

RAE

1. TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Ciencias de la Educación.

2. TÍTULO: Ciudadanía y Género: Fundamentación teórica para la formación humanista desde el enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum

3. AUTOR (ES): Jorge Hernán Beltrán Marín, Mariana García Zamudio, Claudia Marcela Pardo Restrepo, Nelsy Patricia Paredes Cordón, Bonifacio Prieto Rodríguez. Director. Wilmer H. Silva Carreño

4. LUGAR: Bogotá, D.C

5. FECHA: Mayo de 2015

6. PALABRAS CLAVES: Ciudadanía, Género, Inclusión, Capacidades, Formación humanista.

7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: Con recurso a los elementos de un estudio etnográfico como metodología para abordar una situación problema, se recurre a la triangulación hermenéutica para el desarrollo del análisis crítico en términos de aportes o resultados de la investigación. El trabajo pone en consideración la perspectiva del desarrollo humano a partir del enfoque de las capacidades propuesto por la filósofa estadounidense Martha Craven Nussbaum y su relación expresa con la ciudadanía, la inclusión y el rol de género. El núcleo angular de esta mirada se concentra en la escuela como el lugar para la praxis y despliegue de la persona como sujeto de capacidades. A partir de una interpretación del enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum, se desarrollan algunas perspectivas teóricas que se consideran relevantes para un proyecto de formación humanista de la persona con miras al ejercicio de una ciudadanía incluyente.

8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Antropología pedagógica y desarrollo humano

9. METODOLOGÍA: Construcción teórica de carácter cualitativo con recurso al enfoque etnográfico educativo.

10. CONCLUSIONES: El problema planteado en esta investigación lleva a conceptualizar que, en primer lugar, un proyecto político de constitución de país y de comunidad, y por ende educativo, requiere una fuerte fundamentación humanística centrada en la reivindicación de la persona como núcleo principal y como horizonte pragmático de desarrollo. En segundo lugar, se precisa que todo proyecto de formación, entendido como una vuelta a la persona y a su dignificación, debe dar lugar al ejercicio reflexivo y práctico de la ciudadanía y que ésta se funda, en gran medida, en las dinámicas de inclusión social, especialmente de las minorías. En tercer lugar, se afirma que la escuela deviene como el lugar propicio para el desarrollo de un proyecto educativo para el desarrollo humano, a partir del reconocimiento de la diversidad de género y la praxis crítica y constructiva de la ciudadanía.

**CIUDADANÍA Y GÉNERO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PARA LA
FORMACIÓN HUMANISTA DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES DE
MARTHA C. NUSSBAUM**



Nelsy Patricia Paredes Córdón

Jorge Hernán Beltrán Martín

Mariana García Zamudio

Claudia Marcela Pardo Restrepo

Bonifacio Prieto Rodríguez

Universidad de San Buenaventura
Facultad de Educación
Maestría en Ciencias de la Educación
Bogotá
2015

**CIUDADANÍA Y GÉNERO: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA PARA LA
FORMACIÓN HUMANISTA DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES DE
MARTHA C. NUSSBAUM**

Nelsy Patricia Paredes Cordón

Jorge Hernán Beltrán Martín

Mariana García Zamudio

Claudia Marcela Pardo Restrepo

Bonifacio Prieto Rodríguez

Trabajo presentado como requisito para optar por el título de Magíster en Ciencias de la
Educación

Director:

Wilmer H. Silva Carreño

Línea de Investigación en “Antropología pedagógica y desarrollo humano”

Universidad de San Buenaventura

Facultad de Educación

Maestría en Ciencias de la Educación

Bogotá

2015

Agradecimientos

A Dios por permitirnos emprender y culminar con éxito otra etapa más de nuestras vidas. A nuestras familias quienes nuevamente pusieron a prueba su amor y comprensión incondicional en todos los momentos de estrés y ausencia familiar debido al compromiso adquirido por nosotros a lo largo de estos dos años. A las personas de la Universidad de San Buenaventura por su compromiso con la educación y calidad humana y en ella, un agradecimiento especial a Wilmer Silva, quien no sólo cumplió con su responsabilidad de tutor de tesis, sino que nos demostró una vez más que la educación merece maestros apasionados por el proceso educativo, que facilite el camino de aprendizaje y promueva el desarrollo de las capacidades en sus estudiantes, y se convirtió no sólo en un maestro y tutor, sino principalmente en un amigo.

Tabla de contenido

Prólogo	6
Introducción	8
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	13
1 El paradigma del desarrollo humano y el enfoque de las capacidades expuesto por Martha C. Nussbaum	13
1.1 El enfoque de las capacidades en relación con la ciudadanía, el género y la inclusión	16
1.2 La escuela y la praxis de las capacidades	20
CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE.....	23
2 Estado de la investigación sobre ciudadanía, género e inclusión desde el enfoque de las capacidades	23
2.1 La inclusión como fundamento de la construcción social.....	24
2.2 El género como campo de debate de la inclusión social	26
2.3 La ciudadanía y la formación humanista	27
CAPÍTULO 3. RESULTADOS	28
1. La formación humana como proyecto político.....	28
2. La inclusión como ejercicio práctico de la ciudadanía.....	37
3 La escuela y la diversidad de género: fundamentos para el desarrollo humano	41
3.1 El rol de género como categoría fundante del desarrollo humano	43
3.2 Alcance humanista del rol de género para la formación ciudadana	46
CONCLUSIONES.....	51
REFERENCIAS.....	56

Prólogo

Este documento recoge el desarrollo y los resultados de la investigación que hicieron los autores en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación, de la Universidad de San Buenaventura, Bogotá. A la luz de la reflexión de la antropología pedagógica, la formación constituye un referente vinculante para pensar la función que cumplen los procesos escolares en el desarrollo humano, especialmente en relación con la inclusión social, y dentro de esta, el rol de género como elemento fundamental para el ejercicio crítico y constructivo de la ciudadanía. La escuela deviene como el lugar propicio para fundamentar perspectivas de comprensión ciudadana que promuevan la inclusión de género, o lo que es, la búsqueda de condiciones de dignidad, equidad y justicia social a partir de lo que es y puede hacer cada persona con su vida (Nussbaum, 2012, p. 25), independiente de la orientación sexual que la constituya.

El trabajo consta de una introducción y tres capítulos que dan estructura y secuencia al documento. En la introducción se contextualiza el trabajo a partir del sentido y alcance que representa en el campo de la investigación educativa, a la vez que se presenta el enfoque metodológico al que se recurre. En este sentido, se toman elementos de un estudio etnográfico como metodología para abordar una situación problema, y se recurre a la triangulación hermenéutica para el desarrollo del análisis crítico en términos de aportes o resultados de la investigación.

En el primer capítulo se presentan los presupuestos teóricos de la investigación. Se pone en consideración la perspectiva del desarrollo humano a partir del enfoque de las capacidades propuesto por la filósofa estadounidense Martha Craven Nussbaum y su relación expresa con la ciudadanía, la inclusión y el rol de género. El núcleo angular de esta mirada se concentra en la escuela como el lugar para la praxis y despliegue de la persona como sujeto de capacidades. En el segundo capítulo se presenta el estado del arte de la investigación, propiamente, la reflexión de investigaciones realizadas en los últimos siete años, en la ciudad de Bogotá, en programas de posgrado, a nivel de maestría y doctorado; se reseñan los trabajos que han desarrollado alguna aproximación y relación sobre ciudadanía, género e inclusión desde el enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum.

