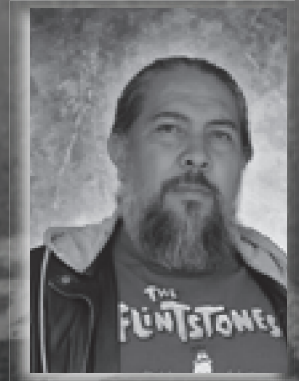




(ORCID: 0000-0002-1906-1538)



Sistematización de experiencias: las capacidades escolares como crónicas educativas

Muysca huc guescac chibchihisqua husguesca pquyquychie quycaua huc abga guesca

Autor: Javier Patricio Pacheco Nieva. Magíster en Ética y Problemas Morales Contemporáneos, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Pregrado en filosofía, Universidad Sergio Arboleda. Docente de Ética I.E.O. Cerca de Piedra. Correo electrónico: javierpacheconieva@cp.edu.co

Resumen

El ejercicio académico que se describe en este artículo recoge las experiencias del aula, en formato de narrativa crónica, para el análisis tanto teórico como conceptual, desde una perspectiva pedagógica. Pretende caracterizar algunas de las capacidades escolares desde un trabajo práctico para mejorar la calidad de vida desde los procesos formativos que se desarrollan en la escuela.

El análisis se enmarca en un ejercicio conceptual que reúne la propuesta de Martha Nussbaum en su teoría de las capacidades, el desarrollo pedagógico de Paulo Freire y la crítica social de Byung-Chul Han. Con esta estructura, se establecen algunos criterios de desarrollo educativo en los que puede influir el proceso formativo para la construcción de un ciudadano crítico, propositivo y transformador. Asimismo, se toma como marco de referencia metodológica la fenomenología práctica de Max Van Manen, donde prima la voz del investigador y su ejercicio reflexivo.

Palabras clave: crónica, capacidades educativas escolares, libre elección formativa y contextual, capacidad escolar emocional, gestión libre y espontánea de las emociones.

Abstract

The academic activity described in this article captures classroom experiences in the form of narrative chronicles, aiming for both theoretical and conceptual analysis from a pedagogical perspective. Its goal is to characterize some of the academic skills through practical work to improve the quality of life within the formative processes that take place in schools.

The analysis is framed within a conceptual exercise that combines Martha Nussbaum's capabilities theory, Paulo Freire's pedagogical development, and Byung-Chul Han's social critique. With this framework, some criteria for educational development are established, influencing the formative process in the construction of a critical, proactive and transformative citizen. Moreover, Max Van Manen's practical phenomenology serves as a methodological reference, emphasizing the researcher's voice and reflective exercise.

Keywords: chronicle, academic skills, free choice in formation and context, school emotional skills, free and spontaneous management of emotions.

Resumo

O exercício acadêmico descrito neste artigo reúne experiências de sala de aula, no formato de uma crônica narrativa, para análise teórica e conceitual, a partir de uma perspectiva pedagógica. Seu objetivo é caracterizar algumas das capacidades escolares a partir de um trabalho prático para melhorar a qualidade de vida a partir dos processos formativos que se desenvolvem na escola.

A análise está enquadrada em um exercício conceitual que reúne a proposta de Martha Nussbaum em sua teoria das capacidades, o desenvolvimento pedagógico de Paulo Freire e a crítica social de Byung-Chul Han. Com essa estrutura, são estabelecidos alguns critérios de desenvolvimento educacional nos quais o processo educacional pode influenciar a construção de um cidadão crítico, proativo e transformador. Da mesma forma, a fenomenologia prática de Max Van Manen é tomada como um quadro de referência metodológica, em que a voz do pesquisador e seu exercício reflexivo têm precedência.

Palavras-chave: crônica, capacidades escolares educacionais, livre escolha formativa e contextual, capacidade escolar emocional, gestão livre e espontânea das emoções.

Introducción

Este escrito reúne mis experiencias como docente y las alternativas pedagógicas que he aplicado en el área de ética y filosofía en el transcurso de los últimos cinco años. Se trata de sistematizar las emociones, las esperanzas, los sueños y las experiencias académicas que confluyen en un espacio de formación básica secundaria y media, que desbordan los límites y las expectativas intramurales de los contenidos académicos que se plasman regularmente al iniciar cada periodo.

De esta manera, también es un ejercicio descriptivo de la sociedad y crítico de los propósitos educativos que el currículo desarrolla al interior de los planteles educativos. Se concentra en la emocionalidad y la visión de las personas que comparten un mismo espacio. Sin embargo, con el fin de mantener la rigurosidad académica aquí ha sido usado el paradigma de investigación cualitativo en el marco de la fenomenología de la práctica (van Manen, 2003) y se emplea como herramienta la entrevista conversacional, la anécdota y la crónica experiencial.

El presente documento corresponde a un compendio de anécdotas generales, producto de la experiencia como docente, que no emiten juicio alguno, ni corresponden a experiencias puntuales, ni señalan particularidades de una relación personal. Es un ejercicio creativo que reúne distintos tipos de relaciones en momentos y épocas diferentes.

Contexto Social

Dentro de la propuesta pedagógica institucional, se plantea una búsqueda libre y espontánea de la felicidad, según se expresa en la visión y misión institucional: “juventud digna, sana y emprendedora”. Es necesario, por tanto, el reconocimiento, social, cultural, geográfico y político en el entorno que comparten las personas en este espacio y determinan su condición identitaria. De este modo, se inicia con una descripción geográfica del sector y una aproximación al fenómeno transformador del territorio, para luego trabajar sobre las descripciones éticas, políticas y sociales que aparecen en las crónicas narrativas.

La Institución Educativa aquí descrita es de carácter público, de la jurisdicción municipal en el espacio rural. Debido a la cercanía con Bogotá, y por estar atravesada por una vía principal de carácter nacional que comunica el territorio con la capital y otros municipios aledaños, la dinámica social del colectivo veredal se ha visto impactada por un alto nivel de desarrollo urbano. Este contacto hoy determina las dinámicas sociales, pues comparten el mismo espacio, al menos, tres grupos que complejizan la lectura del entorno por su variedad en términos de cosmovisión, proyección, desarrollo y calidad de vida.

