Reconstruyendo la formación ciudadana: La lucha por el reconocimiento y la formación deliberativa en la escuela.

Daiana Michelle Rojas Romero

Lesly Julieth Rodríguez Vanegas

Trabajo de grado presentado como requisito para obtener el título de

Licenciadas en Ciencias Sociales

2024

Oscar Andrés Ardila Peñuela

Tutor

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Ciencias Sociales

Línea de investigación: Interculturalidad, Educación y Territorio

Bogotá D.C.

1. INTRODUCCIÓN 6

1. CAPÍTULO UNO. MARCO TEORICO 11

ANTECEDENTES 11
1.1 FORMACIÓN CIUDADANA 13
1.1.1 Modales y Ética 18
1.1.2 Patriotismo y Nacionalismo 19
1.1.3 Progreso 19
1.1.4 En los Últimos Años 19
1.2 TEORÍA DE AXEL HONNETH: LA LUCHA POR EL RECONOCIMIENTO Y LAS ESFERAS DEL RECONOCIMIENTO 23
1.2.1 Esfera del amor y cuidado 24
1.2.2 La Esfera del Derecho y la Sociedad Civil 24
1.2.3 La Esfera de la Solidaridad o Eticidad 24
1.3 FORMACIÓN PARA LA DELIBERACIÓN 28

2. OBJETIVOS 30

GENERAL: 30
ESPECÍFICOS: 30

3. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL, IDENTIDAD Y TERRITORIO 31

4. CAPÍTULO DOS: ESTRATEGIA METODOLÓGICA 32

4.1 PARADIGMA 33
4.2 ENFOQUE METODOLÓGICO 37
4.3 TÉCNICAS DE CONTEXTUALIZACIÓN, CARACTERIZACIÓN, RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN 40
4.4 REFERENTES PEDAGÓGICOS 44
4.4.1 Aprendizaje Significativo Es el otro referente pedagógico. 45
4.4.2 Competencias Socioemocionales: 45
4.5 ENFOQUES PEDAGÓGICOS: 48
4.5.1 Aprendizaje Basado en Problemas 48
4.5.2 Aprendizaje cooperativo: 51
2.5.3 Pedagogías Críticas 55

5. CAPÍTULO TRES. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA 57

5.1 CONTEXTUALIZACIÓN 57
5.2 SISTEMATIZACIÓN DE LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA 66
5.2.1 Sesión uno: Autorretratos, relaciones subjetivas e intersubjetivas 68
5.2.2 Sesión uno (segunda actividad): Diagnóstico sobre los conceptos de reconocimiento y humillación - entrevista 71

5.2.3 Sesión dos: cartas - análisis y posturas frente a diversas formas de humillación 76

5.2.4 Sesión tres: Las esferas del reconocimiento en el contexto local y nacional 80

5.2.5 Sesión cuatro: El debate deliberativo, ¿un posibilitador para el análisis del reconocimiento, la humillación y la formación ciudadana? 89

5.3 CONSIDERACIONES DE LA INTERVENCIÓN 95

6. CONCLUSIONES..... 99

7. REFERENCIAS..... 103

8. ANEXOS..... 110

(Fotografía I, Fuente M. D, Autorretratos, 2023)._____ 70

(Fotografía II. Fuente J. D. Autorretratos, 2023) _____ 71

(Fotografía III. Fuente, Anónimo. Entrevista O. I, 2023)._____ 73

(Fotografía IV. Fuente Anónimo. Entrevista P, C. 2023) _____ 74

(Fotografía V. Fuente, Z. M, Cartas, 2023) _____ 79

(Fotografía VI. Fuente, G. Y, Cartas, 2023) _____ 79

(Fotografía VII. Fuente Grupo 1. Fanzine No más abuso, 2023). _____ 82

(Fotografía VIII, Fuente Grupo 2. Historieta Canto Páramo, 2023) _____ 83

(Fotografía IX, Fuente Grupo 3. Historieta Guajiro, 2023)_____ 84

(Fotografía X. Fuente Grupo 4. Fanzine Vengo, 2023) _____ 85

(Fotografía XI. Fuente Grupo 5. Fanzine Reflexión sobre la estabilidad mental, 2023). ___ 86

TABLA DE FOTOGRAFÍAS

Grafica 1. Matriz estado del arte 12

Gráfica II, elaboración propia. Elaborada a partir del texto: La lucha por el reconocimiento de Axel Honneth (1997). 25

Grafica III, Evolución de los roles en el ABP. Torp y Sage (p. 123). 50

Gráfica IV. Unidad de planeamiento zonal No. 27 Suba. Secretaria distrital de planeación. 58

Grafica V. Propuesta pedagógica.....67

TABLA DE GRÁFICAS

TABLA DE ANEXOS

Anexo I. Actividades practica pedagógica _____110

Anexo II. Formato de entrevista a docentes. _____118

Anexo III. Formato sistematización entrevistas docentes_____119

Anexo IV. Formato de sistematización análisis documental_____122

Anexo IV. Actividad 1 _____128

Anexo V. Sistematización actividad 1 _____129

Anexo VI. Actividad 2._____131

Anexo VII. Formato de sistematización actividad 2. _____132

Anexo VIII. Formato de sistematización actividad 3._____137

Anexo IX. Formato de sistematización actividad 4. _____141

Anexo X. Actividad 5. _____145

Anexo XI. Formato de sistematización actividad 5. _____146

Agradecimientos

Después de este proceso quiero agradecer a las personas más importantes en mi vida, mi madre, mi padre, mi hermana y hermano, mi sobrinita, mi abuelita y mi pareja, por acompañarme, apoyarme y alentarme siempre. A mis angelitos peludos, en especial Lucas y Bruno por enseñarme tanto sobre la vida y el amor.

Por otra parte, quiero agradecer a mi compañera Michelle por la compañía, el apoyo y aprendizaje en todo este tiempo. A nuestro asesor, el profesor Oscar Andrés Ardila, por la guía y las enseñanzas. Agradezco a los estudiantes del Colegio Tibabuyes Universal sede C, por permitir realizar este proceso con ellos, por su disposición y tiempo.

Por último, a la gloriosa universidad pedagógica por tantas vivencias y aprendizajes.

Lesly Julieth Rodriguez Vanegas

A mi familia, por su paciencia y su compañía en cada etapa de mi vida. A mi padre, por siempre apoyarme en crecer académicamente. A mi madre, por sus cuidados y todo el tiempo invertido en ellos. A mi sobrino, por ser mi inspiración para aprender y seguir creciendo junto a él.

A los estudiantes del IED Tibabuyes sede C con quienes tuve la fortuna de compartir e implementar este trabajo. Muchas gracias por su disposición y sobre todo por reafirmar mi vocación como docente. Esto es de ustedes.

A mis amigas y amigos Nicolle Rodriguez; Santiago López; Bryan Camacho; Laura Camacho y por supuesto, Daniel Caicedo. Con quienes he compartido procesos muy importantes de mi vida estos últimos años. He recibido sus palabras llenas de calidez, de aliento, y de quienes he aprendido a habitar de mejor manera el presente.

Al profesor Oscar Ardila, quien ha sido para nosotras como un compañero más en la elaboración de este trabajo. Su paciencia, sus comentarios y su tiempo han sido elementos muy valiosos para la materialización de este proyecto.

Finalmente, quiero agradecer a cada persona que tome de su tiempo para leer este trabajo. Espero que las reflexiones planteadas aquí evoquen el interés para responder incertidumbres actuales o emergentes.

Daiana Michelle Rojas Romero

1. INTRODUCCIÓN

La formación ciudadana ha sido una categoría central en la enseñanza de las Ciencias Sociales escolares a lo largo de las décadas, desde la primera mitad del siglo XIX. Dicha formación ha pasado por transformaciones que responden al contexto político y cultural del país. La visión sobre la ciudadanía responde a una larga lista de críticas debido al carácter pasivo con la que es definida y su persistente vínculo con las instituciones clásicas del Estado liberal. Lo anterior conduce hacia una preocupación sobre la formación ciudadana y las alternativas que puedan generar una amplitud en la visión sobre la misma. Para estas interrogantes se planteó trabajar este proceso investigativo teniendo en cuenta el objetivo de: contribuir a la formación ciudadana de los estudiantes del grado noveno del Colegio Tibabuyes Universal, sede C, mediante una propuesta pedagógica que utilice herramientas reflexivas y formativas basadas en las categorías de reconocimiento, humillación y formación para la deliberación.

A partir de lo anterior, se planteó realizar una ruta de acción con los siguientes objetivos: 1) identificar los procesos y estrategias de formación y participación ciudadana implementados en la IED Tibabuyes Universal, sede C; 2) Diseñar una propuesta pedagógica enmarcada en los conceptos de reconocimiento y humillación, relacionándolos con problemáticas del contexto local de los estudiantes; 3) Realizar un ejercicio de debate deliberativo que visibilice las reflexiones de los estudiantes entre el reconocimiento y la humillación en su ejercicio de formación ciudadana, utilizando una problemática específica de su contexto inmediato.

Se toman como base tres categorías que ayudan al proceso formativo, para lograr los alcances de objetivo, relación y proceso, estos son: Formación Ciudadana, Reconocimiento y Formación para la Deliberación, respectivamente. A partir de esto, se pretende comprender cuáles son aquellas demandas emergentes que se escapan del filtro clásico de la formación

ciudadana. Además de adquirir una visión más amplia sobre dicha categoría conceptual, concentrando postulados como las demandas individuales y colectivas, la construcción identitaria y el bienestar social manifestadas en vínculos de reconocimiento. A su vez, adentrarlos a las problemáticas y manifestaciones que son relevantes para su formación como sujetos, abogando por la participación de todos los involucrados, en vías de prácticas para identificar estructuras de poder diferentes a las institucionales a través de la formación para la deliberación.

En la primera categoría, formación ciudadana, se realiza un recorrido histórico de la manera en que se ha manejado, la importancia que ha tenido y la concepción desde la que se ha utilizado la formación ciudadana en la educación colombiana a través del tiempo y de los cambios sociopolíticos que ha sufrido el país. A partir de esto se encuentran cuatro momentos importantes: el primero, modales y ética, ligado a las concepciones morales religiosas y de roles públicos o privados, según el rol social (como hombre y mujer) y a las formas de comportarse según cada lugar y posición social. El segundo: patriotismo, en donde después de una época de conflicto se buscaba rescatar los valores y sentires nacionalistas. El tercero, progreso, que se relacionó principalmente con ámbitos económicos, objetivando ciudadanos adecuados y capacitados para el mundo laboral y el progreso económico de la nación. Finalmente, en los últimos tiempos, aunque no se ha desprendido por completo de las tres anteriores, se fundamenta en velar y trabajar por los derechos individuales y colectivos de los ciudadanos, priorizando a estos últimos.

Respecto la segunda categoría se hace una descripción de los conceptos de reconocimiento, comprendiendo este desde la lucha por el reconocimiento de Axel Honneth que se desarrolla a partir de tres esferas: amor (relaciones interpersonales y de socialización primaria), derecho/sociedad civil (instituciones en pro y garantía de derechos y dignidad humana) y eticidad/solidaridad (reconocimiento de sí mismo). Por su parte la humillación es justo la ausencia de reconocimiento en cada una de las esferas mencionadas, desde el

maltrato, en la eticidad, la estigmatización y discriminación, en la solidaridad, y la privación de derechos, en la esfera del derecho. Esta categoría se articula a la concepción de ciudadano que comprende al individuo como un actor social relevante, participe de decisiones y sujeto de derechos.

Por último, en la tercera categoría, la formación para la deliberación se presenta como un punto clave para el desarrollo de la formación ciudadana haciendo hincapié en el reconocimiento dentro de la participación activa en el ejercicio deliberativo. Se enaltece que la deliberación fomenta la participación y toma de decisiones de cada individuo, lo que fortalece la participación individual y colectiva en la sociedad civil.

Por otra parte, adentrándose en el cómo se lleva a cabo el proceso, se puntualiza en la metodología implementada para la investigación e intervención pedagógica. Esta metodología se divide en tres partes: paradigma, enfoque metodológico y enfoque pedagógico.

Por su parte, el paradigma que se ajusta de mejor manera a la ruta de este proyecto es el cualitativo, el cual hace énfasis en la comprensión de las relaciones sociales, permitiendo adentrarse a las concepciones y relaciones respecto al reconocimiento y la participación ciudadana de los estudiantes. Además, entiende al sujeto investigado como un individuo de gran importancia dentro de la investigación con voz activa en ella. Por su parte, al investigador lo posiciona fuera de un rol neutral, lo cual es relevante porque la labor docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolla a partir de relaciones y comunicación interpersonal entre las docentes y los estudiantes.

Respecto al enfoque metodológico se opta por la etnografía educativa, pues esta pretende comprender las dinámicas en un grupo social como lo son quienes habitan la escuela. Esta permitió evidenciar las dinámicas y procesos de reconocimiento o humillación dentro de los espacios escolares. Este método se presenta a partir de la observación y la participación recurrente con el grupo estudiado.

Por otro lado, el enfoque pedagógico, que guía a la construcción de la propuesta pedagógica, se ha manejado a partir de tres importantes referentes pedagógicos: el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje cooperativo y las pedagogías críticas. El primero busca el aprendizaje a partir de los pasos que se siguen para resolver un problema, en este trabajo se tomaron problemáticas del contexto de los estudiantes para hacer el proceso más significativo y lograr acoger al concepto de reconocimiento, más allá de las temáticas, como parte del aprendizaje. El segundo, aprendizaje cooperativo, pretendió alcanzar objetivos de aprendizaje a partir de un proceso grupal, en donde a cada participante se le reconoce y valida desde su rol y tarea para alcanzar el objetivo grupal. Además, estos dos fortalecen competencias sociales y actitudinales como la resolución de conflictos, la comunicación, el consenso, entre otros. Por su parte, las pedagogías críticas permiten a los estudiantes estar en una posición central, desde la cual la construcción de su conocimiento es el eje principal. Les permitió asumir un papel de conciencia sobre sí mismos y los procesos de aprendizaje que van desarrollando.

Respecto a la intervención pedagógica, esta se llevó a cabo con el grado noveno de la Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal en su sede C, ubicada en el barrio Las Flores, en la localidad de Suba, al noroccidente de Bogotá.

Para el proceso investigativo y de caracterización se ejecutaron actividades de indagación con la entrevista como herramienta. La primera se realizó con cuatro docentes y trató sobre la relación y el manejo que se le da a la formación ciudadana en la institución. La segunda se dirigió a personas externas del contexto de los estudiantes y fue direccionada por estos últimos. Lo que se pretendió con en este ejercicio fue encontrar nociones del reconocimiento y la humillación y como esto se presenta en las vidas y relaciones de las personas cercanas a los estudiantes y de ellos mismos.

La intervención se dividió en cuatro sesiones, realizadas en un periodo de 3 meses, 14 clases en total. En la primera se llevó a cabo la actividad de autorretrato y la entrevista

nombrada con anterioridad, con la que se pretendió comprender las concepciones y presaberes sobre el reconocimiento y humillación que tenían los estudiantes. En la segunda sesión se realizó una actividad de redacción de cartas partir de tres videos que presentaban situaciones de humillación, con esto se buscó evidenciar la humillación en distintos escenarios de la vida social y lograr que los estudiantes tomaran una postura frente a las situaciones evidenciadas a partir de los derechos.

Las siguientes dos sesiones se realizaron en grupos, se organizaron en total cinco grupos. La sesión tres se pretendió aterrizar la concepción del reconocimiento y sus esferas, a partir de canciones que exponen situaciones de humillación que se presentan en la realidad social. La actividad se basó en retratar las problemáticas en fanzines o historietas y relacionarlas con las diferentes esferas del reconocimiento.

En la cuarta sesión se llevó a cabo un debate, con el objetivo de visibilizar a la deliberación como herramienta que permita relacionar el reconocimiento y la formación ciudadana. En esta actividad cada grupo participó en el debate respondiendo unas preguntas dirigidas a partir de la problemática del humedal Juan Amarillo. La participación en debate de cada grupo cumplió un rol determinado que se relacionaba con las entidades y comunidades vinculadas con la situación planteada (alcaldía, concejo, ambientalistas, comunidad a favor y comunidad en contra).

Durante el proceso de la intervención y considerando el objetivo de esta, que pretende aportar a la formación ciudadana de los estudiantes, se logró primero alcanzar una conceptualización con mayor profundidad y asertividad de la categoría de reconocimiento y humillación. A partir de esto y teniendo en cuenta las otras dos categorías, se alcanzó la comprensión y el relacionamiento de los conceptos con la realidad cotidiana y las experiencias en la sociedad. De esta manera se reforzaron herramientas y conceptos para la participación ciudadana.

1. CAPÍTULO UNO. MARCO TEORICO

Antecedentes

En el proceso de indagación y búsqueda sobre las categorías y metodología para este trabajo de grado, se llevó a cabo una selección y revisión de documentos que tuvieran una o más de las categorías a trabajar. La organización de los documentos se desarrolló en una matriz que tenía como ejes: tipo de documentos, año de publicación, autores, título, paradigma, método y técnica. Se tuvieron en cuenta documentos desde el año 2011.

Esta revisión documental se realizó teniendo en cuenta las tres categorías que funcionan como la columna vertebral del ejercicio investigativo, las cuales son: Formación

ciudadana, Reconocimiento/Humillación y Formación para la deliberación. También se hace necesario mencionar que dentro de la búsqueda no se encontraron documentos en donde existiera una confluencia de las tres categorías de manera simultánea. Por tal razón, se procedió a realizar un seguimiento de las categorías de manera individual.

Se realizó una matriz en donde se revisaron trece documentos: cuatro trabajos de pregrado, ocho tesis de maestría y un trabajo de grado de especialización. Todos los documentos revisados presentan un enfoque basado en la investigación educativa, en donde se pretende discutir, problematizar y/o proponer nuevas formas de comprender o transformar prácticas normalizadas dentro de la cultura escolar. Estos documentos fueron tomados de los repositorios de las siguientes instituciones: Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad de La Salle, Universidad Javeriana y Universidad de los Andes.

Es de resaltar que al no encontrar en la revisión de documentos una vinculación de las tres categorías, en este trabajo se pretende, además, evidenciar las relaciones y lazos entre estas categorías: el reconocimiento para la formación y participación ciudadana y, por su parte, la deliberación como herramienta para la participación ciudadana desde el reconocimiento.

En los documentos revisados se presentaron discusiones sobre el reconocimiento y la estigmatización en la escuela, el análisis sobre el abordaje de la formación ciudadana y convivencial a partir de las clases de ciencias sociales. Otro de los textos comprende el reconocimiento frente a la repitencia escolar, en donde aborda los significados de las acciones frente a los procesos educativos en cada estudiante. Además, en uno de ellos se pretende evidenciar la percepción estudiantil frente a la formación ciudadana y las formas en que se aborda. Otro, por su parte, realiza una propuesta para la formación democrática desde el ejercicio de participación ciudadana en el colegio (elección de personero).

Se logra evidenciar entonces que los documentos revisados se enfocan en la escuela, sin tener muy en cuenta otros contextos. Este trabajo, en cambio, busca aportar a la formación ciudadana desde el reconocimiento en cada una de sus esferas y la escuela, invitando a la participación ciudadana en contextos escolares y sociales que vinculan a los estudiantes como ciudadanos y actores sociales.

1.1 Formación ciudadana

La formación ciudadana ha sido desde su inicio una herramienta de guía para lograr un equilibrio y orden en las relaciones sociales y las relaciones con el Estado. En el sistema educativo colombiano la formación ciudadana ha tenido distintas fases a través del tiempo, que han dependido de las necesidades y objetivos estatales. A partir del texto Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea. Colombia, 1984 – 2004 de la docente Ruth Amanda Cortés Salcedo (2012) se hace un recuento de lo que ha sido la formación ciudadana en Colombia y su sistema educativo.

Desde mediados del siglo XIX se empezó a pensar en la necesidad de la formación cívica. En 1837, con José Ignacio Martínez como presidente, se empezó a referenciar la idea de la necesidad de la cívica para las generaciones emergentes y en busca de objetivos como el organizar o mejorar las relaciones de los ciudadanos con las instituciones estatales y entender cuáles son las libertades, derechos y obligaciones de cada ciudadano para con el Estado y la sociedad. Esto surgió también en el punto de inicio del urbanismo, el cual se afianzó dentro de la misma formación cívica. Un ejemplo de las estrategias educativas que empezaron a implementarse para la dualidad del urbanismo y la cívica es el Manual de Carreño, el cual se enfoca en normas de etiqueta y conducta, como por ejemplo el uso de elementos comunes como los cubiertos, el cómo vestirse, el cómo sentarse, los sentires y el comportamiento respecto a lo religioso, lo familiar y la patria.

El urbanismo tenía cuatro puntos de acción: 1. Distinción y 2. Movilidad social, que se enfocan en las cuestiones de cortesía y el educar desde las sanciones y castigos que pueden derivar de las acciones y pensamientos de los sujetos. 3. Comunicación y 4. Civismo, refiriéndose juntos al poder individual que posee cada persona ante la sociedad, el cual se desarrolla a partir de los hábitos cívicos. Los manuales de urbanidad encausan la dualidad de lo público y lo privado. Lo público es en donde se presenta la interacción social y política de las personas (cómo habitar las ciudades, cómo actuar en lo público), mientras que la esfera privada se atribuye más al hogar, la sexualidad y aquello que se reduce solo a la persona (el cuerpo, cómo hablar, pensar y actuar). Los manuales suelen estar organizados o clasificados según el género, la edad y la clase social; puesto que, por ejemplo, la esfera pública o privada no es la misma para el hombre y la mujer. El auge del urbanismo se mantuvo hasta los años cincuenta del siglo XX, sin embargo, no se apartó de la educación y se mantuvo hasta el siglo XXI.

Por su parte el civismo se configuró de forma más detallada y enfocada en el siglo XX, siguiendo por supuesto la idea con que se fundó en el siglo XIX. La cívica desde su inicio buscó desarrollar el amor nacionalista, el amor a la patria y acciones que reivindicaran la nación, configurando así el nacionalismo y patriotismo. Esto, según Herrera, Pinilla y Suaza en Cortés (2012) se le conoce como cívica republicana. En un primer momento la cívica dentro de la educación escolar estuvo asignada para los mayores que validaban su escolaridad o la llamada educación nocturna, quienes eran obreros y/o adultos pobres. Posteriormente, en cuestión de un par de décadas se introdujo también a la educación formal con menores. Desde la tercera década empezó la trasformación hacia la cívica liberal, entendida como una formación política, siguiendo la línea nacionalista, en busca de la implantación de valores morales y patrióticos para una convivencia adecuada, una participación social plena y para el progreso de la nación.

Por su parte el civismo se configuró de forma más detallada y enfocada en el siglo XX, siguiendo por supuesto la idea con que se fundó en el siglo XIX. La cívica desde su inicio buscó desarrollar el amor nacionalista, el amor a la patria y acciones que reivindicaran la nación, configurando así el nacionalismo y patriotismo. Esto, según Herrera, Pinilla y Suaza en Cortés (2012) se le conoce como cívica republicana. En un primer momento la cívica dentro de la educación escolar estuvo asignada para los mayores que validaban su escolaridad o la llamada educación nocturna, quienes eran obreros y/o adultos pobres. Posteriormente, en cuestión de un par de décadas se introdujo también a la educación formal con menores. Desde la tercera década empezó la trasformación hacia la cívica liberal, entendida como una formación política y desde una concepción política, siguiendo la línea nacionalista, en busca de la implantación de valores morales y patrióticos para una convivencia adecuada, una participación social plena y para el progreso de la nación.

Según la autora, la escuela pasó a ser un espacio de valores cívicos, en donde se establecen conductas morales desde aquellos que llevan a la cooperación y de la misma manera promueven el respeto y aprecio por las instituciones y la democracia como la forma de gobernanza. Para la cuarta década del siglo anterior, la educación cívica buscaba comprender y generar actuar político desde cada individuo, entendiéndose como ciudadanos en la sociedad. De esta manera, la escuela llevó a la cívica a una fase mucho más práctica, así el espacio educativo o la escuela en sí se puede entender como un simulacro de la sociedad.

En la primera mitad del siglo XX la cívica se usó como estrategia gubernamental. Tal estrategia tuvo tres enfoques: 1. Moral, que tenía el uso de una imagen materna hacia la patria, creando ese sentido de pertenencia, respeto, afecto y lealtad. 2. Lo cultural conduciendo a la identidad desde la idea nacionalista. 3. Legal, que habla del respeto y obediencia a la ley, comprendiendo la democracia como la mejor forma de gobierno.

A partir de la década de los sesenta la formación ciudadana tomó rumbo hacia la vía del desarrollo. Esto a partir de acontecimientos y procesos como la guerra fría, la doctrina de seguridad nacional o la lianza para el progreso de América Latina, la globalización, entre otros. Además de circunstancias sociales como la desigualdad, la pobreza y el atraso del país. Con la ayuda de una educación cívica para el progreso se esperaba salir del atraso como país subdesarrollado y de todas las falencias de las condiciones sociales que esto conlleva. La educación se entiende como una herramienta para el objetivo de desarrollo y tomó gran importancia teniendo en cuenta que esta es la encargada de la formación de individuos y que de ella depende que sean útiles o no para la sociedad y el sistema económico. La educación entonces, para responder a esa demanda de progreso incorporó la tecnificación, desarrollando habilidades para el trabajo, formando sujetos que aporten a lo económico sin desprenderse de los enfoques iniciales de los que habló Cortés.

A partir de la década de los ochenta, el ciudadano toma un papel singular e importante en la toma de decisiones, comprendiendo así el valor del papel social que posee y con ello el poder o influencia sobre los otros, sobre las soluciones ante problemáticas comunes. Así entonces, este es el foco central para el hilo de participación, que precisamente es desde el individuo hacia la sociedad. Esto se refiere a la acción política de cada persona, que es la relación de la individualidad para lo colectivo. Cabe resaltar que la concepción de ciudadanía en esta década entrelazar lo cívico en cuestión de conducta, moralidad, lo social y político. Por su parte la visión de masa sobre la población, que estuvo constante en la primera mitad del siglo, hace un tránsito hacia el individualismo en articulación con la comunidad. Es decir, el foco pasó a los sujetos participes de la sociedad. Igualmente, para esta década el papel de la escuela como simulacro de la sociedad continúa.

El currículo escolar pasó por modificaciones en relación con los procesos y objetivos educativos y de la sociedad. Para las ciencias sociales, en donde se plantó la educación cívica y ciudadana, a partir de la crisis social y política de la década de los ochenta se retomó la

cátedra bolivariana usada en los cincuenta para recuperar el nacionalismo, luego de la época constante y aguda de conflicto, se reformó el currículo en busca de la paz, los derechos humanos y la democracia.

La última década del siglo XX comenzó con una nueva constitución que reformó la visión y las condiciones de la sociedad, configurando aún más al ciudadano como el punto focal de todo. Junto con esto, algo importante fue que introdujo o se desarrolló a partir de un marco de garantías y derechos, entre estos los instrumentos de participación y decisión política: consultas, referendos, revocatorias, entre otras.

La Constitución implicó para el nuevo ciudadano también responsabilidades, como:

> I) Respetar los derechos ajenos y no abusar de los propios, II) obrar conforme al principio de solidaridad social, respondiendo con acciones humanitarias ante situaciones que pongan en peligro la vida o la salud de las personas; III) respetar y apoyar a las autoridades democráticas legítimamente constituidas para mantener la independencia y la integridad nacionales, IV) defender y difundir los derechos humanos como fundamento de la convivencia pacífica; V) participar en la vida política, cívica y comunitaria del país; VI) propender al logro y mantenimiento de la paz; VII) colaborar para el buen funcionamiento de la administración de la justicia; VIII) proteger los recursos culturales y naturales del país y velar por la conservación de un ambiente sano; y IX) contribuir al financiamiento de los gastos e inversiones del Estado dentro de conceptos de justicia y equidad. Cortés (2012, p. 221).

Junto con esto la escuela estuvo expuesta a cambios, desde 1991 a 2001 se gestó la democratización del espacio escolar y la escolarización. Tal como refiere Cortés (2012, p. 222)

Bajo el lema de democratización escolar, los temas alrededor de los cuales se reorganizaron en esta década las prácticas pedagógicas que hicieron posible unas prácticas de ciudadanización en la Institución escolar fueron: La convivencia, la noción de conflicto, la participación, la escuela como el primer espacio de actuación pública del niño, educar al ciudadano democrático, la consolidación de una concepción de formación integral, la noción de sujeto de derechos, educar desde la noción de desarrollo (moral y cognitivo), el maestro demócrata que es guía, orientador, dinamizador y facilitador del aprendizaje, entre otros.

Así entonces la democracia participativa tomó un papel importante en la sociedad y por ende en la escuela. Esto entonces conlleva una idea más liberal de la educación, objetivando el papel político de cada individuo, poniendo en evidencia y entendiendo la importancia del impacto de cada individuo ante la sociedad. Esta idea se sigue trabajando dentro de la educación para el empoderamiento político del individuo.

En una vista general, la educación ciudadana y cívica en Colombia se puede dividir en cuatro momentos o fases:

1.1.1 Modales y Ética: esto está muy ligado a las ideas religiosas y de moralidad cristiana, que orientaba el pensamiento, los ideales, las actuaciones y las relaciones de las personas según su rol social. Esta moralidad era mucho más cuidadosa y rigurosa con la mujer, temerosa de dios, la cual pertenecía a la intimidad del hogar y la familia, no a lo público de la sociedad. El infante como futuro ciudadano debe tener valores básicos arraigados que van de la mano de la cristiandad, con ello el temor y respeto a dios, a los padres, los mayores, el no opinar sobres temas de mayores o de su propia crianza. El hombre respetuoso y líder de su familia, temeroso de dios, su vida es más pública y laboral. Por su parte, los modales que se basaban en el trato cortés hacia los demás, las posturas corporales, entre otros.

1.1.2 Patriotismo y Nacionalismo: Luego de una época de conflicto, lo que se buscaba era reencontrar el amor por la patria y formar un nacionalismo muy bien consolidado que dictara a los ciudadanos el amor por su país y la disposición por defenderlo ante todo por todos los medios posibles. Partir de símbolos patrios, de objetos y construcciones sociales que permiten la relación cercana con lo que es el espacio y la idea de su país. Las instituciones estatales tomaron gran valor e importancia para la sociedad. Así que, la admiración, el respeto y el amor hacia la idea de país y lo que esto conlleva se acrecentó desde la escuela como propósito social.

1.1.3 Progreso: fue un momento importante en el que Colombia estrechó relaciones con distintos estados, por cual se demandaba interés en el ámbito económico. La educación en este momento dio un giro hacia la vida laboral y empresarial. De la mano de la idea nacionalista y aún con la moralidad establecida desde el siglo XIX, el objetivo era formar trabajadores diligentes, con modales, aptos para las responsabilidades laborales que demandaba la globalización, de empresas extranjeras, de nuevos mercados. Esto desde la educación para el trabajo, es decir la tecnificación y orientación laboral desde la escuela.

1.1.4 En los Últimos Años: a partir de la constitución de 1991, se ha venido trabajando en priorizar al individuo, sobre todo, las concepciones morales que se arraigaron a la sociedad no desaparecen, el patriotismo, aunque ha bajado su fuerza, sigue vigente y la vida y acción de la sociedad sigue funcionando desde y para el sistema económico. Pero la preocupación por velar los derechos propios y de los demás es un punto muy resaltable de esta última fase de la formación ciudadana en Colombia, que además busca vincular esta participación con concepciones como la convivencia, diversidad e inclusión,

> alimentando desde la Constitución de 1991 diferentes formas y oportunidades de participación.

