estos enfoques dominantes desvían la atención de asuntos necesarios y urgentes para el desarrollo humano, sugiriendo o haciendo ver que “cuando una nación ha mejorado su PIB per cápita, es señal de que se está «desarrollando» bien” (Nussbaum, 2015, p. 71).

Por otra parte, el enfoque de las capacidades, el cual está estrechamente relacionado al movimiento internacional de defensa de los derechos humanos, argumenta que toda nación dentro de sus deberes es responsable de distribuir adecuadamente las condiciones necesarias para que todos los ciudadanos y las ciudadanas gocen de sus derechos y sean capaces de ser y hacer. La filósofa Nussbaum, refiere que toda sociedad justa, debe propender por facilitar “a sus miembros las precondiciones de una vida que esté a la altura de la dignidad humana” (2015, p.95).

En correspondencia a tal argumento, el enfoque de las capacidades o el enfoque de la justicia social se pregunta por el ¿qué se necesita para que una vida esté a la altura de la dignidad humana?, a lo cual, también, se responde, que cada sociedad debe desplegar esfuerzos para concretar y determinar unos mínimos esenciales que exige una vida humana digna. De ahí, que el enfoque proponga un umbral mínimo, en el que todo o sujeto a persona tenga la posibilidad y oportunidad para el desarrollo de diez «capacidades centrales».

En consecuencia, que el enfoque de las capacidades sugiera e invite a que toda nación, desde la igualdad de derechos para sus ciudadanos y ciudadanas, establezca y gestione políticas para la promoción y la garantía de condiciones en las que todos y todas puedan superar un cierto nivel umbral de capacidades, pues ello significaría tratar a todos los sujetos las personas con igual respeto. Por lo tanto, una nación justa es aquella que se interesa y se preocupa por brindar las oportunidades mínimas para la presencia de las capacidades centrales de los seres humanos que habitan en ella.

De acuerdo, con Nussbaum (2015), para la constitución y el devenir de una sociedad democrática, digna y humanizadora, toda nación debe propender por la configuración de una estructura política, económica, social y cultural que garantice los derechos humanos de todos

y todas, como una condición necesaria de la justicia social, de ahí, que se configure la idea que “el respeto por la dignidad humana obliga a que los ciudadanos y las ciudadanas estén situados por encima de un umbral mínimo amplio (y específico) de capacidad en todas y cada una de las diez áreas” (Nussbaum, 2015, p.56).

Por consiguiente, es válido afirmar que el enfoque de las capacidades se interesa por prestar atención y brindar relevancia a los asuntos que promueven el desarrollo humano, en donde ~~toda persona~~ todo sujeto— que habite un país, sin concernir su condición socio económica, debe gozar de unos mínimos, de unos umbrales esenciales para alcanzar una vida digna, traducida en el desarrollo de las capacidades centrales que todo ser debe tener. Ahora bien, a este punto cabría preguntar *¿cuáles son esas capacidades centrales?*, sin embargo, antes de ello, es imperioso ahondar en el primer interrogante planteado en este apartado.

¡Claro!, en una lógica deductiva, no se podría determinar *¿cuáles son las capacidades centrales?*, cuando hasta entonces no se ha determinado *¿qué es una capacidad?*, a lo cual Nussbaum (2015) refiere como *lo que es capaz de hacer y ser cada persona*, dentro de un conjunto de oportunidades y/o libertades sustanciales para cada ser humano, para que este pueda elegir y actuar desde la interrelación de lo personal y el entorno político, social, cultural y económico. En definitiva, para responder la pregunta *¿qué son las capacidades?*, se deben reunir todas aquellas respuestas que evoquen la pregunta: *¿qué es capaz de hacer y de ser esta persona?*

Además, de desarrollar las capacidades centrales, este enfoque plantea que ~~toda persona~~ todo sujeto tiene y puede poseer capacidades: básicas, internas, y combinadas. Las *capacidades básicas* “son las facultades innatas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación” (p.43), en donde experiencias prenatales como la nutrición materna, la comunicación madre e hijo, los buenos hábitos de sueño y descanso, el desarrollo socioemocional de la progenitora, entre otras, permitirán el despliegue de facultades para su desarrollo.

Estas capacidades sí son potenciadas y desarrolladas desencadenarán *capacidades internas*, las cuales son “las características de una persona (los rasgos de su personalidad, sus capacidades intelectuales y emocionales, su estado de salud y de forma básica, su aprendizaje interiorizado o sus habilidades de percepción y movimiento)” (p.40). A su vez, estas son supremamente relevantes para el desarrollo de las combinadas, ya que a diferencia de las básicas o innatas, son “rasgos y aptitudes entrenadas y desarrolladas, en muchos casos, en interacción con el entorno social, económico, familiar y político” (p.41).

Por último, las *capacidades combinadas* “se definen como la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/ políticas/ económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas” (p.42). Aquí, es imperioso detenerse, en el concepto de *agencia*, definido como la capacidad de decidir y actuar de una persona, pues las capacidades combinadas no pueden reducirse a las habilidades interiores del sujeto sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social, económico y cultural (Nussbaum, 2015).

En este punto, antes de explicitar la lista de capacidades centrales, se buscará tejer la relación entre capacidad y libertad. Para el enfoque, propuesto por Nussbaum, la capacidad es concebida como «oportunidad de seleccionar», es decir, las capacidades recobran valor en sí mismas como ámbitos de libertad y elección, ya que el desarrollo de estas garantiza la existencia de un escenario para el ejercicio de la libertad humana. No obstante, y a diferencia de Amartya Sen, Nussbaum se detiene e invita a prestar atención sobre la relación libertad y deber, ya que ciertas libertades (o más bien libertinajes) pueden obstaculizar, obstruir o, incluso, destruir algunas capacidades. En voz de la autora:

Sen habla a veces de las capacidades como si todas ellas constituyeran valiosas zonas de libertad y como si la tarea social absoluta consistiese tal vez en la maximización de dicha libertad. Habla de una «perspectiva de libertad», como si esa libertad fuera un bien social general y multiuso del que las capacidades más valoradas no dejaran de ser más que simples ejemplos. La versión Nussbaum del enfoque no procede de ese modo, pues formula compromisos en materia de contenidos y usa la lista de diez

capacidades centrales como una base para la idea de unos derechos políticos fundamentales contemplados en el derecho constitucional. (Nussbaum, 2015, p.92)

Frente a la relación libertad y deber, la presente investigación va a volver sobre ello en la construcción de la categoría convivencia, ya que en concordancia con Nussbaum “la idea misma de libertad implica, a su vez, la noción de restricción” (2015, p.93), (asunto del que se hará mención en el próximo capítulo). Ahora bien, volviendo sobre el planteamiento anteriormente citado, se puede reconocer que mientras Nussbaum teje una relación entre capacidades, libertades, derechos y deberes, Sen concentra su interés en identificar las capacidades como zonas de libertades y como índices para evaluar la calidad de vida en una nación.

De ahí, que en el debate sobre el desarrollo Amartya Sen retome las capacidades para definir la justicia básica, vuelva sobre ellas como indicadores clave para evaluar si un país está garantizando las libertades que ~~toda persona~~ todo sujeto debería gozar; en suma, las capacidades o libertades le permiten establecer comparaciones con los otros enfoques “que defienden la prioridad de la maximización del bienestar (la satisfacción) o de los recursos (la renta y la riqueza)” (Nussbaum, 2015, p.91) sobre el desarrollo de una nación. Por otra parte, Nussbaum se suma al debate y sustenta en términos filosóficos y de liberalismo político que las capacidades es todo aquello que cada persona puede ser y hacer en un ámbito de oportunidades y libertades conforme a la dignidad humana.

Así, Nussbaum hila el enfoque de las capacidades con los derechos humanos y entreteje “la idea de que todas las personas tienen derecho a ciertos bienes centrales en virtud de su humanidad misma, y que uno de los deberes fundamentales de la sociedad es el de respetar y apoyar tales derechos” (2015, p.84). En coherencia, el enfoque propone unas capacidades centrales bajo la justificación de la defensa de los derechos humanos reconocidos en la Declaración Universal, en la que se expone que para que una nación sea justa debe respetar a todo ciudadano y ciudadana garantizando un mínimo requerido para una vida merecedora de dignidad.

Como se ha venido refiriendo, dicho umbral social de justicia básica se traduce en la presencia de diez capacidades o libertades, enunciadas y definidas en el enfoque como *capacidades centrales*, entre las cuales se encuentran: 1. *Vida*, 2. *Salud física*, 3. *Integridad física*, 4. *Sentidos, imaginación y pensamientos*, 5. *Emociones*, 6. *Razón práctica*, 7. *Afiliación*, 8. *Otras especies*, 9. *Juego* y 10. *Control sobre el propio entorno* (Nussbaum, 2015).

En referencia a estas capacidades centrales, el enfoque como propuesta para el desarrollo humano plantea que un gobierno a través de los derechos fundamentales, los principios políticos y las estructuras constitucionales debe velar por proteger y garantizar las diez capacidades de la lista como requisito esencial para que una vida esté conferida de dignidad humana. No obstante, dicha lista no puede comprenderse hermética y culminada, no es una verdad absoluta, pues tal y como lo esboza Nussbaum es una propuesta para que cada nación la analice, adapte y complemente según necesidades y problemáticas.

Consecuentemente, se invita a que cada sociedad tome de base estructural la lista de las capacidades centrales para construirla a partir del reconocimiento real y detallado del contexto histórico, político, económico, social y cultural de la nación, pues como «contrateoría» a las basadas en índices económicos y recursos, esta devela la necesidad y relevancia de volcar la mirada en los problemas humanos reales y acuciantes de los entornos marginales donde se han sentado desigualdades inaceptables e injustificables.

¿Injustificables?, sí, desde un marco de igualdad de respeto de derechos humanos para ~~tod~~oas ~~los sujetos las personas~~ de un país, ya que est~~o~~as son concebida~~s~~ en el enfoque como un fin en sí mism~~o~~as y no como medios para los fines de otros (modelos económicos dominantes, en los que subyace la idea de que un ser humano es “productivo”, “útil” y “eficiente”). Para concluir, la lista de las capacidades centrales, anteriormente expuesta, es pensada de manera propositiva, abierta y dinámica para que cada nación la reconstruya, para que cada sociedad aprenda de otras, ya que todos los países sean “desarrollados” o en “vías de desarrollo” deben interesarse por propender una vida digna para sus habitantes.

Ahora bien, la presente investigación focalizará su atención en las capacidades centrales de afiliación y razón práctica, que también, en el enfoque son conceptualizadas como *capacidades fértiles*, ya que “desempeña[n] un papel *arquitectónico* diferenciado, pues organizan y tienen una presencia dominante sobre las demás. Son las de la *afiliación* y la *razón práctica*. Dominan sobre las demás en el sentido de que, cuando las otras están presentes de manera acorde con la dignidad humana, esas dos están entretejidas en ellas” (p.59).

En tal sentido, al concebírseles como capacidades arquitectónicas que estructuran el funcionamiento de las otras capacidades centrales (inconmensurables y heterogéneas); la presente investigación se interesa por considerar y analizar las capacidades de afiliación y razón práctica en un contexto educativo escolar, ya que brindan elementos de reflexión y comprensión respecto a cómo el desarrollo de estas en la educación posibilita a los sujetos establecer relaciones empáticas y respetuosas con los otros y a la toma de decisiones reflexivas y críticas para elegir y actuar en su vida, pues ello incidirá en el desarrollo de sus otras capacidades.

Lo anterior, en razón a que tanto la capacidad de afiliación como la de razón práctica están interrelacionadas en múltiples sentidos con el resto de los umbrales mínimos propuestos en el enfoque de las capacidades para el desarrollo humano. En tal sentido, Nussbaum (2015) sustenta que las capacidades al ser entendidas como derechos humanos fundamentales y universales, deben ser garantizadas en la sociedad por el Estado a partir de campos como la educación, el trabajo, la sanidad, la salud, el deporte, el ocio, entre otros. Pues ello permitirá develar si ese país tiene como objetivo la justicia social y la dignidad humana o, por el contrario, el aumento del PIB por intereses netamente económicos.

En este punto, conviene enfatizar en la capacidad de afiliación, la cual desempeña una función estructuradora para toda sociedad pues su desarrollo permite a la persona poder vivir con y para los demás, reconocerse y mostrar interés por otros seres humanos, participar en distintas formas de interacción social, entre otros. Por consiguiente, es importante resaltar que la interacción, la interrelación y la convivencia con los otros u otras deben estar

enmarcadas en el respeto, la diversidad y la dignidad, pues ~~todos los sujetos as las personas~~ gozan de los mismos derechos y capacidades por compartir la característica de ser seres humanos.

De tal manera, que aprender a convivir es necesario e ineludible para construir una sociedad democrática, respetuosa, digna y justa, y la capacidad de afiliación es imprescindible para ello. Además, permite que ~~la persona el sujeto~~ sea respetado~~a~~ como ser social, al comprenderse sus procesos de socialización en distintos escenarios como la familia (primaria), la escuela, los amigos, los medios de comunicación, las instituciones laborales, los organismos políticos, entre otros (secundaria) y las relaciones que gesta o establece en dichos ámbitos.

A modo de ejemplo, para estructurar y construir un sistema de convivencia en la escuela es importante la interacción social y la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, a través del reconocimiento de sí mismo y del otro, de ponerse en el lugar de los demás, del posicionamiento de la diversidad, del fortalecimiento de valores, de una buena comunicación, entre otros. De ahí, que sea inconcebible pensar una convivencia escolar sin reconocer el lugar y el rol de cada uno de los miembros que la conforman, sin tener en cuenta las relaciones que se instauran entre los sujetos que la cohabitan o, en otras palabras, sin permitir el desarrollo de la capacidad de afiliación de ~~los sujetos las personas~~ que integran la escuela.

También, es preciso acentuar en la otra capacidad fértil: razón práctica, la cual posibilita la organización de todas las demás debido a que “la oportunidad de planificar la propia vida supone una oportunidad para elegir y ordenar también los funcionamientos correspondientes a las diversas capacidades restantes” (Nussbaum, 2015, p.60). Es decir, el desarrollo de la capacidad en mención permitirá ~~a la persona al sujeto~~ tener la libertad de decidir cómo elegir y actuar (ser agente) sobre su vida; decisiones que influirán respectivamente en los funcionamientos de sus demás capacidades centrales.

Lo anterior, se puede ver y comprender a través del siguiente ejemplo: en un país cualquiera a ~~una persona~~ un sujeto se le ha proporcionado las oportunidades para el desarrollo de su capacidad de salud física, pues se le ha permitido y garantizado la adquisición de provisiones para su alimentación, pero no se le ha abierto la posibilidad para desarrollar su capacidad de razón práctica, por lo tanto ~~\_esta persona\_~~ no podrá saber y determinar qué alimentos le aportan a una dieta balanceada, y muy probablemente a futuro su capacidad de salud física se verá afectada al no gozar de buena salud por enfermedades alimenticias (obesidad, anorexia, bulimia, etc.), pues no tuvo la oportunidad de planificar sobre su salud y nutrición.

En tanto, en el ejemplo anterior se puede entrever que ello no es plenamente acorde con la dignidad humana, ya que se le está posibilitando solamente el cuidado básico (alimentación), pero no la oportunidad de desarrollar la capacidad de razón práctica para elegir y actuar críticamente sobre su propia vida (alimentación adecuada). Por otra parte, la filósofa Martha Nussbaum enuncia y argumenta que la educación es un funcionamiento fértil porque abre camino al desarrollo de las capacidades centrales del sujeto (asunto que se ampliará a continuación).

Hasta aquí, cabría afirmar, que los argumentos anteriormente expuestos permiten constituir el marco de comprensión de la investigación, ya que aportan elementos teóricos que posibilitan caracterizar, reflexionar y analizar una realidad específica como lo es las prácticas educativas del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto sobre el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar. De otra parte y en coherencia a la importancia de articular lo teórico y lo práctico, el presente ejercicio investigativo tiene como propósito retomar un compendio teórico sobre el enfoque de las capacidades como propuesta del desarrollo humano para leer y comprender las prácticas educativas que se despliegan en una Institución Educativa Distrital.

Por su parte, Nussbaum (2015) también menciona que sus postulados tienen la pretensión de superar la separación entre la teoría y la práctica, al afirmar que todo trabajo teórico debería ser sensible al mundo real, de ahí que su análisis y su propuesta del enfoque de las

capacidades estén encaminados desde los problemas reales de ~~las personas~~ los sujetos. Asimismo, ha argumentado que los enfoques teóricos abren paso a diversas posibilidades ya que permiten y “ayuda[n] a arrojar algo más de luz sobre el campo de las políticas públicas y la práctica en materia de desarrollo” (p. 222).

No obstante, dicha pretensión ha de seguir consolidándose, pues precisamente distintos contendientes del enfoque de las capacidades les han otorgado un carácter idealista y utópico a los planteamientos de la filósofa estadounidense, Martha Craven Nussbaum, ya que sostienen que la realidad y las características de las naciones son diferentes y no todas garantizan realmente los umbrales mínimos. En tanto, se podría cuestionar que además de identificar y vislumbrar las desigualdades y los problemas acuciantes de una nación, es menester la reestructuración política para especificar cómo debilitar y mitigar las desventajas corrosivas (no permiten el desarrollo de las capacidades).

Así, entonces, una nación democrática, equitativa y justa centraría su mirada y atención para concretar esfuerzos y desafíos reales desde el diseño, la gestión y la evaluación de políticas públicas en razón a la dignidad humana de sus ciudadanos y ciudadanas. Ahora bien, ¿qué sucederá con las naciones más desiguales o en “vías de desarrollo” que no se interesan en abordar realmente las desventajas sociales, económicas, políticas y/o culturales?, respuesta que estará bajo la responsabilidad del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y demás instituciones internacionales.

Consecuentemente, se podría pensar que atender esta pregunta sustancial desde el cumplimiento de los objetivos de dichas organizaciones internacionales garantizaría que todas las naciones apostaran por un desarrollo de la dignidad humana en el marco de la justicia social. Sin embargo, son asuntos y cuestiones que podrían abrir paso a otras investigaciones y que, por los propósitos de la presente, no correspondería aquí analizarlos y profundizarlos. A continuación, el interés estará dirigido en esbozar los planteamientos sobre la educación desde el enfoque de las capacidades como propuesta para el desarrollo humano.

## 2.2. Las capacidades en la educación

“...al pensar en cómo pueden florecer las democracias, podemos ver que necesitamos las artes y las humanidades de manera más urgente, ya que la comprensión amable entre los grupos es tan esencial” (Nussbaum, 2016).

Desde el presente enfoque, tal como se mencionó anteriormente, la educación es comprendida como funcionamiento fértil, dado que abre camino al desarrollo de las capacidades centrales, así como a su protección, pues le permite ~~a la persona~~ al sujeto reconocer su realidad para poder superar la desventaja corrosiva a la que se enfrenta (desigualdad, subordinación, marginación, estigmatización social, entre otras). Asunto al que se une Paulo Freire (2005), quien argumenta que solo a través de la *praxis* el hombre reflexiona y acciona sobre el mundo para transformarlo.

Así entonces, el pedagogo brasileño Freire, en su obra “*Pedagogía del Oprimido*”, también reconoce y le otorga un papel fundamental y crucial a la educación para que los sujetos ~~las personas~~ tomen conciencia de su realidad y así la puedan transformar. Aquí sus palabras, “la educación problematizadora se hace, así, un esfuerzo permanente a través del cual los hombres van percibiendo, críticamente, cómo *están siendo* en el mundo, *en el que y con el que están*” (2005, p.96), pues solo “profundizando la toma de conciencia de la situación, los hombres se “apropian” de ella como realidad histórica y, como tal, capaz de ser transformada por ellos” (2005, p.99).

En tal sentido, es importante aquí precisar que para la presente investigación la educación será comprendida como un hecho u oportunidad en que ~~la persona~~ el sujeto se va reconstruyendo a partir de la comprensión que realiza sobre sí mismo, el mundo y las relaciones que establece con él, para la transformación de su realidad, de sus situaciones problema desde el desarrollo de sus capacidades centrales y de la *praxis*. De allí, que se preste gran relevancia al papel de la educación como tejedora de dignidad, equidad, libertad y democracia en una sociedad, desde la formación integral de los seres humanos.

En otras palabras, la educación como derecho fundamental ocupa un lugar central y esencial de toda sociedad justa, equitativa y digna, pues genera una amplia gama de

oportunidades y libertades para todos los ciudadanos y ciudadanas. No obstante, tal como lo esboza Nussbaum (2010) en su libro *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita las humanidades*, pese a que la educación es una vía crucial para el desarrollo de la dignidad humana y un derecho fundamental, existe una gran preocupación sobre cómo se está concibiendo esta en tiempos donde el desarrollo económico se ha convertido en el principal foco de un país, en correspondencia a la globalización.

Por consiguiente, y tal como ya se profundizó en el planteamiento del problema, es menester para el ejercicio investigativo ahondar respecto a cómo se está entendiendo la educación en una Institución Educativa Distrital desde el marco de comprensión del enfoque de las capacidades para el desarrollo humano. En dicho sentido, la investigación centra su interés en comprender cómo las prácticas educativas desde la perspectiva del desarrollo humano posibilitan las capacidades de afiliación y razón práctica para la convivencia escolar en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.

Ello, en razón a analizar y caracterizar cómo la educación podría contribuir al desarrollo de las capacidades centrales de ~~los sujetos las personas~~ para una vida más digna, justa y humana; al respecto, Nussbaum (2010) agrega que a partir de la democracia se puede cultivar la igualdad y el respeto por otros seres humanos, pues la democracia abre paso a la participación, al reconocimiento del otro, a la reflexión, a la crítica, a la toma de decisiones, a la toma de conciencia, a la puesta en escena de la diversidad, entre otras.

Entonces, si la educación se construye y se estructura desde la democracia se propenderá para que ~~los sujetos las personas~~ desarrollen la capacidad de pensar por sí mismo<sup>as</sup>, para reconocer sus realidades históricas, sociales, políticas, económicas y culturales desde una mirada crítica y reflexiva que les permita decidir y actuar sobre ellas para transformarlas; así como la oportunidad para comprender al otro, para entenderse como ser social, como sujeto que se construye con y para los demás, que es capaz de reconocer las metas y los obstáculos ajenos, así como las desventajas y las desigualdades de su sociedad para cambiarlas.

Posibilidades, que muy seguramente, permitirán cuestionar, debatir, controvertir y reconstruir estructuras sociales, políticas y económicas de una nación que parecían

inamovibles en algún momento histórico. Por otra parte, el enfoque de las capacidades desde sus rudimentos ha propugnado que “*cada persona es un fin en sí misma y no un medio*”, de ahí que la educación permita abrir camino a posicionar a ~~los sujetos las personas~~ en un lugar central en la sociedad, reconociéndoseles como seres integrales, como sujetos de derechos y deberes, como niños, niñas, jóvenes y adultos que más allá de adquirir ciertas habilidades y destrezas en una institución educativa son seres capaces de conocer, pensar y ser.

Consecuentemente, por el contrario, países que privilegien el desarrollo económico en “sus sistemas de educación están descartando descuidadamente habilidades que son necesarias para mantener vivas las democracias” (2016, p.14); descentralizando así la atención en las humanidades y las artes al ser reducidas y/o eliminadas en los diferentes niveles de educación (primaria, secundaria, técnica y universitaria), situación que está ocurriendo en la mayoría de naciones del mundo pues son vistas como espacios académicos “inútiles” dentro de una dinámica de competitividad y rentabilidad en el mercado global.

Al respecto, no es necesario irse tan lejos para poder dilucidar este cambio, pues actualmente el Sistema Educativo Colombiano ha venido dando preferencia a espacios académicos en materia de ingeniería, ciencia y tecnología. Ello, puede verse reflejado en los estudios sobre las carreras que tienen mayor demanda en Colombia, encontrando entre las primeras veinte a: geología, medicina, ingeniería electromecánica, estadística, ingeniería de telecomunicaciones, química farmacéutica, ingeniería mecánica, ingeniería eléctrica, ingeniería informática, finanzas y comercio internacional, ingeniería electrónica, ingeniería de producción, bacteriología y laboratorio clínico, enfermería, relaciones económicas internacionales, ingeniería de sistemas, ingeniería de sistemas y computación, ingeniería administrativa e ingeniería industrial<sup>1</sup>.

De lo anterior, se puede deducir que las áreas de ciencia, ingeniería y tecnología tienen mayor demanda en Colombia porque a su vez también son las mejores pagadas; lo que

---

<sup>1</sup> Estudio de la Asociación Colombiana de Educación Privada (9/3/2020). “Las 20 carreras mejor pagadas en Colombia y con mayor demanda”. Recuperado de <https://www.asocoldep.edu.co/2020/03/09/las-20-carreras-mejor-pagadas-en-colombia-y-con-mayor-demanda/>

conlleva a una nueva cuestión: ¿las áreas de las ciencias humanas y las artes además de no estar ubicadas dentro de las que más estudian los colombianos tampoco están dentro de las mejor remuneradas en el país? Por consiguiente, y en total acuerdo con la filósofa Martha Nussbaum, es evidente que algunos países “desarrollados” y “en vías de desarrollo” (posiblemente Colombia) visualizan la educación como medio o camino para la economía del desarrollo, donde las artes y las humanidades no integran sus propósitos e intereses.

De allí, que se pueda analizar el por qué estas últimas han venido siendo reducidas en intensidades horarias en los planes de estudio en comparación con las áreas de ciencia y tecnología, o inclusive de programas técnicos, en coherencia a que ofrecen “mayores resultados” para el crecimiento económico pues “abren puertas” para el acceso al mundo laboral y productivo, materializadas a corto y mediano plazo en posibilidades de renta para el sujeto la persona y la nación. Consecuentemente, “las naciones de todo el mundo pronto estarán produciendo generaciones de máquinas útiles, en lugar de ciudadanos completos que puedan pensar por sí mismos, criticar la tradición y entender el significado de los sufrimientos y logros de otra persona” (Nussbaum, 2016, p.14).

Así entonces, y en concordancia con los planteamientos de una *Educación sin fines de lucro*, se puede reconocer cómo “aspectos humanísticos de la ciencia y las ciencias sociales —el aspecto creativo-imaginativo y el aspecto del pensamiento crítico riguroso— también están perdiendo terreno, debido a que las naciones prefieren perseguir beneficios a corto plazo cultivando habilidades útiles y altamente aplicables, adaptadas a fines lucrativos” (Nussbaum, 2016, p.14). Sin embargo, aquí es imperante reconocer las humanidades y las artes como áreas de resistencia y lucha al furor competitivo, a la deshumanización de los humanos.

De manera, que son escenarios que continúan creyendo, insistiendo y persistiendo en la humanidad, que propenden por la búsqueda de la dignidad, la democracia y la justicia para atender de manera crítica, reflexiva y constructiva los problemas más acuciantes del mundo. En suma, se podría enunciar las artes y las humanidades como espacios privilegiados en los que interesa el desarrollo de: “la capacidad de pensar de manera crítica, la capacidad de

trascender las lealtades locales y acercarse a los problemas mundiales como un “ciudadano del mundo” y la capacidad de imaginar comprensivamente la situación del otro” (p. 15).

Conviene señalar que, la presente investigación también se une a los planteamientos de una educación humanizadora, de una educación que cultiva la humanidad, en la que se reconoce las artes y las humanidades como semillas que posibilitan florecer la democracia en una nación, ya que fomentan valores como el respeto, la libertad, la solidaridad, la fraternidad, la generosidad, la amabilidad, etc., así como capacidades para deliberar, dialogar, pensar críticamente por sí mismo, reflexionar, preocuparse, reconocerse a sí mismo y al otro, comprender lo que lo rodea, ser empático, ser recíproco, entre otras..., que se podrían agrupar en dos específicas: *afiliación* y *razón práctica*, por su sentido arquitectónico.

A modo de síntesis, escuchar expresiones como “las humanidades y las artes no son rentables”, “si estudia artes se va a morir de hambre”, (o inclusive) “si es profesor no va a tener plata nunca”, no son ajenas y desconocidas en el contexto colombiano. Lo cual, ha venido incidiendo que los escenarios educativos cada vez más estén desplazando y dejando en un segundo plano dichas áreas de conocimiento (de allí, que no integren el listado de carreras con mayor demanda actualmente en Colombia). No obstante, es importante especificar que no se tiene la pretensión de desdibujar los objetos y logros de conocimiento de la ciencia y tecnología en la educación, sino que se busca recobrar el lugar crucial y trascendental que desempeñan las humanidades y las artes en el desarrollo integral del sujeto y la democracia de una nación.

Por consiguiente, y en acuerdo con Nussbaum (2016), la educación como funcionamiento fértil posibilitará ámbitos u escenarios de oportunidades y libertades para que cada uno de los sujetos que se está formando desarrolle sus propias capacidades. De otra parte, en coherencia a lo expuesto por la autora, respecto a que “las capacidades pertenecen, en primer y prioritario lugar, a las personas individuales, y sólo luego, en sentido derivado, a los colectivos” (2015, p. 55); en la educación ello recobrará sentido y significado, ya que en ella se tiene como propósito la formación de personas-sujetos (capacidades individuales), empero, también de ciudadanos y sociedades (capacidades colectivas).

Volviendo sobre lo anterior, una educación fértil, en términos de Nussbaum (2016), es aquella que fomenta el desarrollo de las capacidades centrales, para que posteriormente el sujeto la persona reconozca al otro, a la sociedad y a la nación en la que vive. En voces de la autora: “una buena educación puede llevar a los jóvenes a sentir genuina compasión por las necesidades de los demás, y puede conducir a verlos como personas con derechos iguales a los suyos” (p. 20), así como también “[la] capacidad de verse a sí mismo como miembro de una nación y un mundo heterogéneos” (p. 22).

Ahora bien, el enfoque de las capacidades le otorga relevancia e importancia a la educación, pues sustenta que esta favorece la formación de aptitudes ya existentes en los sujetos las personas (capacidades básicas) y las transforma en capacidades internas y combinadas. Asimismo, la educación es un escenario esencial para abordar los problemas de las desventajas corrosivas y las desigualdades, por ejemplo, la escuela puede identificar si a un niño o joven se le está vulnerando sus derechos para así activar la ruta de atención con las Instituciones del Estado que velan y garantizan el restablecimiento de los mismos.

Además, puede fomentar acciones educativas para abordar tales desventajas de manera prioritaria, como por ejemplo brindar oportunidades en la escuela para que las niñas, los niños y los jóvenes comprendan y desarrollen la libertad de expresión u opinión, para que puedan informar las situaciones en las que se les esté coartando. De allí, que se sustente que “las personas que han recibido una educación (aunque solo sea básica) disfrutan de opciones mucho mejores de empleo, de participación política y de interacción productiva con otras personas en la sociedad, tanto a nivel local como nacional e, incluso, global” (Nussbaum, 2015, p. 181).

Lo anterior, debido a que se les ha permitido el desarrollo de sus capacidades centrales, mientras que por el contrario a la personaal sujeto que se le ha privado de la educación “se cobra un precio inestimablemente abusivo en forma de merma del bienestar social, económico, intelectual y psicológico de dicho individuo, y supone un obstáculo de cara al éxito individual” (Nussbaum, 2015, p.182). Por lo tanto, cabría afirmar que la educación

desde el enfoque de las capacidades para el desarrollo humano proporciona mayores oportunidades y posibilidades a los ciudadanos para participar libre, activa, crítica y democráticamente en los entornos políticos, sociales, culturales y económicos de su país.

En síntesis, la educación tiene un papel crucial y fundamental en el momento de mantener el tejido de una sociedad, dando lugar a la dignidad, la igualdad, la democracia y las oportunidades humanas para ““la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad” para todos y cada uno” (Nussbaum, 2016, p. 17). Para ello, se es ineludible el desarrollo de:

\*La capacidad de deliberar bien acerca de los problemas políticos que afectan a la nación, para examinar, reflexionar, discutir y debatir, sin diferir de la tradición ni de la autoridad. \*La capacidad de pensar en el bien de la nación como un todo, no sólo del propio grupo local, y para ver la propia nación, a su vez, como parte de un orden mundial complicado en el que problemas de muchos tipos requieren de una deliberación transnacional inteligente para su resolución. \*La capacidad de preocuparse por la vida de otros, de imaginar lo que las políticas de muchos tipos significan en cuanto a las oportunidades y experiencias de uno de sus conciudadanos, de muchos tipos, y para la gente fuera de su propia nación. (pp. 17-18)

Para concluir, el enfoque de las capacidades ubica la educación como asunto primordial, crucial y esencial de una sociedad, ya que puede generar escenarios propicios para que los sujetos tengan la oportunidad y libertad de desarrollar sus capacidades biológicas, físicas, psicológicas, cognitivas, emocionales, afectivas, sociales, políticas y culturales, de manera integral, reconociendo la importancia de cada una de estas. Asimismo, la educación permitirá transformar la sociedad, desde acciones propias basadas en valores como: el respeto por el medio y los seres que habitan en él, la igualdad, la libertad, la justicia y la esperanza de una vida digna.

## CATEGORÍAS TEÓRICAS

En este apartado se buscará desplegar líneas argumentales que permitan tejer las categorías teóricas para el ejercicio investigativo. En un primer momento, se conceptualizará las capacidades de afiliación y razón práctica propuestas en el *Enfoque de las Capacidades* por la filósofa Martha Craven Nussbaum. En un segundo momento, se planteará una construcción conceptual de convivencia escolar desde la perspectiva de Norberto Daniel Ianni, Elena Pérez, Silvia Duschatzky y Carlos Skliar, docentes argentinos. Y finalmente, se esbozarán los planteamientos que permitan caracterizar y conceptualizar las prácticas educativas.