En el tercer capítulo se recogen los resultados de la investigación. A partir de una interpretación del enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum con respecto a la información obtenida en el proceso metodológico, se desarrollan algunas perspectivas teóricas que se consideran relevantes para un proyecto de formación humanista de la persona con miras al ejercicio de una ciudadanía incluyente.

La investigación permite entrever que la formación humanista es un elemento importante para afrontar los problemas cotidianos presentes en los entornos educativos actuales, en cuanto busca la reivindicación de las personas al concebirlas como un fin, permite centrar los procesos educativos e intelectuales en torno al desarrollo de las capacidades propias de cada quien, fortalecer procesos de socialización e inclusión, incrementar el autoestima y la confianza de cada miembro de la comunidad educativa; que más allá de los fines productivos y económicos, promueva una sociedad consciente de su responsabilidad frente a sí misma y con alcance mundial.

La educación que gira en torno a las personas y sus capacidades, el ejercicio de sus responsabilidades sociales, personales y mundiales, la adquisición de valores establecidos socialmente, el fortalecimiento de las relaciones basadas en el respeto por la diversidad, bien sea cultural, política, de género, religión y cualesquiera otra, así como el desarrollo de la auto reflexión y el pensamiento crítico, son elementos indispensables para generar conciencia del entorno, desarrollar en cada persona y ciudadano una concepción más amplia de la diversidad, las necesidades y las problemáticas sociales.

En esta investigación el lector puede encontrar algunos elementos indispensables para el ejercicio de una ciudadanía consciente y responsable, así como algunas consideraciones en torno al género, la ciudadanía y la inclusión que están siendo omitidas de los procesos educativos y sumadas a la desintegración familiar que se afronta en la actualidad, demandan de la escuela la responsabilidad de afrontar desafíos para con la concepción de las personas como seres merecedores de valor, respeto y consideración.

Introducción

La educación en la actualidad plantea nuevos retos a nivel pedagógico, antropológico, epistemológico, social y cultural. Los rápidos y continuos cambios sociales que se enfrentan actualmente, tales como la desintegración de las familias nucleares (compuestas por padre, madre e hijos), la creación de núcleos de filiación múltiple, la falta de diálogo y acompañamiento de los adultos en el proceso formativo de los estudiantes, las discriminaciones presentes en los entornos familiares y educativos, el incremento de la violencia, la soledad, la aparición de nuevas formas de intimidación, la evidente falta de valores éticos y morales socialmente aceptados, entre otros, lleva a reconsiderar la importancia de la educación en la formación del ser humano y su objetivo principal, que debe apuntar, no a la transmisión de conocimientos, la mayoría de las veces ajenos a los contextos cotidianos del estudiante, sino a una transformación en la praxis educativa y en las relaciones personales entre sus miembros. Dicha transformación debería contemplar no solo los saberes, acordes con las necesidades empresariales y tecnológicas, sino, principalmente, el desarrollo de habilidades y capacidades propias de las personas, la reivindicación de las personas por su condición de seres únicos, independientes y diferentes en carácter, anhelos, formas y ritmos de aprendizaje, aspectos que hacen necesarias nuevas formas de interacción, currículos renovados y la vivencia de valores humanos y democráticos. En este contexto, se requieren investigaciones que aborden las relaciones cotidianas entre la institución, los maestros, los estudiantes y los padres de familia, es decir, el encuentro con el otro, el ser en la diversidad y la igualdad, y en las que se le otorgue prioridad a la formación de las capacidades que promuevan valores éticos, sociales y democráticos, fundamentales para el desarrollo de las sociedades y el fortalecimiento de adecuadas relaciones personales en el entorno social.

Esta investigación asume la formación humanista como el camino más apropiado para el logro de dichos objetivos, ya que tiene ver con el desarrollo de las capacidades y habilidades de los estudiantes, especialmente bajo el horizonte de permitirles adquirir mayor conciencia y responsabilidad social, mejorar los niveles de participación democrática y de crítica constructiva, posibilitar la inclusión de las personas, la praxis de los derechos humanos, y al mismo tiempo, reducir las acciones de discriminación.

Al pensar en los elementos que integran una formación humanista se consideró que el despliegue de la ciudadanía, la inclusión y el género, son categorías fundamentales que deben tenerse en cuenta, en el ámbito escolar y en los procesos de formación enfocados en el respeto por la diversidad, la generación de valores y el desarrollo de capacidades propias de cada persona. Por tanto, las categorías mencionadas determinaron una orientación en la investigación de carácter dialógico, social, incluyente y democrático. Desde los fundamentos teóricos de la estadounidense Martha Craven Nussbaum se planteó como problema de investigación la siguiente pregunta: ¿Qué implicaciones comporta la inclusión, la ciudadanía y el género, como categorías de análisis para la formación humanista de la persona a partir del enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum? Se recurre al enfoque de las capacidades desarrollado por Nussbaum por cuanto sus planteamientos, por demás actuales, permiten significar la disposición incondicionada a considerar y a defender a todo ser humano como una realidad de la cual no se puede disponer, esto es, la persona no es un medio, un elemento subordinado, y por tanto, no es la productividad el sello de lo humano sino el devenir de la dignidad misma. De ahí que el enfoque de las capacidades y su promoción corresponden no a un simple mejoramiento de la vida humana y de sus condiciones, sino a la búsqueda intrínseca de un concepto de justicia humano (Nussbaum, 2005, p. 35).

Desde este referente se establecieron planteamientos sobre el género, la inclusión y la ciudadanía, como elementos de una formación humanista, con miras a identificar el posible impacto que generan en el desarrollo de los estudiantes de educación básica y media, y su concepción social del entorno. Para esto se requirió identificar los elementos que integran una formación humanista que promueva una verdadera inclusión social y cultural, no vista solamente desde las personas con necesidades y discapacidades, sino, especialmente, desde las acciones de discriminación y exclusión presentes en la escuela por razones de sexo, raza, religión, condición social y económica. Esta investigación hace énfasis en aquellos elementos que promueven y permiten el desarrollo adecuado de las capacidades propias de los estudiantes con relación expresa a la inclusión de género en la escuela. Asimismo, fue necesario hacer la tematización de una formación humanista que permitiera la reivindicación de género, la equidad y respeto por los derechos de cada uno de los estudiantes y docentes, y determinar las características de una formación humanista que fortalezca la crítica social, los procesos democráticos y la participación de los estudiantes en su entorno cotidiano, generando conciencia y transformación social, para,

finalmente, conceptualizar aspectos como inclusión, género y ciudadanía a la luz de los planteamientos del enfoque de las capacidades propuesto por Nussbaum.

Los intereses e inquietudes planteados llevaron a considerar que el tipo de investigación adecuado para abordar las categorías es de carácter cualitativo, orientado a presentar algunas perspectivas teóricas alrededor del género, la ciudadanía y la inclusión como elementos fundantes en un proceso de formación humana, y a mostrar las implicaciones que tienen dichas categorías en los ámbitos escolares.