La formación ciudadana en Colombia ha dado un giro a través de su historia, acomodándose a las dinámicas y necesidades nacionales. Empezó con una visión moralista desde la religiosidad, que refiere desde lo conservador, en conexión a las relaciones sociales, por ejemplo, el papel social según género y estratificación social, encaminado por el temor a dios y lo que dictaba la iglesia. Sujeto a esto prevalecía una visión de masa hacia la sociedad en la que no se identificaba la importancia y el significado de la acción del individuo justamente en la sociedad en que estaba inmerso. Esta fue la visión opuesta ciudadanía republicana, la cual se enfoca en el individuo, como se explicará posteriormente. Ese giro que dio la formación ciudadana ha llegado precisamente a lo que expone Miller en Hofmann (2005) con su idea de ciudadanía. En consecuencia, el sistema educativo y, en sí, la idea de ciudadanía en Colombia encamina al empoderamiento individual del ciudadano, resaltando su importante papel para la sociedad y el Estado.

La concepción de ciudadanía entonces se puede entender actualmente de dos grandes formas. Desde la visión liberal, en donde se entiende a la ciudadanía como la forma de ver a cada individuo, miembro de una sociedad, portador de derechos. Estos derechos son los que determinan y posibilitan las relaciones entre sujetos o ciudadanos y de estos mismos con el estado. Esta concepción divide los derechos de tres formas: derechos civiles, derechos políticos y derechos sociales. La postura liberal de la ciudadanía cohíbe al ciudadano de la vida pública y fomenta el derecho individual frente a lo colectivo. La ciudadanía liberal se define como “aquel estatus que se concede a los miembros de pleno derecho de una comunidad, donde los ciudadanos son iguales en derechos y obligaciones” (Marshall en González y Chacón. 2014, p. 297).

Por su parte, la visión republicana concibe al ciudadano como: “alguien que se identifica con la comunidad política a la cual pertenece y se compromete con la promoción del bien común por medio de la participación activa en su vida política” (Miller en Hoffman, 2005, p.82). De esta manera se comprende la ciudadanía de forma activa y pública puesto que la participación del ciudadano se da en la comunidad y prevalecen las acciones y derechos conjuntos sobre los individuales. Esta forma activa de la ciudadanía se entiende, según Turner en Hofmann 2005, como la conquista de derechos desde abajo, no entendiendo a los ciudadanos como súbditos del estado. Por el contrario, se entienden como sujetos políticos reivindicadores en constante lucha por la igualdad y la justicia social. Así entonces los ciudadanos poseen derechos públicos de participación ciudadana que los lleva a la democratización de espacios precisamente públicos, siendo partícipes y conscientes de lo estatal y social.

En este orden de ideas, se entiende el concepto de ciudadanía, desde la postura republicana, como el conjunto de acciones colectivas e individuales que defienden las garantías políticas y sociales, junto con el bienestar de los ciudadanos, haciéndoles partícipes a estos últimos del conocimiento de sus derechos y deberes. Así mismo, abogando por la identificación de las necesidades y afectaciones individuales y colectivas. Esto en búsqueda de mecanismos de acción capaces de solventar las problemáticas comunes del contexto inmediato. Además, la ciudadanía se entiende como un constante ejercicio de reflexión y acción por parte de los individuos, en el que se espera que puedan ser conscientes de las dinámicas de relaciones de poder que posibilitan o marginan sus posibilidades y afianzamientos a una serie de derechos políticos y sociales desde su realidad inmediata. Con esto se espera que esta serie de reflexiones se vean reflejadas en el actuar de su vida activa como ciudadano dentro de la sociedad.

Por su parte, la formación ciudadana y, con ello, la sociedad que se gestó desde la escuela hace unas cuantas décadas crearon ciertos ámbitos que limitaban el pensar, accionar y

el sentir de los sujetos según sus características de edad, género y condición social. Esto concebía a algunos como sujetos públicos y a otros como privados, como puede ser en los infantes, no vistos como ciudadanos, o las mujeres limitadas a la vida privada del hogar. En la cuestión de patriotismo, los hombres ligados a la defensa a la patria con el servicio militar que los enmarca en la obligación de dar su vida o parte de ella a la defensa de la patria. El servicio militar fue y sigue siendo obligatorio, cohibiendo de decisión libre a los hombres. Además, centraba a la sociedad a una única idea de nación: patriótica, lo que disminuye la libertad de pensamiento para entender y vivir el espacio. Estos son algunos ejemplos en donde se puede identificar tipos de humillación y como no ha sido del todo efectivo el reconocimiento, refiriéndose a la comprensión de condiciones y garantía de derechos y condiciones justas de los sujetos en la escuela y en la sociedad. Para esto la teoría de Axel Honneth habla del reconocimiento y, lo contrario, la humillación. Con esta última se refiere a la constante injusticia social en donde la sociedad, desde lo más mínimo a lo más global, no reconoce al individuo en distintos ámbitos. Posteriormente se ahondará más puntualmente en esta idea del teórico Alex Honneth.

Después de todos los cambios contextuales y curriculares se comprende entonces que la formación ciudadana desde la escuela y su función debe ser un proceso transversal, constituida por la pedagogía y la educación en todo su amplio sentido, objetivada en las realidades sociales del territorio inmediato de los estudiantes. Entendiendo esta formación como una categoría desde el reconocimiento, sobrepasando las cuestiones de la funcionalidad estatal, lo cual ya se ha ligado a la formación cívica, dejando atrás ideales desde la moral republicana, religiosa y de desigualdad social. Giroux (2003, P. 22) habla de la necesidad de una ciudadanía para “la eliminación de aquellas condiciones ideológicas y materiales que fomentan diversos modos de subyugación, segregación, brutalidad y marginación, frecuentemente expresadas por medio de formas sociales”. A partir de esto, más bien, se debe procurar el desarrollo del ejercicio de autoconciencia, impulsando el reconocimiento propio y

del otro, configurando la importancia del sujeto o ciudadano dentro de las acciones y consecuencias políticas y sociales. Como lo menciona Giroux (2003), la ciudadanía debe ser un proceso de diálogo y compromiso ligado a la posibilidad y realidad de la vida pública, y desarrollando formas que permitan a los ciudadanos reflejar y organizar los poderes estatales, así como derrocar las relaciones que impiden la realización de la humanidad.

1.2 Teoría de Axel Honneth: La lucha por el reconocimiento y las esferas del reconocimiento

Dentro de los planteamientos para la formación ciudadana y la importancia de llevarla a los escenarios escolares, esta categoría se correlaciona ampliamente con el sentido del reconocimiento y la humillación planteados por el filósofo Axel Honneth (1997). Teniendo en cuenta su teoría sobre la lucha por el reconocimiento, los humanos necesitamos de otros para ser reconocidos. El reconocimiento se desarrolla en diferentes escalas y diferentes escenarios de la vida social de los sujetos. Además, se encuentra entrelazado con los principios de la justicia social.

Las relaciones sociales se desenvuelven a través de una expectativa de reconocimiento recíproco. Se desarrollan diferentes tipos de relacionamiento con el otro, familiares o con sujetos cercanos, con la institucionalidad y consigo mismo en función a lo que pueda ofrecer en su contexto directo. Tales relaciones tienen la posibilidad de desarrollarse de manera efectiva, validando a los sujetos y brindando así una experiencia relacional basada desde el reconocimiento. por el contrario, si las interacciones se encuentran estructuradas en la minusvalía hacia el otro, se generan experiencias basadas en la humillación que repercutirán en la construcción identitaria y el bienestar social de los sujetos.

Madureira (2023) en referencia a Honneth, menciona que la sociedad no se estructura con individuos aislados que luego se asociarían, sino en relaciones intersubjetivas

reciprocas con un carácter constitutivo tanto para los individuos como para el todo social; permitiendo procesos de individuación, como de socialización.

La estructura de las relaciones del reconocimiento social se desarrolla en tres esferas, en donde se encuentra una respuesta que puede desenvolverse desde dos vertientes contrarias, dependiendo de las contestaciones que los sujetos o instituciones brinden al otro. “Se lleva una distinción de tres formas de reconocimiento que, según los momentos, encierran en si el potencial de una motivación de los conflictos” (Honneth, 1997, p.7). La estructura del reconocimiento se desarrolla entonces desde:

1.2.1 Esfera del amor y cuidado

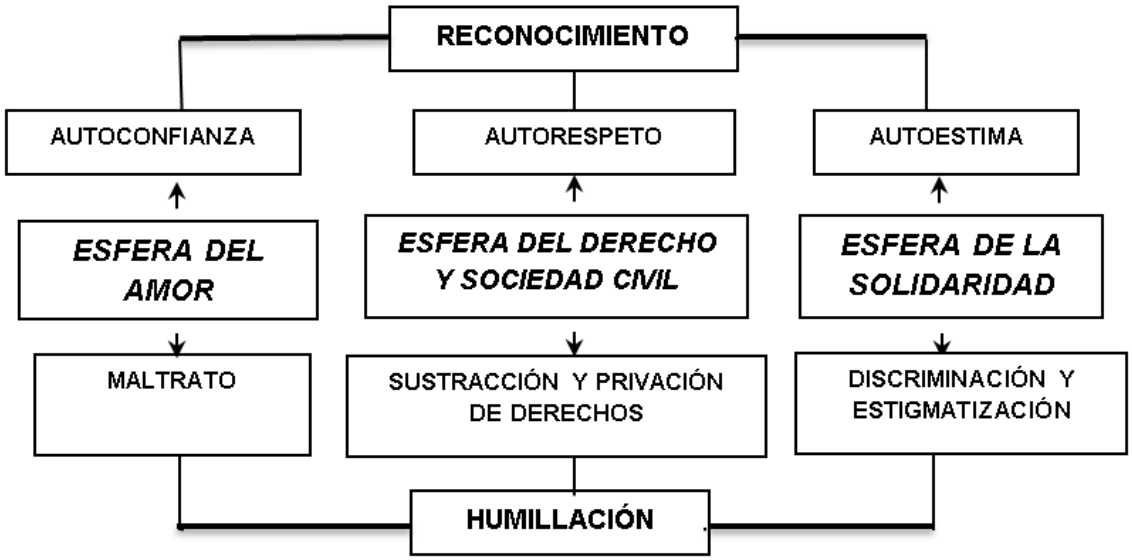
En donde participa la familia y las amistades. En esta esfera se inicia su proceso primario de socialización y se espera que el sujeto solvente necesidades afectivas traducidas en protección y atención. De esta manera, es como el sujeto da paso a un refuerzo de su autoconfianza. Por el contrario, cuando el individuo recibe una respuesta vinculada a la humillación, entendida ésta desde esta teoría como la violencia y el maltrato, terminará por invalidar esa autoconfianza y carecerá de la misma.

1.2.2 La Esfera del Derecho y la Sociedad Civil

En donde se vinculan las instituciones que velan en pro de la garantía y protección de los derechos y la dignidad de cada persona. La relación de atención que las personas puedan adquirir en su vínculo con las instituciones afirmará su valía como sujetos con garantías en sus derechos sociales y políticos. Cuando este binomio genera una relación positiva de reconocimiento, es posible la reafirmación de su autorrespeto. Por el contrario, una dinámica en la que la injuria y la estigmatización primen por encima de sus derechos y necesidades terminará gestando una humillación en donde el autorrespeto se vea eclipsado.

1.2.3 La Esfera de la Solidaridad o Eticidad

En el cual el sujeto desarrolla un ejercicio de autoconciencia. A partir de su concepción personal es capaz de distinguir sus fortalezas y capacidades, que le son y serán de utilidad para convertirse en un promotor de la búsqueda de mejores condiciones sociales, en donde se le permita a él mismo y a su comunidad vislumbrar unas mejores condiciones en su calidad de vida. Es aquí cuando el sujeto y su relación con la comunidad le permiten fortalecer su autoestima. En el sentido de la dinámica de humillación, se generará entonces una fragmentación con el entorno y con su capacidad de acción, consecuencia de una serie de relaciones vinculadas a la discriminación. Esto dará como resultado un daño en la autoestima.



Gráfica II, elaboración propia. Elaborada a partir del texto: La lucha por el reconocimiento de Axel Honneth (1997).

Trayendo hacia nosotros la categoría de formación ciudadana vinculada a la propuesta de Honneth, es preciso mencionar que entendemos las tres esferas del reconocimiento como una plataforma de escaleras, en donde cada resultado les permitirá a los sujetos ascender o retroceder en su proceso de reconocimiento. Este último vinculado con su formación y relación con sus derechos políticos y sociales. A partir de esto se considera que la escuela se encuentra vinculada con las tres esferas expuestas (relacionadas al afecto, a las garantías

institucionales y a la formación de la valía propia) y, por tal razón, se convierte en un escenario clave que vincula las relaciones de reconocimiento y humillación constantemente.

La humillación termina siendo un elemento de vital importancia, en el sentido de que es el detonante del conflicto social y el principal motor para generar una lucha en búsqueda del reconocimiento cuando se es consciente de ésta. El resultado de estas prácticas conllevará a los sujetos al fortalecimiento de su autoestima o hacia la infravaloración de sí mismo. Sin embargo, también es necesario mencionar que en la teoría hecha por Honneth se presenta una premisa contradictoria. Pues si el sujeto se encuentra vinculado a relaciones en donde se le es infravalorado por su entorno social ¿de qué manera es posible vincularse a una lucha por el reconocimiento, cuando su condición de minusvalía le impide tomar acción? Esta pregunta se convierte en un referente respecto a ¿cuáles son los mecanismos de acción sobre los que se puede actuar con el fin de vincular a los jóvenes a unas dinámicas de lucha por el reconocimiento? "¿Cómo puede surgir la conciencia de la lucha por el reconocimiento desde unas condiciones en las que las personas experimentan un daño en su autorrealización práctica?" (Honneth en Zúñiga y Valencia, 2019, p.13).

Desde los diferentes escenarios institucionales en las que se desarrollan las relaciones sociales que enmarcan la vida de los sujetos, el reconocimiento entra a jugar un papel clave, pues dependiendo de cómo se desenvuelven este tipo de relaciones los individuos construirán una identidad con la que se sientan seguros y que les permita intervenir y desenvolverse en su entorno con seguridad o, por el contrario, abstraerse de distintos escenarios de participación. Carneros (2018) expone que para Honneth, existe un vínculo claro entre la ausencia de respeto (humillación) y el reconocimiento en la falta de participación en la comunidad amplia y sus instituciones.

En este orden de ideas, el reconocimiento y la humillación se convierten en un factor para tener en cuenta en cuanto a cómo los estudiantes se enuncian y desenvuelven en sus

entornos inmediatos y cuál es su interacción con las relaciones más primarias (familia y amigos) hasta aquellas que generan un encuentro con las instituciones de la sociedad civil. Las esferas del reconocimiento traen consigo una confluencia entre los espacios públicos y privados de la formación ciudadana. La lucha por el reconocimiento se desarrolla a consecuencia de una serie de conflictos sociales en diferentes espacios de socialización de cada individuo. Los espacios privados traen consigo una carga política que no puede ser ignorada. Además de los espacios públicos, que presentan una serie de dinámicas mayormente exploradas, que conducen a un mayor grado de interacción de los sujetos entre sí, ampliando sus márgenes de autoconciencia en cuanto a sus posibilidades de actuación.

La lucha por el reconocimiento se convierte así en un sinónimo de búsqueda de una identidad de sí mismos en los cambiantes roles que serán asumidos en las diferentes etapas de la vida en sociedad. Además de un constante encuentro con el reconocimiento de ellos mismos como interlocutores legítimos, así como sujetos con la capacidad de manifestar sus malestares dentro de sus entornos inmediatos.

Dentro de esta reflexión también es importante tener en cuenta la necesidad imperante de entender las relaciones que conducen a la formación ciudadana, en el sentido de que esta formación está lejos de encontrarse en un espectro individualista. Por el contrario, la interacción fortalece o fragmenta el encuentro de los sujetos con su formación y participación. Además, de cómo el factor del reconocimiento se convierte en una categoría transversal en cuanto a la construcción de una formación ciudadana que sea capaz de involucrar a los jóvenes como actores conscientes de las condiciones de injusticia, en las cuales se encuentran vinculados en sus contextos y en una sociedad vinculada a diferentes experiencias de humillación.

A partir de la comprensión de la formación ciudadana desde los últimos tiempos, cómo se señala en el apartado de dicha categoría, se da pie para la articulación de ésta con el

concepto de reconocimiento. Desde tal concepción que reconoce al individuo como actor social, participe, decisivo y sujeto de derechos individuales, se plantean espacios de decisión y opinión que sirven de igual manera de reivindicación y búsqueda de derechos y justicia social. Así pues, los individuos asumen potestad y acción frente a lo individual y lo colectivo que interfiera en su contexto. Una de estas formas de participación que se pueden dar en un escenario escolar ya sea dentro de los estamentos instituciones o como simulacro de sociedad civil son los espacios de diálogo deliberativo, en donde se expresan y estudian diferentes puntos de vista o posibles soluciones ante una situación problemática.

1.3 Formación para la deliberación

Las propuestas dentro de la formación para la deliberación recaen en el académico Jürgen Habermas, a través de la ética del discurso (1982), en donde la práctica de la democracia deliberativa se traduce como una manera más amplia de comprender y ejercer la cultura política. El propósito de Habermas dentro de sus postulados es la búsqueda de la igualdad en la valía de los sujetos en cuanto a su participación en la discusión sobre temas de carácter público que generen una afectación en los sujetos de manera directa o indirecta. La formación en la deliberación entiende la importancia de toda la comunidad en la toma de decisiones que afectan sus modos de vida. Para esto entonces, se parte más allá de una mera figura de representación de los sujetos y se espera una mayor participación e intromisión a través de unos planteamientos informados. Esto, con el fin de obtener un prisma que sea capaz de vislumbrar los diferentes puntos de vista existentes como consecuencias.

En la formulación de Habermas la comunicación y el diálogo representan el punto principal de su propuesta. La comunicación representa una de las partes más racionales en la propuesta, puesto que es a través del diálogo, bien argumentado e informado, la manera en la que la comunidad puede llegar a consensos o disensos frente a la toma de decisiones que les afectan. En esta propuesta habermasiana, factores como el patriotismo o los derechos

constitucionales no terminan siendo suficientes para la práctica de una democracia deliberativa. Rivera (2017) menciona la importancia de que exista un conjunto social determinado por la solidaridad, el reconocimiento y el amor el cual brinde garantías de participación en la vida pública. Es entonces cuando las prácticas deliberativas recaen en una óptica de reconocimiento. Los sujetos que necesitan ser garantes de condiciones que no infrinjan con su dignidad no son vistos como figuras abstractas, como en los discursos de representación, sino que son capaces de ejercer una voz y una imagen concreta en las discusiones que les generen una consecuencia directa. Los valores de la comunidad trascienden entonces a la esfera política con el fin de ser más efectivos en el ejercicio de la toma de decisiones.

Además, la deliberación se presenta como una herramienta que posibilita un enfrentamiento con las prácticas de humillación descritas por Honneth. Pues, sobre sí misma se presenta una mirada de igualdad sobre todos los sujetos y sobre su capacidad argumentativa en cuanto a las discusiones de carácter público y colectivo. Es así como inicia un ejercicio de reconocimiento hacia al otro y se desarrolla de manera imperativa en pro de ver al otro con un velo en que se recaiga a prácticas de respeto y solidaridad.

La deliberación es un medio que se puede utilizar para el fortalecimiento en la formación ciudadana, la cual termina encontrándose irremediablemente como un eje en el fortalecimiento de las prácticas que buscan una consolidación de mayor profundidad en el ejercicio democrático. A continuación, se presentan como síntesis los objetivos y la pregunta problema que orientó la investigación.

2. OBJETIVOS

General:

Contribuir a la formación ciudadana de los estudiantes del grado noveno del Colegio Tibabuyes Universal, sede C, mediante una propuesta pedagógica que utilice herramientas reflexivas y formativas basadas en las categorías de reconocimiento, humillación y formación para la deliberación.

Específicos:

- Identificar los procesos y estrategias de formación y participación ciudadana implementados en la IED Tibabuyes Universal, sede C.
- Diseñar una propuesta pedagógica enmarcada en los conceptos de reconocimiento y humillación, relacionándolos con problemáticas del contexto local de los estudiantes.
- Realizar un ejercicio de debate deliberativo que visibilice las reflexiones de los estudiantes entre el reconocimiento y la humillación en su ejercicio de formación ciudadana, utilizando una problemática específica de su contexto inmediato.

Planteamiento (pregunta problema)

- ¿De qué manera se puede fortalecer la formación ciudadana de los estudiantes de grado noveno, a partir de un proceso reflexivo y formativo en relación con el reconocimiento, la humillación y la formación deliberativa?

3. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN INTERCULTURAL, IDENTIDAD Y TERRITORIO

La investigación realizada se encuentra enmarcada en la línea de educación intercultural, pues dicha propuesta busca reconocer elementos que constituyen nuevas construcciones identitarias, las cuales responden a las transformaciones sociales y culturales del espacio habitado. También se pregunta sobre como estas obligan a repensar la ciudadanía desde visiones menos estrechas. Es entonces que dimensiones como el género, la diversidad sexual, la ola creciente de migraciones, la salud mental o las exigencias sobre la preservación ambiental hacen parte de una nueva agenda de discusión.

Se procura escuchar y tener en cuenta las "demandas emergentes" planteadas por los jóvenes, en este caso una muestra de estudiantes, con la intención que acercarse a sus preocupaciones y exigencias dentro de su desarrollo individual y colectivo. Es entonces que se generan una serie de interrogantes formativos en donde la identidad y la formación ciudadana obtienen un rol principal dentro del debate.

Desde esta visión, se adopta la perspectiva sobre interculturalidad del académico Boaventura de Sousa Santos (1997), quien afirma que la interculturalidad trasciende los aspectos del respeto a la diversidad cultural, y más bien sea entendida como un principio que amplíe los derechos de la ciudadanía. Además de lo anterior, se hace una mención 6su perspectiva sobre la identidad en su texto La universidad del siglo XXI (2007), en la que considera que la construcción de una ciudadanía democrática exige el reconocimiento de múltiples identidades que existen en la sociedad y garantizar que todas ellas encuentren un espacio legitimo para que sean reconocidas y valoradas dentro del marco de los derechos humanos.

Con los postulados anteriores en mente, se toma a la educación intercultural como el filtro que además de comprender los aspectos identitarios también reconoce las dinámicas de

poder, por lo cual no solo acepta una postura tolerante frente a la diferencia, sino que promueve un espacio de diálogo crítico y de reflexión sobre sobre las nuevas visiones de ciudadanía.

4. CAPÍTULO DOS: ESTRATEGIA METODOLÓGICA

En búsqueda de una metodología adecuada para llevar a cabo este trabajo se usó como punto de partida la revisión documental de investigaciones con las que se comparten algunas similitudes temáticas. La escogencia de los, paradigmas y enfoques pedagógicos se realiza a partir de lo que se pretende como objetivo de este trabajo.

4.1 Paradigma

El paradigma funciona como una manera de aproximarse a la realidad que quiere ser estudiada. En la indagación de los paradigmas de investigación, fueron encontrados cuatro tipos, los cuales serán presentados en orden de recurrencia: En primer lugar, el **enfoque cualitativo,** este se presenta como un paradigma con un amplio nivel de apertura y flexibilidad en sí mismo, pues toma en cuenta aspectos que se enfocan en la comprensión de las relaciones sociales. Por esa misma razón, se convierte en uno de los paradigmas principales para desarrollar investigaciones con una raíz enfocada en las categorías de formación ciudadana y reconocimiento. El paradigma cualitativo distingue la importancia del sujeto, quien es el que interactúa con el entorno y a su vez lo llena de significado. De la misma manera entiende al sujeto investigador como no neutral, "Sus finalidades y orientaciones teóricas están influidas por varios factores que forman parte del propio investigador, entre los que encontramos no solo las experiencias vitales, sino también sus percepciones ideológicas, culturales y compromisos filosóficos, así como éticos" (Ramírez y García, 2019, p. 428). La investigación cualitativa "propicia espacios en donde los sujetos puedan expresarse y el investigador suele ser un conducto para que las voces de los otros sean escuchadas" (Ramírez y García, 2019, p. 428). El enfoque cualitativo permite que las unidades de análisis del trabajo investigativo se enmarquen desde una funcionalidad de mayor acogida dentro del campo. Existe una gran disposición dentro del uso de este paradigma, pues, en palabras de Vasilachis (2006) en el texto de Lee y otros (2016, p.39):

> Se encuentra enmarcado en el reconocimiento del otro, de las representaciones sociales, la cultura y el contexto, siendo estos factores determinantes en la búsqueda de capacidades en el sujeto. La investigación cualitativa está: a) fundada en una posición filosófica que es ampliamente interpretativa en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido, b) basada en métodos de generación de datos flexibles y

> sensibles al contexto social en el que se producen, y c) sostenida por métodos de análisis y explicación que abarcan la comprensión de la complejidad, el detalle y el contexto.

En segundo lugar, se encuentra el **enfoque interpretativo** y las variaciones encontradas del mismo (interpretativo-hermenéutico y cualitativo-interpretativo). Este paradigma se desenvuelve a través de una realidad situada, busca los significados y la comprensión de dicha realidad llegando a conclusiones específicas. El enfoque interpretativo basa su búsqueda de significados en los aspectos que no pueden ser cuantificados, se interesa por las percepciones, las opiniones, los juicios de valor que construyen los sujetos mientras interactúan con su contexto. En palabras de Carr y Kemmis (1988) en el documento de Calderón y Peña (2017, p.54) se señala que:

> El paradigma interpretativo explica los significados subjetivos asignados por los actores a sus acciones, por cuanto, las acciones, a diferencia del comportamiento de casi todos los objetos, siempre incorporan las interpretaciones del actor, y por ese motivo solo pueden ser entendidas cuando nos hacemos cargo de los significados que el actor les asigna.

La visión interpretativa parte con el objetivo de exaltar los puntos diferenciales y/o característicos de su encuentro con el contexto que quiere ser entendido. El enfoque interpretativo entonces, centra su atención en la comprensión de un fenómeno, y se nutre de la visión construida que los espectadores, que se encuentran dentro de la problemática, han inferido del mismo.

En concordancia con lo anterior, se observa al enfoque interpretativo desde una naturaleza comprensiva pero no desde una intervencionista o propositiva, lo cual hace que pueda verse como un paradigma “Conservadurista, pues si la realidad es interpretada pero no se desarrollan estrategias de transformación, entonces hasta cierto punto carece de sentido la

investigación" (Santos, 2010, p.7). Teniendo en cuenta sus aspectos más importantes, se destaca al paradigma interpretativo por su visión holística de la realidad, la importancia casi central que se le da al binomio sujeto-contexto y su posicionamiento no neutral frente a la realidad que quiere ser comprendida. También es necesario mencionar que el desarrollo de este paradigma generalmente no se encuentra asociado con el fin de transformar los contextos que investiga.

Finalmente, **la teoría fundamentada,** desde la perspectiva de Auerbach y Silverstein, la cual se presenta como "Una investigación generadora de hipótesis" (Guerrero, Navarro y Romero, 2017, p.4), pues, sus principios sostienen que en un primer lugar debe existir un acercamiento al objeto de análisis para proceder a desarrollar una interpretación de corte inductivo. La particularidad de este paradigma radica en que la elaboración de una hipótesis previa al ejercicio investigativo deja de ser una exigencia imperante. "Esta metodología usa dos principios básicos: 1) preguntar más que medir, y 2) generar hipótesis usando codificación teorética" (Auerbach y Silverstein, (2003) en Guerrero, Navarro y Romero, 2017, p. 4). Los pasos a seguir desde la teoría fundamentada se toman desde lo particular a lo general. Esta herramienta aglutina los datos obtenidos en el ejercicio de observación, en donde se comparan y analizan los datos con el fin de desarrollar categorías y conceptos que alimenten la teoría sustantiva. Este paradigma "Mantiene una orientación libre de prejuicios y preconceptos" (De la Espriella y Gómez, 2020, p.1).

El método de la teoría fundamentada se presenta como una ruta de acción novedosa y con resultados importantes en cuanto a la recolección de datos. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que este paradigma es utilizado por sujetos y/o grupos con cierto grado de experiencia en el campo investigativo. Además, es importante mencionar la cantidad de datos que son recolectados y que la manera de depurarlos exige un nivel de destreza adquirida. Este paradigma deja abierta su teoría sustantiva (el producto de su investigación). Pues en términos objetivos, dicha teoría es un proyecto que siempre será percibido como inacabado.

Además, el modo de ejecución de la teoría fundamentada se desarrolla, como es mencionado anteriormente, sin la necesidad de una hipótesis generada, lo que termina por significar que las categorías puedan aumentar, disminuir o transformarse en el proceso investigativo. La teoría fundamentada es entonces una constante posibilidad de generar nuevas unidades de análisis con el fin de adentrarse a mayor profundidad en el contexto investigado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se toma al paradigma cualitativo como el más pertinente para el trabajo investigativo. Esto, en concordancia con los aspectos centrales de la investigación como lo son el reconocimiento/la humillación y la formación ciudadana. Pues la ruta de acción del paradigma cualitativo permite aterrizar una serie de criterios que no son necesariamente medibles. En este caso, como los sentires de los jóvenes frente a su encuentro con los aspectos de reconocimiento y humillación mencionados por Honneth y sus percepciones en cuanto a las prácticas de formación ciudadana realizadas en el entorno escolar. El enfoque cualitativo también abre un canal de comunicación con su objeto de estudio que permite comprender la manera en que los jóvenes del I.E.D. Tibabuyes Universal han llevado a cabo su lucha por el reconocimiento. “Se considera que la investigación educativa de tipo cualitativo por su naturaleza, su cualidad y su carácter holístico es una excelente primera opción para iniciar un proceso como docente-investigador” (Capocasale y otros, 2015, p. 120). El paradigma cualitativo resalta su pertinencia en cuanto a las investigaciones hechas por principiantes en el área. En aras de encontrar un punto de coherencia con la problemática a tratar, la flexibilidad de este paradigma permite llevar a la investigación temas que evocan a lo subjetivo, lo social y lo relacional. Esto, con el fin de poder interpretar diferentes puntos de vista que serán tenidos en cuenta en el desarrollo del ejercicio investigativo. También, teniendo como horizonte no solo la comprensión del contexto de reconocimiento y humillación que atraviesa a los jóvenes estudiantes sino también la aprehensión sobre cómo la formación deliberativa puede contribuir a una visión diferente de la formación ciudadana en estos jóvenes.

4.2 Enfoque metodológico

Es fundamental tener en claro el enfoque metodológico que se usa en una investigación, pues es de la manera en que ésta se llevará a cabo. Esto determina la posición del investigador frente al campo de investigación y viceversa. Además, es clave para determinar las herramientas de investigación, respecto a la recolección de información, caracterización y sistematización. Se encontró en la revisión de documentos nueve distintos enfoques metodológicos. El hermenéutico se usó en dos de las investigaciones revisadas y como señala en uno de los documentos "La hermenéutica ayuda a descubrir los significados de las cosas, las palabras, los escritos, los gestos y en general el comportamiento humano, es decir no explicando sino comprendiendo esas vivencias" (Dilthey en González y Miguez, 2017, p. 55). Así pues, se hace una lectura y significación a partir del diálogo y la interacción con los textos, los sujetos, sus actitudes, gestos, entre otros.

Se encontró también en otro de los documentos el método analítico, el cual "busca hacer una comprensión más profunda de un hecho o situación a partir de la descomposición de las partes que lo componen y lo hacen ser lo que es" (Hurtado en Lee y otros, 2016, p. 40). Es decir que su forma de acción va desde lo general hacia lo específico descomponiendo para comprender de mejor forma el objeto de estudio y ordenar el desarrollo de la investigación.