### HACIA EL TEJIDO DE LAS CATEGORÍAS TEÓRICAS

#### 1. Capacidad de afiliación

*“Una capacidad especialmente fértil es la de afiliación: tener lazos con otras personas que las vean con respeto como sus iguales y que estén dispuestas a preocuparse por ellas y a compartir con ellas proyectos comunes.” (Nussbaum, 2015).*

Teniendo en cuenta lo desglosado en el acápite anterior del marco teórico, *Enfoque de las Capacidades*, la capacidad de afiliación integra el listado de las capacidades centrales, las cuales Nussbaum reconoce como aquellos umbrales que todo ser humano debe gozar en una sociedad humana, digna y justa. A su vez, también identifica que las capacidades centrales se encuentran interconectadas y que entre ellas existen dos fundamentales o, en sus palabras, arquitectónicas, la de afiliación y la de razón práctica, ya que organizan y tienen una presencia dominante sobre las demás.

Asimismo, se podría afirmar que la capacidad de afiliación recobra un papel relevante e importante en la dignidad, pues si las demás capacidades centrales están presentes de manera acorde con la dignidad humana la de afiliación estará entretejida en ellas (Nussbaum, 2015). En dicho sentido, se retoma como categoría teórica en la investigación ya que juega un papel

arquitectónico en el desarrollo de las demás capacidades centrales de los sujetos~~las personas~~, así como en la estructuración de una sociedad más diversa, empática y digna.

Del mismo modo, permite a la investigación develar la importancia de la presencia de la capacidad de afiliación en la educación, teniendo en cuenta la educación como aquella práctica social en la que los sujetos~~las personas~~ se forman integralmente y socializan con el otro, cruzan aspectos propios con los del otro a través de relaciones e interacciones, en las cuales se llegan a construir posteriormente vínculos y lazos socio afectivos. En dicha línea, en el escenario educativo se establece una relación constante entre lo individual y lo colectivo, lo que conlleva, a su vez, a que la escuela (en este caso) propicie oportunidades para la formación de la capacidad de afiliación para que ~~la persona~~el sujeto pueda vivir con y para los demás.

Volviendo la mirada hacia la definición de la capacidad de afiliación, en el enfoque es conceptualizada como la capacidad de:

- a) Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra. (Proteger esta capacidad implica proteger instituciones que constituyen y nutren tales formas de afiliación, así como proteger la libertad de reunión y de expresión política.)
- b) Disponer de las bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismos; que nos trate como seres dignos de igual valía que los demás. Esto supone introducir disposiciones que combatan la discriminación por razón de raza, sexo, orientación sexual, etnia, casta, religión u origen nacional. (Nussbaum, 2015, p.54)

En tanto, esta capacidad tiene una función estructural ya que refiere las formas como los sujetos~~las personas~~ se relacionan consigo mismos, el otro y el entorno, así como el tipo de lazos y vínculos que se establecen a raíz de dichas relaciones e interacciones. Función que se desarrolla en la escuela, pues como escenario de socialización<sup>2</sup> secundaria, en el que los

---

<sup>2</sup> Entendiendo, “[... la] socialización [como] proceso continuo en el que el o los individuos apprehenden, aprenden y transmiten aspectos sustantivos, significativos y simbólicos del mundo social

~~sujetos las personas~~ amplían el espectro aprehendido en la socialización primaria (desarrollada en la familia), a través de la internalización de más aprendizajes que le permiten actuar y/o desarrollarse en una sociedad (Berger y Luckmann, 1972).

A su vez, Lezcano (2005) también afirma que la escuela como institución social cumple un papel fundamental para la socialización secundaria, puesto que favorece y potencializa procesos de socialización venideros para la inserción del individuo en una sociedad. En consecuencia, y siguiendo los planteamientos de estos autores, se puede identificar que en la escuela se gestan una diversidad de relaciones en las que ~~la persona~~ el sujeto socializa con el otro, aprende y refuerza aspectos constitutivos para su formación integral (cognitiva, afectiva, emocional, social y cultural).

Por ello, se hace necesario reconocer la escuela como un escenario en el que ~~la persona~~ el sujeto socializa, pone en juego lo aprendido en su entorno familiar (socialización primaria) con los aprendizajes del otro (pares, maestros, directivos docentes y demás miembros de la comunidad educativa). En tanto, se es menester posibilitar espacios y oportunidades en la educación, desde las diferentes instituciones educativas, para que el niño o joven desarrolle la capacidad de afiliación, pues le permitirá aprender a convivir con los demás a partir de su auto reconocimiento y el reconocimiento del otro.

Es decir, esta capacidad favorecerá que ~~la persona~~ el sujeto muestre interés por otros seres humanos, sea capaz de imaginar la situación del otro y participe en formas diversas de interacción social. De ahí, que ~~la persona~~ a quien que se le posibilite desarrollar la capacidad de afiliación identificará y reconocerá la otredad y la diversidad como aspectos trascendentales en toda sociedad, entendiendo que en ella confluyen e interactúan distintas culturas con creencias, conocimientos, costumbres e ideologías diferentes a la propia.

En coherencia, la capacidad de afiliación también propicia la constitución de bases sociales necesarias para que en un país cada una de sus culturas pueda sentir respeto por sí

---

que los involucran en un espacio [...] y un tiempo específico (político, social, cultural, histórico).” (Lezcano, 2005, p.42).

misma y no sea humillada, sino -por el contrario- en cualquiera de los contextos de interacción cada uno de los integrantes de las diversas culturas sean respetados y tratados como seres dignos de igual valía. Ello, en atención a los planteamientos del enfoque de las capacidades, para combatir la discriminación por razón de raza, sexo, orientación sexual, etnia, religión, entre otros, y la desigualdad social para garantizar a cada persona-sujeto una calidad de vida en el marco de la dignidad humana y la justicia social (Nussbaum, 2015).

Por tal razón, en el libro *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, Nussbaum (2005) argumenta que para cultivar la humanidad se necesita que la persona desarrolle ciertas habilidades, entre ellas la capacidad de afiliación, al respecto menciona:

Los ciudadanos que cultivan su humanidad necesitan, además, la capacidad de verse a sí mismos no solo como ciudadanos pertenecientes alguna región o grupo, sino también, y sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación. (p.29)

De este modo, en la interacción social y la interculturalidad<sup>3</sup>, no se trata únicamente de estar en contacto con el otro por creencias, costumbres, pensamientos y rasgos en común, sino de relacionarse e interactuar con el otro desde la equidad y el respeto mutuo para comprender sus diferencias culturales y sociales. En tal sentido, la capacidad de afiliación permite a la persona-al sujeto poner en interacción e intercambio los aprendizajes, sentimientos e ideas con las de los demás, para reconocer que el otro es diferente de sí mismo, pero que todos constituyen una misma humanidad.

Aquí es necesario, abordar la empatía como aspecto clave para la vida social, pues ella precisa que la persona-el sujeto que la desarrolla comprende que hace parte de una sociedad

---

<sup>3</sup> La interculturalidad significa “*entre culturas*”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. (Walsh, 2005, p.3)

y está vinculada con los demás seres humanos por lazos de reconocimiento, respeto y mutua preocupación. Esto quiere decir, que ~~una persona~~ un sujeto empático~~a~~ es capaz de percibir, imaginar y comprender los sentimientos y pensamientos de los demás desde el reconocimiento del otro como similar, o coloquialmente lo que se conoce como “ponerse en los zapatos del otro”; en tanto, la empatía es la capacidad de situarse en la vida del otro como si fuese la propia.

Al respecto, Nussbaum (2005) refiere que se trata de “ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar” (p.30). Por consiguiente, se retoma la empatía como aspecto constitutivo de la capacidad de afiliación, al convertirse punto central en estos tiempos en donde el individualismo cada día toma mayor fuerza, en razón a la competitividad que demanda el sistema capitalista, donde los lazos de solidaridad, compromiso, ayuda y preocupación por el otro tienden a debilitarse.

De manera que, los argumentos hasta aquí expuestos, posibilitan al ejercicio investigativo dilucidar la relevancia e importancia de entender lo que sucede con el otro, pues permite comprender el significado y el valor de las acciones a partir de sus condiciones, creencias, costumbres y escenarios de socialización, así como la posibilidad de ir más allá del juzgar y señalar del porqué el otro piensa diferente a sí mismo, al permitirse apreciar, reflexionar y razonar como se llegó a estructurar esa forma de pensar, expresar y accionar de los demás.

Ello, permitiría construir una sociedad más humana, con personas-sujetos más sensibles y conscientes de la existencia del otro. Referente a lo anterior, Nussbaum (2005) afirma:

Este primer paso de entender el mundo desde el punto de vista del otro es esencial para cualquier punto de vista responsable, puesto que no sabremos lo que estamos juzgando hasta no ver el significado de una acción según la intención de la persona que la realiza, ni entenderemos el significado de un discurso mientras no reconozcamos la importancia de lo que expresa en el contexto de la historia y el mundo social de esa persona. (p.30)

En síntesis, y tal como se mencionó anteriormente, las niñas, los niños y los jóvenes cuando llegan a la escuela se enfrentan a un proceso de socialización secundaria en donde las relaciones e interacciones se muestran más complejas y con mayores tensiones, pues a diario conviven con personas-sujetos de formas de pensar y actuar diferentes; de ahí, la importancia que al interior de ella se gesten oportunidades y libertades para el desarrollo de la capacidad de afiliación.

## 2. Capacidad de razón práctica

*“La oportunidad de planificar la propia vida supone una oportunidad para elegir.”  
(Nussbaum, 2015).*

Tal y como se ha venido exponiendo, la capacidad de razón práctica tiene una característica arquitectónica, pues al tenerse la oportunidad de planificar la propia vida reflexiva y críticamente se tiene mayores oportunidades y libertades para elegir y actuar, así como para organizar los funcionamientos correspondientes a las demás capacidades centrales, en voces de Nussbaum (2015). Para la presente investigación se retoma como categoría teórica, ya que brinda elementos argumentativos que permiten comprender la trascendencia, la importancia y, quizás, la necesidad de la capacidad de razón práctica en la educación.

Conforme a los argumentos desglosados en el planteamiento del problema, se identifica la necesidad de desarrollar la capacidad de razón práctica para la formación de seres críticos y reflexivos en los ámbitos educativos, capaces de reconocerse a sí mismos y respetar la diversidad de otros para cultivar la humanidad, como contraposición y resistencia a los intereses de una educación para el lucro que busca promover el crecimiento económico y la competitividad en el marco global desde la generación de personas-sujetos individualistas, útiles y acrícoas.

Ahora, con el fin de ahondar y desarrollar los argumentos de esta capacidad, la filósofa estadounidense Martha Nussbaum (2015), en el *enfoque de las capacidades*, la define como “poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la planificación

de la propia vida. (Esta capacidad entraña la protección de la libertad de conciencia y de observancia religiosa)” (p.54). No obstante, para la presente investigación se retomarán dos elementos o aspectos interesantes para el análisis y la comprensión de la misma: *reflexión crítica de la propia vida y libertad de conciencia*.

En un primer momento, se profundizará en la *reflexión crítica de la propia vida*, caracterizada por Nussbaum como un autoexamen constante de sí mismo y de las propias tradiciones (idea que retoma de los planteamientos de Sócrates), que le permitirá ~~a la~~ personaal sujeto desarrollar la capacidad de cuestionar sus propias concepciones, creencias, costumbres y acciones para transformar su realidad posteriormente. A propósito, Nussbaum (2005) afirma:

Una <<vida examinada>>, es decir, una vida que no acepta la autoridad de ninguna creencia por el solo hecho de que haya sido transmitida por la tradición o se haya hecho familiar a través de la costumbre; una vida que cuestiona todas las creencias y solo acepta aquellas que sobreviven a lo que la razón exige en cuanto coherencia y justificación. (p.28)

De esa manera, el examinar la propia vida puede desarrollar en la persona nuevas formas de pensar, reflexionar, percibir y sentir para relacionarse consigo mismo, con el otro y con el entorno; así como, la posibilidad de abrir nuevos caminos para cuestionar críticamente las acciones individuales y colectivas, entendiendo y comprendiendo el significado de lo que le sucede a la otra persona desde su auto reconocimiento (en la medida en que se reconoce, reconoce al otro), pues ello le permitirá -a su vez- generar una conciencia democrática, crítica, justa y libre respecto a la sociedad en que se encuentra inmerso.

Asimismo, en el enfoque de las capacidades se trae a colación los planteamientos de los estoicos, al sustentar que “la argumentación crítica conduce al poder intelectual y a la libertad –por sí misma una notable transformación del propio yo-” (Nussbaum, 2005, p.51). Es decir, que la reflexión crítica permite al hombre transitar hacia la intelectualidad y la libertad para transformarse a sí mismo, genera en él un empoderamiento sobre su vida, haciéndolo más consciente, crítico y responsable de sus decisiones y acciones.

Lo anterior, asiente y devela su papel estructurador, ya que al brindársele las oportunidades a la personaal sujeto para que desarrolle su capacidad de razón práctica se le permite reflexionar, elegir, decidir y actuar sobre su propia vida, abriendo paso a que *sea agente* de sus otras capacidades centrales. De ahí, que Nussbaum (2015) acentúe en el respeto de la razón práctica del individuo, como manera de insistir y destacar la importancia de la elección, de entender la capacidad como libertad (parte central del enfoque de las capacidades), pues quien desarrolle sus capacidades será libre y estará acorde a la dignidad humana.

Razones por las cuales, para el presente ejercicio investigativo cobra gran consideración y valor la capacidad de razón práctica, puesto que los contextos escolares son escenarios propicios para promover oportunidades en las que cada persona-sujeto pueda contrastar alternativas, debatir puntos de vista e ideas, anticipar y asumir consecuencias, reconocerse a sí mismo y al otro, respetar la diversidad, elegir por sí mismo, cuestionar y reflexionar las acciones propias y las de los demás, entre otros. Los anteriores, como elementos fundamentales en la toma de decisiones y en el desarrollo del pensamiento crítico del ser humano.

Al respecto Nussbaum (2005), en su libro *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*, argumenta que dentro del marco de la educación para la promoción del pensamiento crítico en los estudiantes es favorable: realizar planteamientos donde se analicen los argumentos a favor y en contra, desarrollar debates sobre dilemas morales de la vida cotidiana, comprender problemas humanos de la época, construir argumentos sólidos desde la investigación de los temas de discusión y analizar minuciosamente los periódicos para argumentar en los debates actuales de la nación.

En suma, y en concordancia con la autora, dichas acciones se hacen necesarias estar presentes en las diferentes prácticas educativas que se plantean al interior de la escuela ya que permiten y favorecen el desarrollo del pensamiento crítico tanto en niñas, niños y jóvenes, pues abren camino al análisis, la reflexión y la problematización en la toma de

decisiones y acciones, así como en lo que sucede en la cotidianidad a nivel social, político, económico y cultural para la transformación de su realidad y -posteriormente- de su sociedad.

Referente a ello, y en concordancia con el pedagogo Paulo Freire (2005), será la educación una vía para fortalecer la toma de conciencia de los sujetos ~~las personas~~ sobre su realidad, con el propósito de actuar sobre la misma para así transformarla. Contribuyendo así a su emancipación y liberación, dado que a través de la educación se reconocen las condiciones de discriminación, opresión, jerarquización, violencia y desigualdad para la reflexión y la acción, es decir, para la concientización y transformación de la realidad (praxis) desde un pensamiento socio crítico.

En un segundo momento, se abordará la *libertad de conciencia*, siendo libertad y conciencia las nociones centrales del enfoque de las capacidades. Con respecto a estas, la autora define libertad como capacidad, teniendo en cuenta que es la base para que toda sociedad garantice unos derechos políticos fundamentales a todos sus ciudadanos para una vida digna, a través de un “umbral mínimo de capacidad como condición necesaria de la justicia social” (Nussbaum, 2015, p.99). Sin embargo, para la filósofa es fundamental limitar la concepción de libertad, ya que la misma idea de libertad implica la noción de restricción.

¿Por qué?, para Nussbaum (2015) ciertas libertades son triviales o adversas a las igualdades y oportunidades de las mujeres, o para este caso, de los otros. Pues tal y como se ha reconocido en la investigación, es fundamental formar seres humanos desde la libertad de oportunidades para que puedan desarrollar sus capacidades, pero ello -a su vez- también implica una formación desde el respeto, la diversidad y la empatía, puesto que los derechos, las libertades o las capacidades de unos no pueden trasgredir las de otros.

De allí, que se vuelque la mirada a la convivencia, a la acción de convivir con el otro desde el reconocimiento, el valor y el respeto a las creencias, ideas, pensamientos y costumbres diferentes a las propias. En tal sentido, se convierte menester hablar de una libertad con límites que no permitan vulnerar a los demás, de poner sobre la mesa tanto los derechos como los deberes considerando que “la existencia de un derecho entraña que estén presentes

también tales deberes” (Nussbaum, 2015, p.85); entonces, un sujeto que aprenda a reconocer y a tomar conciencia de que tiene derechos pero también deberes u obligaciones será alguien capaz de convivir con y para los demás, será capaz de identificar que toda transgresión de la norma conlleva un proceso de restauración donde se sanciona y se repara el daño causado.

De otra parte, en referencia a la noción de conciencia, Nussbaum (2009) expresa que esta:

Es valiosa, merecedora de respeto, pero también es vulnerable, susceptible de ser herida y encarcelada. La tradición argumenta que la conciencia, por ello necesita un espacio protegido a su alrededor dentro del cual las personas puedan emprender su búsqueda del sentido de la vida (o no emprenderla, si así lo desean). El estado debe garantizar ese espacio protegido. (p.31)

En tal sentido, la escuela podrá ser aquel espacio en el que se proteja la conciencia de las niñas, los niños y los jóvenes, para que ellos pueden emprender o no esa búsqueda de sentido de vida; en tanto, proteger la conciencia de ~~las personas~~los sujetos se convierte en una manera de darle un valor a cada ser humano, respetando su individualidad y diversidad, tratando con igual respeto a ~~todas las personas~~todos y todas, sin importar sus condiciones y diferencias, y sobretodo garantizando la posibilidad de hacer esa búsqueda personal.

Así visto, es necesario que se brinden condiciones para que todas los sujetos ~~las personas~~ tengan la oportunidad de expresar sus creencias, convicciones, sentimientos, ~~pensamientos, ideologías~~, etc., sin ser subordinados o avasallados. En consecuencia, la educación que permita la libertad de conciencia será una “educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente” (Freire, 2005, p.91), un acto liberador, reflexivo, crítico y transformador.

En suma, la capacidad de razón práctica encierra un gran valor, pues atraviesa aspectos propios ~~de la persona~~del sujeto como: la búsqueda del sentido de su vida, la conciencia de sus creencias, ideologías, convicciones y pensamientos, la reflexión en la toma de decisiones

y la incidencia de estas en su accionar, las libertades para elegir y actuar en determinadas situaciones, la reflexión crítica en la planificación de su propia vida y la libertad de su conciencia. Aspectos que se hacen inminentes abordar en la educación para la formación de seres críticos y transformadores de su propia realidad y de la sociedad a la que pertenecen.

Para concluir, estas dos capacidades: *afiliación* y *razón práctica* brindan elementos teóricos que permiten comprender las interrelaciones cotidianas que se tejen entre los miembros de la comunidad educativa en las instituciones educativas, así como la posibilidad de pensar la convivencia escolar desde el desarrollo de estas capacidades dentro de la perspectiva del desarrollo humano.

### **3. Convivencia escolar**

*“Educar se constituye en el proceso por el cual el niño, el joven o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente...” (Maturana, 1992).*

En el presente apartado se abordará la convivencia escolar, en un primer momento, desde un marco constitucional y luego desde un marco teórico, con el propósito de brindar a la investigación elementos de argumentación y comprensión para tejer la categoría. Ahora bien, se empieza por retomar la Real Academia Española en la que se define la convivencia como la acción de convivir, el vivir en compañía de otro u otros<sup>4</sup>. En tal sentido, que se pueda afirmar a nivel general que la convivencia escolar es la acción de convivir con otros en un escenario denominado escuela.

Por su parte el Ministerio de Educación Nacional (MEN) define y entiende la convivencia escolar como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar de manera pacífica y armónica, en un plano de igualdad y respeto por sus derechos y diferencias. De otro lado, la Secretaría de Educación Distrital (SED) refiere que la convivencia hace referencia a la calidad de las relaciones, las cuales deben propender por los consensos, el reconocimiento mutuo, el respeto, el diálogo y la valoración positiva del vivir respetando y reconociendo la diferencia.

---

<sup>4</sup> Se toma la definición de la RAE recuperada de <https://dle.rae.es/convivencia?m=form>

De ahí, que se comprenda que la convivencia escolar no busca la ausencia de conflictos, sino que estos se tramiten a través del diálogo y la conciliación, sean transformados estos en oportunidades de enseñanza y aprendizaje sin mediación de ningún tipo de violencia. Además, se entiende que la convivencia es una condición necesaria y está en estrecha relación con la participación, la democracia, la ciudadanía y la construcción de paz, dado que incide en el clima escolar, favorece las condiciones para el aprendizaje y propicia ambientes de bienestar y protección, además del fortalecimiento de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa.

Es preciso señalar que hablar de convivencia implica remitirse a la Constitución Política de Colombia de 1991, en la que se establece en el Artículo 2 que uno de los fines esenciales del Estado Social de derecho es asegurar la convivencia pacífica y la vigencia de un orden justo, así como en el Artículo 95 en el que se estipula que es deber y obligación de la persona y el ciudadano defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica.

También, se retoma el Decreto 1965 de 2013 por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*, con el objeto de contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación 115 de 1994, a través de la promoción y el fortalecimiento de la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, y la prevención y mitigación de la violencia escolar.

Por consiguiente, en ella se establece como herramientas tanto la Ruta de Atención Integral como el Sistema Unificado de Información, en las cuales se instauran cuatro componentes: promoción, prevención, atención y seguimiento, como un camino claro compuesto por una serie de acciones para responder de manera integral a todas las

situaciones, con el propósito de fortalecer la convivencia escolar y de mitigar los factores que pueden afectarla. Asimismo, en el Decreto 1965 de 2013 y la Ley 1620 de 2013 se estructura el sistema de convivencia escolar a partir de tres niveles: comité nacional, comités municipales, distritales y departamentales y comité escolar de cada una de las instituciones educativas.

En referencia a lo anterior, los Licenciados argentinos Norberto Ianni y Elena Pérez (1998) en su libro *“La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción”*, muestran su acuerdo respecto a una normativa general establecida por los organismos legislativos, teniendo en cuenta que esos lineamientos generales permiten la articulación del sistema educativo jurisdiccional. Además, agregan que así como cada escuela atiende y adapta un marco constitucional nacional y distrital es fundamental los espacios para que cada una pueda elaborar su propia normativa contextualizando su realidad institucional.

En suma, se podría afirmar que el referir sobre convivencia escolar también implica abordar una normativa tanto nacional, distrital e institucional, sin embargo ello no quiere decir que la discusión en torno a convivencia se reduzca a ello, pues si bien las normas y leyes posibilitan restringir (delimita las prohibiciones, aquello que no está permitido) y proteger (ofrecen seguridad y protección) no resuelven los conflictos por sí solas; no obstante, la falta o ausencia de normas, los intersticios y fisuras en la legislación suelen incrementar la tensión y el malestar en la convivencia (Ianni & Pérez, 1998). Al respecto, Nussbaum también se une, pues afirma que “la idea misma de libertad implica, a su vez, la noción de restricción” (2015, p.93).

Consecuentemente, para la presente investigación se comprende que no se trata de suprimir o ignorar la norma al abordar la convivencia escolar, pero tampoco significa que su comprensión se comprima a un marco constitucional. En coherencia, a continuación se desarrollarán argumentos teóricos que permitirán dilucidar la convivencia en la escuela como una construcción, como un proceso inacabado que requiere la comunicación y la participación de todos los miembros que conforman la comunidad educativa.

Al considerar al ser humano como un ser social, que está en constante interacción con otros u otras en las diferentes etapas vitales y al retomar la escuela como escenario de socialización secundaria (Lezcano, 2005), en el que se establecen interrelaciones para desplegar procesos de enseñanzas y aprendizajes que le permitan ~~a la persona~~ al sujeto actuar y desarrollarse en una sociedad, se es imprescindible hablar de convivencia escolar, pues el con-vivir implica vivir con la compañía de otros, vivir la propia vida sujeta a la sociedad.

Dicho esto, el estar y convivir con otro es “intentar un equilibrio entre lo personal y lo social, lo propio y lo común, en último término, entre el deseo y la ley” (Ianni & Pérez, 1998, p.11), ya que toda sociedad es una organización que está integrada por leyes, tradiciones, costumbres y normas, que si bien ello sustenta un orden también restringe o coarta deseos personales. En tanto, la convivencia es un hecho inevitable al ser seres sociales en constante interacción, sin embargo se puede ir más allá para comprenderla como construcción, como espacio en el que se construye un sistema de convivencia para reducir el malestar propio de lo humano.

Lo anterior, en razón en que el convivir acarrea malestar, y las instituciones educativas no son exentas de ello, pues la multiplicidad de interacciones que se establecen en su interior provoca una mayor renuncia personal y por ende un malestar mayor (Ianni & Pérez, 1998). Ello, también permite dilucidar la relación entre convivencia y conflicto, teniendo en cuenta que el conflicto es estructural e inherente al ser humano, y por tanto un rasgo ineludible a las relaciones sociales; sin desconocer, que dicha renuncia a la individualidad o a los principios personales por “el bien común” es generadora de conflictos. En tal sentido, no significa negar el conflicto sino, por el contrario, comprenderlo como oportunidad para la construcción de convivencia, de ahí que Ianni & Pérez (1998) afirman lo siguiente:

Conflictos siempre hay y habrá en las instituciones. El grado de salud institucional no está dado por la ausencia de conflictos, sino por la forma en que cada institución los reconoce y los afronta, y en el mejor de los casos, cómo puede darles solución. Esto es *prevención*. (p.57)

En relación a ello, la argentina Licenciada y Magíster en sociología Silvia Duschatzky coincide al referir que en la escuela hay que “pensar problemas más que soluciones”, dado que ello conlleva a la pregunta y eso -a su vez- a desplegar un mundo de investigación, de curiosidad; entonces, el conflicto o problema permite adentrarse en lo que no se sabe, es una posibilidad de investigar cómo actuar en situaciones que no se conocen. De allí, que afirme que un problema no es un déficit, sino una lectura de oportunidades para “pensar cómo nos afecta lo que está pasando y cómo nos movemos, cómo abrimos caminos posibles” (2013).

En suma, un conflicto es una posibilidad de deconstruirse y construirse de nuevo, de preguntar y entender el por qué se generó y se desprendió, una oportunidad de creación e investigación de algo que se desconoce. Ianni y Pérez (1998) complementan, la solución del conflicto es el camino a la comunicación, la participación, el consenso, la negociación y la mediación, de allí que “una buena convivencia no asegura que no haya conflictos, pero sí asegura que puedan solucionarse con la mayor economía de esfuerzos y tiempo, y sobre todo del sufrimiento y padecimiento de los actores implicados” (p.68).

Razón por la cual, se puede develar que cada conflicto en la escuela genera un aprendizaje, una posibilidad para orientar (“...orientar no es más que acompañar, simplemente acompañar al otro con mayor o menor grado de especificidad... a que, entre luces y sombras, vaya descubriendo el camino -su camino- a la luz” (Ianni & Pérez, 1998, p.93)) y una puerta de entrada a la creatividad, dado que conduce a lo no común, a lo no rutinario, a lo no habitual, es de decir a lo desconocido para reconocer que se tienen otras alternativas para configurar experiencias, para pensar y reflexionar, y ello convoca -a su vez- a cambiar la posición para mirar y analizar las situaciones, los conflictos, que se presentan de maneras distintas a las usuales, con nuevas perspectivas y dimensiones que aportarán al cambio y a la transformación de la convivencia escolar.

En tanto, y retomando lo enunciado anteriormente, la convivencia no se puede reducir al sistema normativo pues este no atiende y resuelve el conflicto, de allí que se acentúe que construir convivencia en una institución no implica solamente la instauración de normas y sanciones, estas últimas para cuando hay transgresión, incumplimiento o quebrando de una

norma; sino se requiere la apertura de escenarios para que todos los actores conozcan y le otorguen sentido tanto a la norma, como a las relaciones que teje con el otro en la escuela, con el propósito que reflexione, piense críticamente y concientice qué implica construir convivencia y cuál es su responsabilidad social en ello.

De allí, que los autores Ianni & Pérez (1998) pongan su mirada en la convivencia escolar como una construcción, en razón a que es una posibilidad de enseñar y aprender a vivir en sociedad y una oportunidad de construir con y para el otro. Por tal motivo, construir convivencia conlleva a la comunicación y a la participación, a crear espacios y ámbitos en los que cada uno de los actores escolares pueda ser escuchado y reconocido como ser capaz de aportar a la convivencia, pues solo se construye convivencia desde el diálogo, el respeto, la búsqueda de consenso, el compromiso, la responsabilidad... pero también las diferencias, los conflictos, las divergencias y las discrepancias.

Por ende, el construir convivencia desde lo educativo -más que en lo punitivo- significa apostar por la palabra, pues ella le permite al sujeto ~~-la persona~~ abrir camino hacia su crecimiento, desarrollo y reconocimiento en su contexto, teniendo en cuenta que “por la palabra se puede tanto dar cauce a las emociones como hacerse cargo de los actos” (Ianni & Pérez, 1998, p.18). Entonces, ¿cuál sería el papel de la escuela en la construcción de convivencia?, promover espacios de participación y comunicación donde a través de la palabra se posibilite la expresión de emociones, pensamientos, opiniones, reflexiones y experiencias.

De lo contrario, cuando no se da lugar a la palabra en la institución, las emociones no “habladas” de niños, adolescentes y adultos terminan o volviéndose en contra de sí mismos o aparecen reflejadas en acciones insensatas, conflictos, desconfianzas y afectaciones a los otros u otras. En concordancia, se pone el acento en la comunicación y en la participación pues transforma la escuela porque crea lazos, compromisos, relaciones, afectos, empatías, sosiegos y reconocimientos (personaliza, saca del anonimato); convirtiéndose así la escuela en la principal instancia de transformación personal y social, para poder cumplir su función específica: enseñar y aprender (Ianni & Pérez, 1998).

Lo anterior, tampoco lleva a desconocer que las instituciones educativas se están viendo afectadas por problemáticas que durante mucho tiempo eran ajenas al ámbito escolar y que hoy por hoy constituyen su principal preocupación; de ahí, que se afirme que existan “temas acuciantes que, al incidir directamente sobre la convivencia institucional, afectan los vínculos personales que se establecen, repercuten en las interrelaciones entre los actores de la escuela, e influyen en los procesos de socialización de los alumnos” (Ianni & Pérez, 1998, p.29). Entre aquellos aspectos que inciden en las diversas interacciones entabladas en la escuela y, por ende, en la construcción de la de la convivencia escolar, se encuentran: la crisis generacional, la crisis contextual y la crisis de exclusión, pobreza y marginalidad.

De otro lado, y haciendo énfasis a la función específica de la escuela, se puede dilucidar que los procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación no solo giran en torno a conocimientos disciplinares, pues también se tejen aprendizajes significativos que son propios del quehacer de la escuela y están estrechamente relacionados al proceso de socialización; de modo que la comunicación, el diálogo, el respeto mutuo, la participación, el compromiso, el compartir y la interacción serán dotadas de significado y sentido cuando se permitan vivenciar. Entonces, ¿cómo se aprende a dialogar?, dialogando, ¿cómo se aprende a interactuar?, interactuando, ¿y cómo se aprende a convivir?, conviviendo...

En ese sentido, se devela una relación recíproca entre convivencia y aprendizaje, pues “en la escuela... no es posible un adecuado aprendizaje sin una adecuada convivencia; pero tampoco es válido lograr una buena convivencia sin aprendizajes significativos” (Ianni & Pérez, 1998, p.44). De allí, que los autores determinen en un primer lugar que *la convivencia se aprende*, teniendo en cuenta que sólo se aprende a partir de la experiencia, sólo se aprende si se convierte en una necesidad, y sólo se aprende si se logran cambios duraderos en la conducta, que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno.

Y en un segundo lugar, que *la convivencia enseña*, pues de ella se aprenden contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo, que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales. En consecuencia, una Institución Educativa no

se limita a fomentar procesos de enseñanza y aprendizaje de contenidos, habilidades y métodos, sino va más allá... “contribuye a generar los valores básicos de la sociedad en la que está inserta”. De allí, que en la construcción de convivencia escolar se consideren como aspectos fundamentales: interactuar, comunicar, interrelacionarse, dialogar, participar, comprometerse y compartir propuestas.

Aspectos que conllevan a la diferencia, a construir la convivencia desde la diversidad, a convivir desde el reconocimiento de sí mismo y del otro, a tejer convivencia desde la alteridad; de allí, que sea esencial traer a colación la voz del investigador, docente y escritor argentino Carlos Skliar (2010), quien refiere que la “convivencia tiene que ver con un primer acto de distinción, es decir, con todo aquello que se distingue entre los seres y que es, sin más, lo que provoca contrariedad. Si no hubiera contrariedad no habría pregunta por la convivencia” (p.105).

En suma, y siguiendo lo enunciado por Skliar (2010), el construir convivencia implica contrariedad, diferencias, otredad y alteridad, pues como ser social me constituyo por la presencia del otro, “soy cuando reconozco y acepto al otro”, dado que me identifico desde la distinción de las características e intereses propios de los demás. Entonces, existe convivencia porque hay contrariedad, porque se hila el tejido social desde las diferencias de pensamientos, reflexiones, posturas, costumbres, creencias, experiencias, formas de ser y sentires de ~~las personas~~ los sujetos- que cohabitan en una misma realidad, que ponen en juego los elementos propios de la personalidad al vivir e interactuar dentro de un grupo y contexto social para construir convivencia.