Así mismo, se tomó como metodología el uso de elementos etnográficos en el entendido de la etnografía, como lo expresa Fetterman (1989, citado en Tieghi, 2013), como: “[...] la organización y construcción de significados de distintos grupos y sociedades; ya sean distantes y extraños para el propio grupo de investigación o próximos y conocidos”. Conviene señalar que esta investigación no sigue un proceso metodológico etnográfico propiamente dicho, sino que toma como punto de comprensión una de sus formas de desarrollo, esto es, se trata de la etnografía educativa, que hace referencia a los estudios realizados en el ámbito escolar y dentro de esto, al desarrollo de una práctica de observación y recolección de información para luego ser sometida a un análisis crítico y teórico, como lo expresa Velasco y Díaz de Rada (2006, citado en Álvarez, 2008): “La etnografía de la escuela no es más que el resultado de aplicar una práctica etnográfica y una reflexión antropológica al estudio de la institución escolar”.

Como herramienta de recolección de información se aplicó una entrevista oral semi-estructurada con el fin de conocer la experiencia del informante e identificar sus concepciones, vivencias y conocimiento acerca de la educación y cada una de las categorías mencionadas, para entrever, a través del diálogo espontáneo, aquellos elementos que se consideran importantes, ausentes e irrelevantes en los procesos de formación que han vivenciado. Para ello se tuvieron en cuenta los siguientes cuestionamientos detonantes para la exposición oral de sus experiencias: ¿Creen los maestros que desarrollan en su praxis pedagógica una formación humanista? ¿Consideran (estudiantes y egresados) que la formación recibida de sus maestros fue de carácter humanista? ¿Se desarrolla la categoría de género en el contexto escolar desde la perspectiva de la inclusión social? Las respuestas a estos y otros interrogantes, permitieron llegar a consideraciones

referentes a la concepción que tienen los maestros y estudiantes frente a la formación humanista centrada en el desarrollo de las capacidades y cómo esta praxis humanista contribuye al fortalecimiento de cada uno de los proyectos de vida, presentes en el imaginario de los estudiantes y a la praxis de una ciudadanía activa y crítica.

La población informante para esta investigación se seleccionó de forma aleatoria entre docentes, egresados y estudiantes de varios centros educativos en los niveles de educación básica primaria y secundaria de al menos cinco localidades de la ciudad de Bogotá, en su mayoría cercanos a la experiencia docente del grupo de investigación. Esto dado que la práctica etnográfica desarrollada no tenía como objetivo principal describir una vivencia concreta de un grupo social cerrado, tampoco llevar a cabo una apuesta de transformación en un núcleo población, sino brindar referentes vivenciales para fundar perspectivas teóricas que permitan el despliegue de procesos de formación humanista que hagan énfasis en la inclusión social de género.

Con todo, se buscó entrever las prácticas docentes humanistas o por el contrario, deshumanizadoras, y las percepciones de los informantes frente a las categorías indicadas atrás. Es de aclarar que aun cuando se recurrió a informantes de dichas instituciones, este no fue tampoco un estudio de caso, porque no responde a una temática específica y concreta de las instituciones a las cuales pertenece la población informante, ni pretende plantear soluciones a ninguna problemática en ellas; más bien está orientado, como se dijo, a caracterizar la formación humana que permita el desarrollo de las capacidades de las personas.

Posteriormente se realizó la sistematización de la información obtenida con los participantes. Este proceso implicó la transcripción textual de la información y su clasificación mediante matrices de información, teniendo en cuenta las categorías definidas, como también la depuración de la construcción textual obtenida y el consecuente proceso de interpretación y construcción teórica. Para esto se hizo uso de la triangulación hermenéutica como un proceso de construcción textual que implicó relacionar los hallazgos, las categorías investigadas y leerlas a la luz del enfoque de las capacidades de Nussbaum. Conviene precisar, por una parte, que la triangulación no hace referencia expresamente al uso de tres tipos de medida o método (Oppermann, 2000, p. 142), lo cual constituye la llamada triangulación metodológica, sino a la

pluralidad de enfoques, perspectivas e instrumentos de investigación, por lo que, conforme lo precisa el mismo Oppermann, pueden darse diversas formas de triangulación (p.143).

Por otra parte, se recurre a la triangulación hermenéutica en el sentido en que convergen diversos elementos en el ejercicio de la interpretación para la construcción de teoría, por lo que se comprende esta forma de triangular como un cruce dialéctico de la información con el referente teórico, según lo muestra Cisterna (2005), esto es, como:

[...] la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación. El procedimiento práctico para efectuarla pasa por [...] triangularla información con el marco teórico (p. 68).

En este sentido, la interpretación de la información se realizó por medio del proceso de triangulación hermenéutica, en la que, luego de reunir la información obtenida en la investigación, se cruza la información proporcionada por los informantes, estableciendo relaciones de comparación por categorías, lo que determina las conclusiones categoriales para, finalmente, cruzar las conclusiones con el marco teórico; y de este modo, una vez realizada la triangulación, obtenemos lo que se denomina como resultados de la investigación (Cisterna, 2005, pp. 68-70). Así, se tuvieron en cuenta diversas perspectivas, a saber: una teórica desde el enfoque de capacidades de Martha Nussbaum; una vivencial desde las experiencias, percepciones e interpretaciones de los entrevistados; y otra personal, dada desde el grupo de investigadores. Las concepciones se interpretaron por categorías, mediante un proceso de organización y contrastación, lo cual permitió reconocer cómo se desarrollan los procesos formativos tendientes a fortalecer las relaciones cotidianas, el despliegue de las capacidades, la formación ciudadana, cívica y democrática, así como los procesos de inclusión con respecto al género.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1 El paradigma del desarrollo humano y el enfoque de las capacidades expuesto por Martha C. Nussbaum

¿Por qué preguntarse por el despliegue de las capacidades de la persona? Esta investigación lleva a considerar que, dado que el mundo está en constante cambio y en un proceso de globalización a gran escala, se exige de la educación la formación de ciudadanos competentes para desarrollar procesos y actividades sociales, políticas y económicas que permitan generar el *progreso de los países*. Así mismo, porque el enfoque socio-económico en el que la sociedad se ha embarcado ha dejado, más que satisfacciones, sentido de vida y felicidad, un vacío existencial, un interés materialista y, a la vez, una constante búsqueda de la justicia social en la mayoría de los ciudadanos y naciones del mundo. En este sentido, Nussbaum (2012), afirma que:

Por todo el mundo hay personas que se esfuerzan en llevar unas vidas humanamente dignas. Los dirigentes de los países suelen centrarse exclusivamente en el crecimiento económico nacional, pero sus ciudadanos y ciudadanas se afanan, mientras tanto, por conseguir algo distinto: unas vidas significativas para sí mismos (p.19).