Otro de los enfoques metodológicos encontrados fue el etnográfico, al cual se evidenció en cuatro de los trece documentos. Este método es uno de los más utilizados en el área de las Ciencias Sociales, se basa en el uso de la observación y reflexión constante o como Rocha (2013, p. 51) lo dice en su investigación; la metodología etnográfica es un ejercicio de observación y participación, que espera recolectar información en cuanto a modos de convivencia, creencias y prácticas. Como afirman Guzmán y Sanabria (2016, p. 61):

> La etnografía ha surgido como un método de tradición científica sobre la indagación de la vida de las personas en sus múltiples situaciones, y conduce a la investigación de diversos fenómenos de índole social sumamente complejos. Su naturaleza colinda entre las metodologías de tipo cualitativo, ya que parte de la observación y toma de registros dentro de una investigación de campo, para describir las interacciones que tiene una comunidad dentro de un escenario y ofrecer una lectura, según el enfoque que se disponga, sobre la realidad inmediata de los actores allí presentes.

Este es un método importante para la investigación social que permite acercarse estrechamente al objeto de estudio para comprender de una manera real y experiencial las condiciones, problemáticas o lo que sea del interés del investigador.

Por otra parte, la metodología hermenéutica comprensiva desde la perspectiva de Alvarado, (2008), que se nombra en el documento de Benavides, (2020, p. 10) "busca comprender cómo se configuran las representaciones y se construyen sentidos". Se basa entonces en la interpretación sobre la comprensión de lo general en relación con lo particular.

Se evidenció en otro documento el Estudio de Caso Múltiple descriptivo como método de investigación, el cual consiste, según la definición de Yin, "es una pregunta o cuestionamiento empírico que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes" (Yin, 1994) en (Velandia, Rodríguez y Acosta, 2011, p. 13).

Por su parte el método Descriptivo Explicativo, en la investigación hecha por Daza (2015, p. 49) "Este tipo de investigación se interesó por lo que la gente dice, piensa, siente o hace; por sus patrones culturales; el proceso y significado de sus relaciones interpersonales y con el medio". Es decir que esta metodología "se encuentra ligada hacia el conocimiento de

un fenómeno social o de una realidad humana, en cuanto a su dinámica y sus características" (Daza, 2015, p. 49).

Uno de los enfoques metodológicos más encontrados fue el cualitativo[1], utilizado principalmente en trabajos investigativos dentro de la rama de las humanidades. Mason (1996) en Lee y otros (2017, p.39) señaló que la investigación cualitativa posee tres elementos comunes en las diferentes estrategias y técnicas. Para Vasilashis (2006) Lee y otros (2017, p. 39) el primero, está fundado en una posición filosófica en el sentido de que se interesa en las formas en las que el mundo social es interpretado, experimentado y producido; segundo, basada en métodos de generación de datos, flexibles y sensibles al contexto social en que se producen y tercero, analítica dado que abarca la comprensión de la complejidad del contexto. Esta metodología, contrario a la cuantitativa, busca reconocer las características de una población, proceso, fenómeno, entre otros. Se espera reconocer a profundidad el objeto de estudio y no posee técnicas cerradas o un paso a seguir específico.

La última metodología encontrada en la revisión de documentos es la Investigación Acción Participativa (I.A.P.), la cual tiene un fin y es la transformación de los procesos, sentires, fenómenos, etc., que sean la coyuntura del problema investigativo y mejorar las condiciones de los sujetos implicados. Según Latorre (2005) en Estrada, Martínez y Vásquez (2018, p.35) "No se limita a mejorar un conocimiento y juicio práctico, sino que va más allá de sus posibilidades crítico – interpretativas: la investigación está comprometida con la transformación de las prácticas colectivas". En este enfoque metodológico el investigador tiene un papel activo, además de comprender las dificultades, características y procesos de su objeto de estudio, con quien debe mantener un papel cercano y compartir el proceso

[1] La diferencia entre el paradigma y el método cualitativito radica en que el paradigma establece la visión y perspectiva investigativa. En cambio, el enfoque establece la manera en la que será recolectada la información y los aspectos relevantes de la misma.

investigativo y de transformación, que es el objetivo del trabajo realizado para mejorar condiciones y procesos.

A partir del paradigma de investigación postulado en este ejercicio investigativo, el cualitativo, y teniendo en cuenta ejemplos de enfoques metodológicos encontrados en la revisión documental, se considera que la etnografía educativa es propicia para el desarrollo investigativo. Rodríguez, Gil y García (1999, p.44) en Capocasale y otros, (2015, p.125) la definen como "el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta". La etnografía consiste entonces en interpretar y entender las dinámicas relacionales y convivenciales de un grupo humano. En este caso, el espacio específico para descifrar estas dinámicas es la escuela. Con este método se busca comprender las formas de interacción dentro de un aula y los procesos de reconocimiento desde la misma. Esto a partir de la interacción y la observación con los sujetos de estudio, que en este caso son jóvenes de grado noveno. Además, da paso a reconocer las dinámicas de ciudadanía que ejercen o no ejercen y que tan conscientes son del efecto de ellas sobre el reconocimiento y/o humillación hacia sí mismos o hacia los otros; de la misma manera como esas mismas dinámicas dan paso o no al reconocimiento desde los otros (Estado, instituciones, grupo social y familiar, comunidades) hacia ellos. Junto con esto, dado a que la investigación se hace a partir del relacionamiento, es posible comprender el papel de la deliberación en el grupo e impulsar la misma.

4.3 Técnicas de contextualización, caracterización, recolección de Información y sistematización

En la búsqueda de herramientas que contribuyan al proceso de investigación en cada una de sus fases, se llevó a cabo la revisión de documentos relacionados con las categorías claves de este trabajo, con los cuales se realizó un estado del arte, en el que se encontraron una serie de técnicas para la realización de este. La revisión se basó en 12 documentos, siete

tesis de maestría, tres trabajos de grado de pregrado, uno de especialización y una monografía. Cada documento trabajaba al menos una de las categorías y presentaban distintos enfoques y metodologías, sin embargo, cabe mencionar que se encuentran técnicas utilizadas casi por todos los documentos revisados. Además, se hallan algunas herramientas que se desarrollan de maneras muy similares las unas con las otras.

Entre las técnicas abordadas fueron encontradas: en primer lugar, el análisis de contenido apoyado desde una mirada hermenéutica. El contenido que llega a ser analizado puede ser extraído de textos, del contexto, de expresiones culturales, entre otros.

> El análisis de contenido es la técnica que permite investigar el contenido de las comunicaciones mediante la clasificación en categorías de los elementos o contenidos manifiestos de dicha comunicación o mensaje. En esta metodología de análisis interesa fundamentalmente el estudio de las ideas comprendidas en los conceptos y no de las palabras con que se expresan. (Aigeneren, 2009, p. 1).

Permite entonces leer, entender y sistematizar sus relaciones, condiciones y desarrollo del objeto de estudio, desde distintos puntos o dinámicas.

En segundo lugar, el diario de campo genera una recolección de datos obtenidos de manera activa y pasiva en el transcurso de la investigación. Los diarios de campo cumplen la labor de ser herramienta conjunta al enfoque de la investigación, como los de la sistematización de actividades, sentires, pensamientos, como puntos clave de la investigación.

Por su parte, la revisión documental presenta un enfoque de carácter hermenéutico y se centra (en el caso de la investigación educativa) en el análisis de los documentos institucionales: PEI, manual de convivencia y el plan de estudios.

La técnica de observación participante y no participante permite un encuentro directo con los sujetos y el contexto en el cual se espera trabajar. En cuanto a la observación no participe se puede resaltar que

el observador se centra en el terreno, pero sin incorporarse a la vida del grupo o población, para no modificar su comportamiento habitual; se pretende entonces llegar a comprender el grupo en cuestión, para poder identificar el problema planteado y de éste generar las conclusiones que servirán para la implementación de nuestra propuesta (Jiménez, Fajardo y Cárdenas. 2016, p. 59).

La observación no participe funciona como un punto de partida esencial debido al encuentro directo con el contexto problematizado. Permite conocer los intereses, los sentidos y los modos de interacción de los sujetos de primera mano, lo que abre una amalgama de posibilidades en cuanto a la manera en la que será desencadenado el trabajo práctico con la población. En cuanto a la observación partícipe, es aquella acción observadora del investigador en la que se indica una intervención en el espacio y/o con el objeto de investigación, de donde se logra tomar información. El acercamiento sensible por parte de éste se presenta como un medio posibilitador en el que no solo se espera conocer físicamente el espacio, sino reconocer a través del mismo una serie de prácticas y sentires de los cuales el investigador quiere hacer parte. Los alcances de esta herramienta según Guerrero, Rodríguez y Urrea (2017, p.6) son los de tener una aproximación directa al contexto escolar, a sus discusiones y a desarrollar una serie de hipótesis en su trabajo investigativo.

Otra de las herramientas encontradas fue la entrevista, que según Castellanos y otros (2016, p. 43)

> Se define como una técnica de investigación cualitativa que permite la recolección de información sobre un tema específico, mediante el diálogo directo con un sujeto. La entrevista es una técnica previamente planeada y estructurada que define

> una ruta a seguir en la conversación, pero que posee la flexibilidad para permitirle al entrevistado expresar sus deseos, pensamientos, posiciones, etc.

Pueden ser ejecutadas de manera abierta o semiestructurada. Teniendo en cuenta a esta última, “se encuentra en estrecha relación con los principios de la hermenéutica, ya que nos permite hacer descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas y lograr posteriores interpretaciones del significado que tienen con relación a las dinámicas" (Moreno y Pineda. 2017, p.70).

Por su parte, la técnica de Grupo Focal busca recolectar la información y hacer un proceso investigativo teniendo contacto directo con su objeto de estudio. Se desarrolla tomando una muestra de la población y llevando a cabo discusiones sobre determinada cuestión que se pretenda tratar, ya sea la información general de los participantes o sobre una temática más adentrada a los tópicos de la investigación. Para Bertoldi, Fiorito y Álvarez (2006, p.115) se conforma con un conjunto de "personas representativas", en calidad de informantes, organizadas alrededor de una temática propuesta por otra persona, en este caso el investigador, quien además de seleccionarlos coordina sus procesos de interacción, discusión y elaboración de acuerdos, en un mismo espacio y en un tiempo acotado. La interacción grupal que se produce en el encuentro promueve un aumento de las posibilidades de exploración y de generación espontánea de información, que será valorada y analizada por el investigador. Otra de las técnicas que logra ser una variante de la anterior es el grupo de discusión, en el que se trabaja con la muestra estudiada y busca recolectar información o caracterizar a partir de la interacción de los sujetos.

Por último, la Bitácora de Observación, utilizada por uno de los trabajos investigativos revisados. Tal técnica debe ser

> Realizada y desarrollada por un par externo, tiene el propósito de llevar una descripción detallada de las acciones y acontecimientos que se suceden durante el

> desarrollo de cada una de las intervenciones, a partir de la mirada de un observador no participante, con la que se espera cumplir con el análisis de la práctica pedagógica de los investigadores y su impacto en los estudiantes y en el desarrollo de sus competencias. (Estrada, Martínez y Vázquez. 2018, p.39).

En cuanto a la recolección de información, se considera pertinente utilizar dos herramientas de recolección de datos antes del proceso de intervención. Primeramente, la entrevista semiestructurada con una muestra de los docentes de grado noveno del plantel educativo. Esto, con el fin de reconocer las dinámicas de formación ciudadana desarrolladas en la institución, los alcances y limitaciones que observan los docentes, y así mismo, indagar por sus perspectivas e intervenciones frente a las dinámicas que vinculan a esta categoría.

Seguidamente, se plantea la realización de un cuadro de recolección de datos con el fin de indagar la visión, postulados y objetivos institucionales sobre la categoría de formación ciudadana. Esto, a través de la revisión de documentos como el manual de convivencia, PEI y la malla curricular en ciencias sociales.

Por último, en el proceso de intervención se planea realizar un cuadro de recuperación de la experiencia como herramienta de sistematización para cada actividad. Esta herramienta sirve para observar los alcances o falencias en el aterrizaje de cada categoría y el impacto causado a la población a partir de la intervención[2].

4.4 Referentes pedagógicos

Los referentes pedagógicos permiten orientar la metodología y con ello la propuesta pedagógica. Así entonces el constructivismo, el aprendizaje significativo, las competencias socioemocionales y la pedagogía crítica de cierta forma son guías u objetivos del proceso educativo. Además, teniendo en cuenta las categorías de investigación y lo que se pretende

[2] Las herramientas mencionadas pueden visualizarse en el capítulo de anexos.

alcanzar con este trabajo, estos tres referentes que hablan hacia lo experiencial, lo convivencial y el ser consciente del desarrollo propio priorizan ciertos aspectos de la propuesta pedagógica y de las temáticas a tratar. En resumen, un referente pedagógico, en este caso da luces para el manejo y proceso de la propuesta.

4.4.1 Aprendizaje Significativo Es el otro referente pedagógico**.** Ausubel, pionero del aprendizaje significativo afirma que

> Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel. D, 1983, p.2).

Esta técnica pedagógica se enlaza muy bien con el enfoque constructivista, pues es esencial la experiencia, la motivación, los presaberes y el accionar de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. El proceso de aprendizaje depende principalmente de la relación entre la temática y el estudiante, ya sea a través de saberes previos o de encontrar un lazo que una alguna experiencia, condición o motivación del estudiante y la temática. Así entonces lo que se debe propiciar es escenarios favorables para que se den esos lazos.

4.4.2 Competencias Socioemocionales: Además de lo anterior, se pretende dotar a la propuesta de competencias socioemocionales, estas, entendidas como un conglomerado de habilidades personales e interpersonales que pretenden fortalecer diferentes dimensiones del espectro emocional. En palabras de Bisquerra y Pérez (2007, p.6)

> Salovey y Sluyter (1997, p.11) identifican cinco competencias básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol. Estas dimensiones se solapan en el concepto de inteligencia emocional,

según Goleman (1995) estas habilidades se dividen en cinco dominios - autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales-.

Las habilidades socioemocionales traen consigo un aspecto que, por lo general, termina siendo invisibilizado o eclipsado al verse como un elemento de poca practicidad. Es importante tener en cuenta, no solo sus saberes ya establecidos, sino también aquello que evoca sus sentires. El aspecto emocional se convierte en un eje catalizador en donde elementos como la identificación o la indignación se conviertan en conductores de acción que alimenten las discusiones y la construcción de consensos.

En cuanto al término de competencia en el cual viene enmarcado, se destaca la discusión sobre la cual Bisquerra y Pérez (2007, p.2) en palabras de Alberici y Serreri (2005, p.26) resaltan que:

> El debate sobre el concepto de competencia, en el ámbito de la educación y la formación ha puesto en seguida en evidencia la necesidad de una lectura del mismo que trascienda su función puramente funcionalista, ampliando su horizonte de estudio y de investigación más allá de los límites de la formación y del aprendizaje de un trabajo para considerar un aspecto constitutivo del aprender a pensar, de aprender no solo un trabajo específico sino a trabajar, de aprender a vivir, a ser, en el sentido de confluencia entre saberes, comportamientos, habilidades, entre conocer y hacer, que se realiza en la vida de los individuos, en el sentido de saber actuar en los distintos contextos de forma reflexiva y con sentido.

Visto de esta manera, las habilidades socioemocionales no tienen por objetivo ser un eje que pretenda cumplir una serie de estándares formativos medibles desarrollados a través de una serie de parámetros. Pero sí pretenden ser usados como una herramienta que

reconozca el apartado emocional como un punto de relevancia para ser tenido en cuenta. En el cual sea posible vislumbrar que las relaciones de los estudiantes con el contexto, con sus pares y familiares se encuentran dotados de una fuerte carga política, que quiere ser explorada como parte de la lucha por el reconocimiento de los jóvenes. Además, se propone vincular las habilidades socioemocionales para brindar un punto de encuentro entre la lucha por el reconocimiento y la formación deliberativa. Pues la democracia deliberativa encuentra un punto de quiebre en cuanto a lo emocional al encontrarlo irracional. “La trascendencia deliberativa no encuentra lugar en sociedades divididas cuyo accionar y elección es cada vez más emocional y menos racional” (Álvarez, 2017, p.11). Sin embargo, los factores de reconocimiento y humillación poseen una carga sensible que no debe ser desechada.

> No hay posibilidad de que los seres humanos reaccionen de modo emocionalmente neutral al menosprecio. La tensión afectiva que el sufrimiento resultante de la denegación de reconocimiento y la humillación social infligen al sujeto solo puede ser disuelta en la medida en que él reencuentra la posibilidad de la acción activa, en la que la persona que desea ser de acuerdo con sus ideales de ego es finalmente respetada por sus compañeros de interacción. (Honneth, 2009, en Ferreira, Moreno y Martinelli, 2021, p.25).

Es entonces que tomar en cuenta los factores emocionales es una ruta hacia el reconocimiento y a la justicia en palabras de Honneth. Las competencias socioemocionales no son necesariamente un contrapeso a la manera en la que es entendida y desarrollada la democracia deliberativa, pero si una herramienta que permite que los jóvenes se vinculen más a fondo en las discusiones en torno a la formación ciudadana.

El aprendizaje significativo promueve un proceso educativo enfocado en la autonomía de los estudiantes, creando espacios, procesos, interacciones, estímulos y estrategias que favorecen su desarrollo. Este enfoque permite que el aprendizaje se adapte a

las necesidades individuales, ya que cada estudiante construye el conocimiento a partir de sus propias experiencias y relaciones. Así, se facilita una comprensión más profunda, mediada por sus vivencias y descubrimientos personales.

Sin embargo, el que cada uno tenga su propia forma de aprender o llegar al aprendizaje no implica que el proceso lo haga solo. Es esencial el papel del docente como mediador y guía, además de los pares con los cuales interactúa, confronta y/o concuerda. En donde por supuesto, toman importancia las competencias socioemocionales que permiten llevar a cabo las interacciones sociales de una manera positiva, desarrollando esencialmente las cinco competencias básicas emocionales. De esta manera los procesos de aprendizaje con pares y mediados por el docente logran ser asertivos.

4.5 Enfoques Pedagógicos:

Los enfoques pedagógicos que se plantean en este trabajo van de la mano con los referentes pedagógicos planteados anteriormente: constructivismo, aprendizaje significativo y competencias socioemocionales. Esto permite guiar el proceso de planeación, desarrollo y evaluación de las actividades de la propuesta, desde la cual se pretende realizar el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de actividades vivenciales que abarquen el contexto y los sentires de los estudiantes. Así entonces la intervención se lleva a cabo a partir de dos enfoques pedagógicos:

4.5.1 Aprendizaje Basado en Problemas: El Aprendizaje basado en Problemas (ABP) es una propuesta que se centra en desarrollar las habilidades de investigación y resolución de problemas. Para esto, el ABP presenta una metodología estructurada en la que se preocupa por reconocer los saberes previos y el contexto del estudiante. En un primer lugar, con la intención de involucrarlo activamente con su proceso formativo y seguidamente generar una ruta de acción que lo oriente a definir los puntos centrales que conlleven a la obtención de los resultados. El ABP propone a los educandos como el punto central del proceso educativo.

“Así, el ABP ayuda al estudiante a trabajar y a desarrollar habilidades como: la resolución de problemas, la toma de decisiones, el trabajo en equipo y habilidades de comunicación (argumentación y presentación de información)” (Innovación Educativa, S. 2008, p. 4).

Según Torp y Sage (2007, p.37)

> El aprendizaje basado en problemas es una experiencia pedagógica organizada para investigar y resolver problemas que se presentan enredados en el mundo real. Es un organizador de currículo y también una estrategia de enseñanza, dos procesos complementarios. Posee tres características: compromete a los estudiantes como responsables dentro de una situación de problema, organiza el currículo a partir de problemas que generan aprendizajes significativos e integrados y crea ambientes de aprendizaje en donde el docente guía y estimula su investigación y su pensar, respectivamente.

En cuanto a los pasos que deben ser tenidos en cuenta en el proceso del ABP se encuentran:

1. Identificar un problema o una pregunta de interés;

2. Planear un objetivo con el que se planteara la ruta de acción;

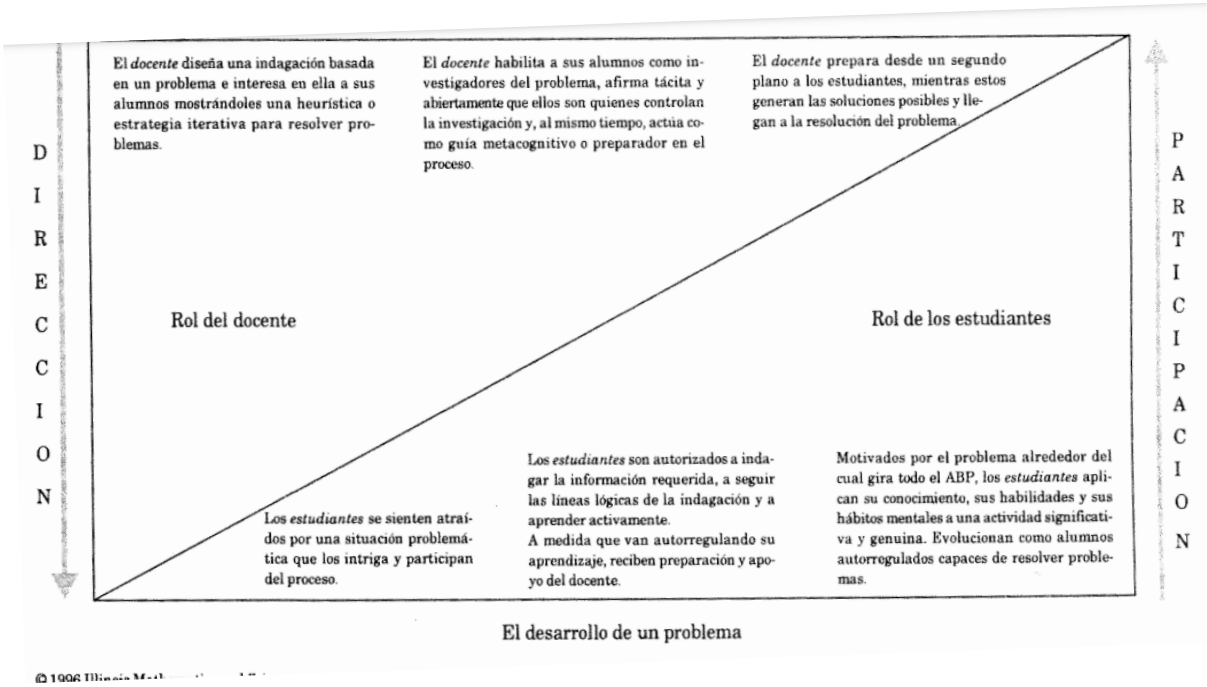
3. Investigar y adquirir conocimientos, con el fin de recopilar información y comprender el problema;

4. Diseñar y desarrollar soluciones a través de las habilidades y conocimientos adquiridos; así como presentar los resultados; y, por último,

5. Evaluar y reflexionar, en la cual se identifican los alcances de las propuestas y se construye una retroalimentación al trabajo desarrollado.

Para definir las problemáticas a desarrollar se debe tener en cuenta de qué manera se logra integrar con las disciplinas y el currículo. Además, es importante que permita establecer relaciones con la realidad de los estudiantes. Para esto la asignación de roles también es de gran importancia, pues estos permiten que los estudiantes se involucren de la mejor manera posible y generen el interés necesario para que desarrolle de manera efectiva y positiva el aprendizaje.

El rol del docente en el aula presta un papel de mediador, habilitando espacios de interrogación, de investigación. El estudiante por su parte, a partir del direccionamiento de la investigación y resolución de problemas que brinda o habilita el docente, tiene un rol activo que le involucra directamente como quien gestiona principalmente su proceso de aprendizaje.



Grafica III, Evolución de los roles en el ABP. Torp y Sage (p. 123).

En resumen, los pasos a seguir para llevar a cabo el ABP son: construir una problemática, diseñar estrategias que sean el paso a seguir para que el estudiante alcance los conocimientos necesarios para llegar a comprender el problema y dar solución. Por otra parte, ya junto a los estudiantes se debe a analizar y reconocer el problema a partir de la discusión

en grupo, seguramente se hace una lluvia de ideas de lo que se entiende del problema y de posibles soluciones que confrontan a medida del proceso. Luego de esto se identifica, preferiblemente en grupo, lo que se conoce y se desconoce de la problemática, de esta manera buscar información de lo desconocido y delegar tareas de investigación, producción, exposición, etc., para lograr el objetivo que se plantee, ya sea llegar a una respuesta o probar una hipótesis, por ejemplo.

Los alcances más significativos que podrían mencionarse sobre el ABP son: el estímulo a desarrollar un trabajo conjunto, pues permite asertivamente el desarrollo de actividades y el acompañamiento entre pares para el proceso individual de aprendizaje, fomentando además la participación e interacción entre ellos. Otro de los alcances es que se logra incidir en la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje, logrando ser conscientes de sus procesos y sus alcances, porque lo que aprenden lo construyen y descubren ellos mismos.

Así pues, se considera el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) un enfoque asertivo para la propuesta pedagógica de este trabajo. Es valioso trabajar a partir de este enfoque, puesto que permite el aprendizaje a partir de lo experiencial y vivencial, pues justo el asumir roles lo propicia. Considerando que las temáticas a trabajar son: reconocimiento, deliberación y formación ciudadana, categorías relevantes en la vida social, el ABP toma un valor importante en el proceso experiencia, vivencial y reflexivo que se pretende realizar. De la misma manera, el aprendizaje cooperativo es pertinente y en conjunto con el ABP puede aportar significativamente al desarrollo de competencias sociales.

4.5.2 Aprendizaje cooperativo: comprende el proceso educativo como objetivos que pueden alcanzarse trabajando en conjunto**.** El aprendizaje cooperativo pretende generar un contrapeso a las dinámicas competitivas que pueden surgir dentro del aula, pues se centra en

generar unos criterios evaluativos en donde las metas de aprendizaje sean alcanzadas a través del desempeño grupal.

> La aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo favorece el aprendizaje de la solidaridad, sobre todo, desde sus componentes procedimentales y actitudinales, ya que, entre otras variables, promueve el diálogo y el consenso para lograr la responsabilidad solidaria, obligando al alumno a utilizar el diálogo como instrumento para la solución de conflictos creados entre un colectivo; enseña a respetar las diferencias individuales, a colaborar, a compartir y ayudar; a planificar conjuntamente y a la búsqueda del bien común. (García, Traver y Candela. 2012. p.8).

Las características del aprendizaje cooperativo se basan en: tener en cuenta aspectos preliminares que sean característicos del aula; la selección de los temas, los materiales y los objetivos de la clase. Después, crear grupos de aprendizaje, que pueden ser fijos (formales) o variables (informales) dependiendo de los objetivos formativos del docente. Lo siguiente a la formación de grupos responde a la asignación de roles y responsabilidades a cada estudiante, con el fin de enriquecer el proceso formativo. Dentro de este proceso se tiene muy en cuenta el ambiente que se genere en el aula y la supervisión del mismo. Al igual que con la "Interdependencia positiva" que se desarrolle con cada uno de los grupos conformados.

> Cuando se emplean grupos formales de aprendizaje cooperativo, el docente debe: (a) especificar los objetivos de la clase, (b) tomar una serie de decisiones previas a la enseñanza, (c) explicar la tarea y la interdependencia positiva a los alumnos, (d) supervisar el aprendizaje de los alumnos e intervenir en los grupos para brindar apoyo en la tarea o para mejorar el desempeño interpersonal y grupal de los alumnos, y (e) evaluar el aprendizaje de los estudiantes y ayudarlos a determinar el

> nivel de eficacia con el que funcionó su grupo. (Johnson, Johnson y Holubec, 1994. p.6).

En el proceso, los autores (Johnson, Johnson y Holubec. Pp 9-13) tienen en cuenta cinco elementos claves para que el proceso de aprendizaje cooperativo sea llevado a cabo de manera efectiva:

La interdependencia positiva se encarga de desarrollar el compromiso entre todos los miembros del grupo. Se pretende que las tareas asignadas por el docente sean, por un lado, lo suficientemente claras y, por otro lado, que sean capaz de desmenuzarse en pequeñas partes para que cada miembro del grupo adopte un compromiso que le permita a todo el grupo llevar a cabo su objetivo.

> Limitar los recursos que se distribuyen a cada grupo es una manera de crear una interdependencia positiva, pues obliga a los alumnos a trabajar juntos para cumplir con la tarea. Otra forma es darles la información distribuida en distintas partes, como si fueran las piezas de un rompecabezas. Así deben conocer a fondo la información que les corresponde, transmitírsela a los demás y aprender de la presentada por los otros miembros del grupo. (Johnson, Johnson y Holubec, 1994. p. 13).

La interdependencia positiva se traduce al final del proceso como la cooperación grupal.

Responsabilidad individual y grupal, en donde se mantiene la metáfora del grupo como un sistema de engranaje interconectado e interdependiente. Cada miembro es responsable de cumplir con un deber que se le es asignado y su progreso será evaluado de manera grupal e individual.

La responsabilidad individual evalúa el desempeño de cada alumno. Los resultados de la evaluación se exponen al grupo y al individuo para determinar quién necesita más ayuda y respaldo para realizar las actividades. El propósito de los grupos de aprendizaje cooperativo es fortalecer a cada miembro individual, es decir, que los alumnos aprenden juntos para poder luego desempeñarse mejor como individuos.

Interacción estimuladora (Preferiblemente cara a cara), en la que los objetivos formativos trascienden de los procesos cognitivos e invita a los miembros del grupo a convertirse en una red de apoyo que estimule la motivación y el mejoramiento constante de las relaciones interpersonales y el cumplimiento de los objetivos grupales.

Los grupos de aprendizaje funcionan como un sistema de apoyo escolar y personal. Algunas actividades cognitivas e interpersonales solo se generan cuando los alumnos interactúan entre ellos, promoviendo el aprendizaje, explicando cómo resolver problemas, analizar los conceptos aprendidos, enseñar lo que uno sabe a sus compañeros y conectar el aprendizaje presente con el pasado. Al promover el aprendizaje de los demás, los miembros del grupo adquieren un compromiso unos con otros, así como con sus objetivos comunes.

Enseñanza de prácticas interpersonales y grupales imprescindibles, En donde la práctica del docente desarrolla el aspecto de las habilidades interpersonales. Al ser el aprendizaje cooperativo un contrapeso del aprendizaje competitivo se procura que el docente se preocupe por la armonía del grupo tanto como por cumplir los objetivos de aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo requiere tanto del desempeño académico, como de las buenas relaciones interpersonales entre los estudiantes. Los integrantes del grupo deben tener la disposición para tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar los conflictos de manera efectiva. Considerando que existe una relación entre la cooperación y el

conflicto, los procedimientos y las técnicas para manejar conflictos son importantes para el buen funcionamiento de los grupos de aprendizaje.

Evaluación grupal, en donde los miembros del grupo generan un balance en el que se tiene en cuenta el cumplimiento de los objetivos de la clase y el desempeño como grupo durante todo el proceso.

Los grupos deben identificar qué acciones de sus miembros son beneficiosas o negativas, y tomar decisiones acerca de cuáles conductas conservar o modificar. Para que el proceso de aprendizaje mejore constantemente, es necesario que los miembros reflexionen sobre su desempeño dentro del grupo y de qué manera podrían generar nuevos y mejores aportes.

Se encuentra en el aprendizaje cooperativo una guía orientadora que se vincula directamente con la categoría de reconocimiento, al tener como objetivo incentivar la solidaridad en el contexto escolar, velando por el cumplimiento de metas que logren ser beneficiosas para el grueso de los estudiantes del aula, motivar la participación de todos los integrantes a través de prácticas colaborativas, además de incentivar una relación positiva y de constante apoyo mutuo para el grupo. También en la categoría de la formación deliberativa, al pretender desarrollar herramientas comunicativas con la determinación de llegar a puntos de encuentro en donde se respeten y valoren los diferentes puntos de vista para llegar a un fin en común. En resumen, el aprendizaje cooperativo responde a la triangulación entre formación cognitiva, social y afectiva que se busca efectuar en el presente trabajo investigativo.