De acuerdo con esto, se puede afirmar que para la construcción de convivencia en la educación es esencial el reconocimiento y la aceptación de las diferencias, el respeto a la diversidad, ya que forman parte del aprendizaje imprescindible del ciudadano que pretende vivir en democracia. De allí, que se convierta inevitable enunciar al filósofo y escritor chileno Humberto Maturana (1992):

Educación se constituye en el proceso por el cual el niño, el joven o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su

modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el otro en el espacio de convivencia. Si el niño, joven o adulto no puede aceptarse y respetarse a sí mismo, no aceptará ni respetará al otro. Temerá, envidiará o despreciará al otro, pero no lo aceptará ni lo respetará y sin aceptación y respeto por el otro como un legítimo otro en la convivencia no hay fenómeno social. (Citado por Ianni & Pérez, 1998, p.43)

En síntesis, lo expuesto hasta aquí permite dilucidar cómo la construcción de convivencia escolar desde el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica favorece el desarrollo humano, fomenta procesos de enseñanza y aprendizaje, fortalece la justicia social, posibilita aprender a vivir con y para los demás, permite el reconocimiento de la diversidad, propicia el respeto y el ejercicio de los valores, los derechos humanos y los deberes, promueve la reflexión y el pensamiento crítico para comprender y dotar de sentido a la norma, otorga oportunidades de transformación personal y social, genera escenarios de participación y comunicación para la democracia. Elementos constitutivos de una sociedad justa, equitativa y digna.

#### **4. Prácticas educativas**

*“Nadie libera a nadie, nadie se libera sólo, los hombres se liberan en comunión. Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo” (Freire, 2005).*

En el desarrollo de la presente categoría, se dará inicio con la conceptualización de educación, para así poder develar qué se comprenderá como práctica educativa en el presente ejercicio investigativo. Asimismo, es importante aquí destacar que se retoma como categoría teórica ya que permite caracterizar y analizar qué es una práctica educativa y cómo la entienden y despliegan los docentes en la escuela. Del mismo modo, a través de ellas se permite reconocer si el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto posibilita el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica desde la perspectiva del desarrollo humano para la convivencia escolar.

Para empezar, la investigación retoma la conceptualización de educación como “una práctica social compleja, situada en las prácticas sociales emprendidas en todas las culturas

como prácticas formativas de las nuevas generaciones por necesidades de supervivencia” (Vasco, Martínez & Vasco, 2008, p.112). En tanto, la educación aquí se comprenderá como proceso amplio en la que intervienen diversos actores, tales como: el Estado, los maestros, los estudiantes y las familias, quienes se relacionan alrededor de unos saberes, conocimientos y prácticas con intencionalidades diferentes para la construcción de una sociedad.

Tomando ello como punto de partida, para el presente trabajo la práctica educativa será entendida como proceso social constituido por elementos teóricos y prácticos en el que intervienen diferentes sujetos, bajo una intencionalidad específica. En coherencia, la práctica educativa tendrá un carácter dinámico y flexible, dado que se va reconstruyendo en el transcurso de las relaciones que se establecen entre los sujetos; además, al ser un ejercicio reflexivo constante se puede ir reconfigurando de acuerdo a la planificación de la enseñanza y el aprendizaje, a las interacciones que se tejen, a la intencionalidad educativa y a los análisis que surjan de los resultados alcanzados.

Hay que mencionar, además que al momento de considerar las prácticas educativas de una institución es importante reconocer la estructuración/organización institucional y las dinámicas de toda la comunidad educativa en referencia a la misión, la visión y el PEI; de igual modo, es fundamental identificar los actores principales que confluyen en las actividades o procesos de enseñanza y aprendizaje, de ahí que la mirada no solo esté centrada en el maestro o su didáctica, sino en cualquiera de los demás miembros de la comunidad educativa que participen en la práctica.

Por ello, cabría afirmar que el sentido de la práctica educativa subyace de la participación y la interacción entre dos o más integrantes que conforman la institución, teniendo en cuenta que cada uno de ellos cumple un rol esencial y trascendental en y para el escenario educativo, cada uno hace parte del engranaje institucional y repercute en las acciones y los procesos gestados en su interior. Por lo cual, se infiere que el quehacer docente es uno de los múltiples aspectos que conforman la práctica educativa, pero no se reduce a él.

De allí, que sea oportuno traer a colación el aporte De Lella (1999), quien afirma que “la práctica docente se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente” (Citado por García, Loredó y Carranza, 2008, p.3). De modo que, se retoma la anterior cita en razón a determinar y comprender que la práctica educativa no se limita ni al docente ni al desarrollo de las acciones del aula de clases, sino por el contrario ella es configurada por la intencionalidad o los propósitos educativos y las distintas relaciones que se tejen entre los actores en cualquiera de los ámbitos de la institución.

Concerniente a ello, García, Loredó y Carranza (2008) plantean la necesidad de diferenciar entre práctica docente que se ciñe a lo desplegado en el aula y práctica educativa como práctica más amplia, en palabras de los autores esta última es definida como:

El conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinadas en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo. Todo lo ocurrido dentro del aula, la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan, forma parte de la práctica docente, en tanto que los factores contextuales, antes tratados como variables ajenas al proceso de enseñanza y de aprendizaje, aquí se consideran parte de la práctica educativa. (pp. 3-4)

Considerando lo citado anteriormente, tanto para la comprensión como para la estructuración de una práctica educativa es fundamental develar todo el entramado que la configuran dentro del contexto de la institución educativa: relaciones e interacciones, ámbitos, procesos de enseñanza y aprendizaje, propósitos institucionales, reflexiones, intenciones didácticas, evaluación de los resultados obtenidos, entre otros. Además, para García, Loredó y Carranza (2008) es primordial abordar y analizar todos aquellos elementos de manera interdependiente e integral, pues cada uno de ellos incide en los otros.

Por todo lo expuesto en este apartado, se infiere que la caracterización de una práctica educativa requiere un ejercicio analítico y reflexivo constante, al ser un proceso dinámico y flexible, en el que se deben tener en cuenta elementos micro y macro institucionales. Así mismo, ello podrá suscitar transformaciones en las prácticas educativas de la institución educativa que se esté identificando y reconociendo. De otro lado, las prácticas educativas se podrán analizar de manera general desde seis dimensiones clave, parafraseando a Fierro, Fourtoul y Rosas (1999):

1. *Dimensión personal*: se tienen en cuenta las características personales del individuo, qué lo identifica como sujeto histórico y de qué manera estos aspectos aportan a las prácticas educativas.
2. *Dimensión institucional*: se parte del hecho de que la práctica que realiza el docente se lleva cabo en una organización, la cual viene dada por las costumbres, tradiciones y cultura de esta, así como el sentido de pertenencia a la misma.
3. *Dimensión interpersonal*: se evidencia la importancia de las relaciones que se dan entre los diferentes actores que están involucrados en el proceso educativo (maestros, estudiantes, directivos y padres de familia).
4. *Dimensión social*: se tiene en cuenta que el trabajo docente es una labor que se presenta en un contexto específico que influye en las diferentes prácticas que se realizan en las instituciones.
5. *Dimensión axiológica*: se considera que el proceso educativo está dirigido a la formación de personas, al aspecto ético y moral, es decir las creencias, los valores, ideas y aspectos personales de los docentes que influyen en las prácticas educativas.
6. *Relación pedagógica*: se abarca todos los aspectos de las dimensiones anteriores, lo que permite entender las dificultades y situaciones que se presentan en el campo educativo, así mismo, identificar posibles transformaciones de las prácticas educativas.

### CAPÍTULO III - MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo tiene como propósito presentar al lector la metodología de la investigación realizada. En un primer momento, se expondrá el paradigma, el enfoque y el método desde donde se posicionó el ejercicio investigativo; en un segundo, se dará cuenta de los aspectos característicos del contexto y de la población que participó en el desarrollo; y finalmente, en un tercer momento, se describirá el diseño metodológico previsto, en el cual se develarán los instrumentos empleados, así como el proceso de recolección y análisis de la información.

#### PARADIGMA, ENFOQUE Y MÉTODO

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo general: *caracterizar las prácticas educativas del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto que posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo humano*, la investigación se plantea desde un paradigma interpretativo-comprensivo. Antes de ahondar en este, es importante señalar que un paradigma permite a los investigadores posicionar su visión del mundo para definir qué es lo que están haciendo y qué va dentro y fuera de los límites de una investigación (Guba y Lincoln, 2002).

Respecto al paradigma interpretativo, conviene traer a colación a Irene Vasilachis de Gialdino (2006) quien refiere que se fundamenta “en la necesidad de comprender el sentido de la acción social en el contexto del mundo de la vida y desde la perspectiva de los participantes” (p.48). En tal sentido, se ajusta a los intereses de la investigación pues posibilita caracterizar las prácticas educativas de una Institución Educativa Distrital desde las percepciones, reflexiones y descripciones de las entrevistadas para interpretar y comprender cuáles de ellas posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar.

Es concerniente aquí señalar, siguiendo a Vasilachis (2006), que se retoma este paradigma dado que se entiende que toda sociedad es una producción humana y en tanto su análisis debe

girar en torno a los motivos de la acción, de las normas, de los valores y de los significados sociales, en donde más allá de buscar generalizaciones y predicciones, el interés se enmarca en comprender las características propias de un contexto y las particularidades de las relaciones que se tejen en su interior. En coherencia, se trasciende de la observación a la comprensión de la realidad desde la participación del intérprete (investigadora), quien hace explícito el sentido y la significación dada por los participantes (actores de la investigación).

Lo anterior, conlleva a dotar de valor e importancia las experiencias, las vivencias, las reflexiones, los análisis, los puntos de vista, las miradas críticas y las voces de los docentes que participaron en el ejercicio investigativo, pues ellos brindaron elementos desde sus realidades, acciones cotidianas y prácticas educativas en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto que le permitieron a la investigadora interpretar y comprender los sentidos y significados del desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo humano.

Por ello, es vital reconocer que más allá de las construcciones teóricas que se han desplegado en relación al objeto de investigación, el interés se halla en la comprensión de una realidad específica desde un marco teórico (en este caso, el enfoque de las capacidades como propuesta para el desarrollo humano) que permita develar las particularidades de la misma, los rasgos característicos del contexto en donde se realiza el ejercicio investigativo; pues aunque distintos estudios tomen un mismo marco de referencia siempre la información será única, dado que atiende a un grupo poblacional con sus propias diferencias, intereses, necesidades y demandas.

No obstante, dicha información posteriormente será puesta en discusión y análisis en relación a los referentes teóricos y normativos que se retomaron en la investigación, así como a los aportes de otras investigaciones desplegadas previamente. En tal sentido, no se busca producir o reproducir un conocimiento para ser generalizado, sino estructurar un conocimiento que posibilite la reflexión y la comprensión sobre cómo construir convivencia escolar desde prácticas educativas que permitan el desarrollo de las capacidades fértiles desde la perspectiva del desarrollo humano.

Dentro de este paradigma, la investigación asume un enfoque cualitativo puesto que centra la mirada y focaliza la postura en comprender el objeto o el problema de investigación desde su propio contexto a través de las voces de los actores participantes. Igualmente, este enfoque permite visualizar la investigación como un proceso interpretativo de indagación que examina un problema humano o social (Creswell, 1998, citado por Vasilachis, 2006). De allí, que se afirme que el investigador cualitativo durante todo el desarrollo construya una imagen compleja y holística, analice detenidamente palabras, presente detalladas perspectivas de los participantes, se interese por las interacciones sociales que se expresan en la vida cotidiana y por el significado que los actores atribuyen a esas interacciones.

En esa línea, de “estudiar la acción y el mundo social desde el punto de vista de los actores” (Vasilachis, 2006, p.50), se retoma la investigación cualitativa dado que permite tejer caminos hacia el significado, el sentido, el contexto, la interpretación, la comprensión y la reflexividad tanto del sujeto cognoscente (investigadora) como del sujeto conocido (actores participantes). En tanto, se evalúa esta manera de investigar como una forma de ver, pensar y entender la realidad desde una particular perspectiva teórica, pues no se desconoce la relación eminente entre teoría y práctica en un ejercicio investigativo.

Además, de lo ya enunciado, Vasilachis (2006) enuncia que este enfoque:

se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. (p.33)

Lo anterior, se ajusta a los intereses de la presente investigación, pues su atención está centrada en caracterizar las prácticas educativas desplegadas en la institución educativa desde las voces de las entrevistadas, en las que se narre y describa las experiencias, acciones, historias de vida, situaciones cotidianas, reflexiones y sentidos respecto al desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la construcción de la convivencia escolar. Para ello, se plantea un método hermenéutico, teniendo en cuenta que se indaga e investiga con el fin de interpretar y comprender una realidad específica.

Es así, importante resaltar que la hermenéutica es una actividad interpretativa que está presente de forma implícita a lo largo de toda la investigación (Martínez, 2004) y no sólo en el análisis de la información recolectada (como se suele imaginar), pues tanto en el planteamiento del problema, en la elección y argumentación de los referentes teóricos y metodológicos, en la elaboración y organización de los resultados, como en su análisis, la interpretación es un ejercicio indeleble de quien está investigando.

Asimismo, el método hermenéutico permite al investigador o investigadora caracterizar vivencias relatadas, experiencias vistas o perspectivas de ~~los sujetos las personas~~ en una realidad social específica con el fin de reinterpretar sentidos y significados. De ahí, la afirmación de Ameigeiras (2006):

es una búsqueda de sentido que exige un esfuerzo hermenéutico a partir del cual es posible la comprensión del «otro», el relevamiento de su punto de vista. Se trata de un tipo de «desentrañamiento» que, a su vez, conlleva el desafío de profundización como de generación de teoría, y en el que el desafío interpretativo ocupa un lugar vertebrador de toda la estrategia teórico-metodológica. (p.143)

En suma, el abordaje hermenéutico reconoce al ser humano como constructor de significados y sentidos, a través de los cuales visualiza y explica el mundo en el que vive. Dicho ello, tanto los actores participantes, a través de sus voces develan cómo interpretan y dotan de sentidos sus prácticas educativas que posibilitan el desarrollo de las capacidades en la convivencia escolar; como la investigadora, desde un ejercicio narrativo y descriptivo identifica, analiza, reconoce y, finalmente, caracteriza esas prácticas educativas para interpretarlas y comprenderlas desde los significados y sentidos que le fueron expresados en las entrevistas.

Para finalizar, y en concordancia a lo desglosado anteriormente, es fundamental dejar explícito que el alcance de la presente investigación es brindar a la educación e institución un marco de comprensión y reflexión en torno a cómo las prácticas educativas que favorecen el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica desde la perspectiva del desarrollo humano posibilitan la construcción de la convivencia escolar desde el



y tercero; Sede C, grados cuarto y quinto; Sede D, primera infancia compuesta por jardín y transición; y Sede E, dispuesta para los talleres del área técnica. Los estudiantes a partir de grado sexto asisten en contra jornada académica a los talleres, distribuidos en siete modalidades: electricidad y electrónica, mecánica industrial, mecánica automotriz, fundición metalistería y plástico, dibujo técnico y diseño, sistemas, y ebanistería.

El Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto al ofertar la modalidad técnica, se ha convertido en la institución de carácter público más reconocida en la localidad, pues cuenta con gran demanda de solicitud de matrícula y en cada uno de sus grados se halla entre 3 y 8 cursos. La institución, dispone de una organización curricular por dimensiones para primera infancia, áreas y asignaturas de componente académico para básica primaria, básica secundaria y media, y especialidades o talleres de componente técnico; a partir de estas, se busca la formación de cuatro saberes: saber pensar-cognoscitivo, saber hacer-procedimental, saber ser-axiológico y saber convivir-relacional (PEI, 2020).

Para finalizar, entre otros de los intereses de la comunidad educativa y el reconocimiento que le otorgan al Colegio, es la articulación que se ofrece en media entre el área técnica y el SENA, pues se tiene como objetivo que los estudiantes en décimo y undécimo profundicen y enlacen lo que vienen trabajando en la modalidad desde grado octavo (en sexto y séptimo rotan por todos los talleres para luego elegir el que más llama su atención y en el que tienen más habilidades) con los proyectos del SENA.

Entonces, el estudiante además de contar con las enseñanzas impartidas por los docentes del área académica y técnica también cuenta con las del instructor de la institución del Servicio Nacional de Aprendizaje, de ahí que a los graduados se les otorgue el título de Bachiller Técnico Industrial en la especialidad de... (de acuerdo a la elegida y profundizada) Es decir, a diferencia de la mayoría de Instituciones Educativas Distritales donde sus egresados son bachilleres académicos, en esta son titulados bachilleres técnicos industriales.

## SUJETOS DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo en cuenta, el interés de la investigación de retomar las voces, las percepciones, los sentidos, las experiencias y las prácticas educativas de los docentes, se entrevistaron un total de seis profesionales del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (ITIP): dos docentes de apoyo pedagógico para la inclusión, dos docentes orientadoras y dos coordinadoras de convivencia. Se buscó la participación de quienes acompañaran los procesos educativos y formativos tanto en básica primaria como en bachillerato y media, en las tres diferentes jornadas, con el fin de lograr una comprensión macro de la institución respecto a lo planteado en el problema de investigación.

También, es de destacar que las docentes participantes reconocen e identifican las dinámicas contextuales e institucionales, dado que su tiempo de antigüedad y experiencia en el ITIP oscila entre los 2 y 18 años. Respecto a las profesiones, como aspecto importante de su lugar de enunciación, se contó con la participación de dos psicólogas, dos licenciadas en educación especial, una licenciada en ciencias sociales y una, con doble titulación, licenciada en básica primaria y psicóloga. En tal sentido, desde diferentes profesiones y áreas de desempeño en la institución se buscó caracterizar las prácticas educativas que posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar.

De otro lado, se tuvo en cuenta el interés de las docentes para participar en la investigación, en un primer momento se les invitó, explicó e informó el propósito del ejercicio y el cómo se iba a recolectar la información, en un segundo se dio paso a firmar el consentimiento informado y en un tercero se realizó la entrevista. Cabe señalar, que quienes participaron reconocieron y comprendieron el espacio como una oportunidad para expresar, analizar y reflexionar sobre la capacidad de afiliación, la capacidad de razón práctica, la convivencia escolar y las prácticas educativas, así como las relaciones que se tejen entre ellas.

## DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Antes de dar inicio, con la descripción de cada una de las etapas del desarrollo de la investigación, a continuación se centra la mirada en el instrumento que fue empleado con las docentes participantes para recolectar la información.

### **Instrumento**

Para el presente ejercicio, se implementó un instrumento que permitió el encuentro entre investigadora y sujetos de la investigación, a través del cual se dio la interacción de percepciones, sentidos, significados, pensamientos, perspectivas y experiencias con el propósito de comprender e interpretar *¿Cómo las prácticas educativas desde la perspectiva del desarrollo humano posibilitan las capacidades de afiliación y razón práctica para la convivencia escolar del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto?*

Se retoma para la recolección de información la entrevista semiestructurada, caracterizada por ser abierta y flexible, dado que posibilita a la investigadora tener la libertad de hacer preguntas de manera espontánea a partir de otras ya estructuradas con anterioridad o de las respuestas obtenidas durante su realización. De igual modo, a través de la comunicación que se entabla entre los participantes se permite construir sentidos y significados en torno al objeto de la investigación, así como la profundización de aspectos que se consideren relevantes durante la conversación.

Respecto a ello, Hernández, Fernández y Baptista (2014) aportan que “las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p.403). Por tanto, se retoma la entrevista como instrumento por el cual se logra una comunicación a través de preguntas y respuestas para la construcción conjunta de significados respecto a un tema u objeto a investigar. Aquí cabe señalar, que el propósito de las entrevistas cualitativas es obtener las respuestas en los términos y el lenguaje del entrevistado, es decir en “sus propias palabras”.

En coherencia, las preguntas en este enfoque deben ser abiertas y neutrales, teniendo en cuenta que se pretende conseguir perspectivas, experiencias y opiniones detalladas de los participantes en su propio lenguaje. En síntesis, la entrevista semiestructurada diseñada para la presente investigación buscó reconocer aquellos sentidos y significados de cada participante frente a cada categoría teórica en relación al problema de investigación planteado; de allí, que las preguntas estuviesen entretejidas con el objetivo general y los objetivos específicos.

En tal sentido, con el instrumento no se pretendía la búsqueda de “buenas” o “malas” respuestas, de instaurar juicios de valor por parte de la entrevistadora o que las entrevistadas se sintieran condicionadas y/o evaluadas, sino por el contrario se construyera una comunicación asertiva, amena y espontánea, donde quien se expresara tuviese la oportunidad de hacerlo libremente alrededor de sus percepciones, experiencias, vivencias, opiniones, reflexiones y críticas, con el fin que la investigadora interpretara los sentidos y significados que las docentes les otorgaban a las mismas.

De otro lado, conviene enunciar que las seis entrevistas se realizaron desde la virtualidad por medio de la Plataforma Microsoft Teams, en atención a la actual pandemia por el Covid-19 y las medidas de aislamiento social preventivo. Estas fueron grabadas, previo consentimiento y autorización de las docentes, con el fin de que la investigadora pudiera volver sobre ellas para su posterior transcripción y revisión, como elementos clave en el análisis y la interpretación de la información obtenida (puntos que se expondrán a continuación en los capítulos: resultados y análisis de resultados).

### **Etapas de la investigación**

El ejercicio investigativo se desarrolló a través de una serie de etapas, que permitieron reconocer, comprender y caracterizar las prácticas educativas del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto que posibilitaban el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo humano. Para ello, se determinó la siguiente ruta metodológica:

1) Diseño y formulación de la investigación. Aquí se determinó los intereses de la investigadora que dilucidaron el camino hacia la construcción del planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos general y específicos, la justificación, la viabilidad de la propuesta investigativa y la definición de la población y el contexto. De igual modo, se estableció las categorías teóricas, los antecedentes, los referentes legales, teóricos y metodológicos, como parte fundamental en el desarrollo de la investigación. Conviene enfatizar, que esta etapa fue dinámica y flexible, en razón a que se fueron reconfigurando y reconstruyendo planteamientos e ideas conforme a los avances que la investigación iba transitando.

2) Recolección de la información. En este momento se definió el instrumento y se diseñó la entrevista semiestructurada, caracterizada por no ser completamente predeterminada y prefijada, puesto que -por el contrario- fue siendo configurada conforme a la interacción de la investigadora con los actores de la investigación, el contexto y los mismos datos recolectados. Cabe destacar, que en este punto también se firmaron los consentimientos informados, previa conversación con las docentes que se invitaron a participar. Posteriormente, se concertó la programación y aplicación de cada una de las seis entrevistas, con el fin de no irrumpir las actividades institucionales y los asuntos personales.

3) Sistematización y análisis de la información. En este punto, la investigadora tomó cada una de las entrevistas y las transcribió, con la intención de que la información obtenida fuera revisada, sistematizada y categorizada para así después ser analizada. Para ello, se realizó una lectura de los datos recolectados desde cada una de las categorías deductivas que permitió identificar ideas recurrentes que se fueron subrayando en el texto y clasificando por colores según las categorías teóricas, determinadas también como categorías de análisis.

Lo anterior, permitió develar relaciones, tejidos y diferencias entre la *capacidad de afiliación*, *capacidad de razón práctica*, *convivencia escolar* y *prácticas educativas*, a través de dos matrices, una que permitió organizar la información por dichas categorías y otra que favoreció la reflexión y el análisis de acuerdo a esos datos ya sistematizados. Con ello, la investigadora realizó una lectura detallada para encontrar, interpretar y comprender los

sentidos y significados expresados por las entrevistadas en relación a las categorías y los objetivos de la investigación.

Finalmente, tras el análisis y la interpretación de la información, se empezaron a relacionar los datos con los referentes teóricos para ir reconstruyendo las categorías de la investigación a la luz de la pregunta y los objetivos planteados. Ello, con el propósito de leer la realidad de un contexto particular (ITIP) desde el marco de comprensión del desarrollo humano en relación a las capacidades fértiles para la construcción de la convivencia escolar. Esta etapa, fue plasmada en los hallazgos y análisis de resultados, así como en las reflexiones alrededor de los alcances y dificultades de la investigación.



*Ilustración 2. Etapas de la Investigación.  
Fuente: Elaboración propia.*

A modo de cierre, se concluye que cada ejercicio determina un diseño único, en correspondencia a la particularidad del contexto, la población participante y el objeto investigativo; si bien, no se desconoce que se ciñe a aspectos y características del enfoque cualitativo, cada investigación traza una ruta metodológica propia (y esta no es la excepción). Asimismo, se comprende que este trabajo buscó profundizar y/o construir nuevas comprensiones al campo del conocimiento del desarrollo humano en la educación.

## CAPÍTULO IV - RESULTADOS Y HALLAZGOS

En la caracterización y la comprensión de las prácticas educativas desplegadas en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto que posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar desde la perspectiva del desarrollo humano, se realizaron una serie de acciones que encaminaron a la investigadora a tejer una relación entre la pregunta, los objetivos de la investigación, los planteamientos teóricos y metodológicos y los hallazgos encontrados en la interacción con los participantes de la investigación.

Para comenzar el tejido de la investigación se decidieron y definieron cuatro categorías: *capacidad de afiliación, capacidad de razón práctica, convivencia escolar y prácticas educativas*, que le permitieron a la investigadora realizar una lectura para un posterior análisis, comprensión e interpretación del objeto de la investigación con el propósito de caracterizarlo. Es por esto, que el desarrollo de este acápite propende mostrar al lector las relaciones establecidas entre lo planteado, lo esperado y lo encontrado en el ejercicio investigativo, develando las relaciones hiladas entre la información recolectada de la aplicación de las entrevistas semiestructuradas y los elementos teóricos tomados del enfoque de las capacidades como propuesta del desarrollo humano. Asunto, que fue construido a través de las matrices de resultados y análisis de los mismos.

### **1. Capacidad de afiliación: *entre lo que soy y lo que construyo con el otro.***

En el ejercicio de caracterización, se encontró que al interior del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (ITIP) se despliegan prácticas educativas en las que se privilegia el diálogo, la escucha, la expresión, la reflexión, el manejo de las emociones, el respeto, el autorreconocimiento y las historias de vida, las cuales posibilitan el reconocimiento de sí mismo y del otro, dado que permiten a los estudiantes desarrollar la capacidad de imaginar la situación de sus pares, de poder vivir con y para los demás, de mostrar interés por otros seres humanos y participar en formas diversas de interacción social.

De acuerdo, a lo referido por las entrevistadas, se puede comprender que en los espacios educativos donde se brindan oportunidades para dialogar, dando lugar a la palabra y a la escucha, genera que niñas, niños y jóvenes expresen sus posturas, emociones, sentires y pensares. Así mismo, posibilita que el maestro escuche y reconozca al estudiante, atienda a sus necesidades y comprenda qué le está pasando, qué está pensando, qué está sintiendo y qué está viviendo, pues dichos aspectos están directamente relacionados con los procesos de aprendizaje y -por ende- de enseñanza.

De allí, que las docentes en sus voces enfatizaran la importancia de resignificar la escuela como un espacio de formación académica pero también convivencial, en razón a que en ella se propende por el desarrollo de las dimensiones cognitiva, afectiva, social, corporal y comunicativa de manera integral. Al respecto, una de ellas mencionó:

Todo no se puede quedar en lo académico... porque digamos que el ser humano es muchas más cosas y al colegio va a vivir otra forma de socialización, a vivir otras situaciones y debe saber enfrentarlas, y cuando salga a la vida, cuando se enfrente a la vida va a tener que vivir situaciones que no conocía, que no va a saber manejar, y si maneja sus emociones pues va a ser más fácil que se enfrente a un mundo que le ofrece cosas que de pronto lo hubieran... le sorprenden cuando uno está viviéndolas. (Orientadora 1, 2020)

En el análisis, también se logró dar cuenta que la apertura de experiencias y escenarios en los que se favorece la diferencia y la diversidad fomenta la autorreflexión para que el estudiante se identifique y se conozca así mismo, pero también reconozca al otro, reflexione las maneras de interactuar y relacionarse con los demás, comprenda las particularidades de cada personasujeto, su emocionalidad, sus características físicas, cognitivas y afectivas, reconociendo que todos son seres diferentes y diversos que comparten un mismo espacio de formación: la escuela.

Es por esto, que prácticas educativas en las que se ofrecen libertades para reconocer las habilidades propias y las del otro fortalecen el autoconocimiento, la comunicación, la comprensión y el respeto, así como la construcción de procesos de enseñanza y aprendizaje.

Igualmente, permiten entender la diferencia como una oportunidad para interactuar, compartir, aprender, enseñar, conocer a quienes lo rodean e imaginarse su situación; lo anterior, con el propósito de identificar y posicionar la diversidad como algo constitutivo de la sociedad, puesto que en un grupo se puede encontrar diversidad de pensamientos, sentimientos, personalidades, creencias, ~~y~~ costumbres e ideologías.

En dicha línea, en la construcción de sociedad, se hace trascendental y necesario el reconocimiento de la existencia del otro diferente de sí, pues ello posibilitará la formación de seres valiosos, empáticos y respetuosos capaces de aportar a la transformación social. Teniendo en cuenta, que en una sociedad se establecen relaciones de muchos tipos y formas (familiares, de amistad, de compañerismo, de trabajo, de política, de estudio, etc.), se vuelve en un elemento primordial la formación de seres humanos que puedan reconocer y respetar al otro, que puedan vivir con y para los demás, que puedan participar en todas esas maneras diversas de interacción social y puedan imaginar la situación de aquel que lo rodea.

Razón por la que las entrevistadas hayan acentuado e insistido, que la diversidad favorece una sociedad más evolucionada, de mayor crecimiento y desarrollo humano, pues se nutre desde de la diferencia de pensamientos, ideas, costumbres y experiencias, se reconstruye desde el compartir, interactuar, debatir, enseñar y aprender. Ello, orientado a orquestar y propiciar una cultura de respeto mutuo en la que se privilegie el desarrollo de las capacidades de cada individuo por encima de sus diferencias, donde la diversidad se convierte en protagonista para la búsqueda y la construcción de una sociedad humana, digna y justa.

De lo que se infiere, que en las relaciones que establece ~~la persona~~ el sujeto con el entorno y los otros puede desarrollar procesos de empatía, cooperatividad y trabajo en equipo, puede aprender a “ponerse en los zapatos de los otros”, así como a autocontrolarse y autoregularse, pues en la interacción y en el reconocimiento con los demás identifica que sus acciones pueden afectar al otro. Es así, que también se enfatice en la importancia de que cada individuo reconozca sus emociones, para que aprenda a regularlas y expresarlas en sus relaciones interpersonales, pues los seres humanos necesitan de su emoción para convivir.

En ese sentido, las participantes de la investigación reconocen y afirman que los seres humanos están en constante interacción con el otro y que al ser la escuela un espacio en el que se tejen interrelaciones, es inminente que en ella se otorgue gran relevancia a la interacción social, dado que se valora la riqueza en poder construir buenas relaciones desde el compartir experiencias e intercambiar pensamientos, opiniones, sentimientos e ideas, así como desde la posibilidad de equivocarse, reflexionar y reconocer cuándo decir “no”, cuándo pedir perdón y cuándo reivindicar al otro o a los demás por las acciones cometidas.

Vale mencionar y elucidar, también, que las diversas formas de interacción social posibilitan la construcción de la equidad y la colectividad, pues consienten poner en juego las capacidades de cada uno para enseñarle al otro y aprender del otro, convirtiéndose así en una oportunidad para potenciar cada uno su ser, saber y hacer. De modo que, el ejercicio investigativo favoreciera analizar y comprender que en esa interacción es imperante que la escuela brinde espacios para reconocer las historias de vida de cada uno de los miembros que la conforman, pues muchas veces se tiende a no reconocer, a invisibilizar y a desconocer las experiencias de vida de los sujetos~~las personas~~, lo cual desencadena recurrentemente señalamientos y juzgamientos frente a la forma de ser, actuar y comportarse del otro.

Por consiguiente, la investigación conllevó a dilucidar que es fundamental el reconocimiento de la diversidad y la interculturalidad en la educación, que se vuelve necesario volcar la mirada sobre ellas en los procesos educativos que se gestan en su interior, puesto que la escuela para algunos estudiantes se torna como el único escenario donde pueden visibilizar, mostrar y expresar sus habilidades científicas, sociales, artísticas, literarias, culturales, deportivas, tecnológicas, entre otras. Por ejemplo, en el ITIP se halló:

En el Colegio ha sido como una gran experiencia de darnos cuenta de que “este niño tiene habilidad en esto, que hay que fortalecerle en esto” y que las familias ni siquiera sabían, o que de pronto los estudiantes se dan cuenta... se están dando cuenta de esas grandes capacidades que tienen ya sea por el arte, ya sea por el mundo de esto... del mundo de los sistemas o por el mundo del deporte, que muchas familias no sabían que sus hijos tenían grandes capacidades en esto, ¿sí?, ¡¿qué es algo nuevo?! (Docente de Inclusión 2, 2020)

De donde resulta, que en el desarrollo de las entrevistas las maestras hayan destacado a la escuela como un espacio enriquecedor para aprender y enseñar con el otro, para poner en interacción diversas culturas, para establecer un “proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales” (Walsh, 2005, p.3). De allí que se concluya, que las instituciones educativas además de poder posicionar y fortalecer la diversidad, pueden incitar un camino hacia la interculturalidad en términos de equidad y justicia social.

Sin embargo, es preciso referir que el análisis también permitió evidenciar que en la educación aún falta reconocer la diversidad e interculturalidad, identificar que el otro tiene una forma de aprender, pensar y expresar diferente a la de sí mismo, que todos merecen ser tratados con respeto e igual valía sin discriminar los roles que desempeñan al interior de la escuela, “que tal como se me debe respetar yo debo respetar al otro”. De ahí, que las docentes entrevistadas expresaran que las situaciones de conflicto o violencia escolar que se han generado en el ITIP hayan sido causa por la falta de reconocimiento de sí mismo y del otro, por la poca empatía, por la no identificación de las emociones y su no autorregulación.