Precisamente, Nussbaum, en su libro *Crear capacidades. Una propuesta para el desarrollo humano* (2012), hace un análisis crítico al sistema económico y la manera politizada como se entiende y se evidencia el desarrollo de un país, debido a que no se manifiesta en el progreso del colectivo de sus habitantes. Ya en *Sin fines de lucro: porque la democracia necesita de las humanidades* (Nussbaum, 2010) había manifestado que:

[...] la principal alternativa frente al modelo basado en el crecimiento económico es el modelo conocido como el paradigma del desarrollo humano, con el que se me ha relacionado en numerosas ocasiones. Según este paradigma, lo que importa son las oportunidades o “capacidades” que posee cada persona en ciertas esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física hasta la libertad política, la participación política y la educación (p.47).

Esto es lo que constituye el paradigma del desarrollo humano que tiene como sedimento el enfoque de las capacidades, tal como lo denomina Nussbaum (2012): “una teoría de derechos (entitlements) políticos fundamentales” (p. 39). Con esta teoría, la autora manifiesta que el objetivo principal de los Estados debería dirigirse a proporcionar a todos y cada uno de los ciudadanos la oportunidad de adquirir y tener acceso al umbral mínimo de cada capacidad. Dicho objetivo lleva inmerso el desarrollo de una nueva conciencia ciudadana, puesto que, cuando una persona siente que el Estado le brinda las oportunidades de desarrollarse en toda la plenitud de su ser, se despliega la autonomía, la actitud crítica, se defienden los derechos, se procura cumplir con sus deberes y se evita, en la medida de lo posible, que se vulneren los derechos de las demás personas. Nussbaum propone en dicho enfoque una lista de capacidades centrales, como aspectos básicos que debe garantizar el Estado, o como el umbral mínimo bajo el cual se constituye una vida digna. Estas capacidades son: la vida, la salud e integridad corporal, los sentidos, la imaginación, el pensamiento, las emociones, la razón práctica, la afiliación, la relación con otras especies, el juego y el control del entorno político y material.

Nussbaum (2002) distingue tres clases o niveles de capacidades: las básicas inherentes al ser humano, necesarias para desarrollar capacidades más avanzadas, aunque, señala, algunas de ellas no se pueden poner en funcionamiento de manera innata; las internas, desarrolladas por las mismas personas gracias a sus propias necesidades e intereses (al ser más desarrolladas, Nussbaum las determina como capacidades más maduras que las básicas); y las combinadas, aquellas capacidades internas que pueden ser puestas en funcionamiento en adecuadas condiciones externas (pp. 120-123).

Es importante resaltar también que el desarrollo de las capacidades está estrechamente relacionado con el funcionamiento de las mismas, es decir, la libertad que tiene cada persona de hacer uso o no de cada capacidad. La combinación de estas dos, capacidades y funcionamiento, permite el desarrollo de una vida con sentido y dignidad, como menciona Nussbaum (2002): “[...] tornan una vida en verdaderamente humana, en el sentido de que si en una vida no hubiese funcionamiento de ningún tipo difícilmente podríamos aplaudirla, independientemente de las oportunidades que contuviese” (p. 132). La autora también expresa que el no funcionamiento de una capacidad es, en últimas, un indicio claro de que una capacidad ha sido anulada (p. 135).

Pero, ¿por qué el enfoque de las capacidades puede mejorar las condiciones de vida y la dignidad de las personas? Para responder este interrogante es necesario, inicialmente, hacer énfasis en la aclaración que Nussbaum hace en relación con el enfoque de desarrollo humano confrontado con el enfoque de capacidades. Dichos enfoques, si bien algunos estudiosos los consideran sinónimos y equivalentes, contienen una diferencia clave: Nussbaum determina que el enfoque del desarrollo humano está relacionado exclusivamente con la persona, mientras que cuando hablamos de enfoque de las capacidades, se hace referencia no solo al desarrollo de la persona, sino también al de los seres considerados no humanos, aspecto que resulta clave e importante al momento de determinar la relación de las personas con su entorno y el respeto que demanda su continua relación con la naturaleza.

Al determinar el enfoque de capacidades es importante ver a la persona como un ser valioso, autónomo, con capacidad de elegir. En efecto, en dicho enfoque se valora “[...] a cada persona como un fin en sí misma y no se pregunta solamente por el bienestar social o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano” (Nussbaum, 2012, p.38). Su fundamento central está, precisamente, en las oportunidades que deben proporcionar los gobiernos a todos los ciudadanos, aunque cada persona haciendo uso de su capacidad decida tomar o no dicha oportunidad.

De igual manera es clara su posición frente al enfoque de capacidades, como la manera de evaluar la calidad de vida de las personas, la justicia social y la igualdad de derechos de género, destacando que el desarrollo de las capacidades en las personas permite el respeto por la pluralidad en cuanto a valores. Ahora bien, aunque una capacidad puede ser considerada importante y valiosa para una persona, a su vez, esa misma capacidad también puede tener un valor irrelevante e insignificante para otro ser humano; por ende, no es función de los gobiernos, ni de los sistemas educativos, determinar cuál capacidad es importante para la formación de la persona, más bien, su función principal será, como se mencionó anteriormente, la de poner al alcance de todas las personas dichas oportunidades, permitiendo que cada quien evalúe su importancia según sus necesidades, intereses y convicciones.

1.1 El enfoque de las capacidades en relación con la ciudadanía, el género y la inclusión

El enfoque de las capacidades mencionado anteriormente tiene como núcleo central el desarrollo de las capacidades básicas de los seres. Esta teoría brinda la oportunidad al Estado, al sistema educativo y a la sociedad en general, de desarrollar las capacidades, fortalecer los valores e incrementar la confianza de las personas, tanto en sí mismas, como en los demás. Por esto, es importante indicar algunos elementos presentes en el enfoque, que permiten la generación de postulados relacionados con la reivindicación del género, la inclusión social y el desarrollo de procesos ciudadanos y democráticos. Señala Nussbaum (2002), que:

Colocar el foco en las capacidades como objetivos sociales está íntimamente relacionado con el *enfoque de la igualdad humana*, en el sentido de que la discriminación por raza, religión, sexo, origen nacional, casta u origen étnico se considera a sí misma como una falla en la capacidad de asociación, un tipo de trato indigno o de humillación (p. 130).

Se entrevé, entonces, que las categorías de género, inclusión y ciudadanía, están profundamente relacionadas con la igualdad y la justicia, por tanto, en una sociedad donde sus miembros experimenten algún grado de discriminación, o se reprime la libre expresión de la personalidad, se impide el desarrollo de algunas de las capacidades básicas, necesarias para que los seres humanos se relacionen socialmente y proyecten sus vidas hacia el beneficio personal y colectivo.

Si bien los planteamientos de Nussbaum, relacionados con el género, han sido marcados en su mayoría por las desigualdades sufridas por las mujeres de la India, lugar donde llevó a cabo gran parte de sus investigaciones y, por esa razón, muchas de sus apreciaciones teóricas están relacionadas con la reivindicación de los derechos de género, especialmente en pro de las mujeres, dentro de su enfoque y sus postulados teóricos se resaltan elementos importantes que permiten el respeto por la pluralidad y la diversidad. En este sentido, defiende la lucha permanente de la sociedad por generar espacios en los que se promueva la igualdad y el fortalecimiento de los valores y se establezcan relaciones de afiliación entre las especies, humanas y no humanas, basadas

en la solidaridad y el respeto por cada miembro, sin importar su condición sexual, económica, religiosa, física o de cualquier otro tipo. El enfoque de capacidades posee otra característica importante, la de ocuparse de:

[...] *la injusticia y desigualdad sociales arraigadas*, y, en especial, de aquellas fallas u omisiones de capacidades que obedecen a la presencia de la discriminación o marginación. Asigna una tarea urgente *al estado y a las políticas públicas*: concretamente, la de mejorar la calidad de vida para todas las personas, una calidad de vida definida por las capacidades de estas (Nussbaum, 2012, pp.38-39) “cursivas del original”.