2.5.3 Pedagogías Críticas

Las pedagogías críticas pretenden a partir de la educación alcanzar posturas analíticas y de cuestionamiento ante las temáticas y contextos que se presentan en la escuela y son

puente a la realidad social. De esta manera, la educación se entiende como una herramienta importantísima para transformar, interrogar, analizar, complejizar y problematizar realidades sociales. “Es importante notar que cualquier noción de pedagogía crítica debe hacer que el conocimiento sea significativo para convertirlo en crítico y transformador. Esto sugiere relacionar lo que se enseña con una variedad de experiencias e identificaciones que los estudiantes traes a la clase”. (Giroux, 2013, p.22)

La pedagogía critica, aunque no tiene una metodología sentada porque precisamente busca romper con una línea a seguir, se basa en algunos aspectos que conducen al aprendizaje y la transformación social. Algunos de estos aspectos son la investigación, el diálogo, la reflexión, la problematización, la participación activa de los estudiantes y la relación con sus contextos. Las experiencias de los estudiantes deben ser una parte fundamental del proceso de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía y la búsqueda de la transformación.

Siguiendo esta idea, como señala Giroux, “siempre se debe definir en contexto, permitiéndole responder específicamente a las condiciones, formaciones y problemas que surgen en los distintos sitios en los cuales tiene lugar la educación” (2013, p. 18). Es decir que debe haber un reconocimiento, no solo de los estudiantes sino también de sus contextos para poder desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

5. CAPÍTULO TRES. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

5.1 Contextualización

La contextualización plantea brindar información desde 3 aspectos que abordan lo más general, hasta lo especifico. Primeramente, se busca identificar características de la localidad de Suba y en particular de la UPZ 27: Suba. Seguidamente, brindar un recorrido a los aspectos vistos en la institución en cuanto a su infraestructura y cultura escolar. Finalmente se plantea exponer de qué manera son concebidos aspectos claves para la investigación como lo es la formación ciudadana. Para esto, se contará con la información brindada desde los documentos institucionales, así como con las percepciones de algunos de los docentes del plantel educativo.

Localidad de Suba

La localidad 11 de Suba se encuentra ubicada al norte de la ciudad de Bogotá. Colinda al norte con el municipio de Chía, al occidente con el municipio de Cota, al oriente con la localidad de Usaquén y al sur con la localidad de Engativá. Actualmente la localidad de Suba registra la mayor cantidad de población en la ciudad, albergando a 1’252.675 habitantes. La localidad presenta una división de 12 Unidades de Planeación Zonal (La Academia, Guaymaral, San José de Bavaria, Britalia, El Prado, La Alhambra, Casablanca, Niza, La Floresta, Suba, El Rincón y Tibabuyes). Esta localidad presenta una gran importancia a nivel social, cultural, ambiental e histórica para la ciudad de Bogotá.

Remontándose a sus orígenes, Suba ha sido un territorio con un legado indígena. La cultura muisca ha permeado en la historia del territorio, lo cual es notorio en la riqueza ecosistémica que presenta. En la actualidad se presentan espacios que reconocen y luchan por preservar la memoria de la comunidad indígena que aún se radica dentro de la localidad.

El plantel educativo Tibabuyes Universal también hace un reconocimiento de las raíces indígenas de localidad, “haciendo honor al asentamiento indígena, que toma para el nombre de Tibabuyes Universal, que significa en vocablo muisca ‘tierra de labradores' (...)” (Red Académica, Secretaría de Educación, s.f.).

La UPZ 27, Suba, se encuentra al oriente de la localidad, su uso del suelo predomina a la categoría de tipo 1: residencial de urbanización incompleta. Esta zona, desde los usos permitidos del suelo planteados por la Secretaría de Planeación abarca los usos residenciales, culturales y comerciales. Dentro de la UPZ 27 se localiza la institución Educativa Tibabuyes sede C, en el barrio Las Flores. Se encuentra ubicada en la CR107 # 139 – 78.

Gráfica IV. Unidad de planeamiento zonal No. 27 Suba. Secretaria distrital de planeación.

IED Tibabuyes Universal Sede C

La Institución Tibabuyes Universal IED sede C es un colegio mixto, de carácter oficial, ubicado en la localidad de Suba. Esta sede es integrada en el año 2015, tomando las instalaciones del Liceo Psicopedagógico Delfos, respondiendo a las necesidades de la comunidad del sector, se inició el alquiler de un inmueble en donde se ubicaba una institución educativa de carácter privado y se iniciaron las actividades académicas.

La institución educativa Tibabuyes Universal imparte enseñanza formal e integral en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica, con dos jornadas, tres sedes y calendario A. (IED Tibabuyes universal. 2023).

En lo que respecta a su infraestructura, la institución cuenta con 3 bloques: el primer bloque (primera infancia) tiene: 2 pisos, salones y jardín; el segundo bloque cuenta con 3 pisos, que incluyen: coordinación, sala de profesores, salón de tecnología y varios salones de primaria; el tercer bloque cuenta con tres pisos, que incluyen la oficina de orientación, salones de primaria y bachillerato, el salón de música y el laboratorio. Además, el colegio cuenta con 2 canchas y una biblioteca (no usada por falta de personal que atienda el espacio). Las condiciones de infraestructura de la institución presentan falencias y la necesidad de mejoras en la sede son evidentes al recorrer las instalaciones. También han sido motivo de discusión y movilización por parte del estudiantado y los docentes con la rectoría, brindando así una leve mejoría en las garantías de las instalaciones. Sin embargo, se ha encontrado una barrera en cuanto a la intervención del espacio debido a que la planta física de la institución sigue perteneciendo a un particular.

Teniendo en cuenta la visión institucional, la institución educativa Tibabuyes Universal resalta en el manual de convivencia su compromiso por la formación integral de los sujetos para que convivan y trasciendan en la sociedad. Además de ofrecer los elementos necesarios para afrontar su proyecto de formación de vida, menciona su visión sobre las “competencias ciudadanas”, y afirma la necesidad de

> (…) prepararlos para los cambios dentro de la diversidad cultural de la institución, respetando sus ritmos y características individuales, a través de valores humanos que orienten y favorezcan el desarrollo de todas sus dimensiones (cognitiva, intelectual, emocional, espiritual, recreativa y social) (...) (IED Tibabuyes universal. 2024 p.4).

Además, presenta un compromiso en la formación de ciudadanos éticos, respetuosos, justos, equitativos y solidarios. Su enfoque institucional (PEI), "Cultivamos cuerpo y espíritu para la formación del talento humano proactivo" destaca su enfoque en Derechos Humanos, en el que espera promover en los estudiantes la importancia de derechos y deberes, brindando un papel central al reconocimiento de la dignidad humana.

> Parte fundamental de este enfoque es la dignidad humana, la cual se concreta en la posibilidad de construirse un proyecto de vida (vivir como se quiera), tener condiciones materiales para hacerlo posible (vivir bien), y la existencia de plataformas sociales y culturales donde desplegarlo, (vivir sin humillaciones). (IED Tibabuyes Universal. 2024. p.7).

Ahora bien, el plan de estudios de la institución educativa centra su atención en el desarrollo de competencias que se alineen a los postulados asociados con: la equidad, el respeto, la justicia, la solidaridad, y la participación. Con lo nombrado anteriormente, se intenta comprender principalmente, cual es la visión y ejecución de la formación ciudadana dentro de todos sus ciclos.

A partir de la visión en los ciclos de educación primaria, se expresan objetivos formativos que serán desempeñados al inicio de cada año escolar, como lo son: la participación en los procesos de representación estudiantil. También, desde la cátedra de paz son implementadas estrategias de resolución de conflictos, reconocimiento de derechos al buen trato, cuidado, amor y reconocimiento de la existencia de grupos diversos. (Plan de área

Ciencias Sociales, 2023, pp. 6-20). Dichos elementos formativos han permitido la participación de los estudiantes en procesos de elección democrática en el contexto escolar. Se utilizan características básicas que simulan el funcionamiento de una sociedad democrática, incorporándolos así a una micro sociedad, donde se utilizan mecanismos primarios de la participación ciudadana. Para los grados de bachillerato, también se tienen en cuenta dichos mecanismos. Sin embargo, la categoría de gobierno escolar se complejiza y es utilizada como elemento de discusión, además de brindar elementos conceptuales más precisos sobre la democracia en la cotidianidad de los estudiantes. Dando lugar a que la participación de la comunidad estudiantil en este tipo de procesos se convierta en un indicador de logro, "Participo en la construcción de normas para la convivencia en los grupos a los que pertenezco, reconociéndome como un miembro activo de mi comunidad" (Plan de área Ciencias Sociales 2023, p. 21).

No obstante, solo desde el grado undécimo se transforma la narrativa del reconocimiento de los mecanismos de participación institucional y su importancia, a la de problematización al organismo del gobierno escolar y el de otras instituciones de carácter democrático. "Problematiza los alcances y limitantes del Gobierno Escolar y las diferentes instituciones democráticas" (Plan de área Ciencias Sociales 2023, p. 30). Se invita a los estudiantes a plantear elementos de discusión en los que se permite analizar, reflexionar y criticar. Se asocian los indicadores de logro a la capacidad de relacionar la vida política escolar y la nacional, y valorar la relevancia de la participación política. (Plan de área Ciencias Sociales 2023, p. 29).

El proceso de formación ciudadana en la institución se desarrolla de manera escalonada, adaptando métodos y espacios para fomentar la participación de los estudiantes. Utilizando las categorías de gobierno escolar y democracia como los ejes centrales a lo largo de cada año escolar, permitiendo familiarizar a los estudiantes con procesos participativos

vinculados a la democracia, hacer parte de ellos y finalmente, reflexionar y criticar el funcionamiento de estos mecanismos dentro de la institución y en el escenario nacional.

Respecto a la población con la que se pretende intervenir durante la presente investigación, se compone de estudiantes del grado noveno (901): 31 alumnos matriculados, 28 con asistencia recurrente y 3 retirados antes del inicio de la intervención. Las edades rondaron entre los 14 a los 17 años. Es una población diversa, con un número importante de migrantes extranjeros e internos.

En el proceso de caracterización dentro de la institución, se desarrollaron 4 entrevistas realizadas de manera individual a una muestra de cuatro docentes que permitieran apoyar o contrastar la visión y los mecanismos de formación ciudadana expuestos en la institución. La realización de la entrevista fue realizada a los docentes: Carolina Moreno (Inglés), Olga Walteros (Español), Leonardo Peña (Artes/Música) y Oscar Ardila (Ciencias Sociales). procuro que los docentes cumplieran con los siguientes filtros: dirigir clases al grado noveno, pertenecer a las áreas de artes y humanidades y que hagan parte de la institución por un periodo de 5 años. Dichos docentes fueron clave para poder determinar de qué manera se concibe la formación ciudadana desde su intervención en el aula, hasta los aportes generados a nivel institucional para su fortalecimiento.

En un primer lugar se parte con la visión suministrada por el Manual de Convivencia, en el que se concibe a dicha formación como: “la formación integral de los sujetos desde los valores de la equidad, el respeto, la justicia, la participación y la solidaridad” (IED Tibabuyes Universal, 2023 pp.5-6). Así, la institución entiende la formación ciudadana como valores formativos que contribuyan a una buena convivencia dentro y fuera del plantel educativo. Desde la visión de los docentes entrevistados, esta formación presenta una serie de diferencias. Por un lado, se encuentran 3 docentes que comparten la narrativa institucional y consideran que dicha formación presenta un énfasis en la buena convivencia. En cuanto al

alcance de la formación ciudadana se observan 2 perspectivas diferentes, siendo percibida por las docentes de español e inglés como una herramienta que es funcional al gobierno escolar. Por su parte, los docentes de artes y ciencias sociales destacan la formación política como un eje trasversal de la formación ciudadana, mostrando un valor en las relaciones institucionales, como en las que surgen en el contexto inmediato de los estudiantes.

En un segundo lugar, se intenta comprender la manera en la que los docentes interpretan el manejo de la formación ciudadana en la institución y si es correcto afirmar que existe un compromiso real en tal formación. Tres de los docentes afirman que el énfasis está en la resolución de conflictos y para ello se implementan programas como HERMES (desarrollados por la Cámara de Comercio de Bogotá), que intentan manejar los conflictos de convivencia estudiantil, reduciendo las confrontaciones violentas que puedan generarse a través de la mediación estudiantil, así mismo, de integrar a diferentes sujetos de la comunidad educativa, (padres, estudiantes, docentes y directivos). Dicho proyecto implementa estrategias para el fortalecimiento de la buena convivencia, agregando también su enfoque comercial, destacando su objetivo de "Dirigir los esfuerzos de la comunidad educativa en fortalecer los vínculos (...) en convivencia como fuente de productividad, y desarrollo de ideación de negocio". (Cámara de Comercio de Bogotá: Centro de arbitraje y conciliación, s.f.).

El proyecto HERMES brinda herramientas de mediación a los estudiantes con el fin de mitigar la violencia escolar. Sin embargo, dicho proyecto solo cubre de manera parcial los postulados proyectados en la ley 1620 de 2013, la cual procura la creación de un sistema nacional de convivencia escolar en el que se forme a los estudiantes en temas de derechos humanos, educación sexual y reproductiva y la prevención de violencia escolar. Si bien la iniciativa HERMES ha impactado de manera positiva a la institución, es cierto que su objetivo cubre aspectos diferentes a los previstos en la ley sobre convivencia escolar y más bien responden a aspectos propios de su entidad.

Uno de los docentes, en contraposición a lo mencionado, considera que la institución entiende el ejercicio de la formación ciudadana como el cumplimiento de un requisito legal. Pues, considera que en términos prácticos se responde de manera apática o con una sensación de amenaza en cuanto a las exigencias manifestadas por la comunidad educativa. “Los y las estudiantes tienen cosas que decir sobre el estado y el funcionamiento de la institución” (Ardila, 2023). A partir de esto, 2 docentes reconocen los liderazgos estudiantiles, materializados en la toma de la institución en el año 2019, donde los estudiantes adoptaron las vías de hecho para exigir mejores condiciones en la infraestructura de la sede C y que sus demandas fuesen tomadas como un tema de resolución prioritaria.

La organización de la comunidad permitió dotar a la sede de una biblioteca y de mejorar las condiciones de los baños. Esta organización marco un hito importante en cuanto al alcance que puede tener el liderazgo y la representación estudiantil. Sin embargo, los espacios de organización fueron menguando a causa de la pandemia. Aun así, se menciona voluntad y el compromiso de varios docentes por brindar espacios que contribuyan al fortalecimiento de las relaciones intersubjetivas y las decisiones colectivas que permitan darle continuidad al cumplimiento de mejora de condiciones en la sede.

Debido al énfasis que se desarrolló en el gobierno escolar, como un factor de gran importancia para la formación ciudadana en la escuela, se indaga cuál es la importancia que tiene tal organismo para el cuerpo docente y para la participación futura de los estudiantes en discusiones en la vida civil. Las opiniones sobre los alcances se encuentran divididas entre el escepticismo de lograr en los estudiantes algo más allá que la preparación en los procesos de votación, como el del acercamiento a la formación política. Se discute que “la importancia del gobierno escolar radica en la preparación para los procesos futuros de votación” (Moreno, 2023). Pero, reniega del poder que puede ejercerse para tomar decisiones, resaltando que los estudiantes de grados inferiores no tienen una representación real.

En oposición a lo señalado, se reconoce que el gobierno escolar es capaz de “Dotar a los estudiantes de espacios de formación política que atraiga a los jóvenes a participar en las discusiones que afectan el futuro de la institución” (Peña, 2023). Mencionando que la participación en estos organismos brinda a los sujetos herramientas que les permitan generar reflexiones y acciones que se reflejen en la mejora de su calidad de vida.

Lo cierto es que este primer acercamiento a la institución puede brindar dos caminos paralelos: cumplimento de las expectativas en cuanto a la representatividad por parte del consejo estudiantil (reconocimiento), o apatía y recelo a la capacidad de posibilitar espacios y garantías que se traduzcan en el bienestar colectivo de la comunidad educativa (humillación).

Según lo anterior, se puede ver que la formación ciudadana en la institución se maneja a partir de dos visiones complementarias. La visión institucional centra su atención en la formación de carácter cívico, brinda apoyo en la fomentación de espacios que propicien una buena convivencia y participación en los procesos de elección del gobierno escolar. La visión del cuerpo docente, en cambio, brinda herramientas conceptuales y procedimentales para materializar dicha formación cívica a partir de los procesos de elección del gobierno escolar y la enseñanza sobre qué es y cómo funciona una sociedad democrática. Así mismo, se observa un esfuerzo adicional por parte de los docentes en abrir espacios de discusión a la formación ciudadana de carácter crítico, apoyándose en pilares de la formación política, para reflexionar sobre las categorías centrales referentes a la formación ciudadana brindada por la institución a lo largo de todo el proceso escolar, y actuar desde su entorno inmediato (gobierno escolar y democracia).

Ahora bien, se propone entonces una ampliación de la discusión sobre demandas sociales que permitan brindar una perspectiva más integral y admita la inclusión de otros sujetos y reclamos, sobrepasando a las instituciones democráticas del Estado liberal. La lucha por el reconocimiento sienta un interés por entender la conciencia de injusticia en las

relaciones sociales cotidianas, en la búsqueda del deber ser. Las relaciones entre pares, familia, escuela y contexto inmediato alimentan la visión política y moral de los estudiantes en conflictos individuales y colectivos. Además de brindar puntos de vista de mayor alcance y de mayor inmediatez que los postulados de la formación ciudadana.

> Las demandas morales están silenciadas, están naturalizadas. Parece que vivimos en el mejor mundo posible, o más bien, en el único posible. Esa narrativa es lo que ha acallado las demandas de reconocimiento (Calvo, 2015, 11m41s).

La experiencia de humillación y lucha por el reconocimiento abre la posibilidad de problematizar espacios y relaciones que aún no han sido tenidos en cuenta dentro de los postulados clásicos de la educación cívica, que merecen ser discutidos y problematizados. Igualmente, aspectos como la humillación, la vulnerabilidad humana, la moralidad y el reconocimiento se prestan como unidades de análisis para comprender la dirección en la cual se dirigen las expectativas y exigencias sociales por parte de los sujetos y cuales son aquellas relaciones y situaciones aprobadas y desaprobadas desde su encuentro con el entorno social.

5.2 Sistematización de la intervención pedagógica

Para alcanzar los objetivos de este proyecto y en relación con los enfoques pedagógicos propuestos en el marco metodológico del mismo, se llevaron a cabo una serie de actividades enmarcadas, primero, en el ABP – aprendizaje basado en problemas, entendiendo su objetivo de tal manera que involucra al estudiante en el proceso, como lo nombra Torp y Sage (2007, p. 42) “Queremos que nuestros alumnos estén inmersos en las situaciones de aprendizaje y se hagan cargo del problema” y, segundo, en el Aprendizaje Cooperativo que aporta a partir de que “…entre otras variables, promueve el diálogo y el consenso para lograr responsabilidad solidaría” (García y otros, 2012, p. 8) lo cual contribuye justamente a la formación humana y ciudadana que se pretende fomentar. Estos dos enfoques permiten

aportar a las competencias socioafectivas de los estudiantes, conduciéndolos a afianzar las interacciones efectivas y asertivas en las relaciones interpersonales comprendiendo, expresando y regulando emociones y comportamientos. Lo cual va muy de la mano con el sentido de reconocimiento trabajado.

Desarrollo de la propuesta	**Actividades**	**Objetivos**
Primera sesión	Actividad 1: autorretratos, relaciones subjetivas e intersubjetivas. Actividad 2: Entrevista, diagnóstico sobre los conceptos de reconocimiento y humillación.	Generar un ejercicio de auto reconocimiento, asumiendo posturas identitarias. Acercar a los estudiantes a presuntos conceptos sobre el reconocimiento y la humillación y acercarse al imaginario social sobre estos conceptos.
Segunda sesión	Cartas – análisis y posturas frente a diversas formas de humillación	Comprender los conceptos de reconocimiento y humillación desde contextos comunes de la vida real, teniendo en cuenta los derechos y la justicia social
Tercera sesión	Las esferas del reconocimiento en el contexto local y nacional	Relacionar el concepto de humillación y de reconocimiento con diferentes situaciones de la realidad, a partir de las esferas del reconocimiento.
Cuarta sesión	El debate deliberativo, ¿un postulado del reconocimiento, humillación y la formación ciudadana?	Participar de una herramienta deliberativa en donde se logren agrupar los conceptos de reconocimiento, humillación y formación ciudadana, desde una situación contextual relevante.

Grafica V. Propuesta pedagógica

Así entonces las actividades: Carta: análisis y posturas frente a diversas formas de humillación, Las Esferas del Reconocimiento: en el contexto local y nacional y el Debate Deliberativo: ¿un contenedor del reconocimiento, humillación y la formación ciudadana? están enlazados con el Aprendizaje basado en Problemas entendiendo que éste pretende llegar al aprendizaje a partir de experiencias que problematizan situaciones del mundo real e invitan a investigarlas y resolverlas. Por otra parte, la actividad de Esferas del Reconocimiento y el Debate Deliberativo se comprenden dentro del Aprendizaje Basado en Problemas, así como el Aprendizaje Cooperativo. Esto considerando que este último enfoque busca alcanzar los aprendizajes a partir del trabajo en grupos de pares, donde cada uno tiene un rol específico que aporta al objetivo de la actividad y al aprendizaje de los otros.

La intervención pedagógica se llevó a cabo en la sede C del colegio Tibabuyes Universal con la población mencionada anteriormente en este documento, el grado noveno. La intervención se realizó, aproximadamente, en mes y medio, desde el 15 de septiembre al 3 de noviembre, del 2023, con excepción de semana de receso, cada miércoles y viernes en las horas de bloque correspondientes a la clase de Ciencias Sociales. Estuvo compuesta de 4 sesiones (promedio de 3 clases por cada una) y 5 actividades: cuatro en el aula (autorretrato, cartas, esferas del reconocimiento y debate deliberativo), y una fuera del aula (entrevistas). Durante las sesiones se establecieron espacios de explicación, cuestionamientos y evaluación. Los estudiantes entregaron evidencias de cada una de las actividades. A partir de lo anterior, se lograron identificar los avances procedimentales y de conceptualización. Sin embargo, en la última actividad lo más valioso, respecto a la evaluación, fueron los fundamentos argumentativos y la funcionalidad del debate en vivo.

Por otra parte, es importante señalar y tener en cuenta que la manera es que se hacen las citas de las intervenciones y actividades de los estudiantes en este trabajo es con las iniciales de primer apellido y nombre, esto para proteger la identidad de los menores.

5.2.1 Sesión uno: Autorretratos, relaciones subjetivas e intersubjetivas

En el primer encuentro con los estudiantes se tiene por objetivo indagar la manera en la que comprenden los conceptos de Reconocimiento y Humillación. Esto, a partir de la realización de un autorretrato. La obtención de información se toma a partir de la observación de los dibujos y sus agregados. Dichas características permitieron observar si los estudiantes se enuncian a sí mismos desde la perspectiva del reconocimiento o la humillación. Como parte de lo explicado anteriormente, Honneth, (2016, p. 121), menciona la importancia de "Construir un puente entre la subjetividad y el orden político que brinde una explicación a las diferentes formas de sufrimiento y no justificaciones normativas."

Para esto se realizó una familiarización con los estudiantes que permitió reflejar mediante dibujos, palabras y frases cortas características relevantes en su persona y su entorno inmediato. De manera posterior, los estudiantes presentaron su retrato, exponiendo las características que escribieron, además de brindar información como su edad y de qué manera prefieren ser llamados. En el transcurso de la actividad también se procuró brindar nociones implícitas sobre las esferas del amor y de la solidaridad, esto a través de los aportes brindados por los estudiantes sobre sus relacionamientos intrapersonales e interpersonales. En la actividad realizada se buscó comprender cómo los estudiantes han construido hasta ahora sus bases identitarias con respecto a la imagen que han formado de sí mismos, basada en su relacionamiento con el entorno y de cómo esa construcción ha influido en su convivencia con sus compañeros de aula.

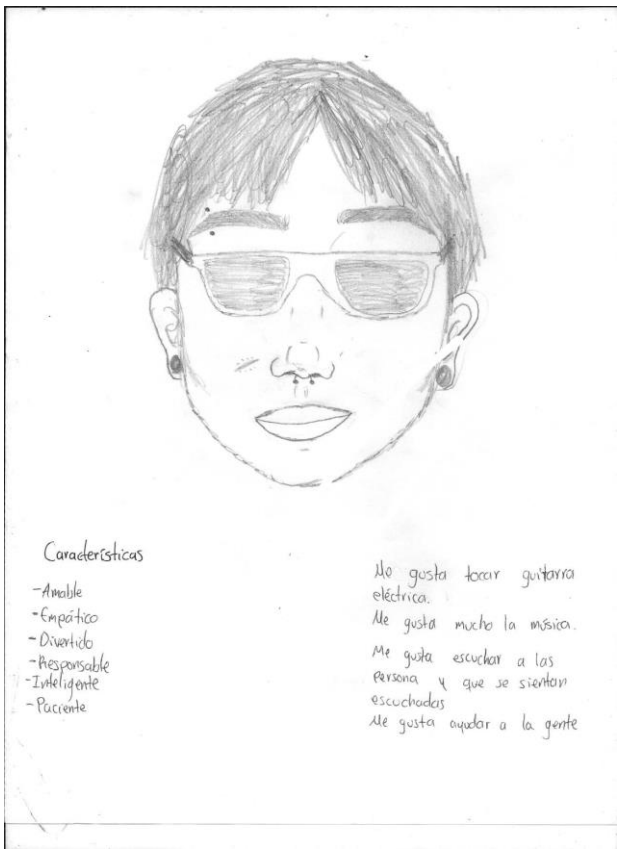
A través de las muestras realizadas por los estudiantes se expresaron elementos de su personalidad, que en su mayoría representan una buena disposición a integrarse a su entorno inmediato, mencionando aspectos como la amabilidad, la empatía, la calidez y la disposición a la colaboración como características recurrentes en el grupo: “Amigable, responsable, respetuoso, empático, leal, optimista, gentil y solidario” (Estudiante R. D); “Paciente, compañerista y amable” (Estudiante R. J).

Se presentó una única excepcionalidad en una persona que enuncia características negativas con las cuales considera que su entorno la identifica “mala, grosera, odiosa” (Estudiante M, D. 2023). Aterrizando a Honneth, en el desarrollo de relaciones sociales evocadas desde el reconocimiento se enmarcan características como la autoconfianza, el autorrespeto y la autoestima, las cuales brindan seguridad para desenvolverse en entornos sociales primarios y secundarios. En cambio, desde la humillación se generan relaciones de maltrato, sustracción de derechos, discriminación y estigmatización. Este último, dentro de la esfera de la solidaridad se enmarca en

> Toda reacción negativa de sentimiento que penetra con la experiencia de un desprecio de las pretensiones de reconocimiento contiene en sí de nuevo la posibilidad que al sujeto concernido se le manifieste la injusticia que se le hace y se convierta en motivo de resistencia política. (Honneth, 1997, p. 169).

(Fotografía I, Fuente M. D, Autorretratos, 2023).

Referente a su relación con aspectos culturales y de ocio, los estudiantes se han encontrado en la búsqueda de elementos que permitan reflejar su identidad. La mayoría refleja esta búsqueda con sus gustos musicales. También se observó en los retratos entregados el uso de códigos compartidos por estudiantes, expresando su gusto por la música y la estética urbana. Los dibujos también permitieron identificar la afinidad que existía en varios grupos de pares formados dentro del aula, que generaba en ellos una sensación de respaldo. Por último, se identificó un aspecto que solo fue adoptado una vez en todos los autorretratos entregados: la pertenencia a una disidencia sexual y la búsqueda de características identitarias que le identifiquen como “él”.



(Fotografía II. Fuente J. D. Autorretratos, 2023)

Es importante destacar que el ejercicio no generó un ambiente hostil entre los estudiantes en los cuales se subestimaran las características y habilidades mencionadas por ellos. Los estudiantes tomaron la actividad con respeto y su participación contribuyó a acercar aspectos de su cotidianidad a las categorías centrales de la investigación.

Para continuar con la actividad, se llevó a cabo un ejercicio de indagación hecho por los estudiantes con el fin de aterrizar los preconceptos sobre las categorías de reconocimiento y humillación encontradas en su entorno inmediato.

5.2.2 Sesión uno (segunda actividad): Diagnóstico sobre los conceptos de reconocimiento y humillación - entrevista

Esta actividad, que se realizó dentro de la intervención pedagógica, tiene como objetivo contextualizar la cotidianidad de los estudiantes y acercarse a las concepciones que se tienen sobre dos de las categorías esenciales para este trabajo: el reconocimiento y la

humillación, para aproximarse a la conceptualización manejada en este trabajo desde la justicia social abordada por Honneth. Lo que se buscó entonces fue acercarse, además de los preconceptos, a las experiencias y relacionamiento que se da con las violencias que asechan todos los rincones de la sociedad, entendiendo de qué manera la humillación o no reconocimiento afecta cada ámbito de la vida humana, desde lo personal a lo público y estatal. El ejercicio se trató de lo siguiente: cada estudiante debió realizar una entrevista, ya diseñada, de manera anónima a alguna persona de su contexto cercano. La entrevista estaba organizada de la siguiente manera:

1.Edad

2.Género

3. ¿En qué barrio vive?

4. ¿Qué entiende por reconocimiento? ¿Qué entiende por humillación?

5. ¿Cómo cree que le reconocen en su: familia, colegio y con sus amigos/compañeros?

6. ¿Se ha sentido humillado/a o no reconocido/a en su familia, colegio y su grupo de amigos/compañeros? ¿De qué forma?

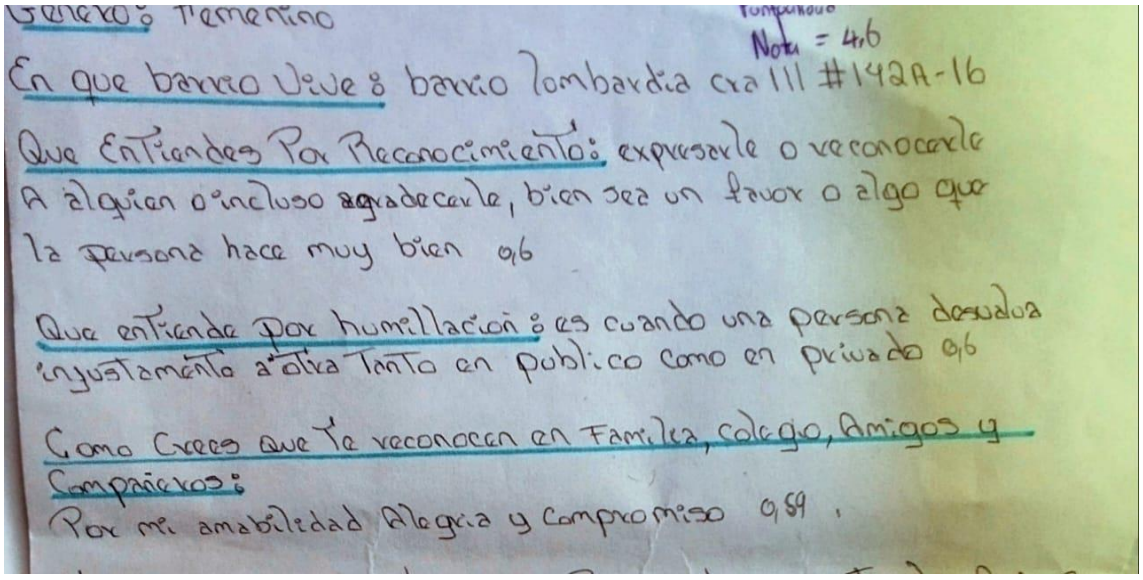
7. ¿Cree que ha humillado a otras personas, seres o espacios? Sí o no ¿Como?

8. ¿En qué espacios o con qué personas se siente más propenso a no ser reconocido o ser humillado?