Podemos identificar la confluencia de un sector ancestral representado en un resguardo indígena muisca que, constituido y reconocido legalmente, hace parte esencial de los vivientes que asumen el espacio veredal. Se encuentran los raizales; campesinos que heredan las tierras y costumbres del sector, pero no comparten el reconocimiento como descendientes directos de la cultura muisca. Por último, se encuentra

la población foránea que ha venido a ocupar el espacio veredal a causa del crecimiento de vivienda y los cambios en uso del suelo municipal. Este grupo se caracteriza por mantener su impacto laboral, económico y político lejos del territorio veredal y usarlo como dormitorio, carente de interés político en la jurisdicción.

El presente documento asume un reto formativo de lectura e interpretación contextual para identificar las características sociales contemporáneas e identificar las capacidades propias del colectivo institucional. Esto con el fin de ofrecer, por medio de una narrativa formal, nuevas perspectivas de realización colectiva para los estudiantes que cursan los niveles de básica secundaria y media en el plantel educativo.

Estructura conceptual

En el marco pedagógico del plantel, se establece como estructura didáctica para las líneas cognitivas de ética y filosofía, dentro del marco conceptual de las ciencias sociales, el postulado de un aprendizaje tan significativo como contextual, lo cual implica para estas un ejercicio dialógico que implementa los debates y el intercambio argumentativo como soporte práctico de su hacer en el aula. Así, se entiende el enseñar como un acto de amor (Freire, 1982) que permite la interpretación colectiva del contexto y formula las alternativas de construcción, transformación y planeación propias de la lectura social liberadora. La finalidad con ello es generar un diagnóstico colectivo que permita ser y hacer dentro de las posibilidades sociales con el propósito de mejorar la calidad de vida.

Cuando se parafrasea de esta manera al pensador Paulo Freire, haciendo uso de su concepto de concienciación (1982; 2005) se puede establecer que el propósito de la educación está en la transformación del contexto desde una lectura libre del mismo, lo cual es factible, siempre y cuando, dicha interpretación se enmarque en el diálogo y la socialización de las interpretaciones individuales en pro de una construcción colectiva de conocimiento. Para las dinámicas propias del ambiente escolar, la relectura del contexto se presenta como requisito ineludible que doblega lo que Freire llama la “educación bancaria” (2005, p 58) y se compromete con un propósito de cambio social que interpreta la realidad, la analiza y la transforma.

El educador acompaña los procesos formativos, escucha las preocupaciones del viviente e intenta ofrecer herramientas de comprensión propias que se transforman en mecanismos de cambio colectivo. Desde este panorama, el presente documento alude a la descripción social de Byung Chul Han en su texto *La sociedad del cansancio* (2019), postula como diagnóstico social un individuo difuminado por la hiper-positividad del contexto, esto quiere decir, un entorno que se consolida en la permisividad que satura el yo del individuo y lo expone a la masificación por medio de la necesidad productiva e informativa que lo circunda.



El ser de la productividad es, según Han (2019), el individuo de la frustración perpetua por la auto-explotación. Se trata, por ende, de un sujeto insatisfecho consigo mismo, que vive una competencia en solitario que reformula el sujeto social de la naturaleza humana. La educación, y con esto la Institución Educativa, asume el reto de una juventud que debe interpretarse para contrarrestar este contexto masificador de la exigencia perpetua, pretende reconocer los límites del autodomínio ubicándolos en función del colectivo y las necesidades del sujeto social. El emprendedor debe reconocer los límites del colectivo y lograr establecer los tiempos para el regocijo personal enmarcado en los espacios de silencio y quietud, donde pueda hallarse y pensarse a sí mismo como parte de un todo.

La fuerza ética que otorga este espacio académico radica en el reencuentro consigo mismo, con el espacio que le corresponde en el universo y su responsabilidad con la quietud. La calma debe convertirse en un valor de la ciudadanía y los propósitos individuales deben entrar en equilibrio con la posibilidad de realización colectiva. Es un ejercicio de interpretación personal donde la diferencia constituye un punto de inflexión para la comprensión de lo propio, construcción de identidad, formación de criterios éticos y la elaboración de una interpretación de la política social. Se establecen los criterios de evaluación en el proceso formativo individual del ciudadano, los cuales deben servir para la reestructuración de la sociedad masificadora y la recuperación de los límites identitarios.

En el campo de la medición en términos de calidad de vida para esta sociedad desbordada, el documento acude al concepto de capacidad y la reestructuración social con base en lo que el sujeto es capaz de ser y hacer, propuesto por Martha Nussbaum en la *Teoría del desarrollo humano* (2012). Se trata de establecer las condiciones sociales en que viven los miembros que componen la comunidad educativa haciendo énfasis en los niños, las niñas y sus familias, entendidas como propósito del ejercicio educativo.

Para este fin, se establece como herramienta la descripción del entorno en formato de crónica, que facilite construir en el aula un observatorio social, donde los integrantes participen de manera activa en la lectura e interpretación del contexto para, de esta manera, lograr que se reestructuren en función de la *felicidad* (Aristóteles, 2004, p. 85), entendiendo que esta se concibe, desde la perspectiva de Nussbaum, como la realización personal del sujeto en su entorno (2012).

La escuela se hace garante en el proceso de autodeterminación cultural, reconstrucción identitaria e interpretación del contexto, donde los individuos, en un ejercicio de reconstrucción ancestral, puedan reestructurar criterios de evaluación comunitaria y se permitan el diálogo consigo mismos para establecer intereses personales, dando paso al intercambio humano en un ejercicio interpersonal dentro de la socialización comunitaria.

El propósito de este ejercicio interpretativo, es hacer una lectura subjetiva de las narrativas que estudiantes, docentes, y acudientes dejan plasmada en la emocionalidad del aula, esperando que permitan establecer algunas de las problemáticas vivenciales que comparten los jóvenes en la educación escolar, para, imitando la construcción interpretativa que hace Nussbaum, tomando como ejemplo la vivencia de Vassanti en su texto *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano* (2017), identificar las capacidades ancestrales necesarias para responder a los requerimientos contemporáneos de nuestros niños, niñas y jóvenes.