Nussbaum deja en evidencia dos aspectos a tener en cuenta en una sociedad que proclame la igualdad y la justicia, el primero de ellos es el valor por la diversidad, esto es, si bien se promueve la igualdad de todos los seres humanos, no sobra diferenciar que tal igualdad está relacionada con los deberes y derechos que socialmente establece cada grupo, tribu o país (sin embargo, existen diferencias físicas, emocionales, cognitivas, sexuales, ideológicas, entre otras, que enriquecen los contextos y, combinadas, permiten el desarrollo y el avance y el desarrollo humano de cada comunidad). El segundo aspecto se refiere a las condiciones de pobreza en que viven muchos de los miembros de la sociedad, causa principal de la discriminación y las desigualdades presentes en la mayoría de las sociedades del mundo. Para Nussbaum (2002), “Cuando la pobreza se combina con la desigualdad de los sexos, el resultado es la aguda carencia de capacidades humanas centrales” (p. 29).

Un caso similar en cuanto a la pérdida de oportunidades y desarrollo humano ocurre con los grupos que son excluidos y a los cuales se les impide el desarrollo de sus propias capacidades, generalmente por desconocimiento o por falta de apoyo gubernamental en la protección de sus derechos. Ante esto, en el enfoque se propone el desarrollo de la autonomía racional y el autoexamen, acciones a través de las cuales estas personas adquieren mayor control de su entorno y desarrollan capacidades que les permiten su integración social. Por tanto, es deber de la sociedad y del Estado luchar por erradicar las acciones de discriminación e injusticia, otorgar oportunidades para que dichos ciudadanos pongan en funcionamiento las capacidades, según sus intereses y

posibilidades y fortalezcan sus proyectos de vida e independencia social, tal como lo enuncia Nussbaum (2012):

[...] no tenemos que renunciar a nuestras particulares inclinaciones e identificaciones, ya sean nacionales, étnicas o religiosas; más bien deberíamos trabajar para hacer que todos los seres humanos formen parte de nuestra comunidad de diálogo y de preocupación, mostrando respeto por lo humano donde quiera que se dé, y permitiendo que ese respeto marque los límites de nuestras políticas nacionales o locales (p. 88).

Ahora bien, otro de los objetivos a los que se dirige el enfoque de las capacidades está relacionado con el fortalecimiento de la ciudadanía. Nussbaum (2012), introduce la reflexión con uno de principales postulados: “El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo” (p.47), reconociendo la grave crisis que sufre el modelo actual de la democracia. La ciudadanía, poco a poco, se ha contaminado de conceptos y acciones que ponen en riesgo su misma existencia. Con el afán de la rentabilidad, propuesto por el paradigma del desarrollo económico, ya no parecen aceptadas ni necesarias determinadas capacidades que son fundamentales como el pensamiento crítico, la reflexión, la imaginación y el arte como referente de despliegue de lo humano. Esta búsqueda de rentabilidad al margen de lo humano debe revertirse y tener en cuenta el hecho de que estas capacidades no son simples aspectos de una democracia, sino que son elementos intrínsecos del significado del ser humano. A lo anterior, Nussbaum (2010) expone: “El descuido y el desprecio de las artes y las humanidades generan un peligro para nuestra calidad de vida y para la salud de nuestras democracias” (p. 13).

Un aspecto cuestionable desde todo punto de vista es que la democracia como sistema actual, presenta amplios problemas de distribución económica que atentan contra la justicia social, la igualdad y la libertad. Si bien no puede pensarse en una democracia perfecta, en algunos países se procura su praxis ideal. Este modelo de desarrollo económico y político no se preocupa por la justa distribución de bienes y servicios en favor de sus ciudadanos y se orienta en gran medida por aumentar su PIB (Producto Interno Bruto). Nussbaum (2010) advierte, de hecho, que este modelo tiene diversas desventajas en materia educativa. En el mejor de los casos se da la tendencia de

favorecer la educación de una élite competente, para la tecnología y los negocios, herramientas que continúan manteniendo y reproduciendo este afán de rentabilidad económica (p.42).

En este orden de ideas, el sistema educativo ha funcionado para algunos pocos, encontrando en muchos casos que el acceso a la educación es limitado y que se privilegia la enseñanza en orientación al crecimiento económico, sin tener en cuenta su promoción y el interés por la igualdad distributiva. Lo importante es fortalecer el bienestar del ciudadano promedio, estimular la producción y el consumo de bienes como medio para que una persona se conciba como integrante de un colectivo (Nussbaum, 2010, p. 44), permanecer allí con condiciones estables; pero esto conlleva una considerable apatía y desinterés constante frente a los problemas del resto de la humanidad.

Frente a este modelo, surge el paradigma del desarrollo humano que reconoce de manera especial el valor de cada persona y cuestiona la concepción de los seres humanos como objetos o medios, como una crítica a aquellos modelos que toman como categorías de valor la utilidad y beneficio que puedan producir. Este paradigma representa un acuerdo político para reconocer un tipo de democracia que realmente cumpla con los intereses de lo humano y disminuya los problemas del mundo, cada vez más globalizado, en el que la persona se conciba como ciudadano del mundo, esto es, la ciudadanía cosmopolita:

La concepción clásica de este concepto la podemos entender de dos maneras: la versión más inflexible y exigente es el ideal de un ciudadano cuya lealtad principal es para con los seres humanos de todo el mundo y cuyas otras lealtades son secundarias; su versión más blanda [...] sin importar cómo ordenemos nuestras lealtades, tiene que ver con reconocer el valor de la vida humana en cualquier lugar y que la persona se vea a sí misma como sujeto de capacidades, miembro de un grupo que comparte problemas humanos comunes (Nussbaum, 2012, p. 28).

El mundo está en un proceso de globalización que hace que las barreras sociales y las fronteras ya no sean obstáculo para el establecimiento de relaciones sociales de diversa índole. Los trámites legales poco a poco se han reducido, lo que permite la comercialización de bienes y

servicios; el uso de la internet promueve la socialización de ideas, inventos y experiencias, que bien utilizadas, contribuyen a la expansión de conocimiento en todos los campos, innovaciones diarias, modificación de las acciones y el establecimiento de relaciones interculturales con miembros de diferentes lugares del planeta. Este complejo contexto lleva a consideraciones en torno a la necesidad de educar, ya no para ejercer roles de ciudadanos de un país, sino ciudadanos del mundo, por tanto:

La educación debería hacernos conscientes de que cada uno es miembro de dos comunidades: una que es verdaderamente grande y común [...] en la que no tomamos en cuenta un sector u otro, sino que medimos los límites de nuestra nación por medio del sol, la otra comunidad es la que nos ha sido asignada por nacimiento [...] o simplemente producto del azar (Nussbaum, 2012, p. 85).