Las entrevistas realizadas por los estudiantes se llevaron a cabo en una muestra de sujetos habitantes de la localidad de Suba, en la ciudad de Bogotá, más exactamente ubicados de la siguiente manera: cinco personas en el barrio Las Flores, tres en Bilbao, dos en: Lombardía, Santa Cecilia y Lisboa y, uno en cada uno de los siguientes: El Poa, Santa Inés, Costa Azul, Gaitana, Las Mercedes, Villa María, Bellavista y Almendros. Estos barrios están ubicados en la zona occidental de Suba, hacia los extremos noroccidentales de la ciudad de

Bogotá, algunos de estos presentan problemáticas de movilidad por poca planeación urbana, problemáticas de inseguridad y contaminación. Las personas entrevistadas tienen entre 13 y 32 años, organizados así: ocho de 15 años, cinco de 17, cuatro de 16, dos de 14 y uno de cada una de las siguientes edades: 13, 19 y 32. La mayoría de las personas entrevistadas fueron adolescentes, estudiantes de colegio y algunos de universidad.

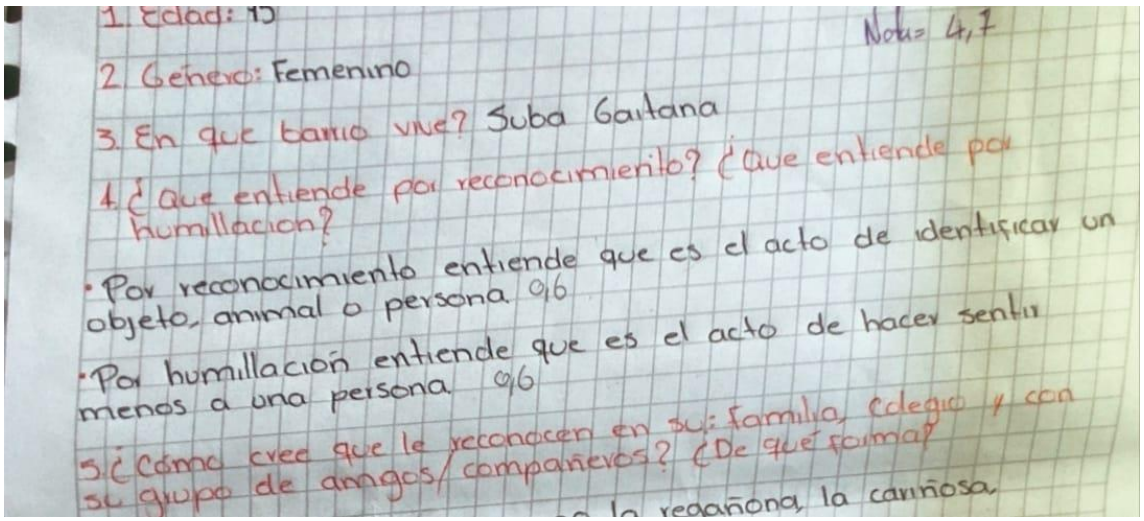
Respecto al primer concepto por el que se indagó en la entrevista: el reconocimiento, en términos generales lo comprenden a partir de dos focos. El primero, desde las características de alguien o algo, relacionándole con la acción de identificar, como por ejemplo una de las respuestas de la entrevista número 17 “Es la acción de distinguir una cosa, una persona o una situación por sus características o rasgos”(Anónimo, 2023) y, el segundo, con el concepto de mérito, que se relaciona entonces con la premiación por hacer o lograr algo, en este caso una de las respuestas de la entrevista número 18 fue “Cuando alguien felicita o premia por hacer algo bien. Por ejemplo, cuando los padres aplauden los logros” (Anónimo, 2023). Desde cierta perspectiva estos no son erróneos, pues justo nacen de las experiencias socioculturales que han vivido en su entorno.



(Fotografía III. Fuente, Anónimo. Entrevista O. I, 2023).

Sin embargo, el concepto al que se quiere llegar va más allá de una concepción de identificación o premiación. Más bien va ligada a la idea de justicia social, es decir con los derechos y las relaciones que se dan transversalmente en cada una de las esferas del reconocimiento señaladas en la teoría de Honneth. Esto va dirigido al ser consciente de condiciones, circunstancias y la objetividad frente a los derechos ciudadanos y las relaciones sociales. En síntesis, lo que se buscó fue lograr relacionar cada una de esas situaciones de humillación y/o reconocimiento con las condiciones sociales, políticas, económicas y culturales. Lo cual se retoma en las siguientes sesiones.

Por otra parte, el concepto de humillación se relacionó principalmente a partir de las relaciones interpersonales en donde se sienten juzgados, heridos, despreciados, menospreciados, entre otros. La humillación es entendida como algo que intenta afectar su aspecto físico, su forma de pensar, su estabilidad emocional y la forma en que se relacionan con los demás.



(Fotografía IV. Fuente Anónimo. Entrevista P, C. 2023)

Alguna de las formas en que se conceptualizó en las entrevistas fueron: en la entrevista 18 “Es cuando alguien hace sentir mal o avergüenza de manera intencional. Como

cuando hacen burlas para hacer sentir inferior a otra persona" (Anónimo, 2023). Por su parte en la entrevista número 9 "Acto realizado con intención de desmeritar a una persona por su personalidad o forma de pensar" (Anónimo, 2023), este concepto lo relacionan principalmente con las relaciones interpersonales de su vida cotidiana con familia, amigos, compañeros y otros sujetos dentro de su contexto. Se relaciona de cierta forma al concepto que expone Honneth, quien explica la humillación como la ausencia del reconocimiento, es decir la ausencia de la justicia y los derechos en cada ámbito social, en las tres esferas. Aunque, por supuesto, la conceptuación en la que se encaminaron las entrevistas hace parte de esa amplia idea de la humillación, esta es aún más grande y engloba todas las relaciones sociales interpersonales, intrapersonales, académicas, institucionales, políticas, estatales y con el territorio.

Respeto a las respuestas de ¿cómo le reconocen?, cada grupo poblacional señalado en la entrevista (familia, colegio y amigos) básicamente se refirieron, sin excepción, a las características con las que les identifican en cada grupo, principalmente características comportamentales o cualidades y defectos de sus personalidades. Éstas, como ya se señaló antes, no van precisamente en la misma vía del concepto de reconocimiento al que se quiere llegar, pero hace parte del ideario social que se tiene referente al reconocimiento. Es decir, aunque no se habló en las entrevistas de justicia social dentro de las tres esferas, las respuestas están inmersas justamente en esa idea. Pues dentro de la concepción social que se denota en las entrevistas se puede reconocer una moralidad que va de la mano con los derechos y la justicia, y logra percibir una constante lucha por los mismos. Por su parte en la pregunta de si se ha sentido humillado o humillada en los mismos grupos (familia, colegio y amigos) las respuestas afirmativas se referían justo a falencias en relaciones interpersonales y circunstancias de conflicto en ellas.

Es relevante entonces que ninguno de estos conceptos los relacionaron aún con cuestiones de derecho, justicia social, ni un ámbito social o político, que es donde justamente

se pretende llegar con el proceso de la intervención pedagógica. Sin embargo, son la base y el camino para guiar y llegar a relacionar las situaciones cotidianas con los conceptos nombrados.

A partir de este ejercicio se lograron identificar las concepciones predominantes y normalizadas de los dos conceptos de reconocimiento y humillación. Además, ha servido de herramienta, la contextualización del lugar donde vive y las edades, para aproximarse a los contextos y las dinámicas a nivel social y familiar en los que se encuentran inmersas las personas entrevistadas y los estudiantes que llevaron a cabo la entrevista. Así pues, este ejercicio deja las puertas abiertas para conceptualizar y relacionar estas concepciones de los dos términos, mencionados en este apartado de primera sesión.

5.2.3 Sesión dos: cartas - análisis y posturas frente a diversas formas de humillación

El objetivo de esta actividad, además de reconocer las presuntas situaciones de humillación y su incidencia en distintos escenarios de la vida social, es que los estudiantes logren tomar posturas frente a esas situaciones, desde una posición crítica y teniendo en cuenta los derechos y la justicia social. En este caso, los derechos de las mujeres en ámbitos familiares, académicos y laborales, y de los menores en cuestiones académicas y de socialización, relacionando lo anterior con el concepto de dignidad. Para esto, además, se tienen en cuenta los conceptos que los estudiantes han construidos a partir de su ejercicio de entrevistadores, en donde se evidencia que el concepto de reconocimiento se vincula de manera recurrente con el mérito y la identificación, exaltación de actos o características que son valiosas en el otro. Por su parte, respecto a la humillación, en las entrevistas adoptaron nociones que evocan al sentimiento de malestar, generadas en situaciones de carácter negativo con un par.

Con estas concepciones como preámbulo, se inicia la sesión haciendo hincapié en el concepto de intersubjetividad y su importancia para el reconocimiento, resaltando que “Las

formas del reconocimiento del amor, el derecho y solidaridad constituyen los preparativos intersubjetivos de protección de aquellas condiciones que aseguran la libertad interior y exterior". (Honneth, 1997, p. 210).

La actividad se basó en la realización de cartas, en total hubo 16 escritos hechos por los estudiantes. Estas cartas debían ir dirigidas a alguno de los personajes que aparecían en 3 videos en los que se ejerce la humillación, enmarcados en relaciones del poder, a partir de diferentes esferas: película de la mujer en el mundo laboral, (Guadalupe M. N, 2016) que representa un caso de humillación desde un escenario institucional, en el que se resaltan las desigualdades estructurales de género dentro del mundo laboral, exponiendo las brechas salariales, las bajas posibilidades de ascenso y la disminución en sus posibilidades de contratación en consecuencia de su género. No juegues conmigo, (Comunidad Madrid, 2020) que visibiliza la humillación al aceptar la complicidad de ejercer violencia sobre un compañero de aula, atemorizando al otro para no recibir el mismo trato. Por último, Violencia psicológica – económica (Gómez. P, 2014) cuando un hombre ejerce subestimación a su pareja por su condición de mujer y le pide renunciar a sus aspiraciones individuales, mencionando que su desarrollo personal se basa en la satisfacción de las labores domésticas.

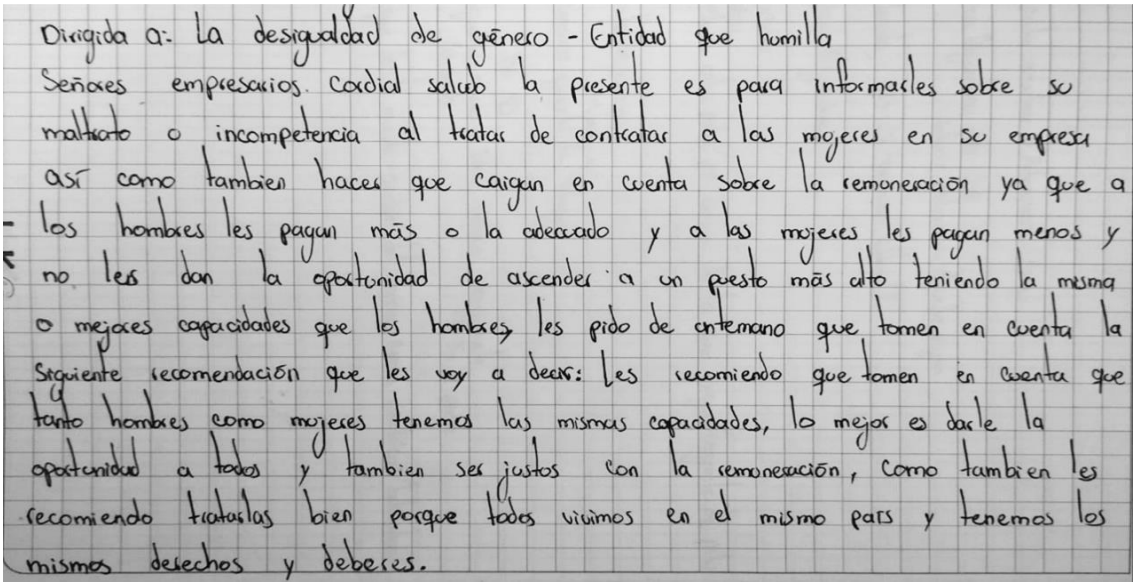
Como ya se mencionó, en las cartas se debía evidenciar la posición del estudiante frente a la situación y resaltar ciertos aspectos que dieran paso a la reflexión. Para este momento de la intervención hubo una conceptualización más clara sobre el reconocimiento y, por ende, sobre la humillación. Se empezó a entender cómo en las relaciones interpersonales e institucionales se pueden vulnerar derechos individuales de las personas.

Las ideas y opiniones plasmadas en todas las cartas mostraron total rechazo y descontento ante cada situación elegida. En el caso del primer vídeo, seis estudiantes escribieron y expusieron su desaprobación de las desigualdades laborales que afectan directamente a las mujeres. Demuestran, además, el inconformismo con los empleadores que

permiten y reproducen esas formas de humillación hacia las mujeres. Sin embargo, también resaltan el accionar de las mujeres a través de la historia humana, como lo refiere un estudiante, pues a pesar de haber estado siempre en esa posición de humillación y no reconocimiento, las mujeres han logrado introducirse en todos los terrenos de la vida social, política, laboral, académica y demás (J. D, 2023) En el segundo video, los cuatro estudiantes que optaron por este, mantienen una opinión en contra del acoso escolar, pero también se resaltó el giro del vídeo en el que una de las personas que violentaba reconoció al personaje humillado como sujeto de derechos y de dignidad. "…que no se quede callado cuando pasen esas situaciones, sino que trate de acudir a alguien, un profesor o su familia para que esas situaciones de bullying y acoso no se repitan" (R, D, 2023).

En el tercer video, sobre este hubo cuatro cartas, en las cuales se rechaza de igual manera la postura de no reconocimiento del esposo y se resaltan las capacidades e invitan al autorreconocimiento, al ser consciente de sus capacidades, sueños y luchas. Aconsejan sobre los límites que se deben tener en relaciones de pareja y que por ningún motivo se debe permitir que la otra persona sobrepase el límite sobre, por ejemplo, las decisiones. Por otra parte, uno de los estudiantes hizo la carta para su madre, reivindicando su rol de madre y mujer, pero también entendiendo como él ha proporcionado humillación en su rol como hijo.

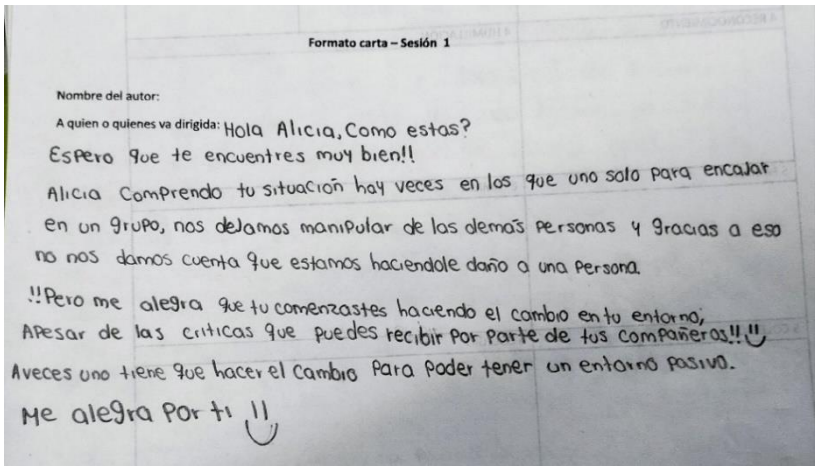
Los estudiantes lograron evidenciar y relacionar la humillación y, por ende, la falta de reconocimiento hablando de derechos, justicia, oportunidades, etc., en cada uno de los ambientes sociales que se presentaron. Como en este caso, en el que se está hablando del vídeo número 1 sobre violencia de género, "también les recomiendo tratarlas bien porque todos vivimos en el mismo país, y tenemos los mismos derechos y deberes" (Estudiante Z, M. 2023).



Dirigida a: La desigualdad de género - Entidad que humilla
Señores empresarios. Cordial saludo la presente es para informarles sobre su maltrato o incompetencia al tratar de contratar a las mujeres en su empresa así como tambien hacer que caigan en cuenta sobre la remuneración ya que a los hombres les pagan más o la adecuado y a las mujeres les pagan menos y no les dan la oportunidad de ascender a un puesto más alto teniendo la misma o mejores capacidades que los hombres les pido de antemano que tomen en cuenta la siguiente recomendación que les voy a decir: Les recomiendo que tomen en cuenta que tanto hombres como mujeres tenemos las mismas capacidades, lo mejor es darle la oportunidad a todos y tambien ser justos con la remuneración, Como tambien les recomiendo tratarlas bien porque todos vivimos en el mismo país y tenemos los mismos derechos y deberes.

(Fotografía V. Fuente, Z. M, Cartas, 2023)

Decidió dirigir su carta a la entidad que humilla, recalcando el accionar que trasgrede los derechos laborales, en donde exalta el primer caso (desigualdad laboral) como un acto de injusticia hacia la mujer, invitando también a una reestructuración de sus políticas con el fin de disminuir las brechas de desigualdad en el campo laboral. Esto ayudó a acentuar de mejor manera los conceptos de reconocimiento y humillación.



Formato carta – Sesión 1

Nombre del autor:

A quien o quienes va dirigida: Hola Alicia, Como estas?
Espero que te encuentres muy bien!!
Alicia Comprendo tu situación hay veces en los que uno solo para encajar en un grupo, nos dejamos manipular de las demás personas y gracias a eso no nos damos cuenta que estamos haciendole daño a una persona.
!!Pero me alegra que tu comenzastes haciendo el cambio en tu entorno, APesar de las criticas que puedes recibir por parte de tus compañeros!!
Aveces uno tiene que hacer el cambio para poder tener un entorno pasivo.
Me alegra por ti !!

(Fotografía VI. Fuente, G. Y, Cartas, 2023)

Por otra parte, esta estudiante (2023) “Comprendo tu situación hay veces en los que para encajar en un grupo nos dejamos manipular de las demás personas y gracias a eso no nos

damos cuenta de que estamos haciendo daño a una persona", presenta una posición que puede llegar a ser común a partir de experiencias cercanas a la humillación. Por otra parte, y de manera fundamental, se resalta la multiplicidad de formas para interpretar, desde diferentes posturas, una misma situación. Por último, han sido de gran importancia, no solo las opiniones dadas, sino algunas posibles soluciones o consejos que brindan para hacer contrapeso y velar por el reconocimiento de las personas que presentaron humillación en los videos, cosa que da evidencia, de mejor manera, de la comprensión de los conceptos en relación con la justicia, la dignidad y las relaciones sociales.

A partir de la actividad se logró un acercamiento a lesiones sobre la dignidad humana desde las diferentes escalas del reconocimiento (eticidad, amor y derecho). También logró ampliar la percepción del reconocimiento y humillación, dando espacio en la discusión a aspectos, no solo de carácter privado, sino también aspectos públicos, enmarcando a la lucha por el reconocimiento como una manera de introducir demandas personales, políticas y sociales. Se logró ampliar y acercarse a la concepción del reconocimiento desde la premisa de justicia social, dando luces a la relación con cada una de las esferas del reconocimiento. Por último y respondiendo al objetivo de la actividad, a partir de la ampliación conceptual de las categorías trabajadas, se evidenciaron posturas claves sobre las situaciones de humillación, determinando opiniones y posiciones enmarcadas en los derechos, es decir en defensa de estos y desde esa perspectiva reconocer las condiciones y necesidades de los otros.

5.2.4 Sesión tres: Las esferas del reconocimiento en el contexto local y nacional

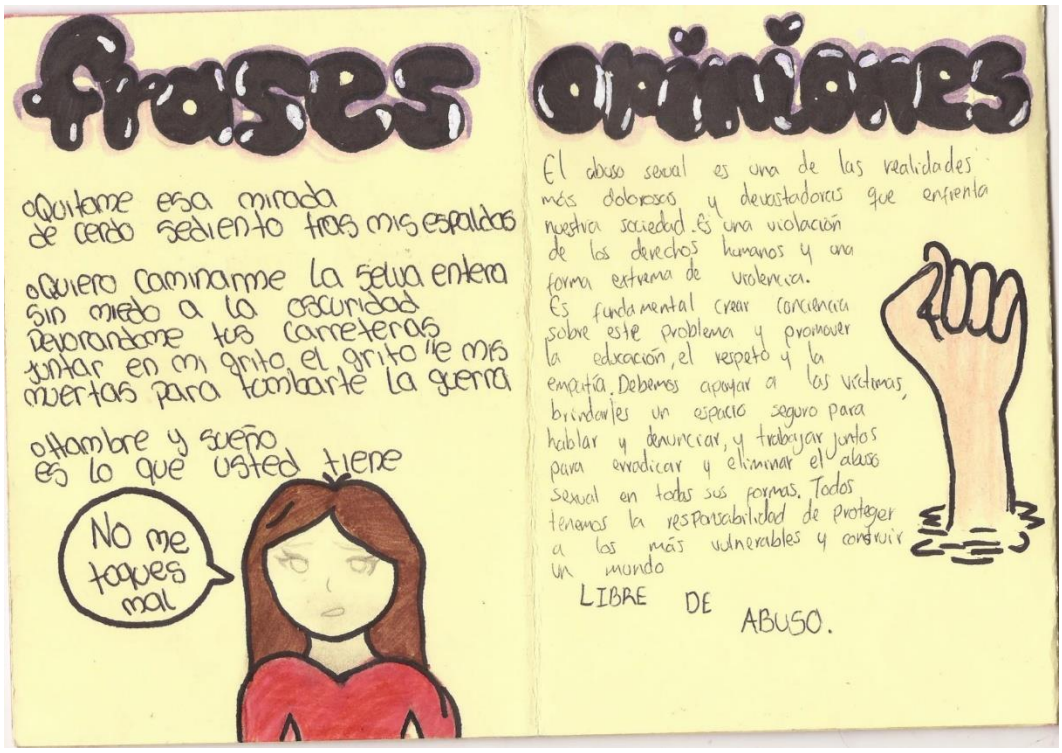
La sesión se desarrolla con el objetivo aterrizar las esferas del reconocimiento y la humillación (amor, eticidad, y sociedad civil) en situaciones concretas en la realidad material. Para esto, se optó por trabajar en 5 grupos y presentar 5 canciones que se enmarco en una problemática que les permitió comprender las luchas por el reconocimiento: La Muchacha, (2020), No me toques mal. Canción que denuncia las violencias basadas en género. Se expresa la necesidad de desnaturalizar la violencia machista, que se niega a que las mujeres

puedan ocupar un espacio diferente en el mundo. Se expresa el deseo de poder enfrentarse a la sociedad sin que las prácticas culturales desarrolladas en ésta le arrebaten su integridad. La Muchacha, (2018), Canto páramo. Canción en la que se mantiene una denuncia dirigida al *presidente,* reclamando como irrisoria la idea de sobreponer los intereses económicos a los ambientales, abriendo la puerta a multinacionales de explotación minera, y, en consecuencia, sacrificando el agua de los páramos, además de criticar que dicha práctica sea manejada en el marco de la legalidad. La Muchacha, (2021) Guajiro, esta vez la canción se dirige a una persona objeto del expolio, en donde expone todo aquello que le fue despojado (rio, carbón, sal), y como después de la repartición hecha por sujetos externos, este *guajiro* se queda solo con el desastre y la incertidumbre. La Muchacha, (2018), Vengo, canción que explora la introspección y el encuentro con el exterior en simultáneo. Resalta la construcción propia del ser a través de raíces plantadas por las personas amadas en el interior de sí mismo. Se expone un mensaje de esperanza en el que los cambios y las transformaciones de sí mismos y el contexto sea el destino de un futuro brillante para poder florecer internamente. Pastor, P; La Muchacha, (2021) Sacar la rabia. La canción manifiesta una narrativa de aceptación. Alega la necesidad de la oscuridad en lo claro y viceversa, se abraza la tristeza y los sentimientos negativos como un acto de autocompasión y amor a sí mismo.

Cada canción expuesta plantea diferentes escenarios de denuncia y de aceptación. También, diferentes relaciones en el ámbito social: con familia y pares, con la institucionalidad y consigo mismo. Por lo anterior, se plantea que a través de la exposición de las características que corresponden a cada esfera, los estudiantes ubiquen la canción y su interpretación de la siguiente manera: No me toques mal y Vengo- Esfera del amor; Canto páramo y Guajiro- Esfera del derecho/sociedad civil; Sacar la rabia- Esfera de la eticidad.

Para esta actividad se planteó la construcción de un fanzine o historieta que retratara la problemática a tratar y aterrizarla en una o varias esferas. A partir de las 5 canciones se detectaron problemáticas como la violencia de género, la explotación de

recursos naturales, la migración y la salud mental. El primer grupo elaboró un fanzine en el cual expusieron las problemáticas del abuso sexual, adoptando conceptos como el consentimiento, haciendo alusión a movimientos como el *me too*[3]. A partir de su interpretación aterrizan la violencia de género a partir de las esferas de la eticidad, derecho y amor, mencionando que en la eticidad se reconoce al otro, se respeta su individualidad, su sexo y su cuerpo. Por su parte, en la esfera del derecho se menciona que "El abuso sexual es una violación a los derechos humanos y una forma extrema de violencia" (Grupo 1, Fanzine, 2023). En cuanto a la esfera del amor se recalca el consentimiento como un aspecto fundamental para comprender el abuso. A través de la lucha por el reconocimiento (Honneth,1997, p.159). se menciona al maltrato, la violación y al daño de la integridad física como maneras de menosprecio que atentan directamente a la esfera del amor.



(Fotografía VII. Fuente Grupo 1. Fanzine No más abuso, 2023).

[3] <<Yo también>>, es un movimiento generado en redes sociales en el que las mujeres relatan experiencias de acoso y violencia sexual a través de la etiqueta #metoo.

Dicha iniciativa nace a raíz de denunciar las violencias a la cuales han sido sometidas las mujeres pertenecientes al gremio del entretenimiento. Sin embargo, su uso se democratizó para que cualquier mujer pueda exponer la violencia sistemática y los comportamientos misóginos a los que son expuestas en su cotidianidad.

El segundo grupo elaboró una historieta en donde se expone la lucha con las entidades institucionales para brindar protección y garantías a los ecosistemas. Se protesta por priorizar la potestad de los sujetos sobre el destino de los espacios protegidos por encima de los intereses económicos. Aterrizan esta problemática en la esfera del derecho, señalando que el *páramo* debe ser visto como un sujeto de derechos. Mencionan que el *gobierno* carece de voluntad política y, por tanto, no se encuentra en la disposición de brindar garantías de protección y conservación al ecosistema.

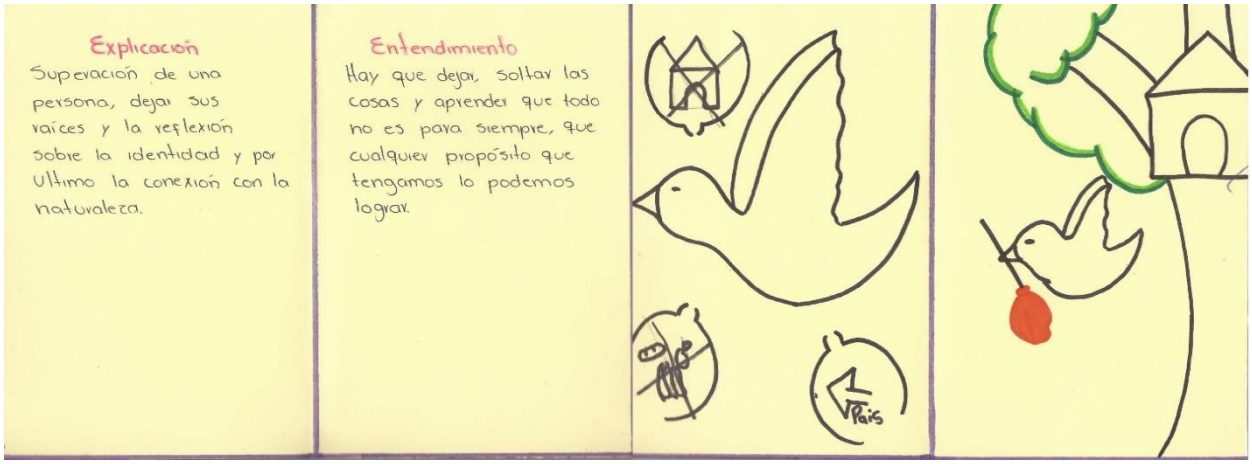
(Fotografía VIII, Fuente Grupo 2. Historieta Canto Páramo, 2023)

El tercer grupo también elaboró una historieta problematizando la explotación de recursos en comunidades de alta vulnerabilidad. Se expone la lucha entre las comunidades, las multinacionales y los mecanismos institucionales para dar freno a la explotación de

recursos que en la historia se manifiestan como *sagrados*. De igual manera, concentran la problemática en la esfera del derecho, al considerar que existe la "necesidad de que el gobierno sea quien garantice sus derechos y brinde soluciones para evitar el despojo de sus recursos" (Grupo 3, 2023). Ambos grupos adoptaron la perspectiva del derecho de una manera diferencial, el grupo dos exaltó la falta de voluntad política para garantizar los derechos, en cambio el grupo 3 exaltó el deber de restaurar y garantizar los derechos de la comunidad.

(Fotografía IX, Fuente Grupo 3. Historieta Guajiro, 2023)

El cuarto grupo presentó un fanzine en el que se expone el proceso de migración, que evoca a las "experiencias, desafíos y emociones relacionadas con el proceso de moverse de un lugar a otro en búsqueda de mejores oportunidades y condiciones de vida" (Grupo 4, Fanzine, 2023). Se presentan las barreras físicas e internas y la incertidumbre que conlleva abandonar el lugar de origen sin la garantía de encontrar una mejor calidad de vida. Los estudiantes referencian dicha situación en la esfera del derecho, mencionando la importancia de brindar garantías de sostenimiento para vivir con dignidad. "Pertenece a la esfera del derecho ya que todos tienen derecho a un hogar estable y feliz". (Grupo 4, 2023).



(Fotografía X. Fuente Grupo 4. Fanzine Vengo, 2023)

Finalmente, el grupo 5 elabora un fanzine en donde expone problemáticas sobre la salud y estabilidad mental. Expresan la importancia de exteriorizar los sentimientos de malestar como un acto de autocuidado y de justicia. Se expresa como un proceso de duelo en el que se menciona la importancia de reconocer la individualidad de los sujetos y aceptarla, "transmitir un mensaje de liberación, expresando su rabia y luchando por lo que considera justo..." (Grupo 5, Fanzine, 2023). Así como la importancia de "unirse y apoyarse mutuamente para generar cambios positivos" (Grupo 5, 2023). El grupo hace un llamado a la importancia del bienestar individual y el de las relaciones intersubjetivas que permitan relaciones basadas en el reconocimiento. Enmarcan la situación en la esfera de la eticidad, exponiendo como esta trata el amor propio, el autorrespeto y el autocuidado.

(Fotografía XI. Fuente Grupo 5. Fanzine Reflexión sobre la estabilidad mental, 2023).

El material realizado por el grupo cinco fue el que brindó una mayor claridad acerca de la necesidad de establecer demandas individuales como un requerimiento para mejorar sus relaciones en la vida social. Esto se logró a través del abordaje de la esfera de la eticidad como punto central y explorar su tránsito desde la humillación hasta el reconocimiento. Se expone al rechazo de las demandas individuales como heridas invisibles que imposibilitan reconocerse como sujetos de valor en su contexto, además de manifestar el surgimiento de una desconexión en el relacionamiento con los demás, pues sus interacciones carecen de libertad y aceptación.

Como es mencionado anteriormente, las demandas sociales permiten visibilizar construcciones identitarias que esperan sobrepasar los filtros de la tolerancia. Esto, con la intención de que esos aspectos no sean abordados de manera superficial. Los esfuerzos sociales por el reconocimiento insertan las demandas individuales, convirtiéndolas en herramientas para comprender los daños morales (humillación). La construcción identitaria

de los sujetos se transforma en una consigna para las luchas por el reconocimiento a través de la negociación intersubjetiva, en el que la aceptación de los diferentes modos de vida son elementos cruciales en la interacción con el otro.