La filosofía es una forma de vivir

A lo largo del año 2020 y 2021 en el marco de la pandemia por COVID-19, se presenta como necesaria la inquietud pedagógica sobre una escuela impersonal y a distancia. Se buscan nuevos parámetros para recomponer los lazos humanos que se encuentran en crisis debido a la distancia preventiva que determina la pandemia. Sin embargo, se debe reconocer en este espacio de tiempo, muchas veces descrito como desolador o caótico, un margen de oportunidad; es la encrucijada perfecta para un encuentro del sujeto consigo mismo. Se debe aprovechar el confinamiento para la reflexión sobre la consistencia de las propias acciones, el sentido mismo de la existencia, la validez de los juicios morales y los criterios del valor que hasta el momento determina nuestro hacer cotidiano, de manera tanto individual como de miembros activos de una colectividad o grupo social.

De esta manera brota en el aula virtual de ética, religión y filosofía, la necesidad de establecer o caracterizar la población que acude a las aulas virtuales y se mantiene vigente en el intercambio emocional, por medio de un diálogo político, estético y ético que evidencia las preocupaciones puntuales que se perciben en los vivientes de este territorio. La filosofía como campo de indagación permanente para la conceptualización e interpretación del contexto se presenta como alternativa de evaluación, observación, diagnóstico y proyección que mejore la calidad de vida.

Al confrontar el campo escolar con la cotidianidad veredal, el aula de filosofía se reformula como un ejercicio de investigación social. La proyección académica basada en contenidos es replanteada y se convierte en un observatorio de experiencias vivenciales donde su estrategia didáctica, acorde con los parámetros dialógicos de la pedagogía crítica. Se enmarca en la solución de problemas y el aprendizaje por proyectos, donde el objetivo principal es la construcción o visualización de los objetivos personales a mediano y largo plazo.

Para respaldar esta idea se puede citar al profesor Wilmer Silva, en su texto *Homo Capax* (2016) resalta la importancia de una formación que supere los paradigmas de regulación social asociados a la conducta políticamente correcta según las normas, los valores o principios propios de la comunidad, para responder por las preocupaciones y formular las problemáticas de carácter ético que se susciten en el contexto y permitan la realización del sujeto social. Para esto, afirma Silva:

La formación ciudadana no está únicamente relacionada con la apropiación de los mecanismos de regulación social, principios, valores, normas o reglamentos, creados para facilitar la convivencia. Reclama de todo proceso educativo permitir a las personas un sujeto crítico y reflexivo ante los problemas y fenómenos sociopolíticos, resolver conflictos y buscar la armonía en la relación con los demás, asumir compromisos y participar activamente en su contexto o entorno social. (2016, p. 176)

De esta manera, la educación por proyectos en el campo de la filosofía refleja la intención crítica, disruptiva y propositiva para formular la asignatura al interior del plantel, logrando a la fecha reconocerse como área del conocimiento con autonomía curricular. Con esto se espera alcanzar la incidencia académica, desde una perspectiva transversalizada, que permita apoyar el proceso individual de los estudiantes, tomando en cuenta sus fortalezas, necesidades contextuales, intereses cotidianos y posibilidades sociales, para establecer de manera conjunta y concertada, una ruta de intervención para consolidar tanto el proyecto de vida como las posibles herramientas académicas para la realización personal de esta como medida del desarrollo social de la educación en términos de capacidades educativas escolares.

Crónicas educativas escolares

La lágrima de una distopía educativa

Conocí a las hermanas Castro Camargo en febrero del año 2018; cuatro estudiantes que comparten el espacio académico en las aulas de la Institución Educativa Municipal. Dos de ellas cursando tercero y cuarto de primaria, mientras sus hermanas mayores participan del espacio escolar en secundaria terminando sexto y octavo respectivamente. Esta temporada fue extremadamente corta, pero en una descripción somera se puede observar, en Yara y Susana (las dos mayores), unos ojos brillantes que rebosan esperanza y sueños por cumplir; se comportan de manera afectuosa, descomplicada y comprometidas con su formación personal. Así mismo, se nota especial esmero por la presentación personal, aunque en la expresión oral resaltan, de manera reiterada, palabras como “cucho”, “ñero”, “lámpara” y “pintor” para dirigirse a los docentes, expresiones que tal vez hubieran podido interpretarse como pistas del drama familiar que aquellas niñas vivían. Sin embargo, de un momento a otro, en el transcurso de aquel año, el Instituto de Bienestar Familiar las ubica en un hogar de paso y por ello salen del radar institucional sin huella alguna, mientras las dinámicas escolares mantienen su ritmo acelerado y el espacio de atención lo ocupan nuevos casos infantiles que, como se repite en la vida docente, nunca faltan.

Sin embargo, dos años más tarde, en los meses de febrero y marzo, previos a la pandemia del COVID-19, Paula y Carol (las dos hermanas menores) regresan al ámbito escolar. Fue un momento algo impactante. En la sala de profesores se escuchan rumores: “cuidado,

cuidado... guarden sus pertenencias que las niñas Castro están aquí”. La sorpresa se aumenta cuando descubro que una de ellas, Carol, es asignada a mi dirección de curso y se presenta en el salón algo ansiosa, pero demostrando gran personalidad y seguridad. Observo frente a mí, una niña entre los 12 y 13 años, que acude por segunda vez a la institución para tratar de terminar la educación formal en este espacio académico.

En el primer encuentro sufro de profunda nostalgia pues la semejanza física me traslada al recuerdo de su hermana Yesica y siento un *déjà vu* que estoy seguro Carol, con su increíble percepción, logró identificar. En la conversación inicial narra algo de sus problemas económicos y los presenta como la causa fundamental de su previa deserción escolar. Sin embargo, al pasar el tiempo, se establecen nuevos lazos comunicativos que fortalecen la confianza, por medio de los cuales empiezan a surgir temáticas más profundas, como la violencia intrafamiliar, el alcoholismo de su padre y la condición de hacinamiento en que se desarrolla su cotidianidad familiar.