Aspectos, que en un gran porcentaje, han terminado materializándose en juzgamientos, prejuicios, burlas, bromas, maltratos verbales, psicológicos y físicos que transgreden e irrespetan al otro. Por ello, podría analizarse que en la escuela también se pueden generar espacios de violencia simbólica, de segregación, de intimidación, de no reconocimiento, de irrespeto y de exclusión que generan en ~~la persona~~ el sujeto -inseguridades, incertidumbres, baja autoestima, creencias falsas, desconfianza, temores, miedos, estigmatizaciones, retraimientos, conductas antisociales, etc. En la voz de una de las entrevistadas:

En ocasiones vemos que en la escuela se convierte un escenario para ver al otro como amenaza, y no como un espacio..., no como una oportunidad de crecimiento de mí mismo, ¿jumm?, entonces, ehh, hay muchos momentos donde se hace..., donde se vive la violencia simbólica, las comparaciones por ejemplo, nosotros estamos muy dados a la comparación, ¿y las comparaciones qué hacen?, enaltece el ego del otro,

una falsa creencia del otro, y disminuye totalmente al que no es bueno pa' nada según la maestra. Entonces, ehh, sí en nuestro afán de, en ocasiones somos un poco, ehh..., insensatos los maestros, y olvidamos que estamos tratando con niños y no creamos espacios para el reconocimiento ni tampoco para la empatía. (Orientadora 2, 2020)

Razones por las cuales, en el desarrollo de las entrevistas, las participantes pusieron la mirada y el acento en la necesidad de abrir espacios para el reconocimiento de sí mismo y del otro hacia la mitigación de las diversas formas de violencia en la convivencia escolar, pues a través de dichas oportunidades cada estudiante puede tanto conocerse a sí mismo como conocer a sus compañeros, puede reconocer que tiene unas capacidades, fortalezas y debilidades, pero que aquellos con los que convive también las poseen. Lo anterior, también, como aspectos constitutivos para la construcción de convivencia, de escuela y de sociedad.

En las entrevistas, también se pudo identificar que las situaciones o sucesos en la escuela donde la competitividad no es bien enfocada terminan desencadenando y desplegando impresiones donde el otro es “mi amenaza”, “mi rival”, “mi oponente”, “quien no me permite crecer” y “quien me enfrenta”. También, se encontró que las comparaciones generan segregación y marginación hacia al otro, al no consentir el reconocimiento del par, además de causar inseguridades, miedos y temores en cada individuo, desdibujando el ser de ~~la~~ persona que quien es comparadao. En tanto, la competitividad y la comparación no favorecen el reconocimiento y la empatía, es decir el desarrollo de la capacidad de afiliación.

En síntesis, los tipos de violencia en la convivencia escolar son respuesta al no reconocimiento del otro, a la no empatía, a la no alteridad, a la no diversidad, a la no oportunidad para desarrollar la capacidad de afiliación. De lo cual se infiere, la necesidad de que en la educación se germinen escenarios en los que los sujetos puedan ponerse en el lugar del otro u otra, puedan comprender lo que les sucede a quienes comparte y convive consigo, puedan ser capaces de imaginar la situación de él o ella, pero también puedan reconocerse como seres humanos, como persona, puedan descubrir quiénes son y cuál es su identidad.

Frente a lo anterior, la Orientadora 2 (2020) afirmó:

...hay tanta violencia y es porque estamos alejados de nosotros mismos, no nos reconocemos, entonces vivimos de acuerdo a los diálogos externos y diálogos internos de nuestras creencias falsas, y estos niños desde chiquiticos tienen ya esas creencias: “no sirvo para nada, no soy bueno, no lo logro, ta, ta, ta, esto me dijo la profe, esto me dijo mi amigo”, y él mismo se va construyendo erróneamente en algo que no es. Entonces, el conocimiento, o bueno la información de los ríos, lo tenemos en Internet, pero el conocimiento de nosotros mismos es imperativo que se tiene que hacer en la escuela, no hay de otra, para que el chico reconozca sus habilidades, sus fortalezas, sus debilidades.

En coherencia, es esencial que la escuela vuelva y concentre su mirada sobre el respeto al otro, permitiéndole ser, reconociéndole y brindándole oportunidades y libertades para que sea capaz de hacer y ser, puesto que muchas veces en ella en el afán de abarcar temáticas o de atender lo académico de manera primordial, no se otorgan espacios para que los estudiantes se expresen y demuestren sus capacidades, no posibilita a los niños, niñas y jóvenes reconocerse a sí mismos y al otro. Además, tal como se referenció anteriormente en uno de los extractos de las entrevistas, para algunos estudiantes la escuela es el único escenario en donde tienen la oportunidad de expresarse, pues en su entorno familiar no se les escucha, no se les permite comunicar lo que piensan y sienten.

De allí, que las entrevistadas afirmaran que en muchas familias los niños y jóvenes son silenciados porque no atienden y no satisfacen los intereses, los sueños y las necesidades de los padres, no hacen y no son lo que quieren los adultos; es decir, no se les reconoce y respeta en el escenario familiar, por lo cual, en su mayoría recurren al Colegio para encontrar esa oportunidad y libertad que les fue negada y coartada para desarrollar su ser y su capacidad de afiliación. En tal sentido, la escuela se configura como un escenario de experiencia, en el que el estudiante también se puede equivocar, cometer errores y encontrar obstáculos, en donde si se le acompaña y orienta puede comprender y decidir que ello lo puede transformar en oportunidades para reflexionar, aprender y crear, siendo perseverante y resiliente.

Volviendo sobre los hallazgos, se puede identificar que en el ITIP en los últimos años se viene brindando gran relevancia y trascendencia a la regulación de emociones en el desarrollo de la capacidad de afiliación en el proceso educativo, pues se comprende ~~a la persona~~ al sujeto como un ser integral, como un ser que está construido también por la emocionalidad; de ahí, que se reflexione y reconozca la importancia de prestar atención en la escuela a preguntas referente al: ¿cómo me siento?, ¿por qué me siento así?, ¿cómo puedo tramitar mi sentir?, ¿qué herramientas puedo utilizar para manejar y regular mis emociones?, entre otras.

No obstante, aquí es importante resaltar que aunque en el ITIP se vienen realizando atisbos concerniente a la Inteligencia Emocional (capacidad ~~de la persona~~ del sujeto para percibir, expresar, comprender y gestionar las emociones), a través de configuraciones en el modelo pedagógico y sensibilizaciones a los maestros sobre la importancia de reconocer la misma en la enseñanza y el aprendizaje, en la convivencia, en las maneras de relacionarse con el otro, en la resolución de conflictos y en la construcción de sociedad, es un asunto que se encuentra bajo la preocupación y el interés en su mayoría del equipo de orientación, inclusión, coordinación de convivencia y áreas como ética y ciencias sociales.

Al respecto, podría inferirse que el desarrollo de la Inteligencia Emocional y la capacidad de afiliación aún no está dado de manera transversal e interdisciplinaria en la Institución, pues solo desde ciertas áreas se propende por su reconocimiento y fortalecimiento, se comprende que el estudiante así como asiste al colegio a aprender conocimientos en ciertas áreas académicas como matemáticas, ciencias naturales, física, química, lenguaje, inglés, etcétera, también aprende a reconocer y regular sus emociones, a visualizar la escuela como un escenario de contención emocional (expresión, empatía y escucha activa).

Otro rasgo por considerar, en la presente categoría, es la configuración de los cinco principios Itipistas, basados desde la cultura del cuidado y definidos en la Institución como: “Me cuido”, “Cuido al otro”, “Cuido mi entorno”, “Cuido mi ciudad” y “A lo que vinimos”, de los cuales los dos primeros han sido resignificados por los maestros como principios fundamentales para el desarrollo de la capacidad de afiliación, ya que posibilitan el poder

vivir con y para los demás, el reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, pues en la medida en que me cuido tengo la oportunidad de cuidar al otro.



*Ilustración 3. Principios Itipistas.*

*Fuente: Manual de Convivencia Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto (2020, p.37).*

De otro lado, en el ITIP se considera como rasgo fundamental la participación en el desarrollo de la capacidad de afiliación, considerando que ~~la persona~~ el sujeto así como tiene la oportunidad de ser escuchado ~~o~~ también puede escuchar al otro para buscar puntos de encuentro, para concertar y convenir, para dilucidar puntos de convergencia y divergencia, pues ello apuntará al trabajo en equipo y al respeto de todos los partícipes. De ahí, que en la institución se invite a la comunidad educativa al diálogo para el reconocimiento y el respeto de sí mismo y del otro, para el trato digno de igual valía de todos los miembros.

Por lo expuesto hasta aquí, en el ejercicio investigativo se pudo identificar que para el desarrollo de la capacidad de afiliación en la educación es importante el rol del maestro, pues este acompaña y orienta a un grupo de ~~personas~~ sujetos a descubrir sus habilidades, capacidades y potencialidades, así como sus debilidades y aspectos por mejorar. También, a lo largo del análisis se pudo interpretar que para ~~la persona~~ el sujeto, para el estudiante, es significativo la apertura de escenarios en los que se valore y resalte sus habilidades y capacidades al interior de un grupo, de una comunidad educativa, pues aporta a su reconocimiento y construcción de identidad.

En ese sentido, para el desarrollo de esta capacidad es esencial sensibilizar al maestro, invitarlo a expresar lo que piensa y siente, permitirle tener la experiencia de auto examinarse

y auto conocerse, orientarlo a que reconozca su contexto, sus pares y estudiantes, pues solo en ese sentido en sus prácticas educativas promoverá la capacidad de afiliación y dejará de lado actitudes de indiferencia y falta de empatía con el otro (sea estudiante o colega). Dado que, también es cierto que hay docentes que no le otorgan valor y no brindan oportunidades al desarrollo de la capacidad de afiliación en la educación, desconociendo así la responsabilidad social del maestro en la construcción de una sociedad más diversa, equitativa, empática y digna.

A lo anterior, también se añade el papel del ejemplo, pues de acuerdo a lo relatado en las entrevistas, el ejemplo es configurado como una práctica educativa trascendental para el desarrollo de la capacidad de afiliación, en razón a que desde la observación, la escucha y la interacción se aprende del otro. En consecuencia, cabe afirmar que cuando hay conciencia de ello se genera un sentido diferente de cuidado y reconocimiento de aquellos con los que ~~la~~ personael sujeto convive, de responsabilidad y compromiso para la transformación del contexto escolar, social y cultural.

Entre otro de los aspectos encontrados, se halló que los procesos de andamiaje favorecen el desarrollo de la capacidad de afiliación, ya que posibilitan que los sujetos las personas que interactúan reconozcan entre sí debilidades, dificultades, fortalezas y habilidades para brindarse ayuda y orientación, para dar apertura a nuevos vínculos sociales y a otras formas de relacionarse. Para ello, se convierte como herramienta fundamental la comunicación asertiva, clara y precisa, a causa de que fomenta la interacción y la relación con los demás en términos de equidad, justicia, dignidad y respeto.

Por otra parte, en las entrevistas refirieron las historias de vida como prácticas educativas primordiales para el autoconocimiento, la identidad, el reconocimiento de la familia y las raíces, el fortalecimiento del ser, la identificación de las emociones y los sentimientos, así como el reconocimiento del otro, pues cuando se consiente expresar y manifestar también se da paso a aprender a escuchar al otro. Otro rasgo imperante, es la apertura de escenarios y oportunidades para que los niños y jóvenes puedan soñar e imaginar, expresar sus deseos e intereses sin temor a que sean cercenados, ignorados y/o juzgados.

Por consiguiente, se recalca la trascendencia de identificar las historias de vida de los miembros de la comunidad educativa Itipista para el desarrollo de la capacidad de afiliación, volviendo y reconociendo sobre el ¿qué siente?, ¿quién es?, ¿cómo se identifica?, ¿cómo llega al colegio?, ¿qué está pensando?, ¿qué está viviendo?, ¿qué está experimentando?, ¿qué sensaciones y emociones está percibiendo? ...; pues ello, está inminentemente relacionado con el aprendizaje y la enseñanza (aunque a veces no se tenga en cuenta), así como con los procesos académicos y convivenciales.

Por tanto, es preciso mencionar que en las interacciones sociales se pueden identificar diferentes formas de relacionarse, de ahí que el trato que yo establezca hacia el otro -a su vez- determine la manera como ese otro se dirigirá hacia mí, debido que el reconocerlo permitirá verlo como un ser con la misma igualdad de derechos y tratarlo con el respeto que le gustaría recibir. De modo que, es primordial que desde la educación se sensibilice y concientice a la personaal sujeto de lo que transmite a los demás en las interacciones sociales que establece en los diversos contextos.

En definitiva, hoy por hoy en la educación se debe ser más consciente del crecimiento del ser, reflexionando que así como el hacer y el saber son importantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje el ser no puede quedar relegado, sino por el contrario debe estar presente de manera transversal en todas las prácticas educativas que se gesten al interior de las instituciones, pues es vital conocerse a sí mismo para reconocer al otro, pues solo así será posible la construcción de la convivencia escolar y social. Comprendiendo, además, que el desarrollo de la capacidad de afiliación en la educación posibilita combatir la discriminación, exclusión, segregación e irrespeto por los demás.

En conclusión, se hace hincapié que en el ITIP y demás instituciones educativas se propenda por la formación integral desde el saber, el hacer y el ser, se propicie y fomente la comunicación asertiva, la expresión y la interacción desde un marco de respeto, teniendo en cuenta que solo a través de ellas se permite a los sujetos hablar, manifestarse, decir las cosas y opinar. Lo anterior, en razón a que también en la escuela por muchos años se ha enseñado a ser silenciosos y sigilosos, a callar y ocultar lo que se percibe, siente, piensa y vivencia, en

vista de que por tiempo se mantuvo el imaginario que el estudiante era pasivo y maleable, que los educandos eran “vasijas” que debían ser “llenadas” por el educador, en voz de Freire (2005).

Aunque, lo anterior, es un asunto que se ha venido trabajando en los últimos tiempos en la educación, es crucial y necesario seguir abriendo espacios donde se le permita al estudiante expresar, comunicar e interactuar, donde “la educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, de transferir o transmitir “conocimientos” y valores a los educandos, meros pacientes, como lo hace la educación “bancaria”, sino ser un acto cognoscente” (Freire, 2005, p.91). Al respecto, la Coordinadora 2 (2020) agrega:

...creo que es algo que tenemos que seguir trabajando muchísimo y permitir hablar, permitir manifestarnos porque no es mentira que en los Colegios nos han enseñado a ser silenciosos, entonces hay que decir las cosas, hay que decir lo que nos duele, hay que manifestarse obviamente sin dañar al otro, sin violentar al otro, pero hay que manifestarse y entonces hay que permitirles a los niños que hablen, que digan teniendo cuidado del otro.

Por todo lo expuesto hasta aquí, aunque en ocasiones se suele pensar que la construcción de una sociedad respetuosa, digna, diversa y justa es una construcción utópica, de ensueño, de fantasía... De otro lado, la investigación permitió dar cuenta de elementos analíticos y reflexivos que comprenden la educación como una apuesta transformadora, como un camino para convertir esa utopía en realidad, a través de la formación de seres empáticos, respetuosos y capaces de auto conocerse y reconocer la diferencia. Razón por la cual, la educación también se convierte en una práctica de lucha y resistencia ante un sistema de gobierno acrítico, apático, indolente y deshumanizado.

## **2. Capacidad de razón práctica: *planifico mi vida y construyo una sociedad crítica.***

El ejercicio de análisis, permitió dar cuenta que el desarrollo de la capacidad de razón práctica posibilita a los estudiantes comprender y dotar de significado los acuerdos y compromisos que pacta en la escuela, ya que desde la identificación de la falta y la

proposición de acciones para restaurar la misma el estudiante le da un sentido diferente al acuerdo y compromiso que realiza, pues ya no es decir por decir “me voy a portar bien”, “voy a tratar bien a mi compañero”, “voy a cambiar mi comportamiento”, sino cómo desde esa acción o acciones puede restablecer la convivencia, puede convertirla en una oportunidad para enseñarle al otro y aprender de él.

No obstante, para ello es fundamental el acompañamiento del maestro y del padre de familia, teniendo en cuenta que lo guían, lo orientan y le enseñan durante ese proceso de formación de la concepción del bien y la reflexión crítica de la propia vida, como aquel ejercicio reflexivo que le permite al sujeto ~~la persona~~ pensar y poner en consideración detenidamente su comportamiento, sus acciones y sus decisiones, con el fin de que analice cuáles serían las más acertadas para su vida. Asimismo, se encontró que el desarrollo de la capacidad de razón práctica le posibilita ~~al individuo~~ construir un equilibrio entre la razón y el corazón, entre lo objetivo y lo subjetivo, pues propicia la toma de decisiones desde un equilibrio racional y emocional.

En tal sentido, y de acuerdo a lo enunciado por las entrevistadas, en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto se concibe que la formación de los niños, niñas y adolescentes debe ser integral y no solo académica, de donde resulta que se fomente dejarlos ser libres, expresivos y críticos, claro está con el acompañamiento y la mediación continúa del maestro en esa formación del ser y pensar, brindando oportunidades para que los estudiantes regulen sus emociones, se autocontrolen y se formen una concepción del bien desde la concientización y reflexión de las normas de convivencia.

Herramientas que -a su vez- le permitirán a cada uno descubrir quién es y qué quiere planificar para su vida, así como la posibilidad de poder convivir en la escuela y, posteriormente, en sociedad. De allí, que se encontrara que para proteger la libertad de conciencia y de expresión es necesario prestar atención a las voces de los estudiantes, demostrarles que sus intereses, opiniones, reflexiones e inquietudes fueron tenidas en cuenta en la organización del plan institucional y en la planeación de futuras prácticas educativas, haciéndoles saber que fueron escuchados y reconocidos desde acciones sencillas.

Siguiendo esa línea, se pudo evidenciar que la evaluación como proceso reflexivo y de análisis fomenta el desarrollo de la capacidad de razón práctica en la educación, dado que permite al estudiante develar su opinión y reflexión crítica concerniente a lo que sintieron y pensaron en una práctica educativa, así como la oportunidad de proponer a su docente y compañeros actividades de su interés. A su vez, invita al maestro a reflexionar y comprender su quehacer educativo, hacia la búsqueda y exploración de prácticas que atiendan a las necesidades e intereses de sus estudiantes y su contexto educativo.

Volviendo sobre la autoevaluación, se observó que a través de ella el estudiante puede dar cuenta de logros, aciertos y fortalezas, pero también de debilidades, amenazas y barreras a partir de un proceso de reflexión y comprensión. Sin embargo, en el ITIP en ocasiones no se le brinda la trascendencia e importancia que se merece, dado que se reduce a un valor cuantitativo como requisito para la nota final de la asignatura en respuesta al cumplimiento del SIEE, desplazando así la oportunidad de que la persona el sujeto se evalúe a sí mismo<sup>o</sup> y realice un ejercicio de introspección para que pueda identificar las áreas de fortaleza y las de mejora, para que pueda ser un sujeto activo y consciente de su propio aprendizaje y proceso de formación de vida.

Entre otro de los hallazgos, se detectó que la escuela se convierte para algunos estudiantes como el único espacio para pensar, soñar, reflexionar y asumir una posición acerca de su propia vida, siendo aquel escenario en el que puede ir descubriendo y construyendo su proyecto de vida, en razón a que en su contexto familiar no encuentra el apoyo y la posibilidad para dialogar y expresar qué le llama la atención y cómo se proyecta a un mediano y largo plazo, terminando así sus sueños, anhelos, deseos e intereses invisibilizados ignorados y rezagados.

En consecuencia, se convierte trascendental el desarrollo de la capacidad de razón práctica en las escuelas desde las primeras edades y durante todo el proceso escolar del estudiante, de ahí que se identificara en el análisis que el ITIP de un tiempo para acá viene poniéndose el reto de llamar a las familias en la construcción de Proyecto de Vida de los niños, niñas y jóvenes, con el fin de hacerles comprender que ellos se están formando y están desarrollando

esa capacidad de reflexión crítica acerca de la planificación de la propia vida, esa libertad de conciencia y ese pensamiento crítico, con el propósito de que los escuchen, los reconozcan y los apoyen más en casa.

También, es preciso señalar que el Proyecto de Vida es uno de los asuntos a los que el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto le viene prestando gran relevancia, de donde resulta que en los últimos años se estén tejiendo hilos de coherencia y correspondencia entre el PEI<sup>5</sup>, la misión<sup>6</sup> y la visión<sup>7</sup> desde la formación académica, técnica y convivencial para la construcción del Proyecto de Vida de los estudiantes, razón por la cual se propende porque el estudiante durante su proceso escolar vaya explorando y reconociendo fortalezas y debilidades, gustos e intereses, habilidades y aptitudes, que le permitan trazar y planificar su inmersión a la academia en estudios superiores, al mundo laboral y/o al emprendimiento.

De manera que, en las entrevistas se pudo dilucidar que el ITIP ha venido brindándoles herramientas a los estudiantes en la reflexión para la planificación de la propia vida a través del área académica como del área técnica, pues además de encontrar y reconocer intereses en las áreas de conocimiento, los talleres de técnica les ha permitido descubrir y potencializar habilidades desde las siete modalidades ofertadas: electricidad y electrónica, mecánica industrial, mecánica automotriz, fundición metalistería y plástico, dibujo técnico y diseño, sistemas y ebanistería.

Sin embargo, se identificó que pese a que los estudiantes rotan por todos los talleres durante grado sexto y séptimo, en la elección de la modalidad para su profundización en grado octavo algunos estudiantes se ven enfrentados entre sus gustos e intereses y las habilidades y competencias que exigen ciertas modalidades; de allí, que una de las participantes de la investigación refiriera que docentes apoyan y guían dicho proceso “...ayudándoles

---

<sup>5</sup> Formación Humana y Técnica Industrial Sostenible.

<sup>6</sup> Somos una institución educativa distrital de carácter técnico industrial, que promueve la exploración y el fortalecimiento de las dimensiones del ser a partir de diversos ambientes de aprendizaje, que permita a los educandos transformar activamente su realidad.

<sup>7</sup> En el 2027 seguiremos siendo reconocidos a nivel nacional como una institución técnica industrial, líder en la formación de ciudadanos integrales, autónomos, conscientes de las dificultades y oportunidades de su realidad y competentes para ingresar al mundo laboral y estudios superiores.

como a perfilarse, digámoslo así, hacía donde más habilidad tienen, porque a mí me podrá gustar por ejemplo mucho mecánica automotriz, pero es que mecánica automotriz a mí me exige unas competencias diferentes que sistemas, por ejemplo, y hay chicos que tienen como ese gran abismo entre una y otra modalidad” (Docente de Inclusión 1, 2020).

De lo cual, se podría cuestionar: ¿en el ITIP los estudiantes tienen libertad en la elección del taller para la etapa de profundización?, o, por el contrario, ¿la orientación y mediación del maestro para la elección del taller fomenta la concientización y reflexión en la toma de decisiones? Por otra parte, algunos estudiantes han encontrado en la técnica la oportunidad de potenciar sus habilidades, así como la posibilidad de elegir, decidir y construir su proyecto de vida sea en áreas técnicas e industriales o en otras áreas (educación, salud, sociales y humanas, artes, economía, ingeniería, veterinaria, matemáticas, entre otras.) en la educación superior y/o en el mundo laboral.

En contraste con lo anterior, las entrevistadas enunciaron que se ha venido identificando que gran parte de esta generación de adolescentes no tiene un interés por un proyecto de vida a mediano y largo plazo, pues la cultura y sociedad colombiana les ha enseñado que son válidos igualmente los proyectos a corto plazo y el mínimo esfuerzo, ya que con ellos también pueden conseguir dinero para salir adelante. Así mismo, no se puede desconocer la gran influencia que ha ejercido sobre los jóvenes la información que proviene de las redes sociales, al punto de dejarse permear y llevar por estas.

Lo que hace cobrar coherencia, de que en estos tiempos los estudiantes les estén expresando a los docentes su intencionalidad de ser YouTuber, ser influencer, trabajar en páginas y aplicaciones de internet, jugar y estar en el computador, experimentar y hacer lo que en el camino se les vaya presentando, entre otras. De donde se infiere, que muchos alumnos visualicen el proceso escolar como un simple requisito para poder salir e incorporarse al mundo exterior, y no como una oportunidad de formación para una vida personal, profesional y laboral. Es así, como se convierte importante considerar las necesidades educativas para la contemporaneidad y pensar desde allí el sistema educativo.

En conclusión, es imperante redimensionar y reconstruir el pensamiento cultural del mínimo o poco esfuerzo, así como el desarrollo de la capacidad de razón práctica para que los seres humanos formen la moral, protejan la libertad de conciencia y reflexionen críticamente acerca de la propia vida. Lo que conlleva a insistir, que es la educación el escenario o el funcionamiento fértil en el que el estudiante puede ir construyendo su proyecto de vida, ya que cuando no se ofrecen las oportunidades ni en el escenario familiar ni en el educativo es común que los jóvenes cuando están a punto de egresar de la institución no tienen claridad para la toma de decisiones en torno a la vocación y/o la profesión. A consecuencia, la preocupación de una de las entrevistadas:

...yo no concibo que un estudiante llegue a décimo, llegue a once y no sepa para dónde va, no sepa qué es lo que quiere, no haya proyectado absolutamente nada y más si no cuenta de pronto con el apoyo de sus familias, peor aún, porque si en casa tampoco se habla de eso, cuando yo considero que en familia debe hablarse también este tema, qué bonito uno sentarse al interior del hogar y escuchar, de pronto, qué piensa uno de sus integrantes frente a ¿qué quiere ser en la vida?, de esa misma manera los padres pueden apoyarle y sacar adelante lo que desea, ehh... pero pues no sé si por tiempos, o por lo que sea, hay muchas partes donde no se da. Pero sí me parece vital, me parece que se le debe trabajar desde los primeros años. (Coordinadora 1, 2020)

No obstante, para otras dos entrevistadas dicha planeación no debe ser cerrada y ultimada, considerando que no es un proceso estricto que no permita ~~a la persona~~ al sujeto transitar, mover y configurar su pensar, sentir y actuar; pues, si bien se identifica en el orden una herramienta para trazar el camino y para vislumbrar los retos en la planificación de la propia vida, también es importante comprender que esa organización es flexible y dinámica. Además, es crucial entender que dicha herramienta debe estar acompañada de la apertura de oportunidades para que los sujetos ~~las personas~~ puedan vivir y crecer, experimentando, explorando, intentando, acertando, pero también desacertando, fallando, errando y equivocándose.

Por lo tanto, se rescata la importancia de comunicarles y hacerles saber a los estudiantes, que están a puertas de la clausura de su proceso escolar, que si no tienen claridad acerca del Proyecto de Vida ello no es un problema, no es un asunto que deba causar angustia y zozobra, puesto que el no abordarlo puede causar la toma de decisiones a la ligera, sin una concientización y reflexión. Consecuentemente, el trabajar Proyecto de Vida también implica poner en reflexión que este es un proceso inacabado, que se va construyendo según las necesidades, las experiencias que se van viviendo, las expectativas y sueños que se van tejiendo, y si quizás al término de la vida escolar no se tiene una decisión concientizada y reflexiva podrá ~~la persona~~ el sujeto tomarse un poco más de tiempo hasta sentirse seguroa.

De donde resulta, que la experiencia se configure como eje central, ya que el estudiante debe gozar de esta para desarrollar su ser y sus capacidades, así -por ejemplo- ~~una persona~~ un sujeto no podría tener libertad de conciencia cuando no se le permite en el diario vivir ser libre en sus expresiones, pensamientos e ideologías. Así, la investigación posibilitó dar cuenta que la libertad de conciencia, la reflexión y el pensamiento crítico se aprenden poniéndolos en práctica y viviéndolos, de manera que si en la escuela no se les aprueba a niños, niñas y jóvenes tener la experiencia de expresar lo que sienten y piensan no podrán tener la oportunidad y libertad de desarrollar su capacidad de razón práctica.

De otro lado, el análisis investigativo destacó y resaltó la escuela como escenario de oportunidades y libertades, pues además de la formación de conocimientos en ella se despliegan otros aspectos y dimensiones que fortalecen el desarrollo de las capacidades de cada individuo, tanto para el desempeño académico y convivencial, como para la vida. A causa de que en la escuela también se forma para la vida y para la construcción de sociedad, de ahí que cuando el joven sale del colegio se encuentra con una realidad para la cual debe estar preparado, en tanto cabría preguntar: ¿lo está?, ¿desarrolló sus capacidades para enfrentarse a la vida, a la realidad, a la sociedad?

Coherentemente, se encontró que si se ofrecen espacios para la capacidad de razón práctica los estudiantes además de desarrollar esta y las otras capacidades centrales, comprenderán la educación como aquella herramienta de transformación y emancipación,

como aquel escenario en el que pueden hallar oportunidades para formarse de manera integral desde lo cognitivo, social, psicológico, cultural y comunicativo, lo cual lo llevará a una gama de libertades para pensar, decidir y actuar de manera crítica y reflexiva, aprendiendo y concientizando un reconocimiento propio y del otro, enfocándose hacia dónde quiere transitar, cimentar y construir su vida.

Prosiguiendo con el análisis, las entrevistadas refirieron que la comunicación juega un papel fundamental en la construcción de una sociedad crítica, reflexiva y respetuosa, pues según cómo se transmita el mensaje el receptor así lo tomará; a modo de ejemplo, se identificó que cuando los niños expresan sus puntos de vista y pensamientos de forma asertiva son recibidos como tal, de manera tranquila, mientras que si son agresivos y poco asertivos, el otro (sea maestro o par) se sentirá trasgredido, desdibujado o vulnerado.

Ahora bien, entre otro de los elementos por el que se indagó fue ¿qué se considera como crítico?, al respecto las docentes entrevistadas expusieron que en el ITIP se han desplegado prácticas donde el estudiante confunde el ser crítico con el ser subversivo, pues se muestra irreverente y termina desdibujando al otro al solo reconocer y validar la posición personal, creando el imaginario que ser crítico es “pararme y poner mi posición e ir en contra del otro, porque yo soy crítico agredo” (Docente de Inclusión 1, 2020), tomando posturas “críticas” para evadir responsabilidades y desencadenar problemas convivenciales, tales como eludir clase, irrumpir el desarrollo de actividades que no les gustan, irrespetar maestros, etcétera.

De modo que, cuando el estudiante entra en una posición de “criticón” no favorece el diálogo y el debate, la conciliación y la concertación, al cerrar todo espacio de reconocimiento y aprendizaje con el otro, pues no trasciende su posición de inconformidad y desacuerdo para pasar a la de proposición y construcción. En tanto, no hay una verdadera conciencia y desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, en vista de que un sujeto crítico es aquel capaz de visualizar e interpretar la situación a partir de la realidad, es quien puede reconocer al otro y comprender que “soy crítico cuando me permito saber que existen posiciones diferentes a las mías”.

En ese sentido, en el ITIP se fomenta el desarrollo de la capacidad de razón práctica, empero algunos estudiantes no aprovechan las oportunidades para la construcción de una postura analítica, reflexiva y crítica, no se brindan la posibilidad de escuchar al otro y construir nuevas comprensiones, posiciones y propuestas para transformar la realidad. De lo que se deduce, es importante que en el desarrollo de esta capacidad el maestro oriente y guíe al estudiante para que él vaya descubriendo a través de la justificación y argumentación el camino hacia la libertad de pensamiento y expresión.

De manera que, dicha formación crítica, reflexiva y consciente le permita volver sobre las circunstancias que se le están presentando en la vida, así como alrededor de las situaciones de orden social, político, económico y cultural del país, para determinar y pensar qué está bien y qué no está bien para sí y para la sociedad. Además, las entrevistas elucidaron un tejido entre lo crítico y la comunicación asertiva, al afirmar que los estudiantes que se forman críticamente son aquellos que expresan adecuadamente su opinión con lo que no están de acuerdo, que le manifiestan al otro de manera respetuosa su discrepancia y oposición, y que respetan a los demás cuando son capaces de escucharlos y reconocerlos desde la diversidad.

En tanto, un sujeto ~~persona~~ crítico se permite pensar y auto reflexionar sus pensamientos e ideas, determinando ¿por qué no está de acuerdo?, ¿por qué considera que no está bien?, ¿por qué no encaja con lo que piensa y siente?, ¿por qué ello está afectando a quien lo rodea?, ¿por qué su posición y la del otro no son las mismas? De igual modo, se reconoce que el ser crítico además que implica pensar y reflexionar también conlleva actuar para transformar la realidad con la que se está inconforme, de allí que se considere que en las situaciones del diario vivir de cada uno se pueda aportar a la transformación de la sociedad.

Consecuentemente, es importante fomentar la formación de seres críticos en la escuela, propiciando que el estudiante piense más allá de lo que se le enseña, busque cuestionar e indagar en torno a lo que se le refiere, sea capaz de analizar y reflexionar acerca de lo que aprende. Se debe agregar que, entre otras de las prácticas descritas para el desarrollo de la capacidad de razón práctica, se encontró que el poner en perspectiva a un estudiante frente a un conflicto con otro fomenta procesos reflexivos en él, ya que lo lleva a reconocer el sentir

de quien transgredió o afectó y a identificar que así como él merece respeto y trato digno el otro también, pues todo ser humano tiene derecho a ser tratado de igual valía que los demás.

Por tal motivo, el desarrollo de esta capacidad implica una posición de reconocimiento y escucha al otro, considerando que así ~~la persona~~ el sujeto comprenderá y será capaz de respetar que existen ~~personas-otros u otras~~ que piensan, sienten y actúan diferente a sí mismo. Por consiguiente, y en concordancia con las partícipes de la investigación, se devela aquí la importancia de la asertividad y la afiliación cuando se expresa una reflexión crítica, sin que ello signifique y cause que la persona cambie o deje de decir lo que se piensa.

En definitiva, en el ITIP se identificaron prácticas educativas en las que se abren oportunidades para que el estudiante piense diferente, exponga respetuosamente sus puntos de vista y argumentos cuando está en discrepancia con otro (sea maestro o compañero), y exprese o diga “no” en ciertas situaciones de vida, siendo consciente y coherente a sus decisiones. También, se halló que en escenarios educativos se trae a colación lo que sucede en el país para que los estudiantes analicen y reflexionen críticamente la situación, así mismo para que expresen su opinión en relación con su vivencia, historia de vida, experiencia y con las decisiones que otros han tomado por ellos (desplazados y víctimas de conflicto armado, migrantes).