Las demandas sociales por el reconocimiento encuentran entonces, un campo de discusión no solo a través de las instancias institucionales, sino también desde la cotidianidad, apostando por una redefinición de "libertad y naturaleza de las demandas sociales. (Se) debe partir de la recuperación de la tensión humana como lucha por el reconocimiento social dirigido a la realización personal" (Jalali, 2009, p. 94). El grupo cinco entonces, establece demandas sobre la importancia del libre desarrollo identitario de los sujetos, justificando las repercusiones de esto sobre la salud mental.

Los estudiantes determinaron que las situaciones pueden ser incluidas desde varias esferas, teniendo en cuenta los contenidos públicos y privados de cada situación presentada. Se denota que existió un mayor entendimiento en la esfera del derecho-sociedad civil, pues, terminaron por adjudicar una responsabilidad institucional en la mayoría de las problemáticas tratadas. Además, se presentó de manera implícita el concepto de intersubjetividad en los trabajos elaborados, mostrando cómo la construcción o limitación del bienestar de las personas se ve sujeto a cuestiones tanto personales como institucionales, trayendo la vulnerabilidad humana como un eje central de las relaciones basadas en el reconocimiento. Se muestra la importancia de un otro que comprenda las denuncias que agreden a dicha vulnerabilidad "Todos tenemos derecho a expresarnos libremente sin ser maltratadas o abusadas" (Grupo 1, 2023). "La humillación se relaciona en el hecho de que se está vulnerando y despojando a las comunidades de un recurso fundamental" (Grupo 3, 2023).

Finalmente, la construcción de los materiales permitió visibilizar una categoría emergente que es transversal en la discusión de las problemáticas expuestas: las relaciones de poder y, sobre todo, la asimetría en estas relaciones. Esta categoría alimenta como un

elemento detonante a las relaciones basadas en la experiencia de humillación. Además, funciona como un recurso conceptual que genera un contraste al de las relaciones basadas en la intersubjetividad. Pues este primero (las relaciones de poder) se entienden como una manifestación de relacionales de desequilibro a través del dominio entre dos sujetos o más. Son ejercidas de manera vertical, y basadas en estructuras de control. Se imposibilita ver al otro como un interlocutor que se encuentre al mismo nivel. Se legitima la influencia del otro a través de características sociales y culturales en donde se pretende mantener un *status quo.* Las estructuras o dinámicas ejercidas le son funcionales al sujeto o conjunto que ejerce el poder y someten al sujeto subordinado. Esta es una visión contraria a la intersubjetividad ya que no busca comprender al otro, verlo como un igual y mucho menos perder el control y la influencia en sus relaciones.

La construcción de los materiales brindó un relacionamiento con situaciones de orden cotidiano que lograran captar reivindicaciones desde las instancias privadas hasta las públicas como un factor de influencia en las relaciones sociales que sobrepasan los ejes normativos e institucionales. Abriendo así el panorama hacia las demandas subjetivas, como las que son mencionadas en la elaboración del fanzine del grupo 5, (2023) exponiendo reclamos como "La humillación se relaciona con la injusticia de que las personas no pueden expresar (abiertamente) sus maneras de ser y comportarse." y la "lucha por esa justicia nace de reconocer la situación y luchar por una transformación".

Sin embargo, hay que mencionar que otros estudiantes abarcaron dichos aspectos subjetivos de manera parcial. Se adoptaron visiones en las que, pese a las explicaciones dadas hacia cada esfera, se argumentó desde la visión de esferas diferentes a las que se esperaba que fueran presentadas. Un ejemplo de esto fueron las interpretaciones que el grupo 1 y el grupo 4 expusieron con su material. El grupo 1 brindo una explicación basada sobre la violencia de género, la cual esperaba ser vinculada con la esfera del amor, esto debido a las expectativas de cuidado vulneradas por el otro. Pese a esto, el grupo argumentó que su problemática se

vinculaba a la esfera del derecho porque “tenemos derecho a expresarnos libremente sin ser acosadas, maltratadas o abusadas” (Grupo 1, 2023). En cuanto al grupo 4, se manifestó una situación similar. El grupo expuso sobre migración, en donde se esperaba que la situación fuera abarcada en la esfera del amor, integrando la importancia de los vínculos familiares en el proceso. No obstante, el grupo también abordó la situación a través de la esfera del derecho, argumentando que “Pertenece a la esfera del derecho ya que todos tienen derecho a un hogar estable y feliz” (Grupo 4, 2023). Ambas respuestas parecen tener una ambigüedad frente a los conceptos de derechos sociales y demandas normativas. Siendo su diferencia en que los derechos sociales se manifiestan en la búsqueda del bienestar y la igualdad de todos los sujetos a partir del cumplimiento eficaz de derechos básicos. En cambio, las demandas normativas se centran en la necesidad de transformar o reivindicar valores o normas establecidas por la sociedad. Basando su accionar en el reconocimiento de aspectos que aún no cuentan con un marco normativo que le respalde.

5.2.5 Sesión cuatro: El debate deliberativo, ¿un posibilitador para el análisis del reconocimiento, la humillación y la formación ciudadana?

La última actividad realizada con los estudiantes tuvo como objetivo brindar una herramienta que aglutinara los conceptos anteriormente abarcados (Reconocimiento, Humillación, Formación Ciudadana). La Deliberación o formación deliberativa, hace parte de una propuesta la cual permita no solo exponer los aspectos de reconocimiento y humillación trabajados a lo largo de la intervención, sino también de brindar un escenario concreto en el que se pudieran discutir las aflicciones, visibilizar su nivel de impacto y brindar posibles soluciones en las que todos los involucrados puedan sentirse acogidos.

La formación deliberativa se desarrolla a través de las bases de lo que Habermas llamó la ética discursiva, mencionando que, a partir del principio del discurso,

> Todo aquel que participa en una argumentación presupone en un sentido pragmático, que todos los interlocutores son en principio libres y colaboran, en igualdad de condiciones, en la búsqueda de la verdad, no sometiéndose sino a la evidencia del mejor argumento. (Habermas, citado en Giusti, 1990, p.7).

La finalidad de la actividad en el debate deliberativo es conocer las diferentes posturas argumentativas de los sujetos que hacen parte de la discusión. Se pretende reconocer en un primer lugar los aspectos de argumentación moral, ya sean estos objetivos, normativos o subjetivos que acompañan al ejercicio argumentativo y los contenidos implícitos de su visión (el egoísmo, la solidaridad y el orden). La ética discursiva admite argumentos de carácter objetivo y subjetivo, respaldados por su óptica de igualdad y de la acción comunicativa como su método de ejecución, en el que el entendimiento mutuo permita una comunicación libre y un consenso racional.

Para dicha actividad se preparó a los estudiantes para el desarrollo de una simulación de debate sobre la situación y el futuro del humedal Juan Amarillo y las construcciones realizadas sobre el mismo. Se organizaron en 5 grupos donde se brindaron 5 roles con la posición aleatoria (a favor o en contra), cada uno cumplía un rol acorde a las esferas, y con ello poder construir argumentos según sus posiciones. Los roles asignados fueron: Alcaldía, Concejo de Bogotá (esfera del derecho), comunidad a favor, comunidad en contra (esfera del amor) y ambientalistas (esfera de la solidaridad). Los 3 primeros desarrollaron sus argumentos a favor de la construcción y 2 los últimos mencionados, lo hicieron en contra.

El ejercicio de preparación familiarizó a los estudiantes sobre la ubicación del humedal, las problemáticas que coexisten alrededor de este (contaminación, inseguridad, expansión vial y demanda de vivienda) y el plan de conexión de las localidades de Suba y Engativá llevado a cabo por encima del humedal. El ejercicio de simulación no tomó en

cuenta el avance real que presenta la obra, con el fin de que los grupos involucrados pudieran "decidir" qué opción era la más conveniente para la localidad.

Se elaboraron 5 preguntas referentes al futuro del humedal en las que, desde cada rol, los grupos pudieran exponer sus preocupaciones, puntos en contra, puntos a favor, propuestas e inquietudes sobre la elaboración del paso peatonal. Además de su espacio de argumentación, también se elaboraron espacios para preguntas, réplicas y mociones de aclaración para cada persona al momento de exponer su respuesta. El fin del debate se encontraba en reconocer los argumentos más sólidos y poder encontrar soluciones que se traduzcan en medidas que beneficien a todos los involucrados o, en otros términos, que genere el menor perjuicio posible.

El grupo de ambientalistas argumentó en contra de la construcción con afirmaciones en la que se manifiesta que el daño ambiental presentaría un impacto irreversible. A lo largo del debate la discusión del grupo se centró en la visibilización y protección de la flora y fauna entendidos como sujetos de derecho, de habitar la ciudad y a no ser despojados de su hábitat. El grupo de ambientalistas adopta en simultáneo la postura de reconocimiento desde la esfera eticidad-solidaridad, brindando un lugar prioritario a la protección de la reserva ecológica y la fauna que allí reside. Manifiestan, desde una visión relacional con el entorno, que el impacto de la intervención no es proporcional al daño que será generado a largo plazo.

> Contemplamos el sentido de humillación al trazar un lineado peatonal sobre una zona de gran importancia ambiental e histórica. Defendemos las maneras de convivir con el espacio que se llevaban a cabo antes de la obra, hay una jerarquía de derechos que priman sobre otros. (Grupo ambientalistas, 2023).

El grupo del Concejo se decantó por la defensa de la construcción. Cabe destacar que el grupo fue el único que tuvo la oportunidad de elegir su postura, esto en consecuencia con el rol delegado. Los argumentos del Concejo se basaron en la protección de los presupuestos

ya asignados para el proyecto. Sus respuestas se encontraban dentro de la esfera del derecho. Como entidad gubernamental su preocupación radicaba en la protección del presupuesto y de futuras resoluciones legales que afecten el presupuesto de la ciudad. El grupo del Concejo pone en primer lugar a la ciudadanía, protegiendo los bienes económicos de la capital por encima de su protección ambiental. “La mayor preocupación se encuentra en generar el menor perjuicio a los habitantes, cumpliendo con las contrataciones realizadas y evitar el menor gasto posible para el cumplimiento de la obra.” (Grupo Concejo Bogotá, 2023).

El grupo de la comunidad a favor también defendió la construcción del sendero, viendo en este una posibilidad de mejorar los aspectos estructurales en la movilidad de su entorno inmediato. El grupo respalda el proyecto a través de la esfera del amor, donde consideran las relaciones primarias como preocupación fundamental, viendo las mejoras estructurales exteriores como un aumento en la calidad de vida del entorno. “Vemos en la obra la transformación positiva de nuestro entorno social, tomando la mejora de movilidad peatonal como la opción que es más acorde a las necesidades de la comunidad” (Grupo a favor, 2023).

El grupo de la comunidad en contra se opone, alegando perjuicios para su entorno inmediato. Dicho grupo, desde la esfera del amor comprende al humedal como parte central de la manera en que se desenvuelven con su contexto, por lo que los elementos de este espacio son considerados vitales y no tendrán garantías de mantenerse tras la construcción del proyecto. Discuten que las relaciones que llevan a cabo dentro del entorno se transformen, trayendo a la comunidad factores negativos como contaminación y aumento de la inseguridad.

> El paso peatonal del humedal irrumpe con la manera en la que nos desenvolvemos con el espacio, generando un malestar en la comunidad por las

> posibles problemáticas y deterioro con las que tendremos que lidiar. (Comunidad en contra, 2023).

El grupo de la Alcaldía defiende la construcción del sendero argumentando que hace parte de una conexión vial que mantendrá a la capital intercomunicada, además de brindar una apropiación del espacio a través del acercamiento con el mismo. El grupo de la Alcaldía entiende la situación a partir de la esfera del derecho al visualizar la ciudad como un contenedor de elementos que no interfieran con la expansión urbana (construcción de vías, edificios, zonas residenciales) que garanticen un orden, atraigan inversiones y prioricen el crecimiento económico. “La mejora de la conexión vial es acorde a los postulados hechos por nuestra administración. Su cumplimiento genera una mayor confianza en la institucionalidad” (Grupo Alcaldía, 2023).

Finalmente, al escuchar todos los argumentos, se les pide a los grupos votar por el o los grupos que expusieron los argumentos más convincentes y las propuestas que lograban solucionar las incertidumbres de los sujetos involucrados. Los grupos que brindaron los argumentos mejor estructurados para los estudiantes fueron el grupo del concejo y el grupo de la comunidad a favor, quienes presentan argumentos complementarios en cuanto al futuro del proyecto discutido. Con esto en cuenta, el consenso general optó por dar la razón a los principios argumentativos del grupo del Concejo. Por lo tanto, se llega a la decisión hipotética de llevar a cabo la continuidad del proyecto, bajo ciertas garantías en logística y mitigación ambiental.

Acatando la decisión tomada por los estudiantes en el ejercicio de simulación, se reitera la idea base de la ética discursiva en la:

> Qué el entendimiento funcione como mecanismo coordinador de la acción sólo puede significar que los participantes en la interacción se ponen de acuerdo acerca de la validez que pretenden para sus emisiones o manifestaciones, es decir, que

> reconocen intersubjetivamente las "pretensiones de validez" con que se presentan unos frente a otros (Habermas,1982, p.137).

La igualdad de cada interlocutor fue algo difícil de dimensionar por parte de los estudiantes. Existe una tendencia por aceptar los argumentos que apuntan hacia consecuencias punitivas en términos institucionales. Las repercusiones económicas y jurídicas planteadas por el grupo del Concejo fueron tomadas con mayor severidad que las consecuencias ambientales expuestas por el grupo de ambientalistas. El grupo encaminó sus expectativas de relacionamiento con el entorno en vía de una elección de carácter jurídico, exaltando su preocupación por los perjuicios legales que podrían ser contraídos al no continuar con la licitación de la obra.

Los sujetos de las diferentes representaciones terminaron por legitimar la visión institucional. Se intenta comprender cuál fue la razón de esta decisión y se destacan dos factores. En primer lugar, se considera que al ser conscientes de las dinámicas de poder que se pueden manifestar a través de esta, existió una mayor preocupación por sus consecuencias. La capacidad de acción o sanción que puede ejercer este órgano se aprecia directamente en los sujetos que se relacionan con la institucionalidad en su cotidianidad. La decisión lleva consigo una influencia de las normativas jurídicas, al comprender y aceptar las implicaciones que genera el proyecto y contempla un nivel de afectación a una mayor cantidad de sujetos de no hacer caso a las preocupaciones de los representantes institucionales. Con esto en mente, las decisiones adoptadas vuelcan su mirada en una resolución parcial aun teniendo la consciencia de que las soluciones planteadas no compensan realmente los daños ocasionados.

En segundo lugar, el conocimiento del avance real influyó en la manera en la que se llevó a cabo el análisis, en la construcción de argumentos de los grupos y en la votación sobre el futuro de la construcción del sendero en el humedal. Es importante mencionar que, dentro del ejercicio de simulación, se llevó la situación hipotética de que el proyecto aún no había

iniciado su construcción. Sin embargo, al contextualizar a los estudiantes se expuso el avance real de la obra (avance del 70%).

También demostró cierta desesperanza en cuanto a las transformaciones que puedan llevarse a cabo por parte de las esferas institucionales, al contemplar que los consensos a los cuales se pueden llegar no poseen un impacto considerable.

El ejercicio de debate permitió visibilizar un puente que conecta los postulados de Honneth y Habermas frente a la relación entre expectativas y validez de las demandas por el reconocimiento, centrando los deberes morales como la guía que permite llegar a los sujetos una experiencia de justicia, planteada a través de la perspectiva del reconocimiento en los diferentes escenarios públicos y privados de la vida social. También, dentro de la discusión moral de carácter normativo y jurídico cabe preguntarse cómo desde la consigna del reconocimiento pueden influir en reclamos sociales que reestructuren normas de la sociedad actual. La lucha por el reconocimiento concibe un interés por conocer nuevas discusiones que amplían y flexibilizan las relaciones actuales en sociedad. Como es mencionado por Madureira (2023), los conflictos sociales no se entenderían como una guerra contra todos por intereses particulares, ni su solución sería el establecimiento del contrato social, sino que tendría un componente normativo relacionado con la idea de reconocimiento.

5.3 Consideraciones de la intervención

La intervención implementada en un grupo con un alto grado de heterogeneidad presentó desafíos en cuanto a la identificación de una línea general que conectara las expectativas y las problemáticas sociales de los estudiantes. La diversidad en las realidades de los participantes dificultó una comprensión unificada. Sin embargo, se destacan dos casos concretos en los que estudiantes expresaron peticiones que consideraron que podrían mejorar su sensación de bienestar. Por un

lado, un estudiante expuso su pertenencia a una disidencia sexual, manifestando su identificación con el género masculino. Además, solicitó ser llamado por un nombre diferente al que se encontraba en el listado. Esta situación, es importante debido a la relación que se comenzaba a tejer entre estudiantes y docentes (practicantes) porque la responsabilidad de respetar y recordar la información proporcionada por el estudiante recaía directamente en las personas que dirigían la intervención. También porque con la forma en que llevó a cabo la primera actividad igualmente se hilaba a la lucha por el reconocimiento con la que se trabajó de manera insistente con los estudiantes.

En la segunda sesión, se discutió sobre como la subjetividad y la intersubjetividad son caras complementarias que dirigen la ruta hacia el reconocimiento o la humillación. Las relaciones generadas desde la afectividad (amor), derecho y eticidad se encuentran dentro de un marco de expectativas que esperan ser solventadas por quienes brindan dichas relaciones. Sin embargo, la visión propia del otro determina como se materializa la relación. Las expectativas son filtradas por la subjetividad del otro y según como estas expectativas se alineen con la realidad, el sujeto construye su valía y la manera en la que se desenvuelve en el mundo social. Esto se puede percibir desde las posturas que tomaron los estudiantes en las cartas a partir de las distintas situaciones de humillación presentadas. En esta actividad se denotó genuinamente el inconformismo y malestar ante circunstancias, instituciones, sujetos y sistemas que vulneran los derechos en la sociedad actual. Dentro de esta sesión también es importante mencionar como los estudiantes tomaron la iniciativa de problematizar el sistema de salud, haciendo énfasis en la falta de garantías en el acceso y permanencia en los tratamientos de salud mental. Además, varios estudiantes compartieron de manera abierta y voluntaria sus experiencias con dichos tratamientos. Esta discusión se tuvo en cuenta para la construcción de un material hecho por los estudiantes en sesiones posteriores.

La tercera sesión desarrolló una reflexión a partir de la persistente visión del Estado como veedor y garante de derechos y demandas sociales, así como el de las instituciones del Estado democrático como entes de alta influencia en la óptica ciudadana de los estudiantes. Las luchas por aspectos subjetivos de los sujetos continuaron siendo vistas como un elemento secundario de la vida en sociedad. Se destaca como una estudiante utilizó el material solicitado en la tercera sesión para compartir aspectos de su condición como migrante y las expectativas que nacen de ella para mejorar sus condiciones de vida. Estas peticiones fueron dirigidas a la rama institucional, en la que le espera obtener mejores oportunidades, un hogar y estabilidad.

En los materiales elaborados no solo expusieron las problemáticas sino también se reflejó la visión de los estudiantes sobre los temas propuestos. Se evidenció que los estudiantes conectaron con las problemáticas que les correspondieron y expresaron sus sentimientos de injusticia y sus expectativas de poder ver estos malestares sociales resueltos.

La cuarta sesión aterrizó las categorías de reconocimiento, humillación y formación deliberativa y ampliaron la óptica sobre la formación ciudadana. Las diferentes discusiones permitieron abrir un espacio para discutir con los estudiantes del grado noveno sobre problemáticas de las que aún no habían sido participes. La intervención mediada a través de las categorías de reconocimiento y humillación permitieron traer una amplitud de temas que fueron el principal insumo para las intervenciones.

Si bien es cierto que la actividad del debate se regía desde la evaluación de los argumentos que se encontraban mejor elaborados desde la perspectiva de los estudiantes, también es importante mencionar que un porcentaje de los estudiantes

tuvieron muy en cuenta las diferencias de poder en cuanto a la capacidad de la institucionalidad de poner en marcha proyectos con mayor facilidad, lo cual deslegitimó argumentos sólidos expuestos por sus contrapartes.

A lo largo del proceso de intervención, se abordaron diversas temáticas que fomentaron discusiones significativas sobre aspectos como la formación identitaria, la desigualdad, la violencia de género, la salud mental y las problemáticas ambientales, tanto dentro como fuera del contexto directo de los estudiantes. Estas discusiones estuvieron estrechamente ligadas a las vulneraciones y garantías de derechos que experimentan los individuos en diferentes espacios de la sociedad, lo que permitió conectar estas problemáticas con las esferas del reconocimiento y su impacto en la vida social y personal de los estudiantes.

La intervención pedagógica en general tuvo una buena acogida. Sin embargo, las dificultades que se presentaron tuvieron que ver con el manejo y la atención del grupo. Como docentes en formación es relevante el acercamiento al aula porque, además de ser el campo de acción de la profesión, es donde en este trabajo se llevó a cabo cada intervención como respuesta a la problemática planteada. Estas dificultades se presentaron principalmente en algunos espacios de explicación y conceptualización, no en el desarrollo puntual de las actividades de las sesiones.

Al finalizar el proceso, se llevó a cabo una actividad de cierre que incluyó un espacio de compartir reflexiones y un ejercicio de evaluación por parte de los estudiantes. Este último arrojó respuestas mayoritariamente positivas respecto al proceso realizado. En este último se evidenciaron respuestas positivas ante la labor docente, encaminado en que fue un primer buen ejercicio docente, y el proceso realizado con el grupo, argumentando que este dejó una noción más amplia de las

categorías y una perspectiva más profunda referente a la lucha y garantía de los derechos en todas las escalas sociales.

6. CONCLUSIONES

Durante el desarrollo de la intervención pedagógica se alcanzaron ciertos objetivos importantes, que pudieron aportar significativamente al proceso formador de los estudiantes de grado noveno. Uno de ellos fue alcanzar una conceptualización más profunda y acertada, respecto a la teoría de Honneth, sobre los conceptos de reconocimiento y humillación, a partir de las actividades realizadas y a los espacios explicativos que se presentaron dentro del aula. Por otra parte, se logró relacionar estos conceptos con la cotidianidad, contexto y experiencias de cada uno de los estudiantes, enlazándolos con las esferas del reconocimiento y comprendiendo la transversalidad de éstas con todas las relaciones intrapersonales, interpersonales, sociales, económicas y políticas en las que están inmersos, vinculando tácitamente la relación e importancia de la justicia social y los derechos.

En el desarrollo de la intervención fueron apareciendo dos categorías emergentes: Relaciones de poder y Normatividad. La implementación de la intervención permitió ver la existencia de vacíos conceptuales que no fueron tenidos en cuenta al momento de la preparación del material pero que fueron abordados de manera implícita en las sesiones tres y cuatro. Las categorías principales fueron expuestas desde una fenomenología negativa[4], como lo determina Honneth, desde la experiencia de la humillación es más sencillo comprender el reconocimiento. De esta misma manera se encontró que el concepto de las relaciones de poder es el que presenta una idea contraria a la experiencia intersubjetiva y puede generar una mayor

[4] Termino tomado de la autora Angela Calvo Saavedra para explicar el concepto de humillación abordado por Honneth.

claridad conceptual al momento de ser expuesto. En relación con el concepto de normatividad, es elemental que este sea expuesto en relación con las esferas del reconocimiento, en la que exista una separación entre las normativas de carácter formal, siendo estas las que presentan de manera legal y ya se encuentran implementadas y reguladas por instituciones del estado. En contraparte, las de carácter informal son aquellas que parten desde una expectativa de transformar aspectos sociales o culturales.

Respecto a la relación metodológica con la intervención en el aula, se logra establecer una línea entre la etnografía educativa, el paradigma cualitativo y la caracterización de los estudiantes y su entorno. Esto, a partir de la información recolectada en las actividades elaboradas en el proceso de intervención, lo que permitió indagar e interactuar sobre los contextos inmediatos y reconocer las condiciones, concepciones o características referentes a las categorías trabajadas.

Ejercer la autoridad en el aula llegó a ser un acto incómodo. Además de sembrar dudas sobre si dicho ejercicio se encontraba en contravía con las categorías que querían ser abordadas con los estudiantes. Sin embargo, en el transcurso de la intervención pudo desarrollarse una relación de horizontalidad que permitió que los estudiantes abrieran un espacio a las docentes en formación, efectuando así, un ambiente de respeto mutuo y confianza.

El aprendizaje cooperativo fue un enfoque muy valioso para trabajar con los estudiantes. En relación con las temáticas abordadas, los estudiantes encontraron mayor respaldo y comodidad al construir sus materiales de manera conjunta, lo que brindó resultados más completos en comparación con las actividades realizadas de manera individual. Sin embargo, dicho enfoque fue utilizado de manera operativa, con el fin de obtener mejores nociones sobre como plantear una ruta de acción en la

intervención pedagógica que fuera coherente a lo largo del proceso de implementación.

Los postulados sobre las pedagogías criticas brindaron un aporte esencial en los resultados de la intervención. Pues es esta la que brindó una visión sobre como equilibrar los contenidos teóricos brindados por las docentes (en formación) y las reflexiones expuestas por los estudiantes. A partir de las pedagogías críticas, se logró superar una limitación inicial relacionada con la rigidez en el uso de las categorías teóricas de la investigación como principal insumo. Estas categorías, que inicialmente se percibían como el recurso principal de la intervención, fueron convirtiéndose en un elemento que quedó en segundo plano. Esto permitió que el principal recurso de la intervención fueran las reflexiones generadas por los propios estudiantes, las cuales enriquecieron significativamente el aprendizaje y el análisis de las actividades.

Las competencias socioemocionales fueron una herramienta que se utilizó de manera efectiva en todo el proceso de intervención con los estudiantes y se encuentran alineadas con las categorías de reconocimiento, formación deliberativa y formación ciudadana. Esta herramienta contribuyó de manera significativa a brindar nociones claras sobre la manera en que las docentes en formación querían relacionarse con los estudiantes en el proceso de intervención.

Finalmente, se reflexiona como la categoría de ciudadanía (o formación ciudadana) a pesar de ser tenida en cuenta en los documentos institucionales y ser vista como un requisito formativo para todos los sujetos que se encuentran desarrollando su proceso académico, se convierte en una categoría incómoda de mencionar e implementar tanto en la escuela como también en procesos investigativos. Dicha categoría es receptora de muchos cuestionamientos y de una visión negativa de quienes abogan por un tipo de organización política e institucional diferente. Incluso como responsables de este proceso también encontramos cierto

recelo a adoptar esta categoría como un elemento central de esta investigación. Sin embargo, al adentrarse a las discusiones que aún hoy existen sobre la ciudadanía se encontró una manera de poder discutir dentro del aula sobre sus alcances y sus limitaciones.

Las intervenciones con los estudiantes y las reflexiones posteriores invitaron a no dar por sentado que la construcción de la ciudadanía es un ejercicio dinámico que exige cuestionar las estructuras existentes. Cierto es que la formación ciudadana es un requisito obligatorio en la escuela actual pero también funciona como invitación para robustecer su visión y sus alcances en conjunto con los estudiantes.

7. REFERENCIAS

- Álvarez Saldarriaga, J. C. (2017). Democracia deliberativa: posibilidades para una forma de vida buena. Universidad Pontificia Bolivariana, Medellín, Colombia.
- Aigeneren, M. (2009). Análisis de contenido: una introducción. Centro de Estudios de Opinión. Universidad de Antioquia. Antioquia Colombia.
- Ausubel, D. (1983). La teoría del aprendizaje significativo. Argentina. Recuperado de https://www.educainformatica.com.ar/docentes/tuarticulo/educacion/Ausubel/index.html
- Benavides Carrillo, M. G. (2020). Democracia y formación ciudadana en la IED Venecia Nuevo Muzú. Trabajo de grado, Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.
- Benjumea-Pérez, M., & Mesa-Arango, A. (2021). Educación y formación para la ciudadanía en y desde la universidad: Aportes para el debate. FORUM. Revista Departamento Ciencia Política, 20, 86-109. Colombia. https://revistas.unal.edu.co/index.php/forum/article/view/91013/80150
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Universidad de Barcelona, España.
- Cámara de Comercio de Bogotá, Centro de Arbitraje y Conciliación. (s.f.). Proyecto HERMES, Nuestro propósito. Recuperado de https://www.centroarbitrajeconciliacion.com/Servicios/Convivencia-estudiantil/Nuestro-proposito
- Castellanos, A. L., Lozano González, E. M., & Reina González, A. P. (2016). Un abordaje a los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PIECC) en la convivencia escolar de los estudiantes de ciclo 5 jornada tarde de la

Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal. Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

•Cortes. R (2012). "Prácticas de ciudadanización en la escuela contemporánea. Colombia, 1984 - 2004" Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.

•Cortes, R. (2006). Ciudadanía, niñez y escuela: Concepciones de maestros y maestras. CINDE. Trabajo de grado Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia. https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1870/CortesSalcedo_2006.pdf?sequence=1&isAllowed=y

•De la Espriella, R., & Gómez Restrepo, C. (2018). Metodología de investigación y lectura crítica de estudios: Teoría fundamentada. Revista Colombina de Psiquiatría. Colombia. http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v49n2/0034-7450-rcp-49-02-127.pdf

•García, R., Traver, J. A., & Candela, I. (2012). Aprendizaje cooperativo: Fundamentos, características y técnicas. Madrid, España: Colección Acción Social

•Giroux, H. (2003). "La escuela y la Lucha por la Ciudadanía". En siglo XXI editores. Buenos Aires, Argentina.

•Giroux, H. (2013)." La pedagogía crítica en tiempos oscuros". En revista Praxis educativa N. 17. Fac. ciencias humanas. Universidad Nacional de la Pampa. Argentina.

•Giusti, M. (1990). La ética discursiva de Jürgen Habermas. ARETE, 11(2), 171-186. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.

- González y Chacon (2014) "Sobre el Concepto y Modelos de Ciudadanía" Universidad de Granada. España. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4942224

•González. M y Peña F. (2017). “De la Indiferencia al Reconocimiento: Una Alternativa Frente a la Repitencia Escolar” trabajo de grado Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia. Recuperado de http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9880/TO-21987.pdf?sequence=1&isAllowed=y

•Guzmán Sánchez, C. A., & Sanabria Suárez, M. A. (2016). La formación ciudadana desde la perspectiva de la ética en la escuela. Trabajo de grado, Universidad Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

•Hoffmann. S, (2005) “Hacia una (re)conceptualización de ciudadanía”. En T'inkazos. Revista Boliviana de Ciencias Sociales, núm. 18, pp. 81-9.2 Programa de Investigación Estratégica en Bolivia. La Paz, Bolivia. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/4261/426141561005.pdf

•Honneth, A. (1997). La lucha por el reconocimiento: Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona, España: Editorial Crítica.

•Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal. (2023). Manual de convivencia 2023-2024. Bogotá, Colombia.

•Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal. (2023). Plan de área de Ciencias Sociales 2023. Bogotá, Colombia.

•Jalali Rabbani, M. (2009). Ciudadanía, justicia social y la lucha por el reconocimiento. *Pensamiento Jurídico*, (26), 93-112. Bogotá, Colombia. https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/71586/36559-154475-1-PB.pdf

•Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Paidós. Buenos Aires, Argentina.