Carol habita con su hermana mayor, los dos sobrinos, su padre y sus dos hermanos menores en un apartamento unipersonal, de tan solo 70 metros cuadrados con sala comedor, cocina integrada y una habitación. Bajo estas circunstancias espaciales, donde es difícil entender conceptos como intimidad, privacidad y calidad de vida, se puede leer con más facilidad las palabras de Carol cuando dice: “cuando se duerme así, siempre es mejor estar fuera de casa”, pues de lo que se trata, en este momento, es de entender un techo sin espacio, una libertad limitada por los sueños frustrados de la realidad que los aplasta en el momento en que un hogar se reduce a prisión.

El panorama se hace más turbio cuando en los espacios reducidos de la vivienda, se juntan el hambre, la falta de recursos y el amor se diluye en el alcohol. El padre de Carol tiene un serio conflicto con el consumo de bebidas embriagantes que comparte con su hija mayor y producen el desabastecimiento de la familia que afecta los límites alimenticios, sanitarios y afectivos. Uno de los relatos más escalofriantes es la llegada alcohólica del padre machete en mano, con el cual amenaza golpear a las menores, hecho que se convierte en una persecución por las calles del municipio hasta altas horas de la noche y que termina con la intervención policial de una patrulla que se cruza por casualidad en la carrera de las pequeñas, quienes intentan salvaguardar su integridad física.

La relación con Carol superó las expectativas académicas, se convirtió en un ejercicio dialógico de confiabilidad e incluso de complicidad formativa. Compartimos la pasión por el fútbol, que se convierte en un canal informativo donde se liberan tensiones afectivas, sociales, familiares e incluso se rebelan espacios de la intimidad como las inquietudes sexuales propias de la adolescencia. Con estas charlas logré descubrir una infancia carente de atención y afectividad por parte de un adulto. Sus relatos sobre el novio, la preocupación por



compartir la mayor cantidad del tiempo con jóvenes mucho mayores y el aparente temor por su círculo rodeado de drogas y cigarrillo, deja una cierta sensación de tranquilidad pues ella misma se encapsula para protegerse de estos vicios que acechan, desde muy pequeña, su existencia.

De la misma manera, sorpresiva y abrupta, como llegaron a correr e iluminar los pasillos escolares, tanto Carol como su hermana, hoy desaparecen. La institución cumple su función normativa, reporta los casos a Comisaría de Familia, comunica a la Policía de Infancia y Adolescencia, se activan las rutas de atención correspondientes y aun así, muy a pesar de los esfuerzos propios, esta narración deja el desdén de una despedida no deseada. No tenemos idea de su paradero, la suerte se oscurece en una niebla de incertidumbre y, en mi caso, como docente que sintió sus dolores, cae encima la frustración. Rondan preguntas sobre su existencia, su paradero, las condiciones en que puede estar habitando y las vicisitudes que puede estar afrontando. No queda otro camino que asumir el adiós.

De Carol a la teoría de las capacidades

Cuando en condición de docente confrontas el contenido de un área o asignatura específica con la realidad vivencial de la otredad que conforma el contexto educativo, surge la pregunta sobre los aportes que dicho ámbito académico ofrece en función de su realización individual; esto es, si la escuela aporta de manera significativa para mejorar la calidad de vida y el desarrollo humano en términos de lo que el individuo es capaz de ser y hacer (Nussbaum, 2017). En el entorno escolar, en últimas, nos estaríamos cuestionando sobre ¿cómo impacta la academia en la cotidianidad de los niños, niñas y jóvenes que la habitan? Con esta idea se alude al principio de *capacidad escolar* como una fusión conceptual entre las ideas de Nussbaum (2017) y Freire (1982). Estas abordan un concepto de desarrollo humano que establece sus parámetros según la realización del sujeto en el contexto que lo circunda; lo cual coincide, en términos tanto didácticos como pedagógicos, con el concepto de concienciación de Paulo Freire (2005) de formar para la realización, comprensión y transformación de él y de su entorno.

Surgen entonces preguntas como: ¿cuáles son las capacidades educativas de la comunidad escolar institucional?; ¿qué condiciones confluyen en la institución que les permiten a sus miembros la realización personal tanto dentro como fuera de ella?; ¿es necesaria una descripción tanto social como ideológica de los principios geográficos, académicos y políticos que enmarcan la cotidianidad escolar en la institución educativa referida?

La institución educativa se ubica en un área rural con alto impacto de la construcción, lo que exige nuevas prácticas de socialización. Así mismo, se reconoce como un sector pluricultural ya que en él confluyen familias campesinas, raizales indígenas y nuevos habitantes que denominé foráneos (Pacheco, 2020). Sin embargo, el

desarrollo urbanístico del territorio, la cercanía con las dinámicas de la capital Bogotá y las facilidades de conexión y movilidad, impiden que la vereda mantenga una disposición de carácter agropecuario. Por el contrario, depende del crecimiento comercial e industrial municipal.

Desde otra perspectiva, el colegio ofrece una visión educativa incluyente, enfocado en las artes, plasma un esquema curricular flexible. Aun así, los parámetros nacionales de carácter administrativo mantienen la rigurosidad curricular, las notas, una interpretación de conocimiento como apropiación y retención de información, La postura determinante del maestro que sabe lo que conviene, se alza sobre las necesidades de la cotidianidad, de la realidad vivencial y con esto del estudiante mismo. La escolaridad se hace liviana con las herramientas humanistas que brinda la música, el teatro, la danza y otras expresiones creativas que ofrece el programa institucional en su plan curricular. Aun así, se perpetúa la estructura jerárquica, dominante y descontextualizada que, con la figura del maestro como poseedor de la verdad, anula la subjetividad y autonomía que son características propias del individuo plenamente humano.