Es por esto, que se convierten necesarios dichos espacios para expresar, narrar, ser libres, ser críticos y ser resilientes, dado que la formación y el desarrollo de la capacidad de razón práctica conlleva a que el sujeto sea capaz de reaccionar razonable y reflexivamente frente a lo que se le presenta en la vida, con el propósito de que tome decisiones y actúe asertivamente sobre ello. En otras palabras, se dilucida que la formación crítica y reflexiva encamina al sujeto ~~la persona~~ hacia la acción y transformación de su realidad, así como hacia la resiliencia pues “pienso, reflexiono y actúo para cambiar situaciones adversas”.

Por otro lado, se detectó que en la educación el hablar de libertad implica fomentar y permitir la libertad de expresión, de pensamiento, de personalidad, de conciencia, de orientación sexual, ideológica, artística, de creación, de religión o culto, etc.; lo que conllevó a analizar e identificar que, tanto en el ITIP como en las demás escuelas, aún no se está

preparado del todo, pues falta comprender las prácticas de libertad, así como entender que cuando se habla de libertad en la educación no es consentir que el estudiante haga lo que quiera o se le dé su voluntad (libertinaje).

Conviene subrayar, en el presente análisis, que aunque en el ITIP se propicie el desarrollo de la capacidad de razón práctica, también se identifican prácticas de maestros que no les consienten a los estudiantes expresar lo que están sintiendo, pensando, experimentando y viviendo, quizás porque se concentran en abordar todo el pensum académico o malla curricular de todas las asignaturas que deben enseñar. Sin embargo, aquí es necesario señalar que el desarrollo de las capacidades no le concierne o está bajo la responsabilidad de una cierta área, sino por el contrario es necesario que se brinden oportunidades y libertades para que los estudiantes puedan ser capaces de ser y hacer desde todas las áreas de conocimiento, pues a través de cualquiera se puede llamar al estudiante a ver y comprender desde un sentido crítico la realidad social de Colombia y su propia realidad para que las transforme.

En referencia a lo anterior, la mayoría de los padres de familia han participado y apoyado lo que viene desplegando la institución en su interior, permitiéndose con ello ampliar sus sentidos y significados referente a la realidad colombiana; no obstante, también ha sido obstaculizado por otras familias que exponen su desacuerdo e inconformidad, pues apelan que no son temas que se les deba hablar y enseñar a sus hijos e hijas en razón a sus creencias y afiliaciones religiosas, políticas y culturales. En efecto, es inminente seguir fortaleciendo la integración entre lo que se trabaja en la escuela con lo del hogar, aun cuando se identifique la complejidad de abordar el reconocimiento a la diversidad con los padres de familia.

De ahí que, en muchas ocasiones el desarrollo de la razón práctica en el ITIP se vea obstaculizado por las creencias y los prejuicios de los padres de familia, pues no permiten oportunidades para que el niño o joven manifieste libremente su sentir y pensar, ya que les cuesta entender que ello no concuerda con su exigencia y rigidez, con sus intereses personales, con lo que quieren ver y escuchar de sus hijos, repercutiendo e impidiendo así que sus hijos planifiquen su propia vida. Por consiguiente, se puede develar aquí la relación entre la capacidad de afiliación y razón práctica, pues si el padre de familia reconoce a su

hijo e hija lo visualizará como alguien diferente de sí mismo, le permitirá ser y vivir, consentirá que puede reflexionar, pensar, actuar y expresar por sí mismo.

Otro rasgo de análisis, es la relación que guarda esta capacidad con la democracia, pues de acuerdo a lo aludido por las docentes para la construcción de democracia en la educación es importante que en las acciones más sencillas o cotidianas se le dé la oportunidad y libertad al estudiante de participar, expresar, pensar, reflexionar, decidir, elegir y actuar por sí mismo; además, de que en el escenario escolar se brinde gran relevancia al trabajo en equipo y a la interacción social para que el niño, niña o joven comparta e intercambie pensamientos, sentimientos, percepciones, ideas, reflexiones y posturas críticas con el otro.

En tal sentido, la investigación posibilitó comprender que la participación y la democracia promueve la formación de seres respetuosos, empáticos, diversos y críticos, capaces de transformar su realidad para configurar una sociedad más justa, equitativa y digna. De ahí, la importancia de una educación humanizadora, en palabras de Freire, en donde a partir del diálogo educador y educandos son sujetos cognoscentes, conocen simultáneamente, ya que tanto el educador educa y es educado, así como el educando es educado y educa, son seres que reconstruyen su comprensión sobre sí mismos, el mundo y relaciones que establecen con él para la praxis de su realidad, sus problemas y sus situaciones de opresión.

De donde se infiere, que el desarrollo de la capacidad de razón práctica fortalece la responsabilidad, pues ~~la persona~~ el sujeto concientiza y reflexiona que toda decisión trae consigo consecuencias (sean buenas o malas) y sabe que debe asumir las mismas. Por ende, el asumir requiere saber que un “perdón” va más allá de un “¡ay, lo siento, perdón!”, “te pegué una patada, lo siento, perdón”, sino que demanda una reflexión más profunda, crítica y concientizada, pues de lo contrario ~~la persona~~ el sujeto terminará reincidiendo en las faltas de comportamiento y en las malas decisiones.

Razón por la cual, el desarrollo de la capacidad de razón práctica en los estudiantes debe estar mediado y orientado por el maestro, al ser un proceso de enseñanza y aprendizaje, en donde es importante direccionar bien las oportunidades que se le brindan a los estudiantes

para ser y hacer desde sus capacidades; en vista de que en el ITIP han identificado en distintos momentos que pese al sinnúmero de oportunidades que se les han brindado (conversatorios, acuerdos, trabajo con familias, talleres, intervenciones, enlaces con entidades externas, seguimiento de un equipo de trabajo) algunos toman malas decisiones respecto a estas y las utilizan para evadir responsabilidades y/o reincidir en faltas.

Consiguientemente, es importante acompañarlos y orientarlos en el desarrollo de sus capacidades centrales, pues cuando el estudiante comprende y entiende que la buena toma de decisiones le abre muchas otras oportunidades, valora y aprovecha aún más las que se gestan en la escuela, así como la trascendencia de las decisiones para su vida. De allí, que la Docente de Inclusión 1 (2020) expresara: “sí claro hay que dar la oportunidad, pero siento que también hay que hacer como un proceso antes o durante el proceso para que ellos puedan aprovechar y tomar buenas decisiones”.

Entre otras de las prácticas educativas referidas para el desarrollo de esta capacidad fueron las historias de vidas, a causa de que posibilitan el auto reconocimiento y la reflexión de la propia vida, al reconocer las voces propias y de los otros, saber que así como yo el otro también piensa, siente y actúa de acuerdo con unas vivencias; además, esa interacción de experiencias de vida genera que ~~la persona~~ el sujeto comprenda que se puede reconstruir, que puede tomar conciencia para buscar transformar su realidad, para convertir los problemas en oportunidades de aprendizaje y de enseñanza tanto para sí como para los demás.

También, en las entrevistas se acentuó cómo la reflexión juega un papel decisivo en la regulación de emociones, en el autocontrol y en la tolerancia a la frustración, pues ~~la persona~~ el sujeto se permite meditar, pensar y considerar que existen diferentes estrategias para manejar y regular sus emociones, para controlar sus reacciones y actuaciones ante ciertas situaciones, para asimilar que existe una diversidad de oportunidades (si así lo decide) para intentar de nuevo lo que no pudo lograr o culminar, para anteponerse y superar la adversidad, o en otras palabras, para ser resiliente.

Es así como, aunque se reconozca que el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto ha venido realizando atisbos para propiciar escenarios en los que se fomenta el pensamiento y la reflexión crítica, y donde se favorece planificar la propia vida, se evidencia que aún faltan muchísimos espacios para que niñas, niños y jóvenes puedan exponer sus sueños e intereses, pero también sus necesidades y dificultades. Así mismo, para que puedan planear, organizar y proyectar, pues si se ponen en práctica estas funciones en las acciones diarias el estudiante podrá fortalecer la memoria de trabajo, la responsabilidad y el carácter tanto para su vida escolar, como para su vida personal y profesional.

A lo que se suma, que si bien hay intentos y esfuerzos por desarrollar la igualdad, la libertad, la democracia y el respeto, aún se evidencian vacíos en la educación, en razón que muchas veces ni si quiera los adultos/docentes tienen claro estos conceptos y eso mismo transmiten a los estudiantes, de ahí que las entrevistadas hayan detallado que en algunas ocasiones y prácticas educativas no exista igualdad en el trato entre hombres y mujeres por parte de algunos maestros, no se tenga la misma igualdad en la exigencia y el cumplimiento de deberes de unos y otros estudiantes.

En correspondencia, que la investigación haya revelado la necesidad de poner en discusión y reflexión el desarrollo de la igualdad, libertad, democracia y respeto en los equipos de docentes y directivos docentes, pues a partir de su claridad y comprensión se desplegarán prácticas en donde se brinden las mismas oportunidades a todos y todas por igual, en donde en la interacciones el respeto y la dignidad serán las protagonistas, en las cuales se buscará prevalecer el reconocimiento de las diferencias para la construcción de una sociedad diversa.

Por todo lo expuesto en este acápite, se puede concluir que en la educación aún se imposibilita al estudiante a que busque soluciones a sus problemáticas, ya que no se le otorga la oportunidad y libertad para que pueda formar una concepción del bien, para que pueda ser capaz de reflexionar críticamente sobre su pensar, sentir y actuar; a modo de ejemplo, se le establecen normas, reglas y acciones restaurativas y no se le concede participar, no se le pregunta si está de acuerdo, si tiene otra propuesta, qué está sintiendo y qué está pensando... En tanto, se convierte trascendental tanto instituir espacios que permitan realmente al niño o

joven reflexionar, decidir y actuar, como construir prácticas educativas que susciten la participación y la democracia en un marco de equidad, justicia social y dignidad humana.

### **3. Convivencia: *reconozco, convivo y construyo con el otro.***

Durante la construcción de las matrices de análisis, la investigadora pudo reconocer que la convivencia del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto en general es buena, pues un alto porcentaje de los estudiantes son respetuosos y organizados, tienen un buen trato con sus compañeros, están dispuestos a escuchar cuando cometen alguna falta y a corregir cuando se les llama la atención. Así mismo, en el equipo de docentes y directivos docentes no se desconoce que en la convivencia existan inconvenientes y dificultades, pues hace parte del mismo convivir con los otros, de poner en juego y en equilibrio lo personal y lo social, lo propio y lo común.

De igual modo, se destaca que para la construcción de convivencia es esencial la participación y el compromiso de todos los actores que conforman la Institución, de ahí que en el ITIP en los últimos años se venga favoreciendo el trabajo en equipo para la reestructuración del manual de convivencia, pues cada estamento de la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia, docentes, directivos docentes, orientadores, profesionales de inclusión y administrativos) ha venido participando y aportando en dicha configuración, destacando el interés y la necesidad de contextualizar y actualizar el manual.

Ello, en razón, a que identificaron que dicho documento se convirtió en una herramienta anacrónica y obsoleta al no dar respuesta a las necesidades de la realidad institucional, al no atender de manera significativa y efectiva los conflictos que se venían generando en las relaciones humanas de los integrantes del ITIP. De donde resulta que, las entrevistas hayan enunciado la reconstitución como uno de los logros y avances más grandes de la institución, siendo un trabajo participativo, interactivo, dialógico, reflexivo y concertado, en el que se halló la cultura del cuidado como base estructuradora del convivir.

En el transcurrir del tiempo, se ha detallado que la reconstrucción y la implementación del nuevo manual de convivencia desde los cinco principios Itipistas ha sido más visible y representativo para la comunidad, debido a que se ha dotado de sentido y significado la norma desde el cuidado propio y del otro. Aspecto sustancial, para los autores Ianni & Pérez (1998), quienes afirman que “la meta máxima será que éstas sean aceptadas por todos los actores como reglas básicas del funcionamiento institucional, que se comprenda que son necesarios para organizar la vida colectiva. Si esto se logra, se logró la interiorización de las normas” (p.4).

Consecuentemente, se pudo identificar que cuando un sistema convivencial está basado exclusivamente desde lo normativo y punitivo no posibilita la interacción, la interrelación, el diálogo, la participación, el compromiso y el compartir, sino por el contrario termina tornándose en un documento poco atractivo de leer y trabajar, convirtiéndose en un listado denso de comprender y apropiar en las prácticas educativas. En voz de la Orientadora 1 (2020):

Ha sido como más fácil apropiárselos, porque están en un lenguaje como más adecuado a ellos, cuando el manual de convivencia era un listado de faltas leves, faltas graves, faltas gravísimas y todo eso... pues nadie, la verdad, nadie lo... como que no se apropiaba y era muy difícil porque uno tenía que empezar a decir: “bueno qué falta cometió y si no estaba en la lista, entonces, no podíamos caracterizarlo a veces”, ehh igual que no se podía pues hacer un llamado de atención y los papás también los leían ahí pero era difícil como de usarlo y de manejarlo, mientras que ahora ya los niños los han apropiado, los niños los conocen, los profesores también, porque los profesores lo han trabajado.

Retomando la convivencia del ITIP, se puede afirmar que se ha venido construyendo de manera asertiva, considerando que pese a la gran cantidad de estudiantes que conforman la institución (4769 matriculados para el segundo semestre del 2020), y la complejidad que demanda la distribución de toda la población en cinco sedes y jornadas distintas (*A* Bachillerato y Media, *B* Primero a Tercero de Primaria, *C* Cuarto y Quinto de Primaria, *D* Primera Infancia y *E* Técnica), se identifica una estructuración y organización, dado que se

reconoce que si bien cada sede tiene sus propias dinámicas y necesidades en cada una de ellas se mantiene el mismo hilo conductor y lenguaje institucional.

Lo anterior, se debe a que existe un comité de convivencia institucional integrado por representantes de cada una de las sedes, jornadas y dependencias (Rector, Estudiantes, Coordinadores de Convivencia, Orientadores, Docentes de Inclusión, Docentes y Padres de Familia). Asimismo, se encontró que la conformación de los comités de convivencia de sede y jornada han facilitado atender oportunamente las situaciones de conflicto que se presentan al interior, para que las que se lleven al general sean las que ameritan una atención más especial e institucional.

Por otra parte, se conoce la influencia del contexto del Colegio sobre la convivencia, puesto que a través de algunos estudiantes de bachillerato se ha permeado la presencia de un sector caracterizado por el microtráfico, el expendio de drogas y las pandillas. Sin embargo, se reconocen grandes esfuerzos desde la Institución para acompañar y orientar a los estudiantes, para garantizar el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar (en concordancia con la Ley 1620 de 2013); además de ello, se vuelve al escenario familiar, en pro a articular familia y escuela en la formación integral del estudiante.

Aunque se reconozca y se acate el marco normativo de convivencia en Colombia (ley 1620 de 2013), simultáneamente se comprende que cada institución educativa elabora y legitima su propia normativa adaptando la general (marco legal para todas las instituciones) y contextualizando su realidad institucional. De ahí, que el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto en la construcción de convivencia tome decisiones atendiendo a su complejidad y amplitud, a sus necesidades y particularidades, a su contexto y realidad.

Se infiere, entonces, que en el Piloto se brinda importancia a los procesos académicos y técnicos pero también se le otorga gran relevancia a los convivenciales, al desarrollo humano y a las dimensiones del ser, pues más allá de formar académicos y técnicos se resalta la formación de seres y personas. Al respecto, la Orientadora 1 (2020) manifiesta:

O sea sí hay que formar también personas, no hay que formar sólo académicos... sino que es importante mirar todos esos otros aspectos del ser humano que también influyen y que deben ser reconocidos, porque cuando uno sale del colegio empieza a encontrarse con una realidad que no esperaba o con una realidad que no... para la que debería estar preparado... de pronto ahorita ha sido un poco menos, pero antes sólo se centraba en los conocimientos, los conocimientos, y no se trata solo de llenarlo como si fuera una esponjita, sino de formarlo también para la vida, de formarlo como ser humano, como parte de una sociedad.

De donde resulta que, aparte de los espacios académicos y las especialidades técnicas, se reconocen escenarios donde se desarrollan talleres para la prevención y promoción de la convivencia escolar, desde el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales para su manejo y regulación, el reconocimiento del otro y la reflexión crítica de la propia vida (desarrollo de capacidades fértiles); todo en pro a reconocer la diversidad como aspecto primordial y transversal en la construcción de sociedad, considerando que cuando reconozco y respeto al otro soy capaz de convivir con él, de ser sociedad.

Entre otra de las características que aportan al tejido de la convivencia Itipista, se encontraron el trabajo cooperativo y colaborativo, el liderazgo efectivo, la comunicación asertiva y el buen clima institucional; particularidades que muestran una institución estructurada y organizada para el gran número de estudiantes, maestros y familias que atiende, que develan un colegio que propende por la formación de seres integrales desde la fraternidad, la inteligencia emocional y el aprendizaje significativo.

En coherencia, se dilucida cómo se entreteje el desarrollo de la capacidad de afiliación en la construcción de la convivencia escolar, puesto que el aprender a “vivir con otro/otros” implica respeto y reconocimiento, tener la capacidad de imaginar su situación y poder percibir sus pensamientos, emociones y sentimientos a través del diálogo, la interacción y la interrelación. De manera que el ITIP proponga y promueva una convivencia basada en el reconocimiento del otro a partir de la cultura del cuidado, comprendiendo que el aprender a “ponerse en los zapatos del otro” facilita el entablar relaciones de cuidado y de respeto.

Por ello, los Principios Itipistas (Me cuido, Cuido al otro, Cuido mi entorno, Cuido mi ciudad y A lo que vinimos), son concebidos como pilares fundamentales que direccionan la convivencia y fortalecen el manual de convivencia, estructurando acciones de autocuidado, propuestas restaurativas y prácticas educativas que promueven la concientización y la reflexión acerca de la interrelación entre el cuidado propio, el cuidado del otro y el cuidado de los entornos. Conviene referir que, desde la ilustración de la mano como símbolo de participación y libertad, estos principios se abordan desde primera infancia hasta media en todas las sedes y jornadas, con el fin de establecer un mismo lenguaje para toda la comunidad Itipista.

Es así, que aunque en cada una de las sedes se generen dificultades de convivencia (de mayor trascendencia y complejidad en unas más que en otras), se reconoce como característica general que muchas de ellas están suscitadas por la imposición del sistema normativo, pues se le da y se le exige al estudiante pero no se reflexiona y toma conciencia de la intencionalidad de la norma (del por qué y para qué), convirtiéndola así en algo netamente punitivo; relativo a ello, la Orientadora 2 (2020) manifestó “en ocasiones no está estipulado el sentido de la norma sino que tienes que cumplirla por cumplirla, y entonces eso hace que se presenten dificultades de convivencia”.

De modo que, las situaciones problemáticas generadas en su mayoría en bachillerato y media son por causa de la imposición de la norma, por el carácter punitivo que le otorga la mayoría de los docentes, por “el prohibir por prohibir”, por la relación vertical, jerárquica y autoritaria que establecen algunos maestros con sus estudiantes, por la falta de reconocimiento del otro y por la ausencia de empatía. Mientras que las generadas en primaria son por la falta de autocontrol de algunos estudiantes por sus mismas dinámicas familiares, por el no reconocimiento del otro, por el desconocimiento de sus emociones y su no regulación.

Sin embargo, el ITIP cuenta con estudiantes que en su mayoría escuchan, atienden y corrigen, realizan acciones para restaurar la disrupción convivencial, de ahí que se perciba y se conciba a nivel general una buena convivencia. De igual modo, lo anterior permite

enfatar la imprescindibilidad de que la norma sea dotada de sentido y significado desde su comprensión, reflexión, análisis y concientización, lo que concluye -a su vez- que la aplicación de las sanciones y medidas disciplinarias en la escuela deban tener un carácter netamente educativo-preventivo-restaurativo.

Conviene acentuar, que en esa construcción de convivencia no se desconoce la existencia inminente del conflicto, pues se concibe que siempre estarán presentes en toda institución educativa (o escenario de socialización), a lo que se presta atención es a la forma como cada una, en este caso el ITIP, los reconoce, los afronta y los soluciona. Así mismo, es importante resaltar que la constitución del sistema normativo se da desde la participación de todos los miembros de la comunidad, siendo así fundamental que al final de su reconstrucción sea socializado y conocido por todos los actores institucionales.

Por lo expuesto hasta aquí, la investigación permitió evidenciar que en el ITIP se han venido teniendo cambios significativos en la convivencia, pues además de la configuración y socialización del manual de convivencia, se brindó gran relevancia y dedicación a la apropiación de los principios Itipistas en docentes, directivos docentes, administrativos, estudiantes, padres de familia y personal de servicio. En tal sentido, los principios de cuidado han propiciado la reflexión y la concientización que al cuidarse a sí mismos están cuidando al otro y a la comunidad educativa; de igual manera, han fomentado el auto control y la auto regulación para la toma de decisiones y acciones en el diario vivir.

Tal como se ha mostrado entre y tras las líneas, y de acuerdo a lo referido por las entrevistadas y a los postulados de Ianni & Pérez (1998), la convivencia escolar como hecho y construcción demanda unos factores esenciales, entre ellos: interacción, interrelación, diálogo, participación, libertad, compromiso, trabajo en equipo, comunicación, conflicto, conciliación, consenso, negociación, mediación, entre otros. A continuación, se expondrán

los hallados y los de mayor trascendencia en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, caracterizados como ejes fundantes en el tejido de convivencia.



*Ilustración 4. Características de la Convivencia del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.  
Fuente: Elaboración propia.*

Entre estos, se encontraron el reconocimiento del otro y las habilidades socioemocionales, en razón a que somos seres sociales y nos construimos a través del otro, “conviviendo con y para el otro”; en coherencia, cuando soy capaz de ver que hay un otro que también siente y piensa diferente a mí, con el que interactúo constantemente en un mismo espacio llamado institución y que es un ser humano digno de igual valía que yo y los demás, le permito hablar y manifestar; diferente, cuando se invisibiliza y se silencia, negándole expresar sus emociones, sentimientos e ideas, convirtiendo así la interacción en una relación totalmente vertical en donde solo existe una voz.

Por tanto, cuando se reconoce al otro se abre paso al respeto, a la interacción dialógica, al intercambio de experiencias y saberes, a la posibilidad de aprender a manifestarse sin dañar y sin violentar a los demás, a la oportunidad de enseñar y aprender con el otro, a tener la libertad de expresarse pero teniendo cuidado con quien o quienes lo rodean. De otro lado, el abordaje de las emociones posibilita a la personaal sujeto aprender a identificarlas, manejarlas y regularlas en las diferentes situaciones de la vida; es así, que para el caso de la convivencia escolar, un estudiante que desarrolle las habilidades socioemocionales tendrá la capacidad de “decir no”, de no dejarse llevar por los intereses y decisiones de otros que lo podrían conducir a situaciones que le pueden afectar su integridad, pues reconoce su emoción

para la toma de decisiones, para el autocontrol y la autorregulación en las relaciones que establece con el otro.

El diálogo y la participación fueron citados por las docentes entrevistadas como aspectos clave para la convivencia; considerando que la relación dialéctica permite tanto exponer los pensamientos e ideas propias como escuchar los puntos de vista y argumentos del otro, para la búsqueda del consenso y el acuerdo. Además, el diálogo posibilita el desarrollo de la capacidad de afiliación para el reconocimiento de necesidades y particularidades de los estudiantes, que a su vez se convierten en elementos a tener en cuenta para abordar la convivencia en la escuela, pues por ejemplo las normas pueden ser planteadas desde sus realidades e intereses, su bienestar, protección y seguridad, y no desde la imposición y la sanción (punitivo).

De manera semejante, la escucha favorece que el alumno sea reconocido al abrírselo espacio para que exprese qué piensa y qué siente ante la situación de conflicto, así como a sentirse valorado cuando se le comprende su posición y se aceptan sus argumentos para la conciliación. En suma, tanto el diálogo como la participación fomentan que el estudiante se perciba como parte de una comunidad institucional, sintiéndose más responsable, comprometido, a gusto e identificado con su Institución (sentido de pertenencia).

En definitiva, la convivencia como construcción propicia el diálogo, la participación, la interacción y la interrelación para la búsqueda de consenso y compromiso, pero también de las diferencias, en donde su reconocimiento y respeto forman parte del aprendizaje imprescindible en la escuela para la formación de ciudadanos que pretendan vivir en democracia. Al respecto, se evidencia gran interés por situar la diversidad en la configuración de la convivencia Itipista, dado que a través de prácticas educativas se busca poner en interacción las diferencias tanto para el desarrollo de la empatía y la alteridad, como para el fortalecimiento de las relaciones personales y sociales.

Siguiendo la línea tejida hasta aquí, cabría afirmar que la convivencia es una construcción de todos, lo que conlleva a que el sistema de convivencia o manual de convivencia deba ser

constituido en espacios de participación y discusión sobre derechos y deberes de todos los miembros que la componen, pues así todos se verán comprometidos y responsabilizados. Lo cual permitirá, a su vez, un trato respetuoso y digno como seres de igual valía, con las mismas oportunidades y libertades, como actores que comparten el mismo propósito: construir convivencia escolar para la formación de seres humanos, de ciudadanía y de sociedad.

De otro lado, para las entrevistadas la experiencia juega un papel importante en la convivencia, en vista de que se “se aprende a convivir conviviendo”, de ahí que subrayaran la importancia de brindar oportunidades y espacios para tener la experiencia de dialogar, expresar, interrelacionarse y compartir, puesto que solo a través de ello se permite reconocer al otro, ser capaz de imaginar su situación, tener la capacidad de percibir sus sentimientos, pensamientos y emociones como si fueran propios, poder acompañar, orientar y sostener a ese otro que lo necesita, pues solo así se posibilitará la construcción social.

También, para la construcción de convivencia se sitúa al ejemplo como eje principal, refiriendo que a través de él se otorga una coherencia entre el dar y recibir, dado que un maestro no puede exigirles a sus estudiantes o a sus colegas algo que no esté dando o esté dispuesto a dar, algo que no esté viviendo, de allí que se piense que “si busco que se me trate con respeto y dignidad debo dirigirme hacia ese otro de la misma manera”. En lo que respecta al docente, es crucial que concientice y comprenda su responsabilidad en la formación de niños y jóvenes y, así, su incidencia en la reconstrucción de sociedad.

Teniendo en cuenta que, “la función docente tanto en sus aspectos académicos como vinculares o actitudinales lo ubica al docente en un lugar de modelo de identificación y de transmisor de valores, aunque él no sea plenamente consciente de esto. En esta medida, si en alguno de los aspectos citados no cumple con lo esperado o exigido para su función, el docente pasa a ser un antimodelo y un transmisor de disvalores...” (Ianni & Pérez, 1998, pp. 94-95). A lo cual, la Coordinadora 2 (2020) agrega:

El ejemplo y creo que eso es fundamental porque yo no puedo pedirles a los niños o a los maestros algo que yo no esté dando, pero además no solamente que lo esté dando sino que lo esté viviendo, que esté convencida de lo que hago, entonces si yo voy a

hablarle a un niño de respeto obviamente tengo que dirigirme hacia él con respeto, si yo le digo a un profesor que de pronto en uno de sus ejercicios o sus roles está actuando de manera inadecuada pues tengo que ser respetuosa porque tengo que verlo como un par, es un igual, aquí no hay nadie por encima ni por debajo, somos pares trabajando por los niños, por la educación.

Por último, y no siendo el menos importante, se encontró el conflicto, las participantes de la investigación no desconocen que en toda convivencia escolar puedan existir conflictos y problemas gestados tanto en el interior como por agentes externos; entre los más comunes, en el ITIP se identifican las competencias entre pares de la misma de edad, los problemas por noviazgos, las rencillas de estudiantes entre jornadas, las riñas entre jóvenes que salieron del Piloto en algún momento y problemas suscitados por pandillas expendedoras que tratan de vincular a algunos estudiantes para que expendan droga o porque los buscan por problemas personales. No obstante, se reconoce que en un mayor porcentaje la convivencia es buena, dado que dichas situaciones se presentan eventualmente.

Si bien, se suele poner la mirada sobre los estudiantes cuando se habla de conflictos escolares, los maestros en ocasiones también generan tensiones y dificultades en la convivencia, ya que no mantienen una comunicación asertiva entre sí y terminan contradiciéndose unos a los otros. Situación que genera vacíos, fisuras e intersticios que dan paso al incremento de la tensión y malestar entre el equipo docente, pero que -a su vez- terminan afectando la convivencia de los estudiantes, pues ellos identifican los problemas entre los profesores y terminan aprovechándose de la falta de coherencia y comunicación para no cumplir la norma.

Además de ello, la experiencia en el ITIP también ha demostrado que por lo general dichos asuntos terminan siendo delegados a orientación y coordinación de convivencia para la búsqueda de solución, lo que quiere decir que no se asume y responsabiliza que por la falta de comunicación entre colegas se generan conflictos con y entre los estudiantes, sin que sean resueltos en esa primera instancia y sí otorgados a otros. Por consiguiente, la comunicación

asertiva entre todos los actores de la comunidad educativa se convierte en factor vital tanto para construir la convivencia, como para asumir responsabilidades en el proceso formativo.

Entre otras de las causas de los conflictos en la escuela, se encuentran: las preferencias personales sobre las colectivas, el disenso, la falta de respeto, empatía y reflexión crítica, entre uno o más miembros de la comunidad educativa. De allí, que se insista en continuar articulando la escuela y la familia, en seguir tejiendo las redes familiares con las escolares, en razón a que el estudiante llega al colegio con unos valores y conocimientos ya aprendidos de su primer escenario de socialización, y aunque pese a que en los últimos años la familia ha estado invisibilizada por su poca presencia y responsabilidad en el proceso educativo es trascendental llamarla a ser partícipe.

En suma, la relación escuela y familia es insustituible en la construcción de la convivencia, pues la escuela sin la familia no puede lograr avances y cambios significativos en el comportamiento del estudiante, de allí que los esfuerzos que se hagan en la escuela sin la presencia de la familia se conviertan en procesos desgastantes, agobiantes y atosigantes. En consecuencia, es primordial que la familia empiece a tomar conciencia que ellos son el primer ejemplo para sus hijos, que son ese núcleo o base estructural para la formación y el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes.

A este punto, comprendiendo el conflicto como aspecto transversal en la convivencia, es importante entender que para su resolución se debe empezar redefiniéndolo, identificando la situación y sus distintos componentes, contextualizándolo para precisar las necesidades y las dificultades que no dejan avanzar; lo cual, permitirá la búsqueda de alternativas de solución, reconociendo posibilidades y limitaciones, en pro a planificar las estrategias de abordaje, para luego ejecutarlas y evaluarlas. Ahora bien, en coherencia a lo aludido en las entrevistas, la comunicación y la participación se convierten en ejes cruciales para la resolución de conflictos, pues solo a través de ellos se puede privilegiar la escucha respetuosa y actitudes de comprensión, contención y acompañamiento.

Simultáneamente, se concreta que es necesario asumirlo en conjunto para el análisis y la instauración de acuerdos y compromisos, lo que conlleva a que se realice un seguimiento para su revisión y regulación, así como una evaluación a la metodología empleada. Por tanto, podría afirmarse que en la resolución de conflictos escolares es esencial el acompañamiento y la orientación del maestro (del adulto), ya que posibilita prácticas educativas de diálogo, conciliación y perdón para la restauración de derechos de ~~las personas~~ los sujetos involucrados (agredido y agresor). Asimismo, porque a través de ellas se brinda la oportunidad para que se involucren, compartan y convivan respetuosamente.

Otro elemento que juega un papel central es la reflexión, teniendo en cuenta que fomenta tanto en los mediadores como en los involucrados pensar y considerar con atención ¿Dónde y de qué modo apareció el conflicto?, ¿Por qué surgió y cuáles son sus causas?, ¿Qué significa el conflicto para la Institución?, al igual que la manera como va a ser abordado y las estrategias que van ser empleadas para solucionarlo, sin que ello quiera decir que cuando se esté resolviendo se deje la reflexión y el análisis de lado en el seguimiento, la evaluación y la retroalimentación del conflicto tanto para quienes participan en su resolución como para la convivencia institucional.

En la relación convivencia y norma, es importante destacar que para las maestras del ITIP es indispensable un sistema normativo en el que se especifiquen tanto las reglas como las disposiciones frente al incumplimiento o la transgresión de las mismas, sin embargo también se acentúa y enfatiza en el desarrollo de prácticas educativas en las que se conceda a todos los miembros de la comunidad dotar de sentido y significado la norma. Dado que, ello desplegará la búsqueda de una restauración educativa y no de una sanción punitiva, configurada esta restauración desde la comprensión de lo que pasó en la situación de conflicto, de lo que sucedió con el o los estudiantes, de lo que pensó y sintió en ese momento, de la sensación con la que quedó, de la emoción que percibió y cómo la manejó, entre otros.

Por tanto, en dicho ejercicio se reconoce la importancia de las capacidades de afiliación y razón práctica, desde la comprensión de lo personal y la reflexión de lo colectivo, pues también se busca cuestionar al estudiante sobre los hechos por los que fue amonestado en

perspectiva del otro: ¿cómo crees que se sintió él?, ¿por qué actuaste así con el otro?, ¿a ti te gustaría que él o los demás reaccionaran así contigo?, ¿si tú fueras el agredido cómo te sentirías? De ahí, que sea fundamental hacer un proceso de acompañamiento y orientación tanto a la víctima como al agresor, pues este último también tiene unas reacciones emocionales e impulsivas durante el proceso de restauración.