•Jiménez, J., Fajardo, J., & Cárdenas, J. (2016). Propuesta de enseñanza creativa sobre el desarrollo de competencias ciudadanas basada en la sinéctica, para los docentes de los grados 601, 701, 801, y 901 jornada mañana, de la IED Liceo

Femenino Mercedes Nariño localidad Rafael Uribe Uribe de la ciudad de Bogotá. Trabajo de grado, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

•La Muchacha. Ramírez, I. (2018). Canto Páramo. En Polen. Sello In-Correcto. Colombia. https://www.youtube.com/watch?v=R-VIxOsYOhQ

•La Muchacha. Ramírez, I (2021). Guajiro. En Canciones Crudas. Sello In-Correcto Colombia. https://www.youtube.com/watch?v=jZkxuGl96Ag

•La Muchacha. Ramírez, I & Navas, S. (2020) No Me Toques Mal. Sencillo. Sello In-Correcto Colombia. https://www.youtube.com/watch?v=NxU60ia7aro

•La Muchacha, Ramírez, I. Los Locos Descalzos & Pastor, P. (2021). Sacar La Rabia. En vueltas. Garate Studios y Max Scennas. España. https://www.youtube.com/watch?v=e-Jyv0mRdLM

•La Muchacha. Ramírez, I (2018). Vengo. Sello In-Correcto En Polen. Colombia. https://www.youtube.com/watch?v=E68BCh98DaA

•Lee. E, Lozano. E y Reina A (2016). "Un Abordaje a los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la convivencia (PIECC) en la Convivencia Escolar de los Estudiantes de Ciclo 5 Jornada Tarde de la Institución Educativa Distrital Tibabuyes Universal". Trabajo de grado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia

• Madureira, M. S. (2023) Axel Honneth y su teoría del reconocimiento y la lucha. Revista Común. México. https://revistacomun.com/blog/axel-honneth-y-su-teoria-del-reconocimiento-y-de-la-lucha/

•Magendzo, A. (2007). Formación de estudiantes deliberantes para una democracia deliberativa. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación, 5(1), 405-429. https://www.redalyc.org/pdf/551/55140505.pdf

- Miguez Daza, M. (2015). Concepciones, dispositivos y tendencias de la formación ciudadana en la Escuela Normal Superior Distrital María Montessori. Trabajo de grado, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.
- Moreno Jiménez, M. P., & Martinelli Massola, G. (2021). Bienestar Social, Autoestima y Reconocimiento: Estudio Empírico sobre Crimen y Exclusión Basado en la Categoría de Menosprecio de Axel Honneth. Revista Colombiana de Psicología. Bogotá Colombia. http://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-54692021000100011
- Parra Guerrero, C. E., Rodríguez Navarro, H. H., & Urrea Romero, A. F. 2017. Percepciones Estudiantiles Sobre Ambientes De Aprendizaje Para La Participación Ciudadana. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Pepe Ferreira, C., Moreno Jiménez, M. P., & Martineli Massola, G. (2021). Bienestar Social, Autoestima y Reconocimiento: Estudio Empírico sobre Crimen y Exclusión Basado en la Categoría de Menosprecio de Axel Honneth. Revista Colombiana de Psicología. Bogotá Colombiahttp://scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-54692021000100011
- Proyecto Pluralidad Justicia y Construcción de Paz. (25 de Enero de 2016). Calvo, A. en El papel de la sensibilidad moral en la teoría del reconocimiento de Axel Honneth. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=jPwJLTyRlp8&t=325s
- Ramirez-Elias, A. y Arbesu-Garcia, M.(2019).. El Objeto De Conocimiento En La Investigación Cualitativa: Un Asunto Epistemológico. *Yucatán. México, Enferm. Univ* Vol.16, N.4. Recuperado de https://doi.org/10.22201/eneo.23958421e.2019.4.735.
- Red Académica. (s.f.). IED Tibabuyes Universal. Recuperado de https://redacademica.edu.co/colegios/colegio-tibabuyes-universal-ied

•Rivera, E. (2017). La democracia deliberativa según Jürgen Habermas. Revista Jurídica Derecho, Universidad Mayor de San Andrés, 5, 115-136. http://www.scielo.org.bo/pdf/rjd/v5n6/v5n6_a07.pdf

•Rocha Vargas, A. A. (2013). Propuesta de elaboración del proyecto Formación en democracia para los estudiantes de secundaria de la jornada mañana del Colegio Julio Garavito Armero, a partir de las significaciones sobre participación democrática, ciudadanía y derechos humanos. Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

•Silva, R. (2014). La suerte de un clásico: El caso de Thomas Humphrey Marshall. CS, 13, 61-82. Universidad Icesi. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-03242014000100013#:~:text=%C3%89l%20define%20la%20ciudadan%C3%ADa%20como,cuerpo%20de%20ideas%20y%20valores.

•Sousa Santos, B. (Coord.). (2004). *Democratizar la democracia: Los caminos de la democracia participativa*. México D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

•Sousa Santos, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad* (4ª ed.). La Paz, Bolivia: Plural Editores.

•Torp. L y Sage. S (2007). "El aprendizaje basado en problemas, desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria". Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores.

•Velásquez, F. (2014). Visión política de los jóvenes y su relación con la participación como sujetos políticos. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá Colombia. http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1128/TO-16718.pdf?sequence=1&isAllowed=y

•Zúñiga Añazco, Y. (2010). “Ciudadanía y género: Representaciones y conceptualizaciones en el pensamiento moderno y contemporáneo. Revista de Derecho, Universidad Católica del Norte, 17(2), 143-171. https://scielo.conicyt.cl/pdf/rducn/v17n2/art06.pdf

8. ANEXOS

Anexo I. Actividades practica pedagógica

LISTADO: ACTIVIDADES PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Momento	Actividad	Objetivo	Herramienta
Contextualización	Revisión documental: se pretende realizar un acercamiento a la institución y a la UPZ a través de la exploración de documentos como Manual de convivencia, PEI, Malla curricular de grado 9 y documentos referentes a la UPZ Tibabuyes.	Acercarse a la visión institucional de los conceptos a trabajar (Reconocimiento, humillación y formación ciudadana).	Formato de revisión documental. ¿De qué manera se describe a los estudiantes en cuanto a la participación y formación ciudadana? ¿Cuáles son las expectativas de la institución en cuanto a la formación ciudadana de los estudiantes? ¿Cómo concibe la institución la formación ciudadana? ¿Qué influencia tiene el gobierno escolar en la toma de decisiones de la institución? ¿La institución promueve actividades y/o espacios que motiven la formación ciudadana? ¿Qué proyectos se llevan a cabo para fortalecer la participación ciudadana y la convivencia en la institución?
Caracterización	Entrevista a las y los docentes del área de humanidades	Conocer la visión de los docentes en cuanto a la formación	Formato de entrevista. - ¿Cuánto tiempo lleva en la institución? - ¿Cómo entiende la formación ciudadana? - ¿Cómo considera que la institución entiende la formación ciudadana? - ¿Considera que su clase contribuye a la formación ciudadana, de qué

	del grado 9: Se pretende generar un acercamiento a la visión de los docentes sobre el concepto de Formación Ciudadana a través de la realización de 8 preguntas. Encuesta a personas que la cotidianidad y contexto de los estudiantes, realizada por ellos mismos, sobre el reconocimiento y la humillación.	ciudadana en la institución Tibabuyes Universal IED.	manera? - ¿Considera que la institución presenta un interés por la formación ciudadana de sus estudiantes? - ¿La formación ciudadana es un elemento central para su clase? - ¿Cuáles considera los principales aportes a la formación ciudadana en la institución? - ¿Considera que organismos como el gobierno escolar contribuyen un valor real en la construcción de la formación ciudadana de los estudiantes?
Desarrollo de la propuesta			
Primera sesión	Primer momento: Presentación	Generar un ejercicio de auto reconocimiento,	

	por parte de las docentes realización de actividad inicial, autorretrato. Segundo: se establece una actividad fuera del colegio en donde deben realizar una entrevista de manera anónima, a partir de un formato conducido hacia los conceptos de reconocimiento y humillación.	asumiendo posturas identitarias. Acercar a los estudiantes a presuntos conceptos sobre el reconocimiento y la humillación y acercarse al imaginario social sobre estos conceptos.	-Encuesta 1. Edad 2.Género 3. ¿En qué barrio vive? 4. ¿Qué entiende por reconocimiento? ¿Qué entiende por humillación? 5. ¿Cómo cree que le reconocen en su: familia, colegio y con sus amigos/compañeros? 6. ¿Se ha sentido humillad@ o no reconocid@ en su familia, colegio y su grupo de amigos/compañeros? ¿De qué forma? 7. ¿Cree que ha humillado a otras personas, seres o espacios? Sí o no ¿Como? 8. ¿En qué espacios o con qué personas se siente más propenso a no ser reconocido o ser humillado?
Segunda sesión	Primer momento: realizar un ejercicio diagnóstico frente a los conceptos de	Reconocer los presaberes y nociones que tienen los estudiantes sobre reconocimiento	

	Reconocimiento, Humillación. Segundo momento: realizar una actividad encaminada a los ejemplos de los videos sobre los cuales los estudiantes redacten una carta dirigida hacia alguno de los sujetos implicados en cada situación que presentan los cortometrajes. El estudiante debe dirigir su carta al (humillado o a él/los sujetos que cometieron el acto de humillación).	y humillación. Generar un ejercicio de identificación para comprender los conceptos de reconocimiento y humillación, desde contextos comunes de la vida real.	-Material de apoyo audiovisual: -Humillación en el campo laboral https://www.youtube.com/watch?v=I0oqwbdFOmg&ab_channel=GuadalupeM.N. (minuto 1:29) -Humillación reconocimiento en la escuela https://www.youtube.com/watch?v=tIn4m5Tb8KA&ab_channel=ComunidaddeMadrid -Humillación dentro del hogar https://www.youtube.com/watch?v=xkkTf5dXMeM&ab_channel=CamiloG%C3%B3mezP
Tercera sesión	Primer momento	. Impulsar el trabajo en	-Productos a exposición -Teoría de Honneth

	momento: se realiza la asignación de roles y tareas. Elaboración de una galería sobre humillación, a través de diferentes formatos (fanzine historieta), a partir de situaciones de humillación, presentadas en cinco canciones. Segundo momento: explicación de las 3 esferas del reconocimiento.	grupo, asignando responsabilidades y estimulando la operatividad. Relacionar el concepto de humillación y de reconocimiento con diferentes situaciones Presentar la información obtenida y las opiniones y percepciones a las que lleguen los estudiantes.	Canciones:
Cuarta sesión	Primero momento: Formulación e introducción a la temática de	Indagar los conocimientos previos que tienen los	Problemática Juan Amarillo https://www.youtube.com/watch?v=XK5-ZmfvVhk&ab_channel=ElEspectador https://www.youtube.com/watch?v=rkI4pn7OnqE&ab_channel=MariaFernandaQuevedo https://www.youtube.com/watch?v=Qk-

	debate: Problemática referente a la intervención del humedal Juan Amarillo. Segundo momento: Asignación de roles en el debate: (6 grupos). Grupo 1 Alcaldía 2 Concejo. 3 ambientalistas 4Comunidad a favor 5 Comunidad en contra.	estudiantes frente a la intervención del humedal. Motivar el interés sobre la situación del humedal Juan Amarillo, teniendo en cuenta las relaciones cotidianas de ellos mismos.	A_TpPUHA&ab_channel=Capital https://www.youtube.com/watch?v=VQQ271RYS4o&ab_channel=Citytv
	Instrucción sobre las formas de búsqueda asertiva de información, puntualmente sobre la intervención de Juan Amarillo. Cómo reconocer	Buscar y recopilar información sobre la intervención a Juan Amarillo.	Periódicos, internet, páginas web.

	información válida: medios de comunicación (El Tiempo, La Oreja Roja), columnas de opinión(blogs), páginas web instituciones, redes sociales, etc.		
	Preparar: la argumentación ante las preguntas propuestas para el desarrollo del ejercicio deliberativo. De esta manera alistarse para asumir su postura correspondiente ante la situación del humedal.	Estructurar: la argumentación a partir de los interrogantes dados para la realización del ejercicio.	
	Debate deliberativo a partir de la	Desarrollar un ejercicio deliberativo, en	Formato de preguntas que guíen el debate: ● Pregunta #1 ¿De qué manera comprende y cuál es la importancia que da al humedal Juan Amarillo?

	problemática de la intervención del humedal Juan Amarillo.	donde se aborde la temática (intervención humedal Juan Amarillo) a partir de las 3 esferas de Honneth desde el reconocimiento y la humillación con fin de llegar a puntos de consenso.	● Pregunta # 2 ¿Considera que es adecuado realizar la intervención al humedal Juan Amarillo? Sí, no, ¿Por qué? ● Pregunta #3 ¿Cuáles son las transformaciones económicas, sociales y ambientales que ha experimentado el humedal Juan Amarillo desde la propuesta de intervención en el año 2021? Y desde su postura ¿Qué ha sido positivo o negativo? ¿Por qué? ● Pregunta #4 En caso de que la intervención al humedal sea un hecho, ¿Cuáles son los límites que debe tener el proyecto y por qué? ● Pregunta # 5 ¿Qué otras alternativas existen a la intervención del humedal Juan Amarillo? ● Identificar la manera en la que el grupo relaciona su esfera asignada con las preguntas. ● ¿de qué manera el grupo comprendió su esfera? ● Conclusiones de la discusión

Anexo II. Formato de entrevista a docentes.

FORMATO DE ENTREVISTA DOCENTES TIBABUYES UNIVERSAL IED [5]

CATEGORIA: FORMACIÓN CIUDADANA

La siguiente entrevista tiene la intención de conocer la visión de los docentes en cuanto a la formación ciudadana en la institución Tibabuyes Universal IED

Nombre: Materia a cargo:

Profesión:

1. ¿Cuánto tiempo lleva en la institución?
2. ¿Cómo entiende la formación ciudadana?
3. ¿Cómo considera que la institución entiende la formación ciudadana?
4. ¿Considera que su clase contribuye al fortalecimiento de la formación ciudadana? ¿de qué manera?
5. ¿Considera que la institución presenta un interés por la formación ciudadana de sus estudiantes?
6. ¿La formación ciudadana es un elemento formativo central para su clase?
7. ¿Cuáles considera los principales aportes en el fortalecimiento de la formación ciudadana en la institución?
8. ¿Considera que organismos como el gobierno escolar contribuyen un valor real en la construcción de la formación ciudadana de los estudiantes?

[5] El formato de entrevista pretende abordar a los docentes de la sede C de la institución que: dirijan clases a los estudiantes del grado noveno de la jornada de la mañana pertenecientes al área de humanidades y artes (Sociales, español, inglés y artes).

Anexo III. Formato sistematización entrevistas docentes

Tiempo vinculado a la institución	**Conceptos con los cuales comprender la formación ciudadana**	**Conceptos con los cuales la institución educativa comprende la formación ciudadana**	**Aportes de la formación ciudadana en la clase**	**Importancia de la formación ciudadana para la institución (si/no)**	**Importancia de la formación ciudadana para el docente**	**Contribución en el fortalecimiento de la formación ciudadana en la institución**	**Importancia del gobierno escolar para el cuerpo docente**
Ocho años	Convivencia ciudadana, Liderazgo estudiantil, Justicia restaurativa, integración con la comunidad, convivencia escolar, formación política, resolución de problemas.	Formación para la óptima participación y convivencia ciudadana, encaminada a la resolución de problemas.	Implementación de eventos culturales que fortalezcan la convivencia de los estudiantes (festival del arte en el IED Tibabuyes). Además de reconocer los intereses de los estudiantes y brindarles un espacio para desarrollar sus habilidades y gustos para compartirlos en las jornadas culturales.	Si	Es importante, pues en la educación escolar, la formación como personas debe ser un proceso transversal. En donde se apoya el proceso académico con la educación humana.	Es importante, lo ha demostrado a partir del programa de resolución de conflictos que maneja. El cual cada año corresponde ser liderado por un curso distinto, de tal manera que cada grupo logre liderar el proceso en un tiempo determinado. El programa Hermes se desarrollan habilidades de resolución de	Dotar a los estudiantes de espacios de formación política que atraigan a los jóvenes a participar en las discusiones que afectan el futuro de la institución. Con esto dotarlos con un papel de liderazgo que trascienda en la mejoría de su calidad de vida.

						conflictos, manejo de emociones, manejo de emociones y relaciones interpersonales	
Ocho años	Gobierno escolar., convivencia ciudadana, resolución de conflictos	Un proceso en el que se desarrollas habilidades para la convivencia en sociedad, teniendo en cuenta normas establecidas.	Niega. A partir del área que enseña y desarrolla con los estudiantes, en su clase no da cabida al tema de formación ciudadana.	. Sí	Resalta la importancia de la formación ciudadana en cuanto a la resolución de conflictos convivenciales entre los estudiantes.	Es importante, se ha hecho la implementación del programa Hermes, que justo ha estado el año 2023 en liderazgo del grado noveno	Reconoce la importancia del gobierno escolar a partir de los procesos de votación, que prepara a los estudiantes a los procesos de participación (alcaldía y presidencia). Sin embargo, considera que el gobierno escolar no es un organismo con poder en la toma de decisiones institucionales, y no garantiza la participación activa

							principalmente de los estudiantes de los cursos de menor grado.
	Gobierno escolar, resolución de conflictos, convivencia ciudadana, democracia.	Formación encaminada a la resolución de conflictos y a la participación ciudadana, a partir del proceso democrático de elección de gobierno escolar.	A partir de su clase contribuye a la formación ciudadana y crítica, desde lecturas y los discursos que maneja dentro del aula.	Sí	Es relevante pues la formación ciudadana es algo que traspasa la educación y la formación académica. Así que se debe manejar dentro del currículo de manera transversal e interdisciplinar.	Desde la implementación del programa Hermes, en donde se desarrollan habilidades que contribuyen a la formación ciudadana. En donde además los estudiantes son los principales actores en, por ejemplo, la resolución del conflicto y el manejo de la convivencia escolar.	El área de ciencias sociales ha hecho un papel importante en el proceso del gobierno escolar, fortaleciendo el interés por la participación democrática a través del voto. De manera que el gobierno escolar y el proceso para este ha contribuido a la formación ciudadana en cuestión de la participación.
U 8 años	Derecho colectivo, construcción	La formación ciudadana es	Los aportes hechos se desarrollan en	No	La formación ciudadana lleva	La implementación del programa	Es importante debido a la

	intersubjetiva, relaciones de poder (más allá de las instituciones del Estado).	vista por la institución como un requisito legal, con el fin de cumplir unas exigencias de manera individual.	varios niveles. En el plan de estudios a partir de la preparación para el gobierno escolar. En el acompañamiento del consejo estudiantil.		al estudiante a sumergirse en un aprendizaje práctico. Además, de que espacios como el consejo estudiantil contribuye al surgimiento de liderazgos estudiantiles, de movilizaciones y acciones políticas.	Hermes, el cual contribuye a brindar herramientas de resolución de conflictos a los estudiantes para poder ejercer un rol de mediador hacia problemáticas convivenciales que puedan surgir en la institución. Además de invitar a los estudiantes a tomar decisiones de carácter colectivo en pro de la convivencia.	percepción que los estudiantes perciban las acciones ejercidas por dicho organismo. Pues, así como puede impulsar a generar mejoras en la institución, también puede ser contraproducente en cuanto al alcance real que los estudiantes perciben de este organismo.

Anexo IV. Formato de sistematización análisis documental

CATEGORIA: FORMACIÓN CIUDADANA							
DOCUMENTO	**AÑO**	**¿De qué manera se**	**¿Cuáles son las**	**¿Cómo concibe la**	**¿Qué influencia tiene el**	**¿La institución promueve**	**¿Qué proyectos se llevan a cabo**

		describe a los estudiantes en cuanto a la participación y formación ciudadana?	**expectativas de la institución en cuanto a la formación ciudadana de los estudiantes?**	**institución la formación ciudadana?**	**gobierno escolar en la toma de decisiones de la institución?**	**actividades y/o espacios que motiven la formación ciudadana?**	**para fortalecer la participación ciudadana y la convivencia en la institución?**
Manual de convivencia	2023	Formación integral de los sujetos desde los valores de la: equidad, el respeto, la justicia, la solidaridad, la participación y la responsabilidad	Las expectativas de la institución, se concibe que la formación educativa contribuya a formar un ciudadano ético, capaz de responsable de sí mismo y de su entorno, capaz de convivir y aportar al desarrollo equitativo de la sociedad.	Dentro del manual de convivencia la categoría adoptada es la de competencias ciudadanas, la cual se define como: El conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, conocimientos y actitudes que, articulados	Se promueve la participación de los estudiantes perteneciente s al órgano del gobierno escolar a partir de las cuales señala funciones como: Dirige la formulación, revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Plan Operativo	Programa que el enfoque institucional de justicia restaurativa: Hermes (realizado en colaboración con la Cámara de Comercio de Bogotá).	Capacitación a los estudiantes en ejercicios de mediación, a partir del proyecto Hermes, fortaleciendo el liderazgo y el reconocimiento de diferentes tipos de justicia. Taller sobre justicia escolar restaurativa. (por parte de la SED). Curso de enfoque diferencial y de género, Justicia Restaurativa y Salud Mental

				entre sí, hacen posible que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática buscando el Buen Vivir a partir de la integración armónica de la persona, la comunidad, la naturaleza y el mundo digital.	Anual (POA), del Plan de Mejoramiento Institucional (PMI), y del Sistema Institucional de Evaluación (SIE). Establece mecanismos para la toma de decisiones en relación con los procesos de planeación y dirección de la institución. Involucra la participación de la comunidad educativa en las acciones orientadas al		(Universidad Nacional). Curso de enfoque diferencial y de género, Justicia Restaurativa y Salud Mental (IED Tibabuyes Universal).

					cumplimiento de los objetivos institucionales. Diseña una oferta de servicios para fortalecer a toda la comunidad educativa y ayudar a cumplir con el propósito del PEI.		
PEI	2023		Desde su lema: “Cultivamos cuerpo y espíritu, para la formación del talento humano proactivo”. Se espera que los estudiantes se formen desde los valores de justicia, solidaridad, respeto, entre otros. Además de generar contribuciones a	La institución promueve la participación ciudadana desde sus enfoques éticos, ambientales y turísticos, con el fin de que el sujeto pueda formarse	El gobierno escolares un agente de gran importancia en la construcción del proyecto educativo institucional. Parte de sus deberes se resumen en	Se desarrollan ejes lúdicos, axiológicos e investigativos para el “desarrollo y cultivo de valores”.	El eje lúdico como estrategia pedagógica para aprender las distintas áreas del conocimiento. (IED Tibabuyes Universal, 2023). El eje axiológico sustentado en el desarrollo de las virtudes y el cultivo de valores. (IED

			través de los enfoques ambientales y turísticos que desarrolla el plantel educativo.	integralmente y obtener una mejor calidad de vida a partir del uso de las herramientas conceptuales y practicas brindadas por la institución.	desarrollar propuestas que logren cumplir con los objetivos del PEI, y velar por el cumplimiento de los deberes planteados por el mismo.		Tibabuyes Universal, 2023). El eje investigativo busca formas de llegar al conocimiento basadas en distintos tipos de investigación cualitativa y cuantitativa, basadas en el análisis y la reflexión, fortaleciendo así la competencia propositiva. (IED Tibabuyes Universal, 2023)
Plan de estudios	2023	Como sujetos activos, principalmente en los cursos de primaria, familiarizándoles con la participación política a través de la elección	Principalmente desde la participación y el reconocimiento de las normas y procesos democráticos eligiendo y siendo elegidos a través del voto popular. Pretende el	Desde una posición política, democrática a través del reconocimiento de derechos y la convivencia en la		A partir del documento se puede inferir el proceso democrático de la elección por voto para el gobierno escolar	A partir de la clase de las ciencias sociales la identificación de derechos y deberes, de las funciones de las organizaciones sociales. Además, el reconocimiento de las

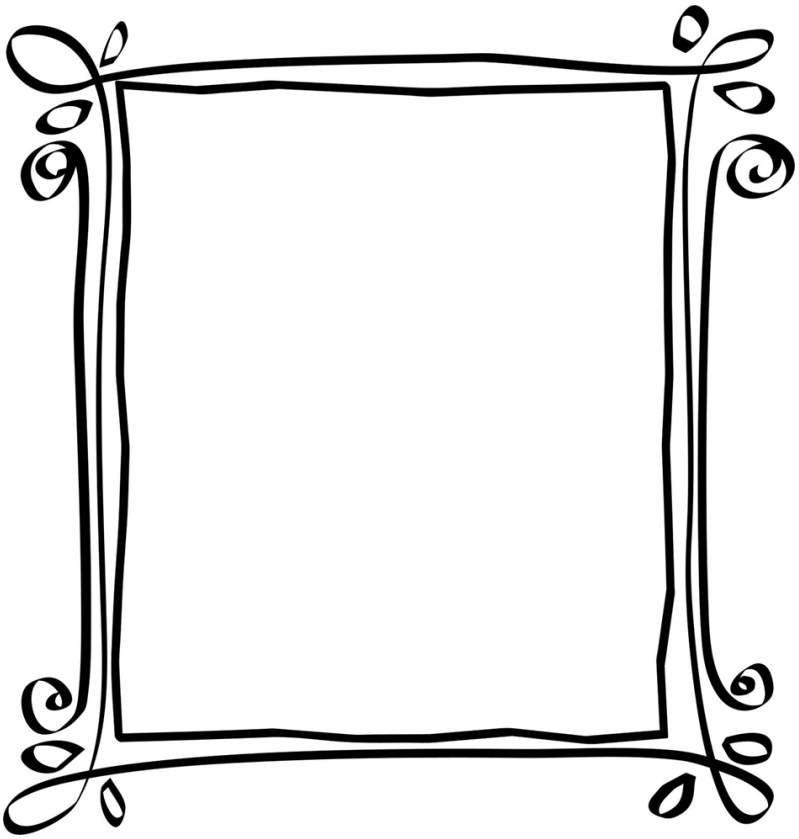
		democrática por voto.	reconocimiento de los derechos y de las instituciones que velan por ello asimismo identificarse como miembro y participe de una comunidad o sociedad, para la toma de decisiones y la convivencia	sociedad diversa.			organizaciones político-administrativas en el territorio nacional. Por otra parte, la realización de procesos democráticos dentro de la institución

Anexo IV. Actividad 1

COLEGIO TIBABUYES UNIVERSAL I.E.D.

Nombre:

Actividad 1. Autorretrato: Realiza un dibujo sobre ti en que representes quién eres (utiliza palabras y elementos que te identifiquen).



Anexo V. Sistematización actividad 1

Cómo se reconoce	**Con que se identifica**	**Aspectos importantes del dibujo (autorretrato)**
Generoso, bondadoso, carismático, amable, responsable, honesto optimista, calmado y elocuente.	No menciona aspectos que le identifiquen.	Representa en el retrato una vestimenta que refleja un gusto por la estética hip hop.
Gracioso, responsable, paciente, independiente y humilde.	Futbol, dibujo, música.	
No menciona aspectos que le identifiquen.	No menciona aspectos que le identifiquen.	Representa únicamente características físicas.
Paciencia, inteligencia, buena memoria, y respetuoso.	Juegos, dibujo.	
Divertida, espontanea, servicial, y cariñosa.	Música.	Refleja un gusto por la estética hip hop.
Cariñosa, respetuosa, directa, sincera y tranquila.	Baile y canto.	
Amable, responsable, Impaciente, callada, y buena escucha.	Escuchar música.	
Lindo, atento, inteligente, y gracioso.	Futbol, gusto por aprender.	
Respetuosa, amable, paciente.	No menciona aspectos que le identifiquen.	Refleja un gusto por el K-Pop.
Buena persona, respetuoso, amable.	Gusto por la música, y el futbol.	Refleja un gusto por los deportes.
Cariñosa, grosera.	Escuchar música.	
Amable, gentil, interesante, alegre e inteligente.	No menciona aspectos que le identifiquen.	

Mala, grosera, malcriada, odiosa.	Dibujo.	
Amable, empático, divertido, responsable, inteligente y paciente.	Tocar guitarra, escuchar música.	Refleja una identificación desde una disidencia sexual.
Disciplinado, paciente, responsable, inteligente.	Futbol, arte, música.	
Amable, respetuosa, poderosa, amorosa y juiciosa.	Gusto por los carros, gusto por la ropa y por las fiestas.	
Respetuosa, realista y paciente.	Patinar y salir.	
Sarcástico, cariñoso, honesto, educado.	Gusto por los deportes, voleibol.	
Inteligente, amable, alegre, amable, amistoso y humanitario.	Jugar, escuchar música.	
Gracioso, buena persona, amable.	Futbol, música, ropa.	Refleja un gusto por los deportes.
Amigable.	Voleibol, costura, escritura, cocinar.	
Alegre, sincero, atento, amable, inteligente.	Gusto por el deporte.	
Amable, solidario, paciente y gracioso.	Música, videojuegos, películas.	

Anexo VI. Actividad 2.

FORMATO DE ENCUESTA A CARGO DE ESTUDIANTES COMO EJERCICIO DE INDAGACIÓN

CATEGORIA: RECONOCIMIENTO

La siguiente entrevista pretende acercar a los estudiantes a presuntos conceptos sobre el reconocimiento y la humillación y acercarse al imaginario social sobre estos conceptos.

Encuesta actividad 2, sesión 1:

1. Edad
2. Género
3. ¿En qué barrio vive?
4. ¿Qué entiende por reconocimiento? ¿Qué entiende por humillación?
5. ¿Cómo cree que le reconocen en su: familia, colegio y con sus amigos/compañeros?
6. ¿Se ha sentido humillad@ o no reconocid@ en su familia, colegio y su grupo de amigos/compañeros? ¿De qué forma?
7. ¿Cree que ha humillado a otras personas, seres o espacios? Sí o no ¿Como?
8. ¿En qué espacios, circunstancias, momentos o con qué personas se siente más propenso a no ser reconocido o ser humillado?

Anexo VII. Formato de sistematización actividad 2.

				Conceptos		cómo le reconocen			cómo le han humillado			Momentos o perso
No.	Género	Barrio	Edad	Reconocimiento	Humillación	Familia	Colegio	Amigos	Familia	Colegio	Amigos	Humillación a otros
1.	M		17	Logro o merito al ganar algo	Tratar a una persona como inferior	Con abrazos o acciones de afecto	A partir de las notas	Con favores y lealtad	No	no	no	No
2.	F	Lisboa	16	Conocer las acciones de los demás. Darse a conocer por los logros, aprobar y valorar las acciones de los demás	Juzgar con palabras o acciones. Tener opiniones hirientes hacia otra persona y hacerle sentir mal	Me reconocen como alguien divertida e hiperactiva	Igual	igual	no	no	sí	Sí, con mi opinión y mis palabras hirientes sin ser consciente
3.	F	Almendros	14	Identificar algo por haberlo visto antes, como personas u objetos	Burlarse de alguien y tener por cierta actitud, gustos o acciones	Como una niña juiciosa y cariñosa	igual	igual	Sí, en el pasado	Sí, en el pasado	no	No. Respeto a los demás con sus gustos y actitudes
4.	M	Bellavista	17	Ser destacado por algo que se haya cumplido o ganado		Apoyándole en lo que necesita	Como alguien aplicado y algo molesto	igual	no	no	no	no
5.	M			Identificar y apreciar las cualidades de los demás	Despreciar o ridiculizar a alguien causando daño a su	Como alguien reservado y juicioso	Como alguien molestón	Una persona amable y gritón	No	no	Sí. Una vez que confió algo a un	Sí, con insultos o burlas

					dignidad						amigo y él se lo contó a los demás		
6.	M	Santa Cecilia-Lisboa	15	Es saber quién es la persona y que acciones ha hecho	Es hacer sentir mal a una persona por cualquier motivo	De manera calmada y poco divertido	Como alguien paciente y algo divertido	igual	No, porque no pone atención a posibles comentarios sobre el	igual	igual	No, siempre trata de no ofender a las personas que le rodean	
7.	-												
8.	F	Flores	15	Reconocer y aprobar los logros y acciones de los demás.	Juzgar con palabras y acciones, hacer sentir mal a una persona y herir sus pensamientos o acciones.	De manera alegre, respondona, chévere, amable y amorosa	X	X	X	X	sí.	Sí, hizo sentir mal a una persona con palabras. No siendo consciente del daño que le hizo.	
9.	M	Bilbao	15	Cuando las personas ven lo que cada quien hace	Cuando alguien trata mal a otra persona y esa otra no se defiende	como alguien bueno, alegre y respetuoso. siente reconocido cuando los familiares admiran sus logros	Como una persona tímida. Se	igual	No	no	no	no porque es una persona poco sociable	

10.	F	Villa Maria	14	Conocer las acciones de la persona y apoyarle	No reconocer lo que las personas hacen, tratar y hablar mal de las personas	Como alguien juiciosa	Juiciosa y callada	De manera juiciosa, chistosa, amable y tierna	No	no	no	Dando opiniones feas sobre la apariencia de una compañera
11.	F	El Poa	17	Es un acto positivo para con una persona para distinguirle de los demás o por obtener algún logro	Acto realizado con intención de desmeritar a una persona por su personalidad o forma de pensar.	Con palabras afirmativas por el buen rendimiento académico, el comportamiento y la personalidad. Reconocer a partir de regalos	Con buenas calificaciones y observaciones positivas sobre el rendimiento académico	Afirmando cualidades	Con menosprecio hacia algo que hace, dice o piensa	igual	igual	Sí, con palabras que desmeritan, menospreciando posturas y comportamientos
12.	M	Lombardía	16	Es la manera de premiar a alguien por como se comporta con los demás	Menos preciar a una persona y hacerla sentir inferior	De manera alegre, molesta y algo molesto	Igual	igual	Cuando algo no sale bien, le ven con menosprecio	Al perder materias y me molestan	Al molestar y con palabra hirientes	Sí, insultando y molestando de manera negativa.
13.	M	Las Mercedes	13	Se refiere a los sentimientos que se expresan a las personas	Hacer sentir mal a otras personas o minimiza sus cosas	Como una persona amable, compañerista y amorosa	igual	igual	Al dar una opinión o expresión.	igual	igual	humillado a una persona por sus sentimientos hacia otra persona.