Por esto, es oportuno exponer los principales postulados de Martha Nussbaum frente a la educación, presentes en el enfoque de las capacidades, así como algunos elementos que la autora considera que debe desarrollar la educación.

1.2 La escuela y la praxis de las capacidades

La idea básica del paradigma del desarrollo humano es la consideración de la persona en primer lugar, aludiendo la libertad y dignidad de todo ser humano y la importancia de la formación como derecho para el progreso personal y social. En este sentido, la educación es un proceso humano que contribuye al desarrollo de las cualidades fundamentales de lo humano, y esto no se da solamente en los colegios, escuelas, universidades y centros de formación. Las relaciones cotidianas se ven marcadas por continuos procesos de enseñanza y aprendizaje en los cuales se vivencia valores, se expresan ideas, se manejan sentimientos y se ejercen acciones que determinan, poco a poco, el desarrollo de la personalidad de cada ser humano. Nussbaum (2010) hace referencia a la formación, determinando como elemento principal de esta el desarrollo de procesos de pensamiento crítico, y resalta la importancia de las experiencias educativas llevadas a cabo por Tagore fuera de cualquier ambiente institucionalmente educativo:

[...] se centraba en la atribución de poder social a sus alumnos, mediante la práctica del método socrático, la exposición a diferentes culturas y sobre todo la inclusión de la música, las bellas artes, el teatro, la danza y en todas las secciones del programa curricular (p.22).

La atribución de poder social que le daba Tagore a sus estudiantes, le constituía no como el instructor, sino como un punto de referencia bajo el cual cada estudiante era el eje central de su formación. El docente, desde esta perspectiva, es un orientador que se preocupa por estimular la asociación y la producción del saber; en otras palabras, permitir a cada uno el desarrollo de sus capacidades. En esta práctica, por consiguiente, el pensamiento crítico permite analizar el desarrollo social y contribuye pedagógicamente a detectar diferentes problemáticas en el contexto educativo; se configura como un proceso de indagación del yo, que permitirá a las personas reconocer sus capacidades y habilidades, así como sus dificultades y limitaciones y, sumado a un constante proceso formativo, hará de la educación la herramienta principal para la dignificación y despliegue del ser humano. Esto es factible, de hecho, a través de una educación científica centrada en el análisis lógico y la práctica del pensamiento crítico y la imaginación, por cuanto “la ciencia, si se la práctica de manera adecuada, no es enemiga sino más bien amiga de las humanidades” (Nussbaum, 2010, pp. 26-27).

El enfoque de las capacidades, respecto de la educación, centra la atención, entre otras cosas, en la necesidad de retomar las artes y las humanidades en la praxis pedagógica y los currículos, en el desarrollo de la imaginación, del pensamiento crítico, las capacidades y los procesos de formación ciudadana.

Cuando se trata de evaluar un sistema de educación cabe preguntarse cómo preparar a las personas jóvenes para la vida en una forma de organización social y política. Ninguna democracia puede ser estable sino cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para este fin (Nussbaum, 2010, p. 29).

Esto deja entrever que si el enfoque de capacidades se asume con la seriedad y responsabilidad requerida, no solo por el gobierno nacional, sino, especialmente, por el sector

educativo, el concepto general de formación humana cambiará de connotación, haciendo posible que se conciba a la persona como un ser con valor en sí mismo, que merece recibir del entorno la oportunidad de desarrollar su personalidad, su vocación profesional, cualquiera que esta sea, así como de manifestar públicamente sus opiniones, intereses e inclinaciones políticas, sexuales y religiosas. Por ende, se formarán personas comprometidas socialmente, con autoestima y mayor sentido de responsabilidad frente al otro.

En consecuencia, el interés primordial de esta investigación se centró en el análisis de aspectos que puedan ser tomados en consideración en torno a una educación humanista desde los planteamientos de Nussbaum, con los cuales se defiende la educación como un proceso de significación del ser humano a través del desarrollo de las capacidades no solamente para el desarrollo laboral y económico, sino, principalmente, para el desarrollo de aquello que “es capaz de hacer y de ser una persona” (Nussbaum, 2012, p. 38). El enfoque de las capacidades se plantea como una pluralidad en la que debe incluirse y procurarse el desarrollo de todos los aspectos importantes de la vida de las personas, sean educativos, de salud, de recreación, entre otros.

CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE

2 Estado de la investigación sobre ciudadanía, género e inclusión desde el enfoque de las capacidades

La educación y los procesos de formación han sido objeto de estudio por parte de investigadores de diversas disciplinas y épocas, desde el momento mismo en que el ser humano comenzó a preguntarse cómo se llevan a cabo los procesos cognitivos y sociales, cómo mejorar dichos procesos y cuál es el tipo de ciudadano que se quiere formar. Como proyecto político, la educación debe hacer frente a las pruebas internacionales y los procesos de calidad, pero, también, debe examinar con detenimiento la importancia que tiene frente a la formación de los estudiantes, puesto que dicha formación determinará no solo su futuro como ser humano, sino que lleva implícito, además, el bienestar de la sociedad en general.

En aras de contribuir al análisis de estos retos educativos, y con miras a determinar las investigaciones preliminares realizadas en torno a la pregunta problema de esta investigación: ¿Qué implicaciones comporta la inclusión, la ciudadanía y el género, como categorías de análisis para la formación humanista de la persona a partir del enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum? Se establecen tres categorías al momento de hablar de una educación humanista y el despliegue de las capacidades de las personas, a saber: inclusión, género y ciudadanía. Se considera que al tenerse en cuenta en los decretos educativos, en los currículos y en las prácticas cotidianas de aula, y al reconocer en ellas un carácter humano, formativo y didáctico, la escuela se aproxima en su misión de formar ciudadanos conscientes, responsables y éticos, tal como afirma Pakman (1994): “El mundo se moverá en la dimensión una ética, sólo si queremos ir en esa dirección. Es nuestra responsabilidad y nuestro destino el que está en juego” (pp. 18-19).

Así, en la presente investigación se consultaron las tesis que a nivel de maestría y doctorado se han desarrollado en varias de las universidades de la ciudad de Bogotá, en los últimos siete años, concretamente en las universidades de La Sabana, los Andes, Distrital Francisco José de Caldas, Nacional, San Buenaventura, La Salle, Externado de Colombia, Corporación Universitaria Minuto

de Dios, Pedagógica Nacional, Fundación Cinde Colombia y Libre. Se tuvo en cuenta cada una de las categorías mencionadas y se realizó una reseña con los elementos principales y sus autores.

2.1 La inclusión como fundamento de la construcción social

Las preocupaciones a nivel educativo referidas a la inclusión hacen referencia especialmente a las formas de discriminación y la falta de oportunidad de las personas de la población LGBTI (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales) y las que presentan discapacidades físicas, cognitivas y psicológicas. No se distinguen, dentro de las investigaciones consultadas, estudios referidos a la inclusión de personas por razón de raza, religión, etnia, idioma o aspecto físico, dentro del campo o en relación con la educación.