Las cuales, se hacen necesarias atender y acompañar para que ~~el sujeto la persona~~ las pueda entender, contener, canalizar, interiorizar y tramitar. Ello, lo llevará a comprender y reflexionar que toda transgresión conlleva unas consecuencias, permitiéndole -a su vez- aceptar y cumplir la sanción restaurativa de manera más tranquila. De ahí, que en el ITIP se preste gran atención en la instauración de prácticas educativas para socializar el manual de convivencia, así lo manifiesta una de las entrevistadas:

Cuando es posible también en el primer taller de padres, es un punto que no puede faltar, ¡no puede faltar!, nuestro Manual de Convivencia... en las intervenciones, cada año, se trata de montar al inicio del año algo donde se resalten nuestros principios Itipistas y los valores que fomenta el Colegio a través de dramatizaciones, nos ha dado mucho resultado y por lo que los padres ponen en escena, ehh... corroboran una vez más que sí lo conocen, que sí lo hemos difundido y que creo que lo hemos hecho bien. (Coordinadora 1, 2020)

De donde se infiere que, en el ITIP se comprende que la configuración del manual de convivencia es un proceso inacabado, dinámico y de transformación, pues requiere ser actualizado y contextualizado a la realidad institucional y social, es decir que así como dichas realidades cambian constantemente el sistema normativo también. De otro lado, la investigación develó que aunque no se puede comprender y construir la convivencia netamente desde un marco deontológico, la norma sí ejerce gran influencia e incidencia, pues las docentes afirman que a través de esta la institución delimita las prohibiciones (lo que no está permitido porque constriñe, reprime y afecta) y ofrece seguridad y protección (regula y previene).

Como resultado, se pudo identificar que la norma tiene un doble carácter: restrictivo y protector. Por lo expuesto anteriormente, se detalla que en el ITIP se prioriza la socialización del manual de convivencia y las normas a todos los actores de la comunidad, pues comprenden que la concientización de las mismas permite ~~al sujeto a la persona~~ reflexionar sobre sus acciones y reconocer si estas merecen una sanción o una oportunidad de restaurar cuando se ha transgredido una norma que previamente había conocido.

A modo de síntesis, para la construcción de convivencia es fundamental que la institución identifique la cultura en que se encuentra inmersa, las necesidades de los estudiantes y las familias que tiene bajo su responsabilidad, las amenazas y las desventajas al igual que las fortalezas y las oportunidades. De otro lado, se otorga gran relevancia a la evaluación, autoevaluación y coevaluación en la estructuración del Manual de Convivencia del ITIP, pues lleva a todos los miembros de la comunidad educativa a ir poco a poco reconociendo los aciertos y desaciertos del manual y la construcción de convivencia a nivel general.

Aquí conviene subrayar, que la escuela como escenario de socialización secundaria tiene el reto de encausar los comportamientos y las conductas con las que los niños y jóvenes vienen de casa, así como de fortalecer los valores y los principios instituidos por la familia, pues son aspectos clave para la apertura del aprendizaje y la enseñanza de la convivencia. En palabras de Ianni & Pérez (1998), la convivencia es un proceso de aprendizaje interminable que se aprende solo a partir de la experiencia, solo si se convierte en una necesidad y solo si se logran cambios duraderos en la conducta que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno.

Empero, también la convivencia es un proceso de enseñanza, dado que enseña contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo, que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales. Es así como la escuela no solo se limita a enseñar conocimientos, habilidades y métodos de áreas académicas o técnicas (para el caso del Piloto), sino va más allá..., ya que también en ella se enseña y se aprende a convivir junto a otros, se desarrolla capacidades para que los sujetos se reconozcan a sí mismos, a los demás y a sus entornos, con el propósito de formar seres empáticos, humanos y respetuosos.

Por otro lado, se reconoce la convivencia como un proceso dinámico, flexible e interminable, puesto que al responder a las necesidades y particularidades del contexto y de la realidad se va reconfigurando y reconstruyendo. Así mismo, las transiciones y los cambios que se han dado en el ITIP permiten dar cuenta la importancia de que las interacciones entre todos los miembros de la comunidad educativa estén mediadas por el respeto, que la resolución de conflictos esté basada en el diálogo, la participación y la negociación, y que la relación conflicto y convivencia es imprescindible, al reconocer que los conflictos siempre van a existir al ser constitutivos de la humanidad, y, por ende, estructuradores de la vida en sociedad.

Conviene precisar, que de acuerdo a lo vivido y enunciado por las entrevistadas, las transformaciones en la convivencia se suelen ver reflejadas después de un proceso continuo, constructivo y cooperativo, no obstante por lo general se piden y se exigen cambios inmediatos, visibles y favorables para todos, (aunque no todos estén aportando a la construcción de ello). De igual modo, se hace imperante diferenciar entre disciplinar y convivir en la escuela, pues muchos docentes aun en la actualidad se molestan cuando no se actúa como se solía actuar en el esquema tradicional, en el que se disciplinaba desde lo punitivo, terminando -así- juzgando a quienes prefieren construir poco a poco la convivencia desde el diálogo, la reflexión, el consenso, la negociación y la restauración.

En conclusión, es trascendental seguir avanzando en la formación integral de los estudiantes del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, tanto en lo académico y técnico, como en lo convivencial. Del mismo modo, es primordial entender que el colegio es un escenario donde se vive otra forma de socialización (secundaria) diferente a la que se establece en la familia (primaria), donde se viven otras situaciones y donde se aprenden estrategias y herramientas para relacionarse con los otros, para saber cómo actuar y reaccionar ante situaciones y dificultades que se le presenten en la escuela y en la vida. De ahí, el interés de brindar oportunidades para aprender a manejar y regular las emociones, para fortalecer los valores y para desarrollar las capacidades de afiliación y razón práctica, como aspectos clave en la construcción de la convivencia escolar.

Por todo lo expuesto en el presente apartado, es clave hablar de convivencias escolares, en vista de que si bien el Estado Colombiano reglamenta la ley 1620 del 2013 que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, es inminente reconocer que cada institución tiene una convivencia particular y diversa, pues atiende a una población con características y necesidades específicas pese a que sean de la misma nación y ciudad.

#### **4. Prácticas educativas: *enseñando y aprendiendo a convivir desde el desarrollo de las capacidades.***

El análisis de la presente categoría giró desde la comprensión de la práctica educativa como aquella actividad dinámica y reflexiva que no se limita al salón de clases y que integra todos los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y estudiante. Así mismo, fue concebida como una práctica que tiene una intencionalidad y es desarrollada de forma consciente para impactar a nivel personal, interpersonal, institucional, social, didáctica y axiológica.

En tal sentido, en el análisis fueron identificadas y caracterizadas las prácticas educativas que fueron referidas por las entrevistadas, con el objetivo de comprender cuáles posibilitaban el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la convivencia escolar en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto. De ello, se encontró que en la institución sí se reconoce que las prácticas educativas no se reducen a las aulas, sino se pueden generar en cualquier espacio en donde se teja una interacción entre maestro y estudiante a través de una intencionalidad de enseñanza y aprendizaje.

También, se vislumbró que las prácticas educativas donde se propician espacios de diálogo e interacción entre toda la comunidad fomentan ver y reconocer al otro desde su diferencia, permitiéndose comprender así la diversidad que configura al ITIP. Razón por la cual, el equipo de inclusión viene liderando en la institución en los últimos años el fortalecimiento de la relación educación-diversidad, desestructurando la idea que no solo hay

diferencia cuando se habla de estudiantes con discapacidad o con algún diagnóstico, sino por el contrario la existencia de la diversidad como parte constitutiva de la misma humanidad, debido que en un grupo social se puede encontrar diferencias a nivel cognitivo, socioafectivo, cultural, político, ideológico, entre otros.

Coherentemente, aunque el área de inclusión viene realizando prácticas educativas desde un enfoque diferencial para el desarrollo del ser y el reconocimiento de la diversidad como oportunidad de aprendizaje y crecimiento, como institución se tiene la pretensión que no sea un propósito exclusivo de inclusión y/o de algunos pocos, sino que sea de manera transversal, donde todos los maestros permitan el reconocimiento de habilidades y capacidades de los estudiantes en sus prácticas educativas para empoderar así la diversidad en la educación.

Lo anterior, en razón a que el reconocimiento de la diversidad a su vez garantiza la equidad, de manera que en ella se incluye y respeta a todos desde sus diferencias posibilitando la participación e interacción de ideas, experiencias, pensamientos, opiniones y reflexiones, y permitiendo la eliminación de barreras que limitan el acceso, la continuidad y la permanencia, el aprendizaje, la comunicación y la interrelación en la educación.

De ahí, que se venga invitando a todos los miembros de la comunidad educativa a poner en comunicación e intercambio dichas diferencias en un marco de equidad y respeto mutuo. Es por esto por lo que, las partícipes de la investigación afirmaron de manera enfática que cuando en el ITIP los profesores plantean experiencias distintas a las que normalmente desarrollan en la cotidianidad en el aula, abren la posibilidad de identificar las fortalezas que cada quien tiene, de visibilizar y reconocer a los estudiantes que quizás no han podido demostrar sus habilidades en las actividades habituales.

Por consiguiente, se halló que cuando en el ITIP se propician prácticas educativas diferentes donde se permite que los estudiantes puedan ser y hacer (es decir, puedan desarrollar sus capacidades), resulta de ellas experiencias maravillosas y significativas, dado que a través de ellas pueden tanto compartir sus situaciones e historias de vida, como demostrar sus talentos artísticos, habilidades deportivas y comunicativas, entre otras. No

obstante, aunque se gesten algunas de estas prácticas en la institución, se considera que se deben proponer y gestionar más espacios para desarrollar las dimensiones del ser, escenarios en los que se rompan filas y esquemas tradicionales (que se les acostumbra a plantear) para permitirles mover, explorar y conocer, así como expresar, pensar y reflexionar críticamente.

Por su parte, en lo que respecta al área de Orientación, se encontraron y reconocieron prácticas educativas donde además del acompañamiento, la orientación y la guía, también realizan un soporte a toda la comunidad educativa desde el apoyo a los procesos académicos, técnicos y convivenciales a nivel, cognitivo, psicológico, social, cultural, emocional, afectivo y comunitario. Al respecto, Ianni & Pérez (1998) sugieren que “orientar no es más que acompañar, simplemente acompañar al otro con mayor o menor grado de especificidad... a que, entre luces y sombras, vaya descubriendo el camino -su camino- a la luz” (p.93).

De otro lado, conforme a la comprensión de práctica educativa tomada en la investigación, se pudo identificar que para las entrevistadas son todas aquellas actividades que se gestan en la institución en donde existe una interacción entre cualquiera de los miembros de la comunidad educativa y se da un proceso de enseñanza y aprendizaje, resaltando que ello no solo se genera al interior de las aulas cuando se imparten conocimientos disciplinares, en voz de la Coordinadora 2 (2020):

Pienso yo que es importante el ejercicio que hacemos en las aulas, en los descansos, en los pasillos, en las oficinas cuando atendemos dándoles permiso de que hablen y se expresen es necesario... todo el espacio educativo, desde la página web del colegio es educativa, hasta los laboratorios, hasta el descanso, hasta las horas libres que tienen, los pasillos, todo eso es base, es importante.

Por consiguiente, es fundamental que en la Institución se le otorgue gran importancia a observar, analizar, comprender y reflexionar todas las prácticas educativas para el desarrollo de las capacidades en la construcción de la convivencia, así como para el alcance de su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Por otro lado, se considera como herramienta sustancial la comunicación asertiva entre familia e institución para la planificación de

prácticas educativas que fortalezcan las destrezas, las habilidades y las aptitudes de los niños, niñas y jóvenes.

En el despliegue de las entrevistas, se destacó el liderazgo del rector del ITIP en propiciar y gestionar prácticas educativas para el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica en la formación académica, técnica y convivencial del estudiante. De allí, que se haya apreciado la incidencia de dicho liderazgo en la configuración de prácticas en la institución en las que se fomenta el conocimiento, la exploración, la creatividad, la responsabilidad, la autonomía, la reflexión crítica, el respeto y la tolerancia, etc., dado que se identifica que los maestros en su mayoría están hablando el mismo idioma y están creando prácticas educativas en esa misma línea. No obstante, tampoco se desconoce la resistencia de ciertos maestros tanto a los cambios propuestos por el rector, como a la reconstrucción de sus prácticas para que sean más dinámicas, diversas y reflexivas.

Por otra parte, entre otro de los elementos caracterizados, se denotó que cuando se establecen en el ITIP prácticas educativas donde intervienen dos o más docentes es primordial el diálogo y el consenso, la comunicación asertiva y la negociación, con el fin de respetar las prácticas de cada uno así como sus intencionalidades. Además, se identificó que ello fomenta el trabajo en equipo para la estructuración y ejecución de prácticas educativas transversales, en las que se comparte el mismo propósito pero se aporta desde diferente área del saber. Ubicándose así, la cooperatividad como una gran posibilidad para que ~~las~~ personas los sujetos puedan expresar, interactuar e intercambiar saberes, pensares y sentires, para así gozar de la oportunidad de aprender del otro y enseñarle al otro.

A su vez, se encontró que el trabajo por proyectos permite el trabajo en equipo y la integralidad del conocimiento, puesto que se identifica que otras de las dificultades del sistema educativo es la fragmentación del conocimiento y la distancia que se deja entre lo que vive en el Colegio y lo que vive en la familia, la comunidad y sus otros escenarios de socialización. Consecuentemente, se consideran importantes los proyectos en la transversalidad e integralidad, puesto que posibilitan tanto el compromiso y la responsabilidad de todos los actores (maestros, estudiantes, padres de familia, directivos,

etc.) que participan en él, como la formación integral desde el saber, el hacer, el ser y el convivir. Por lo cual, también se reconoce que el contar con la participación de todos genera un impacto positivo y significativo para la Institución y su comunidad educativa.

A este punto, es necesario destacar la relevancia que las entrevistadas le otorgaron al ejemplo en las prácticas educativas que involucran a todos los estudiantes, dado que los más pequeños siempre observan y detallan a los más grandes como modelos a seguir, sean docentes o compañeros. Por ende, es esencial brindar oportunidades para que toda la comunidad educativa piense, reflexione y concientice la importancia del reconocimiento del otro en el convivir y en la interacción social, así como la responsabilidad social que se requiere al construirnos a través del otro para -a su vez- configurar sociedad.

El ejercicio de análisis consintió inferir que cada práctica educativa está incidida por la formación personal y profesional del maestro, así como por sus experiencias educativas; de donde resulta, que se haya podido identificar que aún en la actualidad algunos docentes en el ITIP siguen planteando las mismas acciones y rutinas de hace varios años, continúan desplegando las mismas prácticas aunque tengan poblaciones y generaciones diferentes, desconociendo así los cambios de la sociedad. Igualmente, se reconoció que ese mínimo esfuerzo y zona de confort no permite construir nuevas prácticas de enseñanza y aprendizaje, no posibilita actividades dinámicas y reflexivas para la interacción entre maestro y alumno.

De igual modo, dicha incidencia se ve reflejada tanto en la planeación de la práctica educativa como ya en la interacción con los estudiantes, para el caso del ITIP se pudo dilucidar que algunos maestros se relacionan de una manera más democrática, participativa, amable, respetuosa y cordial para que los niños, niñas o jóvenes se sientan reconocidos y escuchados, mientras que otros sencillamente imponen sus puntos de vista, establecen una relación vertical y jerárquica, son intransigentes y no permiten el diálogo.

Consecuentemente, se reconoce que la relación que establece el docente con sus estudiantes es trascendental; relativo a ello, la Coordinadora 1 (2020) manifiesta:

Y he visto, ya por mis años de experiencia, que la relación que lleva el docente con sus estudiantes es vital, yo siempre he considerado que un maestro, cualquiera que él sea, deja una huella imborrable en sus estudiantes, ¡y qué rico que a uno le recuerden por aquello bonito que hizo en la vida del otro!, y no como de pronto el que no lo dejo ni siquiera hablar, no lo tuvo en cuenta, no lo miró a la cara nunca, ehh... jamás le dio una palmadita en el hombro para decir: “hola, ¿cómo está?”, sino que lo considere como uno más de los 35 que maneja sin darle la posibilidad de ese acercamiento. Para mí es vital la relación que se establece entre el docente y los estudiantes, igual, entre los directivos y los maestros, porque (dejémonos de cosas) la relación que nosotros movemos debe estar rodeada de mucha empatía y pienso que esa es una de las características que debe tener un buen líder, ¿no?

De manera que, en el ITIP no solo se brinda el mismo valor e importancia a la relación maestro y estudiante, sino a todas las interacciones que se tejen al interior de la Institución entre los miembros que integran la comunidad educativa, resaltando que todas estén mediadas por la empatía y el respeto. Por otro lado, se develó el papel que juega la evaluación en la práctica educativa, dado que promueve la autorreflexión y el pensamiento crítico tanto en los estudiantes como en los maestros sobre sus actos, decisiones y maneras de relacionarse en la práctica que ha sido partícipe.

Por lo expuesto en estos últimos párrafos, se considera primordial que el maestro concientice la planeación y la ejecución de sus prácticas educativas en el Colegio, pues estas inciden de manera crucial y trascendental en la formación de los estudiantes y, posteriormente, en la construcción de sociedad. De ahí, que las entrevistadas hayan acentuado en sus voces la necesidad de continuar dando apertura a oportunidades para la sensibilización y formación docente, en razón a que son ellos los que planean y desarrollan las prácticas, los que crean las actividades desde una intención o propósito particular.

En tanto, la formación les va a permitir actualizar sus conocimientos tanto en su área específica como en la parte pedagógica, y la sensibilización les va a consentir ver con otros ojos a los estudiantes. De ahí, que se considere clave los espacios de contención emocional

para los maestros en los que se pueda acompañarlos y trabajar en conjunto desde todas las dimensiones, pues por un lado se comprende que ellos también se cargan a nivel familiar, personal, laboral, cultural y social, y por el otro se entiende la responsabilidad que tiene el maestro con el conocimiento pero también con la sociedad.

De donde resulta, trascendental que el docente dote de sentido y significado cada uno de los acontecimientos que ocurren en la interrelación con el alumno. El siguiente aspecto encontrado, fue la necesidad de que el maestro reconozca e involucre las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación) en la planeación y ejecución de las prácticas educativas en la actualidad, puesto que se han convertido en un aspecto constitutivo de las nuevas generaciones, en razón a que estas han crecido en constante interacción con recursos y herramientas tecnológicas e informáticas, asimismo se han visto influenciadas por los distintos medios de comunicación, redes sociales, internet, video juegos, entre otros.

De modo que, se convierte ineludible prestar atención a las TIC en las Instituciones Educativas, ya que hacen parte de las nuevas formas de interacción, enseñanza y aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de estas últimas generaciones. En lo que respecta al ITIP, se identifica que algunos docentes han adaptado sus prácticas educativas a esos cambios, no obstante a la mayoría le ha costado configurarlas y transformarlas de acuerdo a la nueva realidad. Así lo expresó la Orientadora 1 (2020):

Sí, yo sí creo que hace falta y hay digamos muchos profes que se niegan a... como a que los tiempos han cambiado, como a ver las cosas de otra manera y sus prácticas son más... bueno como que se han estancado en un pasado, en cambio hay otros profesores que han reconocido que los tiempos son diferentes, que han avanzado muchas cosas, que no pueden seguir enseñándole a los niños de la misma manera cuando ellos quieren vivir pegados a la tecnología, cuando ellos reciben tanta influencia de los medios de comunicación, del internet, de tantas... tantos medios que ahora les influyen, que ya va más allá de lo que antes era... que era solo la familia, entonces pues hay muchos profesores que se han tratado como de adaptar a esos cambios, de vivirlos, ehh pero creo que sí, todavía nos hace falta un poco para... como para hacer un trabajo más completo.

Teniendo en cuenta que la práctica educativa se constituye desde la relación e interacción maestro y estudiante, es esencial escuchar al niño o al adolescente cuando propone acciones y cambios. En ese sentido, se podría afirmar que la práctica educativa es más significativa, dinámica y reflexiva cuando se trabaja en equipo, cuando se articulan las propuestas e ideas tanto del docente como del alumno, pues se les permite expresar a los estudiantes que quieren ser y hacer, reconociendo que el otro (maestro) es quien lo va a acompañar, guiar y ayudar a desarrollar ese saber pensar, saber hacer, saber ser y saber convivir.

Consecuentemente, en la práctica educativa, en la interacción entre maestro y estudiante, es importante reconocerse como seres dignos de igual valía, como personas que merecen el mismo buen trato y respeto, como sujetos que aprenden y enseñan, en donde ambos son educadores y educandos (en palabras de Freire, 2005), pues así el alumno podrá identificarse como sujeto que también explora, investiga y aporta a la práctica educativa y el docente podrá comprender que es un ser humano que se puede equivocar y que también puede aprender de sus estudiantes. Lo anterior, en razón a fortalecer el desarrollo de la igualdad, la libertad, la democracia y el respeto en la educación, para así caminar hacia la transformación de una sociedad más equitativa, justa y digna.

En este punto, será preciso mencionar de manera general (dado que ello ya fue aludido y desglosado en los apartados de las categorías anteriores) las prácticas educativas que se identificaron en el ITIP que posibilitan el desarrollo de las capacidades. Relativo a la capacidad de afiliación, se halló que si se propician prácticas donde se fomenta la diversidad, el reconocimiento del otro, la empatía, el respeto y la interacción social; en lo que respecta a la capacidad de razón práctica, se caracterizó prácticas donde se aborda el pensamiento reflexivo y crítico, la libertad de expresión y pensamiento, la participación y la democracia, el proyecto de vida o la planificación de la propia vida.

No obstante, se evidenció que manera recurrente que estas prácticas educativas son asumidas por ciertas áreas, tales como: ética, sociales, ciudadanía y orientación (vocacional y profesional), pues desde las otras disciplinas se apela que no es su competencia de formación. Por tanto, se reconoce que el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón

práctica no es una apuesta de todos los docentes en la institución, de lo cual cabría interpelar: ¿solo las ciencias humanas deben propender por prácticas educativas en las que los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades?, ¿las áreas que se consideran disciplinas específicas no deben promover el desarrollo de las capacidades?, ¿existen en la educación áreas independientes a la formación integral del ser, al desarrollo humano de la sociedad?

Es así que en el ejercicio investigativo, también se hayan podido caracterizar prácticas en el ITIP donde los maestros no les permiten a los estudiantes hablar y expresar lo que saben, piensan y sienten pues los invisibilizan desde su lugar de poder y jerarquía, donde además no fomentan procesos de reflexión y criticidad en el estudiante para tomar decisiones y asumir las consecuencias de ellas y de sus actos. Hay que mencionar, que igualmente se identificaron prácticas que se van al otro extremo, donde los maestros son muy flexibles y no otorgan unos límites necesarios en la interacción y la convivencia escolar, donde no realizan un acompañamiento y una orientación concientizada en la formación de los estudiantes, dejándolos hacer lo que quieren.

Otro aspecto para resaltar, tal como lo sugirieron en las entrevistas, es la visualización y reconocimiento del ITIP como escenario educativo en el que los estudiantes pueden ir escalando poco a poco hacia el conocimiento e irse perfilando hacia un oficio o profesión, según la decisión que tomen al egresar del Colegio. Ello, teniendo en cuenta que salen titulados como técnicos y pueden continuar su proceso formativo en el Sena, identificando que esta institución posteriormente los puede vincular con empresas y las empresas articularlos con Universidades para así culminar su carrera de pregrado. En suma, en el Piloto se bosqueja el camino para quienes decidan y puedan acceder a la Educación Superior, así: técnico, tecnólogo y profesional.

Por todo lo anterior, se comprende que aunque en el ITIP se está avanzando en la búsqueda de la igualdad, la democracia, la libertad y el respeto, logrando elementos importantes como la relación del aprendizaje significativo con el modelo pedagógico y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), simultáneamente se reconoce que no es común permitir el trabajo en equipo (aun cuando es un elemento clave de ese aprendizaje significativo), porque para

algunos maestros ello conlleva a desorden, caos, ruido y no dominio de grupo; además, de percibirse que algunos docentes buscan hacerse a un lado ante ciertos tipos de temas (orientación sexual, género, religión, política, entre otros), pues ello los convoca a salirse de su zona de confort y del imaginario social y cultural de lo “aceptado y esperado”, temiéndole quizás también a un marco legal y normativo.

Empero, podría cuestionarse ¿y dónde queda el diálogo en la interacción con el otro?, ¿y qué pasa con los pensamientos y sentimientos de los estudiantes que no se permiten expresar?, ¿y dónde quedan las propuestas e ideas del chico para la práctica educativa?, ¿y su libertad de expresión?, ¿y sus capacidades?, entre otras. En definitiva, se reconoce que prácticas donde se privilegia la discriminación y segregación, las violencias simbólicas, la no comunicación y expresión, la competitividad y comparación, terminan fomentando la individualización y desplazando las relaciones filiales, la empatía, el reconocimiento del otro, el trabajo en equipo, los vínculos personales, la libertad y la democracia en la formación integral del ser, repercutiendo así la construcción de una sociedad más humana, digna y justa.

Por último, y en correspondencia a los cambios que ha demandado la pandemia por la Covid-19, las entrevistadas vislumbraron que la virtualidad exigió que el maestro reconociera quién es cada quién en sus prácticas educativas, al verse abocado a buscar a cada uno de sus estudiantes e identificar sus condiciones de vida, su realidad, su familia, sus habilidades y capacidades, sus talentos y facultades, pero también sus debilidades y dificultades, sus necesidades y problemas.

En tanto, la estrategia “Aprende en Casa” configuró otras formas de interacción social y, por ende, nuevas prácticas educativas, considerando que la interacción maestro y estudiante se estableció de distintas maneras a las que se venían tejiendo en la presencialidad; de allí, que para algunos haya significado la pérdida de autonomía y libertad, y para otros haya sido la oportunidad para expresarse y comunicarse, pues antes de la pandemia cuando se asistía a la institución no se abría la posibilidad.

## 5. Un tejido entre de todas las categorías de análisis.

Para cerrar este capítulo de resultados y análisis, para la investigación se hace necesario puntualizar y mostrar al lector a nivel general las relaciones identificadas entre las cuatro categorías definidas: *capacidad de afiliación*, *capacidad de razón práctica*, *convivencia escolar* y *prácticas educativas*.

Para empezar, es importante especificar que la categoría de práctica educativa estuvo entretejida en el análisis de las otras tres, en razón a que tal como se determinó en el objetivo general de la investigación lo que se buscó fue identificar las prácticas educativas, caracterizar todas aquellas actividades que no se limitaban a un aula de clases sino que -por el contrario- se generaban en la interacción maestro y estudiante en cualquier escenario institucional, y que estaban dotadas de alguna intencionalidad educativa, ya sea de índole académico, técnico y/o convivencial para el caso del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.

Prosiguiendo en esa línea, se pudo dilucidar un tejido entre convivencia escolar y capacidad de afiliación, dado que se encontró que el desarrollo de esta capacidad posibilita la construcción de la convivencia escolar desde el respeto y el reconocimiento de la existencia de los demás, pues ello le permite ~~al sujeto a la persona~~ identificar que hay un otro que también siente, que también le afectan las cosas y que, así como él, piensa diferente. Lo cual, propicia una relación respetuosa y digna entre seres humanos de igual valía, en razón a que comparten los mismos derechos y que tal como les gustaría ser tratados tratan al otro u otros.

Así mismo, en esa conexión inminente entre capacidad de afiliación y convivencia escolar, se develó que como seres sociales establecemos muchos tipos y formas de relacionarnos (familiares, de amistad, grupales, laborales, políticas, culturales, etc.), en tanto se convierte fundamental desarrollar la capacidad de poder vivir con y para los demás desde el respeto, la equidad y la dignidad. Considerando que en la sociedad colombiana no se suele comprender y entender ~~al sujeto a la persona~~ en una primera instancia, si no por el contrario se señala, se juzga, se ignora, se es indiferente y se transgrede, a causa de que se ha perdido la naturalidad

de respetar, escuchar y expresar, de permitirle al otro ser diferente, y de actuar cordial y asertivamente en las interacciones con los demás.

También, se identificó el enlace entre el desarrollo de la capacidad de razón práctica y la convivencia, ya que esta posibilita que los estudiantes sean capaces de pensar y reflexionar críticamente el manual de convivencia, a partir de la comprensión del por qué y para qué de las normas y de los Principios Itipistas en relación al cuidado de sí mismos y del otro. Así como, para permitirse volver sobre su comportamiento en la institución, en pro a concientizar las maneras de relacionarse con el otro y cómo ese actuar puede afectar o dañar al otro cuando no se le reconoce.

Se debe agregar, que el desarrollo de la capacidad de razón práctica aporta a la configuración de la convivencia escolar, pues a partir de ella ~~la persona~~ el sujeto puede formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente para planificar la propia vida, pues durante todo su proyecto de vida interactúa y convive con el otro. En otras palabras, se busca que sea capaz de comprender y reflexionar que forma su vida personal y profesional con la ayuda de otros (familia, amigos, maestros, compañeros, etc.).

De otro lado, se reconoció que las capacidades de afiliación y razón práctica están entrelazadas e interconectadas, pues el desarrollo de la una abre camino al de la otra. De igual modo, se identificó que estas capacidades posibilitan la construcción de convivencia escolar y, en un mediano y largo plazo, la transformación de sociedad. Lo anterior, se puede inferir del siguiente apartado de las entrevistas:

Más que importante yo creo que es básico, es necesario, si yo no puedo reconocer la existencia del otro así sea diferente de mí yo no puedo ser un ser valioso para la sociedad, porque es que un ser valioso para la sociedad es un ser que aporta desde el respeto... y el respeto implica que yo puedo pensar diferente de ti y que tú puedes pensar diferente de mí y eso no significa que no podamos ser amigas o no podamos ser..., tener una discusión de crecimiento o que no podamos compartir un espacio académico o un espacio fraterno, ¿cierto?, entonces si yo no soy capaz de reconocer al otro y de reconocerlo diferente de mí no soy capaz de ser sociedad... y creo que

una sociedad es más evolucionada en la medida en que es más diversa, pues hay más posibilidad de crecimiento, de compartir, de aprender, de crecer, de discutir alrededor de algo. (Coordinadora 2, 2020)

Retomando la relación entre las capacidades fértiles, el análisis permitió dar cuenta que el reconocimiento del otro propicia el pensamiento crítico y reflexivo, en razón a que el sujeto la persona abre la oportunidad de entender que existen posiciones diferentes a las propias y se brinda la posibilidad de escuchar al otro y construir nuevas comprensiones, posiciones y propuestas de acción para transformar una realidad. De otro lado, la reflexión crítica de la propia vida permite el reconocimiento de las emociones y la regulación de las mismas en la resolución de conflictos, pues se pone de manifiesto ¿cómo se sintió en ese momento, ¿cómo se sintió después?, ¿cómo se hubiese sentido con una reacción más asertiva y armoniosa?, etc.

En suma, se podría afirmar que existe una relación recíproca entre las capacidades de afiliación y razón práctica, ya que la primera abre camino a la construcción del pensamiento crítico y este, a su vez, propicia el fortalecimiento de los lazos filiales y la empatía. Aspectos característicos y esenciales para la construcción de la convivencia en la escuela, de allí que la investigación develara la interrelación entre las capacidades y la convivencia, ya que a partir del autoconocimiento y la construcción de identidad el estudiante se permite reconocer al otro, ser capaz de imaginarse su situación y ponerse en su lugar.

Ello, en razón a ampliar su capacidad para ver, comprender y reflexionar las situaciones y los conflictos desde lugares distintos, con el propósito de tejer y crear acciones para la transformación de la realidad. Por consiguiente, es válido argumentar que el desarrollo de las capacidades arquitectónicas (en voz de Nussbaum, 2015) aporta a la configuración tanto de la convivencia escolar como de la construcción social, pues en la medida que los estudiantes reconozcan que la escuela les contribuye a generar y fortalecer valores y principios básicos de la sociedad en que están inmersos, comprenderán que las prácticas que allí se gestan y las normas que se determinan son necesarias para organizar la vida colectiva, la vida en sociedad.

Contrario, a que el estudiante se encuentre con un abismo entre escuela y sociedad cuando culmine su proceso escolar, y no sea capaz de asumir las consecuencias de sus actos y decisiones, de responder a las dificultades y oportunidades de su realidad para transformarla. De allí, que la escuela como escenario de socialización secundaria, tenga el reto de encausar los comportamientos y las conductas con los que los niños, niñas y jóvenes vienen de casa, así como de fortalecer los valores y los principios enseñados por la familia, pues -a su vez- estos se convierten en aspectos clave para la apertura del aprendizaje y la enseñanza de la convivencia.

Concerniente a ello, Ianni & Pérez (1998) aluden que la convivencia es un proceso de aprendizaje interminable, pues se aprende: a partir de la experiencia, si se convierte en una necesidad y si se logran cambios duraderos en la conducta que permitan hacer una adaptación activa al entorno personal y social de cada uno. Y también un proceso de enseñanza, dado que enseña contenidos actitudinales, disposiciones frente a la vida y al mundo, que posibilitan el aprendizaje de otros contenidos conceptuales y procedimentales (p.44). De lo que se deduce, que la escuela no se limita a enseñar conocimientos, habilidades y métodos de áreas disciplinares, sino va más allá...

## CONCLUSIONES

La investigación posibilitó develar nuevas reflexiones y comprensiones de la educación bajo la perspectiva del desarrollo humano, que permitieron concebirla como herramienta de resistencia ante el frenesí de un mundo globalizado que pretende generaciones deshumanizadas y des individualizadas al servicio de la competitividad y el crecimiento económico. En tanto, la educación como medio de lucha y transformación busca propiciar el desarrollo de capacidades cruciales para la democracia, la libertad y la equidad, para la constitución de una cultura y una sociedad capaz de abordar de manera reflexiva, crítica y constructiva los problemas más apremiantes y acuciantes del mundo.

Es así, como el ejercicio investigativo dilucida que es fundamental promover en los escenarios educativos oportunidades y libertades para que cada persona-sujeto pueda desarrollar la capacidad de reconocerse a sí mismo, de pensar críticamente y de imaginar comprensivamente la situación del otro para actuar y transformar los problemas de su realidad y de la sociedad en que se encuentra inmerso. Además, se pudo acentuar que la educación desde el desarrollo humano fomenta que cada sujeto pueda tejer una vida hacia la dignidad y la libertad.