Con esto se toca el apartado de la política institucional, los criterios de relación y los pactos de convivencia asumidos por la comunidad educativa. Estos se encuentran en permanente construcción, manejando un discurso de equidad el cual en la práctica genera discordancia con las posturas radicales de autoritarismo. Se postula una expectativa de cambio que acepta y se enriquece con la diferencia, aun cuando es incipiente e incierto el resultado, el momento es propicio para repensar el ser, la felicidad y la concepción de plenitud, pues se desmontan algunos criterios de discriminación, a pesar de la resistencia interna que intenta mantener los parámetros tradicionales de la educación jerárquica bajo el *concepto de normalidad*.

En conclusión, los estudiantes que asumen el reto de la educación formal en el bachillerato son sometidos a la estructura estandarizada, rígida e impositiva que anula su subjetividad, lo cual suscita, en la experiencia que aquí se refiere, la deserción escolar por insatisfacción y normalización de la agresión, por criterios que homogenizan al individuo y limitan su intención particular de desarrollo. La primera de las capacidades educativas que se debe abordar es la de una *libre elección formativa y contextual*, es decir, brindar la posibilidad para que los niños, las niñas y jóvenes de la institucionalidad formativa vivan su proceso académico acorde a las problemáticas, las necesidades y los retos de su diario vivir.

En esta experiencia se observa la deserción como un problema estructural que se origina en las políticas de regulación escolar, en el ámbito tanto comportamental como académico, que se soportan en la homogeneización o normalidad de las conductas humanas. La *libre elección formativa*, como capacidad básica en el proceso educativo,

requiere el diseño específico de los programas, planes, proyectos educativos, en función de la subjetividad de cada estudiante. Con este fin, la estructura curricular debe establecerse para retos proyectivos de transformación personal, con actividades que se definan en el impacto de la cotidianidad territorial, atiendan una problemática específica e intervengan en la calidad vivencial de la comunidad.

El proceso educativo se establece como agente de cambio social productor de conocimiento en grupo, los procesos de evaluación y los requerimientos curriculares se plasman como alternativa de solución a un problema concreto. Por lo cual, se sugiere la aplicabilidad de un modelo formativo de carácter investigativo, diagnóstico y con metodología problematizadora como pueden ser, entre otras: el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje con base en los problemas o el modelo de escuela nueva activa.

Por esto, *la libre elección formativa*, se soporta en una de las capacidades centrales propuesta por Nussbaum: “sentidos, imaginación y pensamiento” (2017, p. 53). En esta, se hace referencia explícita a la relación formativa con los procesos de libertad en campos de expresión artística, religiosa, política y cultural; se hace énfasis en la necesidad de construir un ejercicio académico para la resolución de problemas en uso directo de la creatividad. Dice Nussbaum:

Sentido, imaginación y pensamiento. Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo “verdaderamente humano” un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya (aunque ni mucho menos esté limitada a..) la alfabetización y la formación matemática y científica básica. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la producción de obras y actos religiosos, literarios, musicales o de índole parecida, según la propia elección. Poder usar la propia mente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión política y artística, y por la libertad de práctica religiosa. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar el dolor no benéfico (2017, p. 55)

En esta cita se alude, desde las capacidades centrales, a un ejercicio de formación contextual, voluntario, libre y socialmente responsable, que determina cambios en la cotidianidad de quienes, como en ejercicio colectivo, confluyen en el proceso formativo del colegio y son sujetos de análisis en este documento. Se resalta la posibilidad de formular o problematizar, desde la creatividad del individuo, sus requerimientos académicos e intelectuales como oportunidad para comprender, expresar y transformar la propia realidad.

El caso de Carol y sus hermanas hace evidente la fractura entre los principios curriculares y la posibilidad de construir un espacio conjunto que libere el potencial humano de la educación. El currículo debe tomar un carácter de guía tentativa que se preste para afrontar los

momentos diarios, asumir la responsabilidad de su propia existencia y establecer criterios de acción que garanticen la subjetividad, dignidad e interacción del sujeto social. La capacidad de *libre elección formativa y contextual* se entiende, así, como una oportunidad de introspección para la comprensión de una individualidad propia, la construcción de criterios y reestructuración de deseos, encaminados a la realización personal.

Con esto se reclama, del modelo educativo nacional, los espacios para la creatividad, la denuncia social, la investigación, la divulgación y la producción de nuevos campos para la consecución de un sujeto plenamente humano, necesariamente autónomo, libre y feliz. Como lo plasma Segura en su artículo “La abducción, una propuesta para cambiar la escuela” (2022), se trata de establecer un ejercicio formativo basado en las problemáticas, la cotidianidad y la capacidad de cuestionar la realidad, natural a los seres humanos. Lejos de plasmar verdades, se trata es de formular hipótesis y problematizar los absolutos (p. 21).

De la casa a la escuela

Cuando evoco a Támara, me siento entrando en un aula de clase con naturaleza inquieta, propia de los primeros años escolares, recubiertos por el deseo de conocer, un espacio caluroso, de gran receptividad y colmado de energía que desborda cualquier frontera curricular. Este es un salón de sexto grado, que conserva la inocencia filosófica de los niños y niñas que allí se congregan, donde se confluye con afectividad, inquietud y expectativa ante un mundo por descubrir. En aquel salón, una niña de tez morena, y un marcado acento característico del Caribe colombiano, se esfuerza por sobresalir, se muestra colaborativa y dispuesta a contribuir con las tareas del entorno escolar.

Con el tiempo, acompañando la asignatura de ética en el marco de un trabajo sobre la identidad y el constructo de hábitos, se presenta la oportunidad de explorar la emocionalidad de los estudiantes y sus relaciones familiares, acercándose a la gramática de la cotidianidad en casa. El ejercicio consiste en implementar la entrevista conversacional al interior de los hogares: el estudiante escoge un sujeto que reconoce como parte de su núcleo familiar para que la charla permita construir una definición de familia, el lugar del estudiante en ella y la aproximación en la búsqueda de “quién soy”. Esto se busca a través de anécdotas, relatos, enseñanzas, historias de vida, cocina o cualquier otra manifestación social de construcción experiencial.