Se han realizado investigaciones relacionadas con la inclusión de personas con necesidades educativas especiales en los diferentes espacios educativos y formativos del ser humano. En estas se buscó la promoción de elementos y acciones que permiten a sus miembros integrarse de manera equitativa, autónoma e independiente a cada uno de los sectores sociales, económicos y multiculturales en los que los seres humanos desempeñan algún rol y con miras a mejorar habilidades matemáticas, sociales y comunicativas. Así, dentro del campo educativo, estas inquietudes se centraron en la adquisición de procesos cognitivos y meta cognitivos de niños con retardo mental; el diseño un software educativo (Díaz, 2000); la adaptación a un plan de estudios en el área de ciencias naturales (Cruz, 2013); la implementación de nuevos recursos materiales, entre ellos, el uso de agendas visuales usadas como sistema de comunicación para los niños con autismo (Espinosa, 2010); la identificación de aspectos legislativos y ejecutivos que regulan y legislan la inclusión (Vargas, Méndez y Terreros, 2011). Así mismo, se aplicaron diferentes herramientas internacionales, como el caso de CIF-NJ (*Clasificación internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud, versión niños y jóvenes*), aplicada por Bernal (2009), donde se establecieron las características de los procesos de inclusión de los adolescentes.

Pero estas inquietudes no solo se ven entre los docentes de las instituciones educativas, sino también en los miembros de entidades gubernamentales y empresariales que trabajan con dicha población, como en el caso de León (2006), quien presenta una sistematización de los elementos de

inclusión de jóvenes en alto riesgo, en programas de políticas gubernamentales como elemento de la globalización o el *Instrumento de la inclusión a la gestión de la diversidad, IDG* (Castillo, 2011), un proyecto cuantitativo que permite realizar mediciones acerca de inclusión y valores en la cultura organizacional de las empresas, sus políticas y prácticas.

En torno a las discapacidades físicas, se han identificado tanto las vivencias de la población como las políticas públicas que intervienen en la protección de los derechos sociales, humanos y ciudadanos de sus integrantes. Peña, Sanabria y Tapias (2011), en un trabajo titulado *Experiencias de vida de tres personas con baja visión*, argumentan, por ejemplo, la relación social entre pares y demás integrantes que hacen parte de la población con baja visión, y permiten entrever cómo es su proceso comunicativo. Moreno (2012) reconoce y analiza los derechos de igualdad de los niños con discapacidad física y la importancia del establecimiento de vínculos afectivos más estrechos entre los miembros que intervienen en estos procesos educativos.

De igual manera, son de resaltar aquellos trabajos que se han centrado en la caracterización de elementos que influyen en los procesos de formación y comportamiento de una población, tales como el sexo, la edad, las condiciones sociales, el nivel de escolaridad y el acceso al sistema de seguridad social (Cervantes, 2011). Neira (2011) brindó orientaciones acerca de los determinantes sociales que, a su parecer, influyen en la inclusión y exclusión al deporte de los jóvenes con discapacidad.

Finalmente, aunque no menos importante, son de mencionar aquellas investigaciones realizadas en torno a las relaciones inter e intrapersonales que se establecen entre los miembros de una población y del contexto con los que interactúa, otros pares, cuidadores, familiares, entre otros. En Ramírez (2009), se hicieron evidentes las relaciones de maltrato y los castigos degradantes y humillantes que sufren las personas con discapacidad. A su vez, se enfatiza en la importancia de mejorar y vigilar con mayor cuidado los procesos de comunicación y relación entre las partes involucradas. Sánchez (2011), aborda en su tesis, titulada *Calidad de vida de las mujeres colombianas*, las perspectivas e imaginarios de los roles que cada uno de ellos desempeña o debería desempeñar en la sociedad, mientras que Castillo (2011) analiza los nuevos roles que deben asumir las mujeres desplazadas por causa de la violencia.

2.2 El género como campo de debate de la inclusión social

En relación con la categoría del género se pueden clasificar las investigaciones realizadas en torno a diferentes perspectivas, entre las que se destacan: las diferencias y roles establecidos socialmente para cada uno de los géneros, el currículo y las prácticas pedagógicas, las orientaciones vocacionales, las relaciones, los imaginarios presentes en la interacción de los implicados y la protección de sus derechos humanos.

Durante los últimos años se han generado diversos movimientos sociales en torno a las comunidades LGBTI alrededor del mundo, incluyendo a Colombia. Estos procesos y manifestaciones han despertado el interés de diferentes sectores económicos y culturales, lo que a su vez ha hecho evidente el número, cada vez más alto, de personas pertenecientes a dicha población. Por ello, se han desarrollado investigaciones abordando como objeto de estudio la corporeidad y la subjetividad. Tal es el caso de Betancourt (2012), que hace una re-lectura del género desvinculando su relación existente en la corporalidad y enfocándose hacia las prácticas de sujeción y la construcción de subjetividades; Herrera (2012), que aborda la comunicación y el interaccionismo simbólico, vistos desde lo masculino y lo femenino, y las relaciones cuerpo y espacio; y Dubois (2010), quien pone de manifiesto nuevas formas de ver la sexualidad de esta comunidad y su desarrollo comunitario.

A nivel político y cultural se han desarrollado investigaciones referidas a los derechos que tienen las personas de dichas comunidades como miembros activos de la sociedad, así como el interés por su identidad como personas. Es el caso de Martínez (2013), donde se analiza el marco legal, los programas de educación sexual y de construcción de ciudadanía enmarcados por el Ministerio de Educación Nacional; Mancipe (2011), donde se plantea y analiza la subjetividad política, la discriminación por la diversidad sexual y la búsqueda de la protección de los derechos; así mismo, el trabajo ya mencionado de Herrera (2012), que presenta la problemática de los jóvenes escolares con respecto al género y su expresión en la escuela, en tanto que en Moreno (2012), se valora el vínculo afectivo de los infantes de los jardines del distrito, presentando un aporte en el análisis de los derechos de igualdad de niños con discapacidad, que como se menciona allí, muchas veces son excluidos de la educación y atención por parte de las políticas del gobierno.

2.3 La ciudadanía y la formación humanista

Otra categoría de interés para la presente investigación es la formación humanista, la cual es abordada por pocas investigaciones. Nos basamos principalmente en Piñeres, Silva y Camargo (2007), quienes en su tesis, titulada *Caracterización de las didácticas en el marco de un modelo pedagógico humanista*, reconocen las didácticas utilizadas por profesores de secundaria del área de humanidades, a la luz del modelo humanista, y los aportes de la teoría del aprendizaje significativo.

Por último, el tema de la ciudadanía ha sido abordado en las siguientes investigaciones: Reyes (2010), en *Percepciones, conocimientos y actitudes sobre el enfoque del programa nacional de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía en estudiantes de licenciatura*, pone en evidencia la falta de conocimiento y experiencia de los egresados en torno al tema de sexualidad y cómo abordarlo en el aula de clases. Salazar (2013) presenta una argumentación tendiente a problematizar los conflictos que se presentan a nivel interactivo, es decir, redes sociales y espacios virtuales de diversa índole. Lozano (2009) interpreta el concepto de ciudadanía y democracia desde narraciones de los jóvenes universitarios, destacando que los jóvenes tienen conceptos claros sobre derechos pero no poseen aún una ciudadanía comprometida políticamente.