De igual manera, bajo este marco de comprensión se acentúa que a través de la educación se propicia la formación de seres capaces de imaginar y entender las necesidades de los demás, de ver al otro u otros como personas-sujetos con derechos iguales a los suyos. En definitiva, el desarrollo de esta investigación permitió conceptualizar la educación como baluarte para la reconstrucción social desde aspectos humanísticos, tales como el respeto, la empatía, el reconocimiento, la diversidad, la participación, el diálogo, el pensamiento crítico y la reflexión.

De otro lado, las comprensiones que emergieron de esta investigación ponen en evidencia la importancia de propender en la escuela por una formación integral desde el desarrollo de las capacidades de los sujetos, entendiendo que así como se establecen procesos de enseñanza y aprendizaje en torno a conocimientos disciplinares del área académica y técnica,

igualmente desde el área convivencial se puede enseñar y aprender a través de prácticas educativas, experiencias e interacciones principios y valores, saberes actitudinales, disposiciones frente a la vida, la sociedad y el mundo, como aspectos básicos y esenciales para la construcción de la convivencia y la ciudadanía.

Así mismo, las prácticas educativas caracterizadas e identificadas durante el transcurso de la investigación permitieron visualizar que últimamente se vienen realizando esfuerzos en la educación para generar espacios en los que los niños, niñas y jóvenes pueden auto reconocerse, expresar lo que sienten, piensan y viven, dialogar e interactuar con sus pares y maestros, intercambiar experiencias e historias de vida. Sin embargo, habría que decir también, que es indispensable seguir gestionando más prácticas en la educación que fomenten el desarrollo de la capacidad de afiliación para poder convivir con y para los demás, para ser empáticos y respetuosos, para fomentar el bienestar socioemocional de todos los miembros de una comunidad educativa.

En lo que respecta a las prácticas relacionadas con la capacidad de razón práctica, la investigación dilucidó que acciones para fomentar la participación, la democracia, el pensamiento crítico, la reflexión, la libertad, el respeto y la igualdad aún son poco recurrentes, son muy mínimas las que se gestan en la escuela, en razón a que existen prejuicios e imaginarios por creencias, costumbres, tradiciones personales, posturas políticas e ideológicas, tanto de maestros como de padres de familia, que obstaculizan la instauración de oportunidades para que los estudiantes puedan pensar, decidir y actuar por sí mismos, puedan formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente en la planificación de su propia vida.

Lo anterior, develó la trascendencia y necesidad de que en los distintos escenarios educativos se establezcan o continúen estableciendo prácticas en las que los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades centrales desde las oportunidades y libertades que se les brinden. A su vez, esta investigación posibilitó abrir escenarios de reflexión y socialización donde cada docente se permitió volver sobre las prácticas educativas que ha establecido o han establecido otros colegas para identificar los aciertos y desaciertos en torno al desarrollo

de las capacidades para la convivencia en la institución. Ello, además denotó que toda práctica educativa es dinámica y flexible, en tanto es imprescindible la reflexión constante del maestro de su quehacer educativo para ir configurando prácticas futuras que respondan a las demandas y peculiaridades de cada población y contexto escolar.

En lo que concierne al ITIP, se identificó que se plantean y despliegan prácticas educativas en donde se propicia el reconocimiento del otro, la empatía, el cuidado, el respeto y la diversidad (*capacidad de afiliación*), así como la reflexión y el pensamiento crítico, la libertad de conciencia, la planificación de la propia vida y el formarse una concepción de bien (*capacidad de razón práctica*). No obstante, es de señalar que se sigue prestando mayor relevancia a la parte académica y técnica industrial, y al estar centrada la atención en ello no se otorga ni los tiempos y esfuerzos necesarios, ni la importancia y trascendencia al desarrollo de las capacidades fértiles en la educación para la construcción de la convivencia escolar.

Por lo que se refiere a las relaciones de convivencia de los miembros de la comunidad educativa del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, se dilucidó que en su mayoría están enmarcadas dentro del respeto y la empatía, la cultura del cuidado y la responsabilidad, la reflexión y la participación, el diálogo y la escucha, la comunicación asertiva y la restauración. Considerando que, en cada una de las interacciones entre los miembros de la comunidad (sin estimar el cargo, la jerarquía o el estamento a que se pertenezca) se busca el reconocimiento del otro como un ser semejante que siente, piensa y actúa.

En consecuencia, ello permitió a la investigación identificar como elemento sustancial para la construcción de la convivencia escolar el reconocimiento de sí mismo y del otro, pues así como permite al sujeto tejer su identidad también promueve la diversidad y la otredad, comprendiendo la diferencia como oportunidad de enseñanza y aprendizaje con el otro, como posibilidad de interacción e intercambio de experiencias, sentimientos, emociones y razonamientos, con el propósito de hilar un tejido social desde el respeto y la dignidad humana.

Es así como, bajo los hallazgos encontrados en esta investigación, se puede determinar que la convivencia es un hecho y una construcción social permanente, dado que se va configurando conforme van avanzando los tiempos, van cambiando las generaciones, van surgiendo nuevas necesidades y dificultades, van germinando conflictos (entendido como aspecto constitutivo de la humanidad). Lo que, a su vez, conlleva a que la institución preste atención y realice seguimiento continuo a las relaciones y conflictos en la convivencia escolar, pues ello le permitirá caracterizar, analizar, actuar y transformar la misma para estar en correspondencia a las particularidades de las nuevas realidades.

Hay que mencionar, además que aunque a nivel nacional y distrital se especifique una normativa en materia de convivencia escolar, que aporta elementos legales, conceptuales y procedimentales, es crucial e imperante crear un sistema convivencial que este en coherencia a las características y complejidades de cada institución educativa, pues cada una de ellas atiende poblaciones y contextos diferentes. Por ende, aquí conviene destacar la relación de reciprocidad entre capacidades y convivencia, dado que a través del desarrollo de sus capacidades fértiles el sujeto puede aprender a convivir con el otro, a vivir en sociedad. Pero, asimismo a través de la interacción con los demás y los entornos puede tanto reconocerse a sí mismo y al que lo rodea, como reflexionar qué de ello le puede aportar a la planificación de su proyecto de vida.

Por todo lo anterior, conviene resaltar que para la formación integral del niño, niña y joven es esencial la relación escuela y familia, dado que como primeros escenarios de socialización tienen un compromiso y responsabilidad social al contribuir y enseñar aspectos sustantivos y significativos para la inserción a la vida en sociedad, en los que los sujetos aprenden elementos clave para actuar y desarrollarse en el mundo social. En dicho sentido, se requiere un compromiso y una corresponsabilidad de los dos escenarios para el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano: cognoscitiva, comunicativa, corporal, afectiva, social y cultural.

Con el fin de ir cerrando, este trabajo investigativo le permitió a la investigadora comprender el desarrollo humano como una nueva apuesta teórica para concebir la

educación, para continuar apostando a través de ella la edificación de una sociedad más empática, justa, equitativa y digna, para insistir y persistir que la educación es el camino esperanzador y liberador para combatir la indiferencia, indolencia e individualidad, para transformar la deshumanización que ha dejado la competitividad y el mundo globalizado.

Consiguientemente, una educación desde el desarrollo humano buscará propiciar y garantizar las capacidades de cada uno de los sujetos para la formación de la autoestima, la autonomía, la reflexión, el pensamiento crítico y la libertad para actuar, decidir y planificar la propia vida. En otras palabras, el fortalecimiento de las capacidades de afiliación y razón práctica en un ser humano posibilitará que este tenga la oportunidad de desarrollar las demás capacidades centrales, así como de aportar a la construcción de la convivencia en la escuela y, posteriormente, a la transformación de una sociedad más respetuosa, diversa, humana y democrática.

Para finalizar, se invita a reflexionar al lector y a futuros investigadores, que el ejercicio investigativo no culmina en estas últimas líneas, pues se tiene el propósito de ser un insumo para próximos trabajos a realizar, así como ser un marco de referencia para suscitar otras comprensiones y reflexiones, en la institución que se instauró la investigación y demás escenarios educativos, acerca de la creación de prácticas educativas que permitan el desarrollo de las capacidades de ~~las personas~~ los sujetos para la construcción de la convivencia escolar, así como la posibilidad de entender la educación desde la perspectiva del desarrollo humano.

## REFERENCIAS

- Ameigeiras, A. (2006). El abordaje etnográfico en la investigación social. En I. Vasilachis (Coord.), *Estrategias de Investigación Cualitativa* (pp. 107-151). Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1972). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrout Editores.
- Caballero, M. (2009). *Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas* [Tesis de Doctorado “Paz, Conflictos y Democracia”, Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada]. Repositorio Institucional - Universidad de Granada.
- Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto. (2020). *Manual de Convivencia*. Documento Institucional. Bogotá, Colombia.
- Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto. (2020). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*. Documento Institucional. Bogotá, Colombia.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 2 y 95. 6 de julio de 1991 (Colombia).
- Decreto 1965 del 11 de Septiembre de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. (Colombia).
- Donoso, D. (2019). *La gestión de la práctica educativa desde la mirada de la Política Educativa (ISCE) y los Sistemas de Gestión de la Calidad - Propuesta de modelo de intervención en el Colegio Rafael María Carrasquilla* [Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional.

- Duschatzky, S. (25 de septiembre de 2013). *Contextos Vulnerables y Educación*. [Discurso principal]. Encuentro sobre Pedagogías, “Desescolarizar la Educación”, Congreso Diocesano de Educación. [https://www.youtube.com/watch?v=KMb7w1m\\_HXk](https://www.youtube.com/watch?v=KMb7w1m_HXk)
- Fierro, C, Fortoul, B y Rosas L. (1999). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación- acción*. México: Editorial Paidós.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- García, B., Loredó, J. & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial, sin vol.* (número especial), 1-15.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. En C., Denman & J., Haro (Comps.), *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social* (pp. 113-145). México: El Colegio de Sonora.
- Hernández, R., Fernández, C & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta Edición*. México: Editorial Mc Graw Hill Education.
- Ianni, N. & Pérez, E. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*. Buenos Aires, Argentina: Paidós SAICF.
- Ianni, N. (Agosto- Septiembre de 2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales, sin vol.* (2), 1-11.
- Ibagon, K., Rivera, S. & Sotelo A. (2018). *La capacidad de afiliación e interacción social en la construcción de la identidad lasallista. Estudio sobre la influencia de las experiencias individuales en la construcción de la identidad lasallista en dos colegios*

*de Bogotá* [Tesis de Maestría en Docencia, Universidad de la Salle]. Repositorio Institucional - Universidad de la Salle.

Ley 1620 del 15 de Marzo de 2013. Por la cual se crea el *Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. (Colombia).

Lezcano, A. (2005). Las miradas sociológicas sobre los procesos de socialización. En S. Carli (Ed.), *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad* (pp. 41-75). Buenos Aires: Editorial Santillana.

Martínez, J. (2019). *Representaciones Sociales y Prácticas Sociales sobre Convivencia Escolar de Docentes del Colegio Aquileo Parra I.E.D.* [Tesis de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional.

Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas.

Max- Neef, M. (1986). *La economía descalza. Señales desde el mundo invisible*. Montevideo, Chile: CEPAN y NORDAN.

Max- Neef, M. (1 de diciembre de 2009). *Clase Magistral: El mundo en Rumbo de Colisión* [Discurso principal]. Conferencia de la Universidad Internacional de Andalucía, España. <https://www.youtube.com/watch?v=o15Te4yPrho>

Merlo, C. (Agosto de 2018). El neoliberalismo, dos lecturas: teoría económico-política o racionalidad-gubernamental o razón-mundo. *Revista Intersticios de la política y la cultura*, 7 (13), 5-27.

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *¿Qué es la convivencia escolar?* Colombia Aprende. La red del conocimiento. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/91787>
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, Argentina: Katz editores.
- Nussbaum, M. (2015). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona, España: Paidós Estado y Sociedad.
- Nussbaum, M. (Abril de 2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Debates, sin vol.* (73), 13-25.
- Oyarzun, P. (2019). *Las capacidades humanas según el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum: El caso de estudiantes de obstetricia y puericultura en la Universidad de Valparaíso (Chile)* [Tesis de Doctorado en Educación y Sociedad, Universitat de Barcelona]. Repositorio Institucional - Universitat de Barcelona.
- Ruíz, J. (2015). *Configuración de Subjetividades a través del Manual de Convivencia Escolar del Colegio Distrital Cortijo Vianey – Localidad de Usme* [Tesis de Maestría en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional y CINDE (Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano)]. Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional.
- Secretaría de Educación Distrital. (2019). *Convivencia Escolar*. Recuperado de [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/gestion-educativa/descripcion-convivencia-escolar](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/gestion-educativa/descripcion-convivencia-escolar)

- Sierra, Y. (2018). *Prácticas educativas del Centro de Formación Juvenil en el proceso de atención de adolescentes en conflicto con la ley* [Tesis de Especialización en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional.
- Silva, W. (2015). *Perspectivas para una formación humanista desde el yo puedo fenomenológico y la teoría de Martha C. Nussbaum* [Tesis de Doctorado Interinstitucional en Educación, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional - Universidad Pedagógica Nacional.
- Skliar, C. (Enero- Abril de 2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 22 (56), 101-111.
- Vasco, C., Martínez, A. & Vasco, E., (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. En G. Hoyos (Ed.), *Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía. Filosofía de la Educación* (pp. 99-127). España: Editorial Trotta.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación de Perú, con apoyo de la UNICEF.

## ANEXOS

### *Anexo 1. Entrevista Semiestructurada.*

**Departamento de Posgrado  
Facultad de Educación  
Maestría en Educación  
Seminario Proyecto de Investigación**



### **Entrevista Semi estructurada**

A continuación, encontrará una serie de preguntas relacionadas con una investigación acerca de las prácticas educativas que posibilitan el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica para la convivencia escolar del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto, realizada en la Universidad Pedagógica Nacional de la Maestría en Educación por Wendi Gisell Gutiérrez Rodríguez. De antemano, agradezco su colaboración destinando su valioso tiempo en la participación de esta entrevista. En suma, es válido aclarar que la información será utilizada y analizada únicamente por la investigadora; recuerde, las respuestas aquí registradas son confidenciales, asimismo su nombre no será publicado en el documento. Por lo anterior, ¿está de acuerdo que esta entrevista sea grabada, para que sea revisada detenidamente en el análisis investigativo?

1. Título profesional: \_\_\_\_\_
2. Área académica que orienta en la institución: \_\_\_\_\_
3. Grados en los que orienta: \_\_\_\_\_
4. Antigüedad en la institución: \_\_\_\_\_

### **Preguntas**

1. Describa cómo es la convivencia de los estudiantes del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.
2. ¿En sus años de experiencia en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto puede identificar cambios en la convivencia de los estudiantes?, ¿Cuáles?
3. ¿En sus prácticas educativas como promueve la convivencia escolar en la Institución?
4. Mencione qué aspectos para usted son clave en la construcción de la convivencia escolar en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto.

5. ¿Qué considera usted acerca del brindar oportunidades en los escenarios educativos para que los niños y jóvenes elijan y actúen de acuerdo a lo que son capaz de ser y hacer?
6. ¿Considera usted que la educación propicia espacios para que los sujetos se reconozcan y muestran interés por otros seres humanos?, ¿Por qué?
7. A partir de su experiencia como educador ¿qué prácticas considera que favorecen la diversidad?, ¿Cuáles la alteridad?, ¿Y cuáles el respeto al otro?
8. Mencione tres prácticas educativas que usted ha desarrollado o desarrollaría para que los estudiantes sientan respeto por sí mismos y sean capaces de imaginar la situación de otro u otra.
9. ¿Considera usted que la educación permite el desarrollo de la igualdad, la libertad, la democracia y el respeto?, ¿Por qué?
10. Voy a ubicarme en el escenario de las prácticas educativas, ¿usted me puede decir qué prácticas ha evidenciado o desarrollado en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto en las que se favorezca el pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes?, ¿Qué considera usted como crítico?
11. ¿Usted considera que la educación debe propender escenarios en los que los sujetos planifique su vida reflexiva y críticamente?

*Gracias por su colaboración y participación.*

## *Anexo 2. Consentimiento informado para participantes de la investigación.*

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE LA INVESTIGACIÓN**

El presente formato de consentimiento informado tiene como propósito especificar los alcances de participación en una investigación relacionada con la convivencia escolar y el enfoque de las capacidades en una Institución Educativa Distrital, que se desarrolla bajo la responsabilidad de Wendi Gisell Gutiérrez Rodríguez. El objeto de la investigación está en el marco del desarrollo de un proceso académico para la obtención del título de Magister en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional.

La investigación solo tiene fines netamente académicos cuyos resultados serán socializados con la institución educativa una vez finalizada de común acuerdo. Es de resaltar que el rector del Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto tiene conocimiento de los propósitos y alcances de la misma y ha autorizado su desarrollo. Es de aclarar que la investigación al tener fines académicos no genera ningún tipo de vínculo laboral o económico con los participantes. La información obtenida será de carácter confidencial y utilizada exclusivamente para los fines de la investigación, su manejo al interior del documento de tesis será a través de códigos o seudónimos para cada uno de los participantes. Además, se esclarece que la información obtenida no será utilizada por la institución educativa con propósitos de evaluación de desempeño laboral.

En atención a la actual emergencia sanitaria y la disposición de aislamiento social preventivo, como medidas de protección frente al covid-19, la información será registrada por medios virtuales. En este sentido, se utilizarán formatos electrónicos y se realizarán entrevistas virtuales por medio de una plataforma de videollamada, con reunión programada a través de correo electrónico, previamente concertada. La duración estimada de la entrevista será de una hora.

Con la información anterior le extiendo la invitación a participar como sujeto de investigación. En ese sentido le reitero que se seguirán los protocolos de ética para investigaciones sociales, salvaguardando su identidad y expresando que usted tiene derecho de aceptar participar de forma libre y voluntaria en la investigación relacionada con *Prácticas Educativas, Capacidades y Convivencia en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto*. En caso de tener dudas sobre la investigación, puede hacer las preguntas que considere pertinente en cualquier momento durante su participación. Si durante la entrevista considera que alguna pregunta es incomoda o inoportuna y no desea contestarla, usted tiene el derecho de manifestarlo y no responderla. Así mismo, usted tiene el derecho de retirarse de la investigación en el momento que considere pertinente.

De ante mano agradecemos su atención y colaboración.

### CONSENTIMIENTO

**Fecha:** \_\_\_\_\_ **Ciudad:** \_\_\_\_\_

Manifiesto que he entendido de forma clara y específica la información registrada en el presente formato de consentimiento informado y que comprendo la condiciones y especificaciones del proceso de participación. En este sentido acepto participar de manera libre y voluntaria en la investigación relacionada con *Prácticas Educativas, Capacidades y Convivencia en el Colegio Instituto Técnico Industrial Piloto* y orientada por *Wendi Gisell Gutiérrez Rodríguez*.

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Nombre del participante: \_\_\_\_\_

Cédula de Ciudadanía: \_\_\_\_\_

Correo electrónico: \_\_\_\_\_

Firma del participante: \_\_\_\_\_

## Anexo 3. Apartado - Matriz de Resultados.

Categoría Entrevistada	Capacidad de Afiliación	Capacidad de Razón Práctica	Convivencia Escolar	Prácticas Educativas
Orientadora 1	<p>“Cuando uno pasa a primaria, pues las cosas son diferentes porque ellos pues tienen una madurez diferente, ellos se relacionan... digamos que la inocencia es mayor, entonces también las dificultades son diferentes a las que se presentan con bachillerato.”</p> <p>“El respeto... es fundamental, el reconocimiento pues de la otra persona, como el reconocimiento del otro... que también tiene sentimientos, que también siente dolor, que también pasa dificultades, que también necesita ser tratado bien como él, como lo que yo le doy al otro también recibirlo.”</p> <p>“...desafortunadamente uno no reconoce a veces o no conoce cuáles son las habilidades que ellos tienen y cuando el niño no se muestra pues es más difícil que uno lo invite a participar en algo, ¿sí?, mmm pero cuando uno logra identificar que ellos tienen algunas habilidades especiales para algo y los hace partícipes de eso en actividades del colegio eso les da a ellos... como que les fortalece su autoestima y les ayuda a fortalecer la identidad con respecto a los compañeros.”</p> <p>“...yo llamé al niño y le pregunté que si él querría tocar la organeta en el colegio, que sí le gustaría, él era muy, muy, muy tímido, pero aceptó, porque era algo que él sabía hacer, que él</p>	<p>“Cuando se empezó a implementar el manual de convivencia como está ahorita, con la manito: con me cuido, cuidado al otro, cuido mi entorno... me parece que eso, que esa actividad ayudó a que... como a centrar más la atención en lo que los niños deben cumplir. Ehh a ellos se les mencionan los principios y ellos ya, incluso bachillerato, ya saben cuáles son, los identifican, saben relacionarlos con su... pues con el cuidado de sí mismos y con el cuidado del otro.”</p> <p>“...cuando tengo niños con dificultades convivenciales, entonces yo les trabajo los principios, les hago el “recorderis”, les imprimo la manito con los principios... a veces les dejo de tarea que ellos averigüen qué es, qué significará me cuido, qué significará cada uno de ellos, que los definan con sus propias palabras ... que definan a cuál de esos principios están faltando cuando ellos están cometiendo alguna falta, ehh y ellos preparan como un cartelito en una octavo de cartulina, los definen, los dibujan, los explican y después a veces se lo explican al curso, me lo explican a mí, ehh y dicen: “bueno estoy faltando en el principio tres”, “estoy faltando en cuido al otro”, bueno en el que sea que ellos definan y hacen un compromiso”</p> <p>“...yo busco que ellos aterricen ese compromiso que hacen, porque portarme bien o tratar bien a la otra persona no es específico y no les deja a ellos como grabado que es lo que deben hacer, entonces es más centrado en “¿qué falta cometiste?, bueno vamos a trabajar, ¿cómo corregir, cómo corregimos esto?, entonces ellos ya empiezan a definir “bueno, yo</p>	<p>“...la convivencia en el colegio es buena, los niños son respetuosos, ehh, un alto porcentaje de estudiantes son organizados, son respetuosos, tratan bien a sus compañeros, cuando cometen alguna falta escuchan, ehh atienden, ehh corrigen cuando se les llama la atención, no falta que haya inconvenientes y dificultades, pero no son... digamos que han sido manejables en su mayoría.”</p> <p>“Tranquila, respetuosa... como acorde a la edad, como adecuada.”</p> <p>“...en bachillerato se ve más cuestiones de consumo, se ven otras cosas... es diferente lo que se vive a tener primaria, sí, entonces digamos con bachillerato yo veía consumo, veía muchas relaciones de pareja... ehh de noviazgo, que intercambian de pareja seguido y cosas así. Ehh mmmm y digamos que las dificultades entre los de bachillerato son un poco más... más grandes que entre los niños de primaria.”</p> <p>“...desde que se empezó a implementar ese manual de convivencia nuevo que tenemos... con la manito y los cinco principios, me parece que eso sí influyó mucho en un cambio favorable para todos.”</p> <p>“...reestructurar el manual de convivencia, porque estaba muy...</p>	<p>“...ellos trabajan mucho sobre eso al principio del año... se hace el pacto de aula, se recuerdan los principios, a veces se trabaja un día de la semana para cada principio, entonces los profes también lo han ido apropiando y los padres de familia así también lo han conocido como de una manera más sencilla.”</p> <p>“Usando los mismos principios, cuando... digamos cuando se hacen las actividades al principio del año yo apoyo y acompaño a los docentes en la realización de... sobre todo en la preparación de esas actividades. Entonces en enero se prepara siempre el recibimiento de los niños (la primera semana) y ahí yo acompaño a los profes en la realización de esas actividades, en el planteamiento de ellas y luego durante el año vamos fortaleciendo como esa parte de los principios...”</p> <p>“...ayuda mucho que los profes les planteen actividades variadas, que no todo es solo sentarse a</p>

	<p>hacía bien, que a él le gustaba...: “pero yo soy la directora de curso de él y yo no sabía nada, yo no sabía que él tenía esas habilidades y todas las dificultades que él ha tenido, si yo hubiera sabido esto antes pues le hubiera podido ayudar mejor”.”</p> <p>“...hay muchas cosas que reconocer, son muchos aspectos para que uno pueda estar pendiente de ellos y no siempre se tiene, digamos el tiempo para uno sentarse a hablar de cada niño como se debiera de pronto.”</p> <p>“...sólo se habla de las faltas o lo académico y ya, y hay niños pues que sí... pasan toda su primaria desapercibidos y uno nunca se dio cuenta de otras habilidades que tenían y a veces pasan el bachillerato y pues es lo mismo.”</p> <p>“Sí, no sé si muchos, pocos, de pronto harían falta... pero sí se busca propiciar ese espacio para que ellos, ehh, para que ellos se conozcan, para que reconozcan al otro, para que le den valor a la otra persona, ehh, digamos que en la misma cotidianidad que ellos van viviendo van conociendo a sus compañeritos, van sabiendo qué es lo que viven, hay niños que a veces dicen: “no, yo no me imaginé que la vida de mi compañero fuera tan difícil” y cuando los reconocen, a veces cuando ven sus dificultades, también como que se ponen en sus zapatos y son un poco más comprensivos, ehh, digamos cuando se presentan cosas como un acoso escolar y eso... y uno les da</p>	<p>debo actuar de esta manera, debo en pasos...” paso por paso para cumplir con cada principio de los que ellos han cometido y después vuelvo y retomo con ellos... “¿cómo vas?, ¿qué ha pasado?, ¿cómo revisamos?, le pregunto al director del curso cómo va el niño y hacemos un seguimiento también con los padres de familia.”</p> <p>“...no estamos acostumbrados del todo a situaciones como la homosexualidad y eso que esa ya es más común que otras... que otras situaciones que se presentan, pero a veces los profesores como que... como que es tan tenso el momento, porque las leyes exigen tanto, porque hay tantos controles, que a veces el maestro se asusta y trata es como de manejar el tema así por encima y decir: “todos merecen respeto, todos esto” pero como que se antepone los sentimientos que uno tiene propios, los prejuicios que uno trae, entonces el profesor a veces como que trata de hacer digamos valer los derechos del niño, pero a su vez no saben ni de qué manera abordarlo porque le asustan esos temas, yo si veo que como que les asustan esos temas y corren donde la orientadora, jajaja, “a ver cómo le digo, porque es que el niño tiene estos comportamientos diferentes””</p> <p>“...hay muchos padres de familia que tampoco no se acercan a eso, entonces los padres de familia todo es como... bueno todos no, pero muchos son como desde la rigidez, que ellos no dejan que el niño se manifieste, que si va a llorar eso no es para los niños, “los niños no lloran”, una cantidad de cosas, entonces es más como... pienso yo que hay que trabajarles un poquito la emoción, “¿cómo te sientes?, ¿cómo te sientes en este momento?, ¿cómo te estabas sintiendo en aquel momento?, ¿si lo volvieras a vivir como deberías haber reaccionado?,</p>	<p>muy anticuado digamos, estaba muy antiguo, tenía muchos años y no se había renovado... comité de convivencia para reestructurar ese manual...”</p> <p>“...y ellos aunque sean grandes los conocen, los manejan más y ha sido como más fácil apropiárselos, porque están en un lenguaje como más adecuado a ellos, cuando el manual de convivencia era un listado de faltas leves, faltas graves, faltas gravísimas y todo eso... pues nadie, la verdad, nadie lo... como que no se apropiaba y era muy difícil porque uno tenía que empezar a decir: “bueno qué falta cometió y si no estaba en la lista, entonces, no podíamos caracterizarlo a veces”, ehh igual que no se podía pues hacer un llamado de atención y los papás también los leían ahí pero era difícil como de usarlo y de manejarlo, mientras que ahora ya los niños los han apropiado, los niños los conocen, los profesores también, porque los profesores han trabajado...”</p> <p>“...todo no se puede quedar en lo académico, no se puede quedar en lo académico porque digamos que el ser humano es muchas más cosas y al colegio va a vivir otra forma de socialización, a vivir otras situaciones y debe saber enfrentarlas, y cuando salga a la vida, cuando se enfrente a la vida va a tener que vivir situaciones que no conocía, que no va a saber manejar, y si maneja sus emociones pues va a</p>	<p>colorear, no todo es siempre como de lo mismo, porque si no uno no va a conocer sino a un grupo de niños y ya, ehh sí eso que los profesores planteen diferentes actividades para ir conociendo las fortalezas que cada quien tiene, por otro lado que los padres también nos ayuden diciéndonos: “mire pasa esto con este niño, mi hijo tiene habilidades para dibujar o no tiene habilidades para escribir pero él le redacta facilito o le hace un poema o declama o toca el piano”.”</p> <p>“...eso dio pie para que él se relacionara de otra manera con sus compañeros, entonces siempre hace falta que uno sí les plantee diferentes actividades, que uno los conozca, que uno esté en contacto con los padres de familia, que los padres le cuenten a uno las cosas y no oculten...”</p> <p>“...sí, de pronto... a veces uno se centra tanto como en lo académico, los colegios se centran tanto en lo académico que no siempre los espacios son los... son digamos que suficientes, pero sí se trabaja.”</p>
--	--	--	--	--

<p>espacio para que ellos se conozcan, al reconocerse y al reconocerse en el otro los niños bajan como esos niveles que tenían de agresividad, de detención hacia los demás.”</p> <p>“...cuando se trabaja el segundo principio en cuido al otro se trabaja...se habla mucho de la diversidad, sin embargo es un tema que a ratos como que... como que puede ser espinoso, porque hay momentos en que los profesores no saben cómo manejarlo”</p> <p>“...ehh, mmmm digamos que sí, a mí me parece que los prejuicios marcan mucho, sin embargo sí hay espacios para el respeto a la diversidad...”</p> <p>“...cuando han habido inconvenientes entre compañeritos, yo suelo... hablo por separado con cada uno, conozco las versiones, qué fue lo que pasó y cuando hay, digamos, como falta de reconocimiento al otro, cuando lo juzgan, por lo que sea... porque es muy gordito, porque alguna cosa así... luego escucho al otro, al que ha sido maltratado en ese momento, entonces digamos que conozco un poquito de cada niño y luego los junto, y a cada uno también le pido nuevamente dar su versión, ehh le pregunto al niño que ha sido acusado, al niño que no ha sido reconocido, “¿cómo te sentiste?, ¿cómo te sentiste que tu compañero te hubiera tratado así?, ¿tú qué opinas de lo que está pasando?” y le pregunto al otro y cuando el otro, el que ha sido como el agresor, ve a su compañero triste, ve que ya va llorar, ehh repite</p>	<p>debiste haber trabajado... dicho eso, no debiste haberlo dicho, pudiste haberlo dicho de otra manera”</p> <p>“sí se busca fortalecer todo eso... la igualdad, sí se busca fortalecer la libertad para ellos, ehh creo que sigue haciendo falta, pero estamos trabajando sobre ello y se ha avanzado mucho.”</p> <p>“...todavía hay dificultades digamos entre los maestros que no reconocen eso, los maestros que quieren coartar, sí, yo sí creo que hace falta y hay digamos muchos profes que se niegan a... como a que los tiempos han cambiado, como a ver las cosas de otra manera y sus prácticas son más... bueno como que se han estancado en un pasado, en cambio hay otros profesores que han reconocido que los tiempos son diferentes, que han avanzado muchas cosas, que no pueden seguir enseñándole a los niños de la misma manera.”</p> <p>“...siempre o muchas veces los profesores buscan... mmmm digamos relacionar lo que estamos viviendo en la actualidad con la actividad que van a realizar, entonces los profes hacen actividades aterrizadas a lo que estamos viviendo, a lo que dicen las últimas noticias, a que los niños opinen, a que los niños conozcan como su realidad y puedan interpretarla también desde su punto de vista, mmmm algunas veces en las clases hemos visto digamos algunas propuestas de los profesores que llevan a que los niños piensen y se cuestionen, y hay ocasiones en que los padres de familia participan de eso y apoyan y están pendientes, como ocasiones en que el padre familia dice “no, cómo me le va a hablar al niño de eso, él no debería saber de ese tema o, no, yo no estoy de acuerdo que me le hablen de Dios o yo no estoy de acuerdo que me le hablen de política, porque le hablan mal de ese político</p>	<p>ser más fácil que se enfrente a un mundo que le ofrece cosas que de pronto lo hubieran... le sorprenden cuando uno está viviéndolas, mmmm involucrar a los padres, creo que hay que involucrar a los padres en eso también, porque los padres primero viven su emoción y la callan y no le dicen al niño y tampoco reconocen la emoción en el niño, entonces hay como que se quedan todos como en las mismas.”</p> <p>“...se presentan tensiones entre los profes, entonces hay profes que dicen: “¿cómo así?”, ehh, con el sencillo hecho de las medias del uniforme, “es que usted por qué lo deja entrar con medias tobilleras, si el uniforme dice que tiene que ser media larga blanca no sé qué... y por qué le califica eso si yo...” entonces el otro le dice “pero yo por qué, yo no le califico las medias”, “yo sí le calificó las medias... y unos por qué se fijan en el pelo largo y yo no” y otros dicen “no pero es que si los dejamos con el pelo largo eso va a ser un problema y yo no sé qué”, entonces entre los mismos profes hay ese choque y ya llega un momento en que “yo a ese profesor no le voy a decir nada, él piensa diferente y no sé qué”, y a veces las han manifestado delante de los estudiantes, entonces pues eso ya agranda más las dificultades porque los mismos niños ven las dificultades entre los profesores, eso pasa... pues pasa bastante en bachillerato, entonces ehh “como tal profesor dice que no, y el otro dice</p>	<p>“celebrar el día del género”</p> <p>“...las diferentes actividades que se hacen, ehh la cátedra de afrocolombianidad y todo eso, hay... han habido muchos momentos en los que se tratan de manejar esos espacios para darle ehh pues como vía abierta a todo lo que es la diversidad.”</p> <p>“...cuando ellos quieren vivir pegados a la tecnología, cuando ellos reciben tanta influencia de los medios de comunicación, del internet, de tantas... tantos medios que ahora les influyen, que ya va más allá de lo que antes era... que era solo la familia, entonces pues hay muchos profesores que se han tratado como de adaptar a esos cambios, de vivirlos, ehh pero creo que sí, todavía nos hace falta un poco para... como para hacer un trabajo más completo.”</p> <p>“...actividades de la semana por la paz... cuando se manejan las izadas de bandera, cuando se manejan diferentes actividades extracurriculares...”</p>
--	---	--	--