14.	M	Las flores.	15	Es un mérito que se le da a una persona por haber hecho algo significativo en la vida de una o más personas.	es la manera en que una persona hace sentir a otra persona, ya sea avergonzada, triste o hacerle sentir mal con sí mismo.	de manera responsable, juicioso y amable.	como una persona juiciosa, responsable y práctico.	Como una persona. Amigable. Además, como una persona empática y un poco bromista.	En ocasiones se ha sentido humillado porque siente que no le reconocen las cosas que hace y con las que se responsabiliza.	igual	igual	palabras hirientes y apodos.	
15.	F	Lombardía.	32	expresarle a alguien de forma positiva o incluso agradecerle bien sea por un favor o por algo que la persona hace muy bien.	cuando una persona denuncia injustamente a otra tanto en lo público como en lo privado.	por su amabilidad, alegría y compromiso.	igual	Igual.	No de ninguna manera.	Igual.	Igual.	No en lo absoluto, nadie tiene la potestad de hacer dicha expresión a otra persona.	
16.													
17.	F	Las flores	17	Es la acción de distinguir una cosa, una persona o una situación por sus características o rasgos	es una condición que da razones a quien las sufre para sentir y reconocer que su dignidad está haciendo y	Como una persona alegre, inteligente, cariñosa, reservada y muy atenta.	igual.	Igual.	Sí, cuando me molesta.	Igual.	Igual.	Sí. Hablando de la apariencia de los demás con mis amigos.	

					respetada.								
18.	F	Suba Gaitana	15	Es el acto de identificar un objeto animal o persona.	Es el acto hacer sentir mal a una persona.	Como alguien regañona, cariñosa, juiciosa y grosera.	Como una persona juiciosa, respetuosa y amable.	De manera mandona, recochera fastidiosa, agresiva y conversadora.	Nunca se ha sentido humillada en su familia., ni en su colegio, ni en su grupo de amigos. Siempre se ha sentido valorada por todos.	igual	igual	Sí, el hacer comentarios hirientes que han lastimado los sentimientos de otra persona.	
19.	F	Costa azul	19	Distinguir a una persona por algo que le hace diferente a los demás	Cuando una persona se siente más digna que las otras. Desvalorando las virtudes de los otros	Como independiente y responsable	Le ven como una persona seria, respetuosa, responsable, líder y empática	De manera empática, cariñosa, amable honesta y respetuosa	Creyendo que es incapaz de lograr sus objetivos	X	X	no	
20.	M	Rincón de Santa Inés	17	Otorgarle a alguien el mérito que merece, según algo que ha logrado.	De desmeritar a alguien por alguna condición o defecto.	Como alguien inteligente y callado.	Inteligente.	Compañerista.	Sí, cuando la madre lo regaña por no hacer un deber.	X	X	Sí, cuando tienen dificultades para aprender algo que es fácil.	
21.	F	Bilbao.	16	Cuando alguien felicita o premia por hacer algo bien. Por ejemplo, cuando los padres	es cuando alguien hace sentir mal o avergüenza de manera intencional.	piensa que le reconocen como una persona responsable, carismática y	X.	X.	Con sus primas algunas veces, cuando era más pequeña.	X.	X	Cree que no	

				aplauden los logros.	Como cuando hacen burlas para hacer sentir inferior a otra persona.	alegre.							
22.	M.	Santa Cecilia.	15	Saber quién es la otra persona y las acciones que ha hecho durante su vida.	Hacer sentir mal a una persona.	Como una persona calmada.	Como una persona paciente. Y un poco divertida.	Igual.	No se ha sentido de esa manera puesto que no le afectan comentarios sobre él.	X	X	No, porque trata de ser respetuoso con las personas de su alrededor.	
24.	M.	Bilbao.	15	Identificar algo por haberlo visto antes como personas u objetos.	Burlarse de alguien más pon cierta actitud gusto o acción	Todos le reconocen como gracioso y amable.	X	X	No en ninguna situación.	X	X	A veces por diferentes gustos.	
23.	F	Bilbao.	16	Un mérito que se le da a una persona por haber hecho algo significativo en la vida de una o más personas o animales.	Cuando alguien hace sentir a otra persona avergonzada, triste o hacerle sentir mal consigo mismo.	X	Por ser una buena estudiante con buenas calificaciones, disciplinada y aplicada.	X	razón en algo y alguien me hace un comentario negativo al respecto frente a los demás?	X	X	sí, pero no conscientemente. En comentarios qué tenía la intención de ser graciosos.	

Anexo VIII. Formato de sistematización actividad 3.

cartas	**vídeo elegido**	**personaje elegido**	**posición frente a la situación**	**reflexiones ante el escrito**

1		-	En contra de la humillación, a partir de la violencia basada en género.	Sugiere que se manifiesta a partir de varias formas: física, psicológica, sexual o económica. Además, es un problema que afecta principalmente a las mujeres.
2	Video 2 violencia de género	Las mujeres	Contra la violencia de género sistemática contra la mujer.	Invita a la lucha continua de la mujer para apodarse de cada espacio y derecho que han conquistado. Habla de escenarios laborales, familiares, académicos y hace llamado a las mujeres a que se pongan en primer lugar en sus vidas, reconociéndose primero a ellas.
3	Video 3 violencia de género	La protagonista	Contra la violencia intrafamiliar, de pareja, con una postura crítica ante las relaciones violentas.	Es interesante, que aconseja sobre las relaciones de pareja, en donde debe haber límites y no debe sobre pasar la barrera de las decisiones propias. De esta manera lograr reconocer lo que desea, necesita y es la otra persona. Insiste en no aceptar ningún tipo de violencia, que tiene que ver con reconocerse y auto cuidarse.
4	Video 2 Violencia de genero	Los empresarios	En contra del acoso, maltrato y violencia laboral	Se destaca el inconformismo con los empleadores, quienes no reconocen las condiciones, capacidades y necesidades de las mujeres trabajadoras. Esto hace que les cierren puertas y oportunidades, a la vez que sufran violencia laboral, económica por el hecho de ser mujeres.
5	Video 3 Violencia de género	Mujer ama de casa	Contra la violencia intrafamiliar y la violencia hacia la mujer	Invita a priorizar las necesidades, sueños, proyectos propios, a apartase de lo que le impide realizar eso, en este caso el esposo. Para esto hace necesario el reconocerse, saber lo que es y lo que quiere, así afrontar sus barreras.

6	Video 1 Acoso escolar	Martín, protagonista del video	En contra del acoso escolar y bullying	Da un consejo de pasar por alto las burlas, palabras hirientes, se reconozca como persona digna. Además, hacer las denuncias respectivas, ante instituciones como el colegio o la familia, para evitar la vulneración de sus derechos y su libertad.
7	Vídeo 2 violencia de genero	Para los hombres	En contra de la violencia laboral contra las mujeres.	Invita a los hombres a reconocer a las mujeres como sujetos importantes en todos los campos sociales incluyendo el laboral. Así mismo, afirma que esa acción debe ir, no solo con la inclusión a todos los campos laborales, sino también de ser igualitario en cuestión de remuneración y ser conscientes de las diversas situaciones por las que pasan tanto hombres como mujeres que pueden alterar las actividades laborales.
8	Video 1 Acoso escolar	Alicia, coprotagonista	Contra a acoso escolar, a favor de las acciones que realizó Alicia	Manifiesta que en ocasiones por poder pertenecer a un grupo social no se actúa de la mejor manera, violentando a los demás. Sin embargo, para el caso de Alicia, le felicita por darse cuenta del error que cometió y la postura que tomó ayudando a su compañero humillado y violentado, poniéndolo en una situación de reconocimiento.
9	Video 1 Acoso escolar	Martín, protagonista del video	Contra el acoso escolar	Sugiere que, aunque en su escuela y con sus compañeros ha sido violentado, hay otros escenarios sociales en donde se le reconoce, como en su familia y con otros amigos. Así que invita a hacer caso omiso a la violencia que vive en la escuela.

10	Video 2 Violencia de género	A las mujeres	A favor del reconocimiento de mujer en todos los entornos	Afirma, que, aunque han sino violentadas en muchos aspectos les es mucho más difícil alcanzar algunos objetivos eso mismo, tiene toda la capacidad, fuerza y valentía para lograr con determinación propósitos sin importar las contrariedades u obstáculos que tengan en diferentes entornos sociales.
11	Video 3 violencia d género		Contra el maltrato psicológico	Conceptualiza el maltrato psicológico a partir de situaciones de violencia, rechazo y negación ante las capacidades y cualidades del otro. Al no reconocerle como alguien capaz a partir de sus habilidades y capacidades. A parir de esto, invita a las personas humilladas a creer y reconocer en sí mismos las capacidades para hacer cualquier cosa.
12	Video 2 violencia de género		Contra la violencia de género	Conceptualiza la violencia basada en género y afirma que se manifiesta a partir de las violencias física, psicológica, sexual y económica, que afecta principalmente a las mujeres.
13		A su mamá		Reconoce el rol importante que posee para él y su núcleo familiar, consciente de sus falencias en la relación con su mamá, evaluando reconociendo falencias en su forma de relacionarse con ella.
14	2 violencia de género		Contra la violencia basada en genero a la mujer	Hace un recorrido histórico, en el que la mujer no ha sido siempre reconocida como sujeto importante en la vida social publica, sino que, por el contrario, ha sido marginada de espacios importantes como el político y cultural. La lucha por la participación y el

				reconocimiento de las capacidades de las mujeres ha sido ardua y aún no ha terminado.
15	Video 3, violencia de género	La protagonista	Contra la violencia intrafamiliar	Hace una refección sobre la mala y errónea actitud y violencia que ejerce el esposo ante la mujer. Da consejos de cómo manejar las situaciones para poder seguir sus proyectos académicos. Evidenciando que es importante reconocer sus capacidades.
16	Video 1 acosos escolar	Martin - protagonista	Contra la violencia y acosos escolar	Afirma el reconocimiento que tiene o debe tener en otros escenarios sociales fuera del colegio. Además, invita al autorreconocimiento siendo consciente de la importancia, capacidades y cualidades de sí mismo.

Anexo IX. Formato de sistematización actividad 4.

Grupo y material elegido	**De qué manera el grupo comprendió su esfera (amor, sociedad civil y solidaridad)**	**Elementos visuales en los que se evidencia la humillación**	**Contexto en el que se evidencia la humillación**	**Observaciones**
Grupo 1 Fanzine.	Humillación desde la espera del amor y la solidaridad. El grupo comprende la humillación desde la violencia de género, utilizando el material	• Testimonios de abuso. • Explicación sobre que significa el abuso sexual.	Canción No me toques mal- La Muchacha. Contexto de acoso y abuso sexual.	

	como una manera de denunciar el acoso femenino e invitando a la reflexión sobre la vulneración de los derechos de la mujer. "Respeto a los cuerpos, a la forma de vestir y no obligar a nadie a hacer nada sin su consentimiento. Tenemos derecho a expresarnos libremente sin ser acosados, maltratados y abusados en la calle o en nuestra propia casa".	• Opinión sobre la vulneración de los derechos hacia las mujeres.		
Grupo 2 Historieta.	Esfera del derecho- sociedad civil: se comprende en el contexto de humillación al no tener en cuenta el impacto ambiental que genera la intervención al ecosistema de paramo. Además de "Vulnerar la dignidad de las personas" que se encuentran en desacuerdo con las	• Abuso de la fuerza pública. • Impedir el derecho a la protesta. • Chantaje. • Destrucción de la propiedad pública y privada.	Canción canto páramo- La Muchacha. Contexto: reclamo a los daños ambientales a consecuencia de la extracción minera.	

	intervenciones al paramo (siendo conscientes del impacto y las afectaciones a corto y largo plazo) a consecuencia de intereses económicos. Desde el reconocimiento se menciona “el gobierno debe reconocer su error al dañar el páramo, así como el pueblo reconoce que el páramo necesita cuidado”.			
Grupo 3 Historieta.	Esfera del derecho-sociedad civil: existe una vulneración al derecho de las comunidades indígenas debido a “El despojo de recursos fundamentales para las comunidades indígenas”. Se comprendió que la vulneración de la esfera del derecho se da al brindar vía libre a la explotación de recursos antes que garantizar	• Entrada de empresas multinacionales a la comunidad. • La desaparición de recursos vitales para la vida y el desarrollo de la comunidad.	Canción Guajiro- La Muchacha. Refleja la desterritorialización de las comunidades al despojarlos de sus recursos y lugares de enunciación en nombre del progreso.	

	derechos de primera necesidad para la población.			
Grupo 4 Fanzine.	Es abordado desde la esfera de la eticidad, destacando que “trata del amor propio, el respeto a sí mismo y el autocuidado”. Reconocerse a sí mismo, quien soy y que me gusta y no ser juzgado por ello. Respetar, amar y honrar los aspectos que nos componen a nosotros mismos, “muestra las injusticias hacia las personas por su manera de comportarse, (…) los sujetos pueden ser humillados por sus situaciones o condiciones”.	• Etapas de la depresión y el duelo.	Sacar la rabia- La Muchacha. Retrata el reconocimiento de las emociones y qué hacer con ellas siempre en la búsqueda del bienestar propio. Representado por el grupo a través de reflexiones sobre la salud mental.	
Grupo 5 Fanzine	El grupo abarca la problemática desde la esfera del derecho, desde la perspectiva de la humillación, problematizando los	• Precarización de elementos básicos que no son garantizados	Vengo- La Muchacha. El grupo, la cual habla sobre las raíces identitarias y mantenerlas. representa el contexto de la canción	

	desafíos emocionales y las barreras sociales y económicas que pueden afectar la calidad de vida y el bienestar de la comunidad migrante. Representan la humillación en la esfera del derecho al ser vulneradas las garantías de los sujetos para subsistir en un entorno diferente.	en el proceso migratorio.	a través de la migración. “Migrar son las raíces que se transforman en alas para buscar un hogar nuevo”.	

Anexo X. Actividad 5.

A partir de la información recopilada responder y argumentar la respuesta y su posición frente a cada pregunta

¿De qué manera comprende y cuál es la importancia que da al humedal Juan Amarillo?	¿Considera que es adecuado realizar la intervención al humedal Juan Amarillo? Sí, no, ¿Por qué?	¿Cuáles son las transformaciones económicas, sociales y ambientales que ha experimentado el humedal Juan Amarillo desde la propuesta de intervención en el año 2021? Y desde su postura ¿Qué ha sido positivo o negativo? ¿Por qué?	En caso de que la intervención al humedal sea un hecho, ¿Cuáles son los límites que debe tener la proyecto y por qué?	¿Qué otras alternativas existen a la intervención del humedal Juan Amarillo?

Anexo XI. Formato de sistematización actividad 5.

Formato de sistematización debate				
Problemática: Intervención humedal Juan Amarillo.				
Ambientalistas	Concejo Distrital	Comunidad a Favor	Comunidad en Contra	Alcaldía
Pregunta #1 ¿Cuál es la importancia del humedal Juan Amarillo para la localidad de Suba y para Bogotá?				
Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos

Es importante por la diversidad endémica y la migración de la fauna. Además, es un lugar de cultura histórica y es un pulmón y regulador de microclima en Bogotá	El humedal Juan Amarillo es importante porque es un ecosistema que alberga una gran diversidad de flora y fauna.	Su importancia se constituye en la ayuda a la conservación de flora y fauna	Es importante porque ofrece oxígeno, tranquilidad, y es el hábitat de muchas especies	Es una reserva natural importante para la ciudad por su capacidad de resguardar especies y regular el ambiente de la ciudad.
Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales
Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso
Los 5 grupos reconocen la importancia del humedal en términos ambientales, reflejando en tal espacio la contribución a albergar especies animales y vegetales, además de ser un ecosistema de gran importancia para la capital.				

Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta
El grupo de ambientalistas defiende al humedal desde la esfera de la solidaridad (y su visión desde el reconocimiento), afirmando que dicho espacio responde a aspectos de bienestar tanto para los habitantes de la localidad, sus especies y también su legado histórico. Expresando que el espacio debería ser impenetrable para las políticas de planeación distrital, ya que su intervención supone un perjuicio mayor.	El concejo observa en el humedal una riqueza ecosistema. Sin embargo, partir de la esfera del derecho, optan por una visión institucionalizada del bienestar poniendo por encima el derecho a una mejor circulación y brindando un papel secundario a los derechos ambientales de los ciudadanos y las especies.	La comunidad a favor, al igual que el concejo, afirma que el humedal funciona como un albergue de especies. Aun así, teniendo en cuenta a la esfera del amor se discute como algo ajeno a su desenvolvimiento en comunidad. Priorizan la posibilidad de moverse más rápido entre localidades	La comunidad en contra resalta la importancia de no trasgredir los límites del humedal, afirmando lo postulado en la esfera del amor, que aquellos elementos que brinda el humedal en cuanto a la regulación ambiental, el albergue de especies y el ambiente de tranquilidad es importante para su buen vivir y para continuar desenvolviéndose en calma con sus habitantes.	La alcaldía también manifiesta la importancia del humedal en términos de conservación ambiental. A pesar de esto, en la esfera del derecho, resalta su compromiso institucional de brindar mejores estructurales en la ciudad. En este caso a través de brindar nueva infraestructura que mejore la movilidad y la conexión dentro de la capital.
Replica ( ) Pregunta ( ) Moción de aclaración ( )				
Pregunta #2 ¿Debe permitirse la intervención al humedal Juan Amarillo?				

Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos
No porque esto afectaría el ecosistema y su diversidad de especies	El proyecto ayudaría a la conexión entre Suba y Engativá. Se necesita conocer el espacio del humedal para poder transitar a la aprobación y no perder la inversión que ya ha hecho la alcaldía distrital	Ayudaría a la movilidad y la conexión entre las localidades de Suba y Engativá.	No se debe permitir pues esta obra podría afectar la fauna y la flora también podría aumentar la deforestación disminuir el tamaño. Por otra parte, podría aumentar la contaminación auditiva y ambiental irrumpiendo los ciclos de migración de los animales.	Sí, como las obras ya iniciaron, pero se detuvieron el terreno ya ha sido afectado una parte, esto dice que ya ha habido una inversión en el proyecto además esto lo que busca es al hacer una ruta para mejorar la transición entre las dos localidades.
Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales
Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso

• Consenso entre ambientalistas y comunidad en contra, exponiendo las consecuencias que el proyecto trae consigo para las especies que habitan el humedal. Además de la contaminación auditiva provocada por las obras, la cual puede traducirse en un malestar para los habitantes y para la fauna asentada. • Consenso entre concejo, alcaldía y comunidad a favor, asegurando el bienestar que puede generarse para los habitantes implementando la conexión de ambas localidades.

Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta
A partir de la esfera de la solidaridad, el grupo ambientalista defiende elementos que parecen ajenos a su persona y entorno cercano. Esto, afirmando el daño no se presentará en la localidad, sino que su impacto afectaría a toda	Desde una narrativita institucional en la esfera del derecho, se interpreta de utilizar dicho espacio genera una apropiación de este.	La transformación positiva de su entorno social, tomado la mejora de movilidad peatonal como la opción que, es más acorde a las necesidades de un pequeño grupo	El paso peatonal del humedal Irrumpe con la manera en la que la comunidad se desenvuelve con el espacio. Generando un malestar en la comunidad por las posibles problemáticas	Mejoramiento de la movilidad y cumplimiento de lo estipulado. Esto desde la esfera del derecho, se observa en disminuir la posibilidad de perjuicios jurídicos que afecten a los habitantes de la capital.

la ciudad y principalmente a los animales y plantas que viven allí.		(comunidad y personas cercanas a estos).	y deterioro que se presenten.	
Replica ( ) Pregunta (x) Moción de aclaración ( ) Pregunta: ¿Cómo se generaría un control en el arrojamiento de basura si se implementa el proyecto? (realizada por el grupo de comunidad en contra a grupo en representación la comunidad a favor) Respuesta: A través de campañas de concientización para prevenir la contaminación del espacio. Además de implementar lugares óptimos junto con señalización que permita una adecuada recolección de residuos. Finalmente, brindar una continua vigilancia a través de patrullaje e implementación de cámaras, en la que se generen multas para quienes no contribuyan a dicho control.				
Pregunta #3 ¿Cuáles son las transformaciones económicas, sociales y ambientales que ha experimentado el humedal Juan Amarillo desde la propuesta de intervención en el año 2021?				
Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos
Principalmente social pues han aumentado las denuncias respecto a basura de las cuales la ciudadanía tiene toda total responsabilidad además aumentaba el ruido lo que afecta e	Como la obra no se ha terminado si hay un aumento de delincuencia e indigencia en este espacio a lo que además resuma el consumo de estupefacientes. Por otra parte, si el proyecto	Mejoraría la movilidad sin necesidad de transporte público, Cómo es paso peatonal y sería bicicletas y transeúntes ayudaría a la preservación ambiental y evitaría las visitas dentro del	La intervención como tal contamina el ambiente y además la presencia constante de los trabajadores de la construcción de la obra. Además, si la obra se hace en un lugar en donde trabajan	En cuestiones sociales y económicas la transformación positiva se da porque este tramo peatonal facilitará la transición desde Suba a Engativá y viceversa.

incrementa la contaminación auditiva todo esto junto afecta la propagación de especies y aumentar la extensión de las mismas.	no llega a terminarse tendría que demolerse lo que va a avanzar hasta ahora esto ocasionaría problemas de contaminación ambiental.	humedal porque su paso, aunque es sobre este no tiene contacto directo con el ecosistema.	trabajadores informales esto afectaría su labor.	
Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales
Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso	Puntos de consenso
Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta
a través de uso inadecuado del espacio se genera una degradación del espacio y una percepción	Generar el menor perjuicio a los habitantes, cumpliendo con las contrataciones realizadas. Evitar el	Mejora del ambiente al usar medios alternativos, se considera una equivalencia en el	Rechazo a los modos de vida que se desarrollaban antes de la obra.	La mejora de la conexión vial es acorde a lo propuesto por la administración, generando una mayor

negativa que afecta a sus habitantes.	menor gasto posible para el cumplimiento de la obra.	impacto ambiental de la obra.		confianza en la institucionalidad.
Replica ( ) Pregunta ( ) Moción de aclaración ( )				
Pregunta #4 Si la intervención al humedal es un hecho, ¿qué límites debe tener el proyecto y por qué?				
Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos
Debe haber un proyecto ambiental para mitigar el daño que se hace sobre el ecosistema haciendo por ejemplo reforestación y manejo de basuras.	No pasar más allá del espacio establecido de la obra y mitigar los daños a través de la reforestación.	Se debe garantizar el bienestar de la fauna, y la protección del suelo y la flora de este ecosistema.	El límite de la obra debe estar un poco alejado del humedal, a orillas de este para no dañar de gran manera el ecosistema.	Debe haber límites respecto a la contaminación auditiva, con la constantemente de personas y en la obra. Pues el ruido puede afectar las especies de fauna endémicas y migratorias.
Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales
Puntos de consenso	Punto de consenso	Punto de consenso	Punto de consenso	Punto de consenso

Generar estrategias que permitan conservar o reforestar el ecosistema para proteger a las especies.				
Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta
Esfera de la solidaridad se intentan proteger derechos colectivos, para habitar y conservar el espacio de manera digna para sus especies.	Desde la esfera del derecho, se intenta defender los compromisos con la comunidad en tiempos e impacto.	En la esfera del amor se priorizan las acciones que brinden un beneficio personal, intentando que se genere un impacto que pueda ser controlado.	Desde la Esfera del amor se entiende el espacio fuera de lógicas mercantiles, se prima por la tranquilidad dentro y al rededor del ecosistema.	Con la esfera del derecho se intenta brindar garantías de mayor y menor impacto a todas las partes involucradas.
Replica ( ) Pregunta (x) Moción de aclaración () • ¿Qué garantías pueden brindarse para que la obra no sobrepase el tiempo estipulado? (pregunta de ambientalistas hacia el concejo). Respuesta: Poniendo en claro el tiempo límite y generar presión para que dicha obra pueda entregarse en los tiempos planteados.				

• ¿Qué mecanismos de conservación han sido pensados para que los animales puedan conservar su habitad en el humedal? (pregunta de ambientalistas hacia el concejo). Respuesta: Desarrollar un plan de recuperación ambiental en zonas no muy concurridas del humedal para atraer de nuevo a los animales que tuvieron que emigrar.				
Pregunta # 5 ¿Qué otras alternativas existen a la intervención del humedal Juan Amarillo?				
Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos	Argumentos
Cerrar el proyecto y realizar visitas de turismo o visita al ecosistema vigiadas	Identificar áreas que no se afecten para proteger refugios de animales. Llevar animales a otros ecosistemas. Hacer restauración a zonas del ecosistema que han sido afectadas no solo por la obra.	Medidas de prevención para proteger el ecosistema, cómo promover la educación ambiental, usar en la obra materiales amigables con el medio ambiente	No hay otra alternativa al puente, sería un mayor impacto al recurso público y al ecosistema, pues sería un gasto en vano.	Puede servir de entretenimiento, cómo visita al ecosistema sin estar directamente él, con horarios de apertura para transitar en el puente. Velar por prevenir la contaminación.
Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales	Puntos neutrales
Puntos de consenso	Punto de consenso	Punto de consenso	Punto de consenso	Punto de consenso

Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta	Manera en la cual relacionan su esfera con la pregunta
Desde la esfera de la solidaridad, existe una negación a utilizar el humedal con otros fines que no sean acordes a su protección y conservación a largo plazo.	En la esfera del derecho se brinda una oferta de reparación a la comunidad afectada, expresando que la apertura del espacio brinda una mayor conciencia de su estado real.	En la esfera del amor se alega la necesidad de obtener nuevas herramientas para convivir con el espacio, asegurando medidas que promuevan su cuidado.	En la Esfera del amor persiste la negación al cambio de sus modos de desenvolverse con el espacio y sus alrededores. Sin embargo, no se considera una alternativa diferente que compense los beneficios mencionados.	En la esfera del derecho se brinda la posibilidad de acceder al humedal como manera de cumplir con un fin recreativo, que solvente otro tipo de necesidad dentro de la comunidad. Procurando la entrega del proyecto para evitar incumplimientos jurídicos.
Replica ( ) Pregunta (x) Moción de aclaración () • ¿Qué actividades podrían realizarse dentro de los recorridos guiados propuestos? (pregunta realizada por el concejo hacia la comunidad en contra) Respuesta: Se propone la realización de actividades recreativas como recorridos a cargo de un guía o paseos en bote.				

• ¿De qué manera podrían ser realizados el turismo dentro del humedal? (pregunta realizada por grupo de la alcaldía a la comunidad en contra y ambientalistas) Respuesta: Mediante recorridos controlados que sean dados de manera intermitente y través de una ruta única. Con ello mitigar la posibilidad afectación y migración de la fauna que habita el humedal.

Manera en la que Grupo comprendió su esfera	Manera en la que Grupo comprendió su esfera	Manera en la que Grupo comprendió su esfera	Manera en la que Grupo comprendió su esfera	Manera en la que Grupo comprendió su esfera
A partir de la esfera de la solidaridad, se opta por una visión que pone en primer lugar derechos colectivos. Comprenden la esfera a partir del acto de defensa, tomando vocería por la flora y fauna, que de otra manera seria invisibilizada por la institucionalidad. Manifiestan el sentido de humillación al trazar un lineado peatonal	El grupo comprendió la esfera del derecho a partir de los compromisos ya estipulados por la agenda distrital. Dicha esfera conserva una visión más amplia de la ruta a seguir, Se tienen en cuenta las diferencias en las posibilidades individuales de realización de las libertades garantizadas intersubjetivamente, y	El grupo toma en cuenta a la esfera del amor (desde la perspectiva del reconocimiento) en el desenvolvimiento con el entorno primario (amigos, familia y pares). A partir de esto, visualizan de una manera positiva aquellas acciones que se signifiquen una mejora estructural de su entorno inmediato. Se prima por las acciones	En el grupo de la esfera del amor (desde la perspectiva de la humillación), comprende los aspectos ambientales como factores que pueden generar mejoras o afectaciones en su entorno inmediato. La esfera del amor comprende los elementos afectivos en el contexto inmediato de la persona. Desde la problemática y el	El grupo de la alcaldía comprendió la esfera del derecho a partir del cumplimiento de la norma y del deber de la institucionalidad. Dicho grupo opta por la vía de las ‘mejoras de infraestructura’, a través de planes que brinden resultados visibles para los ciudadanos. Se comprende la visión del derecho a habitar una ciudad que permita una movilización optima

sobre una zona de gran importancia ambiental e histórica. Se defienden las maneras de convivir con el espacio que se llevaban a cabo antes de la obra, señalando una jerarquía de derechos que priman sobre otros.	por otro, un círculo creciente de personas que habían sido excluidas o discriminadas (Honneth, 1997, pp. 159). El grupo del concejo opta por defender los planes estipulados por la alcaldía y la empresa contratada desde la premisa de evitar pleitos jurídicos y evitar pérdidas económicas importantes para la capital.	que puedan ser vistas en su inmediatez y son priorizadas por encima de otras demandas a consecuencia de su arraigo con el contexto en el que se desenvuelve.	rechazo de la obra se identifica la transformación negativa en el desenvolvimiento con el espacio y una inminente sensación de malestar al cambiar las características que hacían parte del espacio. Al transformarse el espacio, se transforman las relaciones sociales también.	desde todos sus puntos. Aquí, la jerarquía de derechos se interpreta como aquello que sea más practico debe priorizarse.

Conclusiones: Existen consensos generales en cuanto a la importancia del espacio. Sin embargo, como se lleve a cabo el uso de este suelo presenta varias alternativas que no terminan siendo satisfactorias para ninguna de las partes. Desde el inicio los grupos a favor plantearon la construcción como un hecho, lo cual amplio la discusión en cuales podrían ser las medidas que mitigaran el daño ambiental y cultural de la zona y se dejó a un lado la oposición total de evitar cualquier tipo de intervención en el área discutida.

Las respuestas brindadas por el grupo del concejo y por la comunidad a favor de la construcción fueron las que contaron con mayor aprobación por parte de los 5 grupos. El concejo y la comunidad a favor dieron alternativas que solucionaban parcialmente las demandas, incertidumbres y preocupaciones de los demás grupos.

Por tal motivo, el proyecto cuenta con el aval para continuar en marcha.