Hoy, camino a casa, pienso en “la Pirro”, quien sería el personaje descrito en aquel ejercicio por Támara. Al ahondar en el caso, resulta ser la nueva esposa de su padre. Es una mujer fuerte, decidida y atrevida que siempre logra lo que quiere; aun así, es imposible verla con los ojos de admiración y orgullo que, en ocasiones, tal vez merezca. Por el contrario, cuando intento describir la emoción que me cobija, resulta ser cercana al tedio, pues me atormenta recordar el rostro adolorido de Támara



mientras me dice “rebotan en mi memoria su cara de hastío, nunca se atrevió a limpiarme y aunque trato de esculcar en los recuerdos, no logro encontrar de ella alguna caricia”.

Por otra parte, cuando a Támara se le escucha hablar de su papá, se detecta un brillo de alegría y afecto en su expresión corporal; el rostro se ilumina al punto de rozar con la efusividad desbordada de un orgullo personal. Repite en varias ocasiones el esfuerzo y cariño que él demuestra por ella. Su compañía la hace sentir segura, sólida e incluso, dice Támara, por él es que logra continuar con el colegio y quiere terminarlo “para que él se sienta feliz de estar conmigo”.

En este turbulento océano emocional surge otro personaje en la vida de una niña que alcanza los 12 años. Se trata de su hermano, de quien se ha convertido en cuidadora, acompañante y guardiana. En las tardes, después de clase, los veo pasar de regreso a casa por las calles de la vereda; un pequeño estudiante de primaria custodiado desde atrás por su hermana mayor que lo persigue de cerca y recorren los senderos veredales en bicicleta.

Todo esto, genera en la docencia y la vida escolar aristas de caos y entropía que chocan con las utopías escolares, donde se debe exigir, más que un promedio o calificación, el acompañamiento, la sensibilidad, la gestión de esperanza y el crecimiento espiritual que permita transformar esta situación para llevar, desde la realidad, una adecuada gestión emocional que conlleve a la proyección de felicidad dentro de la dificultad. Transformar el entorno es utópico, recomponer la entropía se convierte en fantasía, pero reinventar el presente, entendiendo, como plantea Estanislao Zuleta en su escrito *Elogio de la dificultad*, resulta ser un deber de la educación, que supera la instrumentalidad y asume un papel de intérprete modulador del contexto.

La escuela como banco emocional

En este momento surge la inquietud sobre la funcionalidad de los procesos educativos contemporáneos y la incidencia de estos en una posible intervención que mejore la calidad de vida. Se trata de analizar el rol docente, la cotidianidad de una joven y las problemáticas que asume fuera de las instalaciones escolares; cuestionar la pertinencia de aquellas herramientas conceptuales trabajadas en el aula para asumir los retos inmediatos de la cotidianidad.

Así mismo, pensar la educación y las capacidades escolares en el ámbito formativo institucional, implica necesariamente interpretar la posibilidad de acompañar la gestión emocional de quienes componen la comunidad educativa. Desde esta perspectiva, la función del docente radica en el diálogo constante, la formación en lectura contextual y la postura crítica, analítica y propositiva tanto dentro como fuera del espacio escolar.

Desde la perspectiva filosófica, entendida esta como área obligatoria en el proceso académico nacional según la Ley 115 de 1994, implica,

como naturaleza del área, una postura disruptiva frente a las normatividades y parámetros de la gramática escolar, encaminada a la construcción comunitaria de nuevos preceptos sociales, morales y culturales, que respondan a las necesidades comunitarias propias del territorio. De esa manera, el docente y su papel de acompañante se lleva a cabo en función de cómo se construye o formula la pregunta problematizadora, que sirva como vehículo de análisis profundo, con el fin de comprender el origen de las nuevas conductas o dinámicas tanto a nivel colectivo como individual, haciendo énfasis en el estudio y gestión de la individualidad e intimidad de cada sujeto social.

En este caso, la pregunta guía gira en torno a las posibilidades de la realización emocional que puede alcanzar una niña en las condiciones socioemocionales que aquí se relatan y el aporte de un externo, como lo es el docente, para contribuir con dicha intencionalidad de autosatisfacción y reconocimiento propio. Támara, inmersa en una condición de vulnerabilidad inconsciente, asume, como hija mayor e impulsada por los sentimientos de afectividad y compromiso que despierta en ella su padre, las problemáticas propias de un hogar. Por esto, la propuesta de una pregunta incluyente se plasma en: ¿cómo aporta la educación formal escolar en la construcción de los criterios de juicio emocional que permitan gestionar, por medio de ideales individuales, el bienestar y la calidad de vida de un colectivo? Se trata de establecer la *capacidad escolar emocional o gestión libre y espontánea de sus emociones* como vehículo transformador del contexto e impulso del cambio contextual, tanto en el hogar como en la escuela.

Con tan loable fin, y encaminado a resolver los interrogantes que suscita una cotidianidad tangible, el acompañante o maestro debe invitar a la conciencia del contexto. Se trata de leer el entorno como parte esencial del sujeto y su realidad vivencial, la capacidad escolar de la emocionalidad consiste en comprender y reconocer al otro como sujeto activo en el propio ser individual, quebrantando, como diría Freire, los paradigmas opresores de la “educación bancaria”:

La reflexión que propone, por ser auténtica, no es sobre este hombre abstracción, ni sobre este mundo sin hombre, sino sobre los hombres en sus relaciones con el mundo, relaciones en las que conciencia y mundo se dan simultáneamente. No existe conciencia antes y mundo después o viceversa. (1970, p. 89)

El docente debe construir de manera conjunta una postura crítica y propositiva con cada uno de sus estudiantes, generando, desde las inquietudes propias del sujeto contextual, una mirada con carácter panorámico y transformador de la realidad. Lo que implica iniciar una revisión familiar de los ideales y presupuestos con que asume dicha lectura cada uno de los implicados en el proceso formativo. En la actualidad las instituciones educativas responden, en relación

a la formación social, con el compilado de criterios morales que se reúnen en los manuales de convivencia. Sin embargo, es difícil que dichos documentos tomen en cuenta la función conciente de las relaciones en que se desenvuelven los sujetos contextualizados. Por ende, dichas herramientas se limitan a los juicios de carácter normativo, pero son inútiles en la construcción de procesos transformadores.