<p>las palabras que el otro le dijo, el otro niño como que... como que se ve que hace empatía, sí, que hizo conexión con su compañero, que reconoció algunas cosas y le dice: “no, yo no sabía que a ti te pasaba eso, es la primera vez que yo te digo gordo o es la primera vez que yo te digo gay o es la primera vez que cualquier cosa... yo no sabía que los demás”, de pronto se defienden, pero también reconocen a su compañero y le dan valor, se disculpan, ehh, en ocasiones les he pedido que compartan el descanso juntos, sí, que hagan otras actividades y trato de que se involucren y sepan más uno del otro, y eso me parece que ha ayudado a que ellos como que se involucren un poco más y ya lo vean como que es un compañerito como yo... trato de buscarles como los puntos que ellos tienen en común para que se vea uno reflejado en el otro.”</p> <p>“...algo que me ha faltado es trabajar sobre las emociones y fue algo que empezamos este año, ehh y pues que quedó... sí... con toda la situación que se presentó, pero creo que trabajar sobre las emociones ha sido algo que se ha quedado ahí como en el tintero y falta trabajar más con los niños en el reconocimiento de su emoción, en el reconocimiento de la emoción del otro...”</p> <p>“...creo que siempre hay que tratar de que ellos expresen su emoción, porque pues vivimos en una sociedad que las niega, entonces “sentir rabia es malo, sentir molestia por algo no se debe hacer, no debo manifestarle al otro</p>	<p>y no sé qué... ustedes no le tienen que meter el pensamiento que es de ustedes y empieza”, o sea hace mucha falta como acabar de integrar el trabajo del colegio con el del hogar, pero ese es otro trabajo de reconocimiento de los padres que no es fácil.”</p> <p>“...como que uno vea la situación de la que se trate... y la intérprete desde su realidad, pero también que reconozca que... sí, o sea sí me parece importante que uno no debe quedarse como en mi posición... como en criticar, no es que va a criticar sino que va a asumir una posición desde eso y a justificarla, hay mucha gente que dice “no, yo no estoy criticando”, pero tampoco asumen una posición o sugieren algo que hacer, ¿entonces?, digamos eso ya es criticar, cuando yo asumo una posición crítica pues yo argumento que es lo que está, cuál es mi opinión, cómo estoy viendo eso que se está presentando y cuál sería de pronto una opción para manejar las cosas de otro modo, a cuando “no estoy de acuerdo y no estoy de acuerdo, y pues porque no, porque yo pienso así” es diferente, entonces ser crítico es como eso y es escuchar también la posición de la otra persona y estar dispuesto a decir “ah bueno, yo no lo había visto de esa manera”, como a darle un espacio de reconocer también... de decir “bueno sí, de pronto yo soy el equivocado y de pronto es por ese lado.”</p> <p>“...hay que propiciar algunos espacios para él, a veces no tienen en dónde más, ¿no?, en donde más asumir una posición acerca desde su propia vida y ellos..., ehh o sea sí hay que formar también personas, no hay que formar sólo académicos, sí, no hay que formar solo en lo académico sino que es importante mirar todos esos otros aspectos del ser humano que también influyen y que deben ser reconocidos, porque cuando uno sale del colegio empieza a</p>	<p>que sí, y yo puedo llevar rasta, yo puedo llevar el pelo como se me ocurra, yo puedo tener el pantalón entubado” y el otro profesor “no, cómo así, es que la norma dice y el manual de convivencia dice esto”, entonces para no entrar como en conflicto con los profes, con otro profesor, lo que hace el profesor es lo que diga el manual de convivencia o va y se lo empaca allá al coordinador o le deja la situación al otro... “para que usted se encargue, porque yo... a mí ya se me salió de las manos”, entonces ehh pues como que...sí todavía nos falta, y llegar a un punto en común entre todos es muy difícil.”</p> <p>“...digamos que se hace como más dialéctico, si yo diálogo con el estudiante, si yo lo conozco, si yo conozco sus necesidades también le puedo plantear las normas desde su realidad, desde sus gustos, desde sus intereses y pintarle las normas desde la seguridad, por ejemplo, que hay en el colegio para el... que tienen que usar la cofia, porque es que no es un capricho del profesor... es que si la máquina le coge el cabello y se lo lleva lo puede lastimar, o tienen que usar ciertas botas, o tienen que usar ciertos guantes porque es para su bienestar, entonces si uno también les habla y le explica y no le dice la norma al niño desde... digamos desde una imposición, las cosas pueden funcionar mejor, y lo mismo, si uno los escucha, si uno los comprende y si uno ve las cosas desde el lado de ellos, también</p>	<p>“no parece que fuera como una apuesta de todos... hay ciertos... ciertas asignaturas que como que no se meten allá, como que ese terreno no me corresponde, entonces hay momentos en los que todo se centra en las éticas, en sociales, de pronto desde la orientación, la orientación vocacional y como que... como que ahí se suspende, ¿sí?, ya si miramos matemáticas, si miramos ciencias, si miramos español de pronto como que... como que los profes dicen “no, pero yo cómo voy a relacionarlo”, ehh digamos que hace falta como eso, como involucrar también al otro en... al otro profesor y hacerlo parte de y que el otro profesor también reconozca “no si, eso también es una apuesta que me corresponde a mí”, ehh muchas veces cuando uno hace direcciones de curso y planea actividades, los profesores dicen “nooo, pero yo no sé cómo hablarles de eso, para qué me va a poner a mí, déjele eso al director de curso, si yo soy es el de técnica o yo doy es educación física, a mí no me involucre con esas cosas y no”, resulta que debería... debe ser una</p>
--	--	---	--

	<p>porque ya que va a decir... o que va a pensar”, y cuando hay que hacerlo pero de cierta manera y depende con las palabras que uno lo exprese pues lo va a tomar el otro también...”</p> <p>“...yo creo que sí hay que reconocerlos, o sea sí hay que darles la palabra a los estudiantes, hay que reconocerlos, hay que escucharlos, hay que tener en cuenta también la posición de ellos y muchas veces mmmm cuando uno los escucha, cuando uno atiende como a sus solicitudes uno también comprende que les está pasando, que están pensando, que están viviendo...”</p>	<p>encontrarse con una realidad que no esperaba o con una realidad que no... para la que... o sea para la que debería estar preparado... de pronto ahorita ha sido un poco menos, pero antes sólo se centraba en los conocimientos, los conocimientos, y no se trata solo de llenarlo como si fuera una esponjita, sino de formarlo también para la vida, de formarlo como ser humano, como parte de una sociedad.”</p>	<p>podríamos ceder en algunos puntos que no nos harían ningún daño y de pronto si estamos dándole paso a que el estudiante se sienta de pronto más a gusto o más identificado con la Institución.”</p>	<p>parte como de todos, debe ser como interdisciplinar.</p>
--	---	---	--	---

*Anexo 4. Apartado - Matriz Análisis de Resultados.*

Categoría Entrevistada	Capacidad de Afiliación	Capacidad de Razón Práctica	Convivencia Escolar	Prácticas Educativas
Orientadora 1	<p>Las relaciones e interacciones que se establecen entre los estudiantes dependen de sus edades. Las entabladas en primaria se caracterizan por juego, diversión e inocencia, mientras que en Bachillerato se presentan más dificultades debido a su adolescencia y rebeldía.</p> <p>En el reconocimiento del otro es fundamental el respeto, la empatía, la reciprocidad y la capacidad de imaginarse la situación del otro, identificar que el otro tiene sentimientos y experiencias de vida (dificultades).</p> <p>Se identifica que en el ITIP en algunas ocasiones no se reconoce las habilidades y capacidades de los</p>	<p>El desarrollo de la capacidad de razón práctica posibilita que los estudiantes identifiquen y reflexionen críticamente el manual de convivencia, a partir de la comprensión del por qué y para qué de la norma y de los Principios Itipistas en relación con el cuidado de sí mismos y con el cuidado del otro.</p> <p>En el ITIP se han desplegado prácticas educativas para la resolución de conflictos en la convivencia escolar en donde se les ha abierto la oportunidad a los estudiantes de reflexionar sobre su comportamiento en la institución, respecto a las maneras de relacionarse con el otro y cómo ese actuar puede afectar o dañar al otro cuando no se le reconoce. De ahí, que se aborde y enfatice en darle significado y sentido a los principios: “Me cuido”, “Cuido al otro”, “Cuido mi entorno”, “Cuido mi ciudad” y “A lo que vinimos”, para que el estudiante que ha cometido alguna falta en la convivencia identifique cuál principio es el que está faltando y por qué cree que lo está incumpliendo, para que posteriormente pueda plantear una acción para restaurar su comportamiento, para definir su compromiso.</p>	<p>El reconocimiento del otro posibilita la construcción de convivencia escolar, pues el estudiante es capaz de reconocer e identificar que así como él tiene derecho a ser tratado con respeto y dignidad el otro también.</p> <p>El desarrollo de la capacidad de afiliación posibilita la resolución de conflictos en la convivencia escolar, por ejemplo en casos de acoso escolar el diálogo y el compartir con el otro ha permitido auto conocerse y reconocer al otro para disminuir los niveles de agresividad y de detención hacia los demás.</p> <p>En la resolución de conflictos escolares es fundamental el acompañamiento y la orientación del maestro (del adulto), ya que posibilita prácticas educativas de diálogo, conciliación y perdón para la restauración de derechos de las personas involucradas (agredido y agresor). Asimismo, se brinda la oportunidad para que se involucren, compartan y convivan respetuosamente.</p> <p>En el ITIP se han identificado cambios significativos y favorables en la convivencia desde la implementación de los principios de cuidado, pues los estudiantes han podido reconocer que cuando se cuidan también cuidan del</p>	<p>Comprendiendo la práctica educativa como aquella actividad dinámica y reflexiva que no se limita al salón de clases y que integra todos los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y estudiante. Se puede identificar en el ITIP prácticas educativas que se encaminan a fortalecer la convivencia escolar, entre ellas se ubica el pacto de aula donde se abordan los principios Itipistas a principio de año (en la semana se refuerza un principio cada día); se reconoce que estas prácticas han permitido que tanto docentes como estudiantes y padres de familia conozcan, apropien y manejen de una manera más sencilla el manual de convivencia. Además, se puede vislumbrar un trabajo en equipo entre coordinación de convivencia, orientación, inclusión y docentes en la construcción de convivencia en la Institución desde los principios de cuidado. (“Entonces en enero se prepara siempre el recibimiento de los niños (la primera semana) y ahí yo acompaño a los profes en la</p>

	<p>estudiantes, debido a que no se les da la oportunidad de ser partícipes en actividades diferentes a las propuestas en el aula, muchas veces por la falta de tiempo, demanda de trabajo y cumplimiento de responsabilidades. No obstante, cuando se logran identificar las habilidades especiales de los estudiantes se les invita a participar en otras actividades como izadas de bandera, carnavales, feria de talentos, entre otras, y ello les ha ayudado a fortalecer su autoestima, su reconocimiento e identidad, así como sus relaciones con sus compañeros.</p> <p>El reconocimiento del otro permite al maestro acompañar y orientar al estudiante a desarrollar sus capacidades básicas (“... son las facultades innatas de la persona que hacen posible su posterior desarrollo y formación.”</p>	<p>El desarrollo de la capacidad de razón práctica permite al estudiante comprender y dotar de significado los acuerdos y compromisos que pacta en la escuela, ya que desde la identificación de la falta y la proposición de acciones puntuales para restaurar la misma el estudiante le da un sentido diferente al acuerdo y compromiso que realiza, pues ya no es decir por decir “me voy a portar bien”, “voy a tratar bien a mi compañero”, sino cómo esa acción o acciones puede restablecer la convivencia, puede ser una oportunidad para enseñarle al otro, así como para aprender. No obstante, para ello es fundamental el acompañamiento y orientación del maestro y del padre de familia, en la formación de la concepción del bien y en la reflexión crítica de su propia vida, de su actuar diario.</p> <p>En algunas prácticas educativas no se posibilita la reflexión y el pensamiento crítico sobre ciertos temas y aspectos, como por ejemplo la orientación sexual, la religión y la política, debido al desconocimiento pero también a los prejuicios, creencias y sentimientos personales de algunos profesores, pues reconocen que si bien existen algunas leyes y disposiciones legales que protegen y entrañan la libertad de conciencia, no profundizan o no abren</p>	<p>otro, cuidan su entorno y cuidan su ciudad.</p> <p>Se reconoce que en el ITIP la convivencia en general es buena, pues un alto porcentaje de los estudiantes son respetuosos y organizados, tienen un buen trato con sus compañeros, están dispuestos a escuchar cuando cometen alguna falta y a corregir cuando se les llama la atención. Asimismo, no se desconoce que en la convivencia existan inconvenientes y dificultades, pues hace parte del mismo convivir con los otros, de poner en juego y en equilibrio lo personal y lo social, lo propio y lo común.</p> <p>Se identifica una diferencia entre la convivencia de los más pequeños (primera infancia y primaria) y los más grandes (bachillerato y jornada nocturna), pues en estos últimos los problemas están relacionados al consumo SPA, a noviazgos, a intercambio de pareja constante, a chismes y problemas de comunicación, mientras que en los primeros los inconvenientes se crean por disgustos en juegos y competencias a la hora del descanso, por amigos y por conductas que replican de sus casas y familias. No obstante, en la Institución se ha prestado una atención oportuna, asertiva y adecuada a dichas dificultades, y han sido en su mayoría manejables.</p> <p>En la construcción de convivencia es esencial y primordial la participación y el compromiso de los actores que</p>	<p>realización de esas actividades, en el planteamiento de ellas y luego durante el año vamos fortaleciendo como esa parte de los principios...”).</p> <p>Cuando en el ITIP los profesores plantean actividades diferentes a las que normalmente desarrollan en la cotidianidad en el aula, abren la posibilidad de identificar las fortalezas que cada quien tiene, de visibilizar y reconocer a los estudiantes que quizás no han podido demostrar sus habilidades en las actividades cotidianas del aula. Por otro lado, se considera como herramienta fundamental la comunicación asertiva entre familia e institución para la planificación de prácticas educativas que fortalezcan las destrezas de los niños o jóvenes, por ejemplo “mire pasa esto con este niño, mi hijo tiene habilidades para dibujar o no tiene habilidades para escribir pero él le redacta facilito o le hace un poema o declama o toca el piano”.</p> <p>Las prácticas educativas en las que se favorece el desarrollo de la capacidad de afiliación permiten oportunidades y libertades para que las personas desarrollen sus otras capacidades centrales, así como</p>
--	--	---	---	---

<p>(Nussbaum, 2015, p.43)) para convertirlas en internas (“...rasgos y aptitudes entrenadas y desarrolladas, en muchos casos, en interacción con el entorno social, económico, familiar y político” (Nussbaum, 2015, p.41)) y combinadas (“... se definen como la suma de las capacidades internas y las condiciones sociales/ políticas/ económicas en las que puede elegirse realmente el funcionamiento de aquellas.” (Nussbaum, 2015, p.42)).</p> <p>En la Escuela en muchas ocasiones el maestro no reconoce las capacidades y habilidades de los estudiantes que conforman un curso, se desconoce su potencialidad, solo se identifica que tiene dificultades académicas y de aprendizaje, faltas de convivencia... Algunos estudiantes pueden pasar desapercibidos en su proceso escolar, no se</p>	<p>el espacio (inclusive) en sus prácticas porque se les convierte en algo tenso, complejo, angustiante y estresante, y terminan delegándole la responsabilidad al orientador, (“pero a veces los profesores como que... como que es tan tenso el momento, porque las leyes exigen tanto, porque hay tantos controles, que a veces el maestro se asusta y trata es como de manejar el tema así por encimita y decir: “todos merecen respeto, todos esto” pero como que se antepone los sentimientos que uno tiene propios, los prejuicios que uno trae, entonces el profesor a veces como que trata de hacer digamos valer los derechos del niño, pero a su vez no saben ni de qué manera abordarlo porque le asustan esos temas, yo si veo que como que les asustan esos temas y corren donde la orientadora, jajaja, “a ver cómo le digo, porque es que el niño tiene estos comportamientos diferentes””).</p> <p>En muchas ocasiones el desarrollo de la razón práctica se ve obstaculizado por las creencias y los prejuicios de los padres de familia, pues no permiten oportunidades para que el niño o joven manifieste su sentir y pensar, para que expresen libremente, pues no concuerda con su exigencia y rigidez, con sus intereses personales, con lo que quieren ver y escuchar de sus hijos, no admiten que sus hijos planifiquen su propia vida. Por consiguiente, se puede develar aquí la importancia de la capacidad de afiliación para que el padre de familia reconozca a su hijo, lo visualice como</p>	<p>conforman la Institución. De ahí, que se reconozca el trabajo en equipo que ha venido desplegando el ITIP desde la reestructuración de su manual de convivencia, pues todos los miembros de la comunidad educativa han venido participando y aportando en dicha configuración. Igualmente, se destaca el interés por contextualizar y actualizar el manual en el ITIP, puesto que atendieron oportunamente cuando el manual anterior se convirtió en una herramienta anacrónica y obsoleta al no dar respuesta a las necesidades de la realidad institucional.</p> <p>Se puede identificar que cuando un sistema convivencial está basado exclusivamente desde lo normativo y punitivo, no posibilita la interacción, la interrelación, el diálogo, la participación, el compromiso y el compartir. Por otra parte, el manual de convivencia termina convirtiéndose en un documento poco atractivo de leer y trabajar, en un listado denso de comprender y apropiar. (“ha sido como más fácil apropiárselos, porque están en un lenguaje como más adecuado a ellos, cuando el manual de convivencia era un listado de faltas leves, faltas graves, faltas gravísimas y todo eso... pues nadie, la verdad, nadie lo... como que no se apropiaba y era muy difícil porque uno tenía que empezar a decir: “bueno qué falta cometió y si no estaba en la lista, entonces, no podíamos caracterizarlo a veces”, eh igual que no se podía pues hacer un llamado de atención y los papás también los leían ahí pero era difícil como de usarlo y de manejarlo, mientras que</p>	<p>para que establezcan distintas maneras de relacionarse con quien los rodea. (“...eso dio pie para que él se relacionara de otra manera con sus compañeros, entonces siempre hace falta que uno sí les plantee diferentes actividades, que uno los conozca...”).</p> <p>En el ITIP se plantean y desarrollan prácticas educativas en donde se propicia el reconocimiento del otro, la empatía, el cuidado, el respeto y la diversidad (Capacidad de afiliación), así como la reflexión y el pensamiento crítico, la libertad de conciencia, la planificación de la propia vida y el formarse una concepción de bien (Capacidad de razón práctica); sin embargo, se sigue prestando mayor relevancia a la parte académica y técnica industrial, y al estar centrada la atención en ello no se otorga los tiempos y los esfuerzos necesarios, ni la importancia y trascendencia al desarrollo de las capacidades fértiles en la educación para la construcción de convivencia en la Institución. (“...sí, de pronto... a veces uno se centra tanto como en lo académico, los colegios se centran tanto en lo académico que no siempre los espacios son los... son digamos</p>
--	--	---	---

<p>cae en cuenta de otras habilidades y capacidades, puesto que en las dinámicas del Sistema Educativo Colombiano se privilegian las dificultades, ausencias y debilidades.</p> <p>En el ITIP se buscan propiciar espacios para que los estudiantes se conozcan, reconozcan al otro, le den valor a la otra persona, interactúen y convivan con quien los rodea, se relacionen con el otro para descubrir la vida de su compañero, para que pueda “ponerse en los zapatos del otro” identificando sus dificultades e historias de vida, con el propósito de contribuir en su comprensión. Sin embargo se reconoce que hacen falta más prácticas educativas para desarrollar y fortalecer la capacidad de afiliación.</p> <p>Los dos primeros Principios Itipistas (“Me Cuido” y “Cuido</p>	<p>alguien diferente de sí mismo, para que así le permita ser y vivir, consienta que su hijo puede reflexionar, pensar, actuar y expresar por sí mismo.</p> <p>Se reconoce que falta fomentar más el desarrollo de la igualdad, la libertad, la democracia y el respeto en la educación, sin embargo en los últimos años se ha identificado en la escuela más prácticas educativas trabajando sobre ello, avanzando respecto al fortalecimiento de la libertad de expresión, conciencia y pensamiento, sobre el respeto a la diversidad a partir del reconocimiento del otro, propiciando más espacios para la equidad, la participación y la democracia.</p> <p>Se identifica en algunas prácticas educativas dificultades para favorecer el pensamiento reflexivo y crítico en los estudiantes, en razón a que aun algunos maestros se niegan a que los tiempos han cambiado, creyendo que las generaciones de sus estudiantes “deben” ser las mismas a las suyas, les cuesta comprender ver las cosas de otra manera y plantear actividades con las configuraciones que demandan los tiempos actuales, se estancan en el tiempo y coartan el desarrollo de la capacidad de razón práctica de las nuevas generaciones. No obstante, “hay otros profesores que han reconocido que los tiempos son diferentes, que han</p>	<p>ahora ya los niños los han apropiado, los niños los conocen, los profesores también, porque los profesores lo han trabajado...”).</p> <p>Es fundamental seguir avanzando en la formación integral de las personas en el escenario escolar, pues si bien se reconoce que en la escuela no solo se forma académicamente, que se enseña y aprende alrededor de unas áreas de conocimiento, es un asunto que si es priorizado por la mayoría de los docentes. Por tanto, es imperante abrir más espacios en la escuela donde también se enseñe y aprenda el convivir junto a otros, donde se desarrolle la capacidad de los sujetos para reconocer y respetar al otro, para ser empáticos, pues se está en constante interacción social. Asimismo, es primordial entender que el colegio es un escenario donde se vive otra forma de socialización (secundaria) diferente a la que se establece en la familia (primaria), donde se viven otras situaciones, por tanto también aprenden estrategias y herramientas para relacionarse con los otros, para saber cómo actuar y reaccionar ante situaciones y dificultades que se le presenten en la escuela y en la vida. De ahí, el interés por parte de orientación, inclusión y coordinación de brindar oportunidades para aprender a manejar y regular las emociones, para fortalecer los valores y para desarrollar las capacidades de afiliación y razón práctica, como aspectos clave en la construcción de la convivencia escolar.</p>	<p>que suficientes, pero sí se trabaja.”).</p> <p>Entre otras prácticas educativas se encuentran: la celebración del día del género, la cátedra de afrocolombianidad, la semana por la paz, la semana de la afectividad, izadas de bandera y otras actividades extracurriculares, como escenarios distintos que buscan darle “vía abierta a todo lo que es la diversidad”.</p> <p>En la planeación y ejecución de las prácticas educativas en la actualidad se es fundamental que el maestro reconozca e involucre las TICS (Tecnologías de la información y la comunicación), puesto que se han convertido en un aspecto constitutivo de las nuevas generaciones, en razón a que estas han crecido en constante interacción con recursos y herramientas tecnológicas e informáticas, asimismo se han visto influenciadas por los distintos medios de comunicación, redes sociales, internet, video juegos, entre otros. En síntesis, se convierte necesario prestar atención en las Instituciones Educativas a las TIC, ya que hacen parte de las nuevas formas de</p>
--	--	--	---

<p>al Otro”) basados en la cultura del Cuidado definidos en el Manual De Convivencia, han permitido el reconocimiento del otro, el mostrar interés por otros seres humanos y el fortalecimiento del respeto a la diversidad. No obstante, la diversidad ha sido una cuestión compleja por las creencias, los pensamientos, los prejuicios y las ideas de los profesores, asimismo por su desconocimiento en algunos temas (por ejemplo, homosexualidad).</p> <p>El diálogo, la escucha, la expresión, la reflexión, el juego de roles, el reconocimiento de las emociones, son prácticas educativas que se han implementado en el ITIP y que han permitido que los estudiantes desarrollen la capacidad de imaginar la situación</p>	<p>avanzado muchas cosas, que no pueden seguir enseñándole a los niños de la misma manera.”, y permiten traer a sus prácticas educativas situaciones y preguntas que promueven la reflexión y el pensamiento crítico.</p> <p>En el ITIP algunos maestros buscan relacionar la situación actual del país en sus prácticas educativas, propiciando espacios y escenarios para aterrizar lo que está viviendo la sociedad colombiana, posibilitando en sus estudiantes la opinión e interpretación, así como la discusión, la argumentación y la reflexión crítica de situaciones sociales, económicas, políticas y culturales. En algunas oportunidades los padres de familia han participado y apoyado dichos procesos ampliando su sentido y significado; sin embargo, también ha sido obstaculizado por otras familias que exponen su desacuerdo y disconformidad, pues apelan que no son temas que se les deba hablar y enseñar a sus hijos en razón a sus creencias y afiliaciones religiosas, políticas y culturales. En suma, es inminente seguir fortaleciendo la integración entre lo que se trabaja en la escuela con lo del hogar, aun cuando se identifique la complejidad de abordar el reconocimiento a la diversidad con los padres de familia.</p> <p>Se reconoce como crítico la visualización e interpretación de la</p>	<p>Si bien, se suele poner la mirada sobre los estudiantes cuando se habla de los conflictos escolares, los maestros en ocasiones también generan tensiones y dificultades en la convivencia, pues no mantienen una comunicación asertiva entre sí y terminan contradiciéndose unos a los otros (“es que usted por qué lo deja entrar con medias tobilleras, si el uniforme dice que tiene que ser media larga blanca no sé qué... y por qué le califica eso si yo...” entonces el otro le dice “pero yo por qué, yo no le califico las medias”). Situación que genera vacíos, fisuras e intersticios que dan paso al incremento de la tensión y malestar entre ellos, pero a su vez terminan afectando la convivencia de los estudiantes, pues ellos identifican las dificultades entre los profesores y terminan aprovechándose de la falta de coherencia y comunicación para no cumplir la norma, (“como tal profesor dice que no, y el otro dice que sí, y yo puedo llevar rasta, yo puedo llevar el pelo como se me ocurra, yo puedo tener el pantalón entubado”). Además, la experiencia en el ITIP ha demostrado que por lo general dichos asuntos terminan siendo delegados a orientación y coordinación de convivencia para la búsqueda de solución, (“para que usted se encargue, porque yo... a mí ya se me salió de las manos”), es decir no se asume y responsabiliza que por la falta de comunicación entre colegas se generó un conflicto con un estudiante y tampoco se resuelve, pues se otorga a otro. Por consiguiente, la comunicación asertiva entre todos los actores de la comunidad</p>	<p>interacción y aprendizaje de las últimas generaciones. Respecto al ITIP, se identifica que algunos docentes han adaptado sus prácticas educativas a esos cambios, no obstante a la mayoría le ha costado configurarlas y transformarlas de acuerdo a la nueva realidad. (“...cuando ellos quieren vivir pegados a la tecnología, cuando ellos reciben tanta influencia de los medios de comunicación, del internet, de tantas... tantos medios que ahora les influyen, que ya va más allá de lo que antes era... que era solo la familia, entonces pues hay muchos profesores que se han tratado como de adaptar a esos cambios, de vivirlos, ehh pero creo que sí, todavía nos hace falta un poco para... como para hacer un trabajo más completo.”).</p> <p>En el ITIP las practicas educativas en donde se fomenta la diversidad, el reconocimiento del otro, el proyecto de vida o la planificación de la propia vida reflexiva y críticamente están organizadas desde ciertas áreas, tales como: ética, sociales y orientación (orientación vocacional y profesional), pues desde las otras áreas se apela que no es su competencia de formación. (“no parece que fuera como una apuesta de todos... hay</p>
--	--	---	--

	<p>del otro u otra en situaciones de conflicto escolar, generadas por falta del reconocimiento del otro y materializadas en juzgamientos, burlas, bromas, maltratos verbales, físicos y psicológicos que agreden e irrespetan al otro.</p> <p>En el ITIP se evidencia un interés por parte de orientación en trabajar sobre las emociones, en brindar herramientas para que cada estudiante reconozca su emoción, empero, reconozca que el otro también tiene emociones. Es un propósito que se tiene desde esta área pues se identifica que la expresión de la emoción posibilita el autorreconocimiento y la construcción de una sociedad más empática, pues como sociedad colombiana se ha tendido a negar las emociones por los prejuicios, los juzgamientos, los</p>	<p>situación a partir de la realidad. Asimismo, el reconocimiento del otro, pues me permito saber que existen posiciones diferentes a las mías, abriendo la oportunidad de justificar y argumentar mi posición y propuesta ante los demás, así como la posibilidad de escuchar al otro y construir nuevas comprensiones, posiciones y propuestas de acción para transformar una realidad. Y no, por el contrario, entrar en la criticadera y decir “no estoy de acuerdo y no estoy de acuerdo, y pues porque no, porque yo pienso así”, cerrando toda posibilidad de reconocimiento y aprendizaje con el otro. En suma, se podría afirmar una relación entre capacidad de afiliación y razón práctica, ya que la primera abre camino a la construcción del pensamiento crítico y este, a su vez, propicia el fortalecimiento de los lazos filiales y la empatía.</p> <p>La escuela se convierte para algunos estudiantes el único espacio para pensar, reflexionar y asumir una posición acerca de su propia vida. En tanto, se acentúa en comprender la educación como escenario de oportunidades y libertades, donde no solo hay formación de conocimientos académicos sino en otros aspectos y dimensiones del ser humano, que también influyen en su vida y por tanto es esencial reconocerlos. Teniendo en cuenta, que también se</p>	<p>educativa se convierte en factor vital para la construcción de convivencia y para asumir responsabilidades en el proceso formativo.</p> <p>Se reconoce el diálogo como aspecto fundamental para la convivencia, pues la relación dialéctica permite tanto exponer los pensamientos e ideas propias como la oportunidad de escuchar los puntos de vista y argumentos del otro, para la búsqueda del consenso y el acuerdo. Además, el diálogo posibilita el desarrollo de la capacidad de afiliación para el reconocimiento de necesidades y particularidades de los estudiantes, que a su vez se convierten en aspectos a tener en cuenta para abordar la convivencia en la escuela, pues por ejemplo las normas se les pueden plantear desde sus realidades, gustos, intereses, necesidades y bienestar (protección y seguridad, el uso de la cofia en los talleres para no le coja el cabello la máquina y lo lastime) y no desde la imposición y la sanción (punitivo).</p> <p>La escucha posibilita que el estudiante se sienta reconocido al abírsele espacio para que exprese qué piensa y qué siente ante la situación de conflicto, así como a sentirse valorado cuando se le comprende su posición y se aceptan sus argumentos para la conciliación. Lo anterior, fomenta que se sienta más a gusto y más identificado con su Institución (sentido de pertenencia).</p>	<p>ciertos... ciertas asignaturas que como que no se meten allá, como que ese terreno no me corresponde, entonces hay momentos en los que todo se centra en las éticas, en sociales, de pronto desde la orientación, la orientación vocacional y como que... como que ahí se suspende, ¿sí?, ya si miramos matemáticas, si miramos ciencias, si miramos español de pronto como que... como que los profes dicen “no, pero yo cómo voy a relacionarlo”, eh digamos que hace falta como eso, como involucrar también al otro en... al otro profesor y hacerlo parte de y que el otro profesor también reconozca “no si, eso también es una apuesta que me corresponde a mí”, eh muchas veces cuando uno hace direcciones de curso y planea actividades, los profesores dicen “nooo, pero yo no sé cómo hablarles de eso, para qué me va a poner a mí, déjele eso al director de curso, si yo soy es el de técnica o yo doy es educación física, a mí no me involucre con esas cosas y no”, resulta que debería... debe ser una parte como de todos, debe ser como interdisciplinar.”). En conclusión, se reconoce que el desarrollo de las capacidades de afiliación y razón práctica no es una apuesta de todos los docentes en la institución; de lo cual cabría interpelar: ¿solo las ciencias humanas deben propender por prácticas</p>
--	---	--	---	---

	<p>reproches, los señalamientos, etc., (“sentir rabia es malo, sentir molestia por algo no se debe hacer, no debo manifestarle al otro porque ya que va a decir... o que va a pensar”).</p> <p>Permitírsele la palabra al estudiante en la Escuela posibilita que exprese sus posturas, emociones, sentires y pensamientos, pero a su vez genera que el maestro lo escuche y lo reconozca, atienda a sus solicitudes y comprenda qué les está pasando, qué están pensando, qué están sintiendo, qué están viviendo...</p>	<p>está formando para la vida, pues cuando el joven sale del colegio se encuentra con una realidad para la cual se supondría debería estar preparado, en tanto cabría preguntar: ¿lo está?, ¿desarrolló sus capacidades para enfrentarse a la vida, a la realidad?, (“de pronto ahorita ha sido un poco menos, pero antes sólo se centraba en los conocimientos, contenidos, y no se trata solo de llenarlo como si fuera una esponjita, sino de formarlo también para la vida, de formarlo como ser humano, como parte de una sociedad.”).</p>	<p>La reflexión crítica de la propia vida permite el reconocimiento de las emociones y la regulación de las mismas en la resolución de conflictos, pues se pone de manifiesto ¿cómo se sintió en ese momento, ¿cómo se sintió después?, ¿cómo se hubiese sentido con una reacción más asertiva y armoniosa? ...</p> <p>La entrevistada resume y caracteriza la convivencia Itipista como tranquila, respetuosa y adecuada (acorde a la edad).</p>	<p>educativas en las que los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades?, ¿las áreas que se consideran disciplinas específicas no deben promover el desarrollo de las capacidades?, ¿existen en la educación áreas independientes a la formación integral del ser, al desarrollo humano de la sociedad?</p>
--	---	---	---	---