La capacidad emocional es, entonces, un proceso extramural y dinámico, subjetivo y de carácter relevante en tanto les atañe a las personas en su función humanizadora del instante. En este orden de ideas, la educación y en particular el espacio formativo en que se desenvuelve Támara se encuentra distante de los requerimientos particulares en lo que respecta a la gestión emocional, espiritual o convivencial que plasma este caso. Sin embargo, el enfoque artístico y cultural que se presenta a nivel institucional permite un avance significativo que da espacio a este escrito como muestra de interés colectivo para la construcción social de un ámbito libre para el desarrollo y la construcción crítica de la identidad, necesarias en la realización del sujeto social, para que pueda dinamizar una individualidad emocionalmente saludable.

Síntesis conceptual: las capacidades escolares

Para este fragmento es necesario recordar las preguntas que originan, tras la estructura metodológica y conceptual, el ejercicio crítico reflexivo de este documento: ¿cuáles son las capacidades educativas de la comunidad institucional?, ¿qué condiciones confluyen en la institución que le permiten a sus miembros la realización personal tanto dentro como fuera de esta? En función de estas se establecen tres capacidades centrales de la gramática institucional escolar que, tomadas en cuenta desde la práctica pedagógica, permiten establecer una relación transformadora de la realidad vivencial en pro de mejorar las condiciones sociales, emocionales y políticas de nuestros niños, niñas y jóvenes, con incidencia en el desarrollo integral de la comunidad tanto veredal como municipal.

Por tal razón, se establece, a manera de sugerencia, la necesidad de fortalecer los criterios de evaluación en función de las capacidades educativas aquí descritas a saber:

La capacidad de libre elección formativa y contextual:

Como se mencionó anteriormente, dicha capacidad escolar responde a un clamor por hacer realidad y otorgar efectividad a la construcción colectiva de los planes, programas y proyectos escolares que estén en función de las necesidades específicas del contexto de cada estudiante. Es una crítica a la visión cosificadora del currículum y las estrategias rígidas de evaluación estudiantil. Plantea un diseño

conjunto y consensado de las actividades escolares, las cuales deben idear un impacto directo en la construcción de comunidad a través de los proyectos de vida en tres esferas, la realización individual, el impacto social y la construcción de un futuro sostenible.

Con estos parámetros, el colegio y su comunidad asumen la responsabilidad de intervenir en el contexto cercano, lo cual es factible si entendemos la academia como un conjunto o círculo de construcción social constituido por los grupos de estudio o semilleros de intervención. En el caso concreto de la institución descrita, se sugiere la consolidación de los clubes académicos con libre acceso para la comprensión y lectura apropiada de la realidad.

La capacidad escolar emocional o gestión libre y espontánea de sus emociones:

La gestión emocional de las personas que participan en el campo formativo depende directamente del ejercicio social, la lectura contextual y las posibilidades sociales que se perciben como oportunidades transformadoras en el contexto. La pluralidad pedagógica y didáctica de la institución facilita, por medio de un trabajo comparativo, la construcción o visualización de los requisitos sociales, culturales y académicos que debe atender la comunidad, siendo el colegio un espacio para la gestión de paz y la resolución de conflictos.

Las problemáticas de familia, las inquietudes generacionales y los encuentros de paradigmas diversos conforman el campo de discusión académica que permita comprender, dentro de la pluralidad, los límites de la subjetividad para la realización de las libertades individuales. La discusión de temáticas contemporáneas como el adecuado uso de las nuevas tecnologías, la libertad de género, los valores espirituales y la posibilidad formativa en campos no académicos, hace necesario y oportuno el reconocimiento de esta capacidad escolar como una oportunidad para la apropiación, desarrollo y nueva interpretación de la información, en pro de la construcción dialógica del conocimiento.

Retomando los postulados de Nussbaum y Freire, reconocemos como prudente la socialización de estas capacidades en el proceso formativo institucional, haciendo una semejanza con las capacidades centrales (Nussbaum, 2017), pero que, en el ejercicio de la pedagogía dialógica (Freire, 1970), se establecen como *capacidades combinadas*. Estas parten de una interpretación de la realidad que se modifica a medida que intervienen nuevos sujetos sociales, se transforma el contexto y se generan, como parte de la naturaleza humana, nuevas inquietudes.

Partiendo de las capacidades institucionales y en un ejercicio



académico municipal, es posible establecer una apropiación territorial que permita generar incidencia en las políticas públicas municipales, con miras a la construcción plural del proyecto educativo a nivel municipal, generando, como lo permite la ley, un modelo educativo propio y adecuado para el contexto académico, cultural y político de la región.

Retos y alcances del ejercicio reflexivo

Tomando en cuenta la relación documental tanto conceptual como metodológica y el desarrollo argumental del documento, es posible inferir que la pregunta final sea: ¿cuáles son las capacidades educativas que subyacen en la comunidad escolar y cómo aporta la institucionalidad para la consolidación de estas, en tanto se entienden como herramientas necesarias para lograr la realización de los individuos que componen el colectivo social, respetando su entorno y postulando como ideal mejorar la calidad de vida de los mismos? Desde esta perspectiva, el presente ejercicio espera dejar abierto el debate tanto curricular como social sobre la pertinencia de los planes, programas y proyectos que a nivel institucional determinan los ejercicios curriculares y los planes de estudio, esperando que, según la normatividad, se generen espacios para la flexibilización particularizada de los mismos.

La educación a nivel institucional que se interpreta como un espacio de acompañamiento y gestión colectiva, propende por la *felicidad* de sus miembros, el intercambio cultural, el debate, la contraposición y, ante todo, una postura dialógica en constante cambio. Esto permite el desarrollo libre de las capacidades escolares individuales ceñidas, de manera exclusiva, a las condiciones y requerimientos individuales en función de la realización personal.

Con esta visión pedagógica destinada al trabajo escolar por la realización o consecución de la felicidad, se puede desprender la primera sugerencia académica del documento, el aula debe entenderse como un espacio de socialización e investigación comunitaria, las herramientas pedagógicas se encaminan a la particularización de los estudiantes a través de sus narraciones y las temáticas se proyectan en función a los requerimientos históricos del sujeto social que compone la colectividad. El fenómeno, objeto de estudio, resulta ser la relación del colectivo con su entorno, el cual está definido por las historias de vida que componen el hoy de los individuos, un proyecto de aula se estructura así, tomando en cuenta las necesidades que el investigador logre descubrir y los niños, niñas y adolescentes que confluyen en el espacio escolar estén dispuestos a develar.

Así mismo, es necesario comprender que la relación escolar de aula se entiende de manera horizontal, los estudiantes y el docente cumplen una misma función en tanto son investigadores el uno del

otro, componen, en igualdad de condiciones, el grupo de estudio que, de manera discursiva, ahonda en las emociones, intereses, pasiones e inquietudes de cada componente. En este orden de ideas, el trabajo implementa la narrativa como instrumento de investigación y la fenomenología de la práctica (Van Manen, 2003) como marco metodológico. Esto garantiza, haciendo mención a Max Van Manen, que, aun cuando se retome la pregunta problema y el grupo de estudio, dicha investigación permita nuevos hallazgos, lo cual responde a la relación comunicativa ya la flexibilidad del lenguaje que se expande tanto como sea necesario para entablar una relación bidireccional del sujeto investigador con el fenómeno, dándole rigurosidad académica al proceso.

Con esto se deja clara la pretensión de estímulo o provocación académica del proceso inventivo en el aula escolar, dentro de los alcances se propone concebir al docente y su grupo de estudio como un campo de análisis fenomenológico, donde la subjetividad emocional y la relatividad contextual se conjugan con la estabilidad conceptual. Así se abren caminos o se da origen a los nuevos procesos pedagógicos, didácticos y estructurales, que facilitan la comprensión y modelación del entorno académico en función de mejorar la calidad de vida.

La comprensión académica del contexto implica identificar las posibilidades, requerimientos e intención formativa de sus miembros. Por lo cual, la primera aproximación a los espacios narrativos de la comunidad destacan dos elementos focales para tener en cuenta: por una parte la capacidad de libre elección formativa y contextual; y, por otra, la capacidad escolar emocional o gestión libre y espontánea de sus emociones. Estos dos elementos contemplan la posibilidad de la realización personal de los estudiantes, quienes, al asumir como propia una vida intramural en los centros educativos, permitirán un diseño colectivo de sus estructuras básicas y evitarán la postura jerárquica. Esto permitirá que, en un futuro, los estudiantes podrán exportar dichos potenciales a una colectividad más amplia de carácter extramural.

Por tal razón, y a manera de cierre, se establecen dos sugerencias que pueden implementarse como trabajo transversal de estudio comunitario en los distintos planteles educativos:

Escuela para la gestión emocional: los modelos pedagógicos que se adoptan en los distintos campos formativos deben estar determinados por una caracterización poblacional preliminar y el análisis contextual del territorio. Se trata de formular campos de interacción académico que fomenten el intercambio social, la pedagogía del juego y la formación en educación física como principio transversal en el plan educativo. De la misma manera, se

puede contemplar el arte en sus diversas manifestaciones como instrumento de evaluación que abarque los distintos campos de la misma (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

El ejercicio académico desde las artes y la formación se implementa como estrategia didáctica que permita formular las preguntas de manera oportuna sobre el individuo y su contexto.

Escuela para la cotidianidad contextual: la formación escolar debe estructurar campos de discusión política, ética y estética. Se sugiere manejar mesas de trabajo periódicas de carácter interdisciplinar que respondan a la caracterización inicial y generen los espacios de

trabajo argumentativo sobre los temas polémicos de la cotidianidad escolar, el medio ambiente, la diversidad sexual y los temas de género, conceptualización de violencia, paz, colectividad, valor o análisis de problemáticas estéticas como música, cine o ejercicios de reflexión cultural. Para esto se pueden aplicar los diálogos por mesa, el trabajo por proyectos o cualquier otra estrategia que reúna los diversos focos de la comunidad educativa en un ejercicio formal de discusión que debe generar en cada una de las instituciones un campo abierto de diálogo como foros, coloquios, periódicos o canales de comunicación que estimulen el debate argumentativo, crítico y propositivo.

Referencias

- Aguirre, R. (2012). Responsabilidad social: compromiso u obligación universitaria. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 14, 11-20. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99322258002.pdf>
- Aristóteles. (2004). *Ética Nicomaquea*. Porrúa.
- Buss, M., López, M., Porto, A., Coelho, S., Oliveria, I., y Mikla, M. (2013). Grupo focal: una técnica de recogida de datos en investigaciones cualitativas. *Index de Enfermería*, 22(1-2), 75-78. <https://dx.doi.org/10.4321/S1132-12962013000100016>
- Espinoza, E. (2017). El compromiso social, un compromiso viable mediante el trabajo. *Maestro y Sociedad*, 14(4), 603-610.
- Fernández, N. (2016). Notas para acotar el debate sobre el sentido de la escuela. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 1(1), 10-21. <http://hdl.handle.net/10486/673958>
- Freire, P. (1982). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *La Pedagogía del Oprimido*. Siglo XXI Editores.
- García Londoño, D. (2017). *Concepciones y prácticas en formación ética de los formadores de maestros de la Escuela Normal Superior de Manizales* [tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=129797>
- Gómez, I. (2015). La filosofía de la educación de Paulo Freire. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 4(1), 55-70. <http://dx.doi.org/10.15366/riejs2015.4.1>
- Gout, I. y Silva, S. (2007). El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Social*, (100), 177-202. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2515036>
- Han, B.-C. (2016). *La sociedad del cansancio*. Editorial Herder.
- van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Idea Books.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. D. O. No. 41214.
- Muñoz, D. A. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico-pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Kavilando*, 9(1), 46-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6110073>
- Segura, D. (2022). La abducción, una propuesta para cambiar la escuela. *Revista Nodos y Nudos*, 7(52). <https://doi.org/10.17227/nyn.vol7.num52-16621>
- Silva, W. (2016). *Homo Capax: hacia una filosofía de la educación*. Universidad de San Buenaventura.
- Zuleta, E. (2015). *Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Ariel.