Las anteriores investigaciones abordaron las categorías mencionadas en forma separada, la mayoría de ellas en relación un grupo poblacional específico. Por tanto, se entrevistó que, al analizarlas en forma integrada y alrededor de planteamientos teóricos contemporáneos, como los expuestos por Martha C. Nussbaum, constituyen un aporte teórico a la antropología educativa que da cuenta de lo que implica enfocar el proceso educativo alrededor del paradigma del desarrollo humano. De igual manera, responden a las necesidades de reconocimiento, dignificación y despliegue de las capacidades de los estudiantes, las cuales, puestas en funcionamiento (Nussbaum, 2012) en forma significativa y cotidiana, fortalecen las relaciones personales entre todos los miembros de la comunidad. Ello permite que estos últimos interioricen valores éticos y sociales, reduzcan las acciones de discriminación y se constituyan en ciudadanos conscientes de las responsabilidades cívicas y democráticas que tienen con su entorno inmediato, con el país y con el mundo.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS

En este capítulo se presentan algunas perspectivas conceptuales que, conforme al problema planteado en esta investigación, recogen las implicaciones que comportan la inclusión, la ciudadanía y el género, como categorías de análisis para la formación humanista de la persona a partir del enfoque de las capacidades de Martha C. Nussbaum. Como asuntos y aportes diferenciadores y distintivos de este trabajo se indica que, en primer lugar, un proyecto político de constitución de país y de comunidad, y por ende educativo, requiere una fuerte fundamentación humanística centrada en la reivindicación de la persona como núcleo principal y como horizonte pragmático de desarrollo. En segundo lugar, se precisa que todo proyecto de formación, entendido como una vuelta a la persona y a su dignificación, debe dar lugar al ejercicio reflexivo y práctico de la ciudadanía y que ésta se funda, en gran medida, en las dinámicas de inclusión social, especialmente de las minorías. En tercer lugar, se afirma que la escuela deviene como el lugar propicio para el desarrollo de un proyecto educativo para el desarrollo humano, a partir del reconocimiento de la diversidad de género y la praxis crítica y constructiva de la ciudadanía.

1. La formación humana como proyecto político

Los ciudadanos son el eje fundamental en un Estado democrático y si bien el ejercicio de democracia parece muy desalentador debido a la poca o casi nula representación del pueblo en los aspectos relevantes del país, que deja en evidencia los graves problemas administrativos, éticos, morales y de justicia de muchos de los dirigentes, no se puede negar tampoco que, como ciudadanos y como sistema educativo, hace falta mayor responsabilidad, conocimiento, interés, sentido de pertenencia y convicción necesarias para el desempeño del rol de ciudadanos. Más aún en cuanto somos, como lo denomina Nussbaum (2010, p. 25), “ciudadanos del mundo”.

La educación y la escuela se consideran, por tanto, como el medio más importante con que cuentan los estudiantes para adquirir los elementos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía. Allí se consolidan las bases para el ejercicio práctico de la ciudadanía, la valoración del encuentro con el otro, el reconocimiento de la persona en y desde la diferencia y especialmente, la construcción de la identidad personal. La escuela es el lugar propicio para las vivencias sociales, el

desarrollo de actitudes públicas, la manifestación de las emociones, la construcción de los sueños y de las prioridades propias. Allí los niños y jóvenes comienzan a identificar su pertenencia a grupos sociales, llámese familia, colegio, barrio, ciudad y país.

Justamente en este punto se evidencia mayor coincidencia entre los docentes entrevistados al considerar que “la escuela es parte activa de la comunidad y del barrio, por lo tanto, las acciones que se ejercen en la escuela se proyectan en [las] familias y en los actos cotidianos de convivencia y respeto”.¹ Esto se consolida como importante en el ámbito educativo, por cuanto además, deben promoverse las prácticas pedagógicas para la ciudadanía, como lo manifiestan los estudiantes y egresados entrevistados al afirmar: “La educación es democrática, me han enseñado mis deberes cívicos y personales, aspectos que permiten desempeñar el rol de ciudadana práctica para el país, respetar a los demás, votar, ayudar al gobierno para encontrar la verdad y ayudar con nuestra inteligencia para desarrollos científicos” (estudiante). En este mismo sentido destaca Nussbaum (2010): “La educación nos prepara no sólo para la ciudadanía, sino también para el trabajo y, sobre todo, para darle sentido a la vida” (p. 28).

La escuela, a los ojos de Nussbaum, le permite al estudiante el desarrollo de las capacidades, especialmente: reconocer el mundo e identificar las diferencia en relación al otro; generar sentimientos de cooperación y reciprocidad a través del encuentro con la vulnerabilidad, la necesidad y el interés genuino hacia los demás; evitar los actos de discriminación social; enseñar contenidos referentes a los diversos grupos raciales, religiosos y sexuales, que fortalezcan el respeto por la diversidad y las minorías; concientizar acerca de la responsabilidad individual y desarrollar el pensamiento crítico, entre otras.

Ahora bien, si desde el enfoque de Nussbaum, los maestros, estudiantes y egresados en su mayoría, resaltan la importancia educativa para la formación democrática, a su vez, ¿por qué se denota insatisfacción y apatía por aspectos políticos, cívicos y democráticos por parte de la mayoría de los ciudadanos? Dicha tendencia se evidencia en las respuestas de los entrevistados al indagar acerca de si consideran que en Colombia la educación es democrática, a lo cual afirmaron: “La

¹ La información suministrada por los informantes que se cita aquí y en adelante, y que se presenta entre comillas, recoge de forma reflexiva las concepciones de la población entrevistada: docentes, egresados y estudiantes.

educación no brinda todos los elementos para formar estudiantes conscientes de su rol de ciudadanos, los colegios se preocupan mucho por el ICFES y sus resultados descuidando otros aspectos que son muy importantes en la formación” (docente); “En este momento aún no se ha logrado una educación democrática, si fuera así todos tendríamos derecho a estar en todos los contextos y universidades” (docente); “La educación no es tan democrática, falta libertad para que el estudiante pueda ayudarse y expresarse libremente” (egresado). Estas son respuestas que reflejan las falencias en el sistema y en la praxis educativa frente a la formación ciudadana y democrática y en los aspectos que de ella se derivan.

Ahora bien, si bien el Estado, promueve el estudio de los aspectos democráticos en el aula, como se ve reflejado en la Constitución Política de Colombia (1991), especialmente en el artículo 41 “En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana”, también es cierto que su objetivo principal se enfoca en la formación de ciudadanos laboralmente productivos, y que esto, frente a lo expuesto por Nussbaum, se constituye en una subvaloración de las artes, las humanidades, la ética y la democracia. En efecto, de manera concreta, en las escuelas se disminuyó poco a poco la intensidad horaria en relación a dichas áreas. Si se tiene en cuenta lo anterior, unido a los drásticos cambios sufridos al interior de las familias y los nuevos roles asumidos por los padres, es posible inferir que son el detonante de la crisis política, social, moral y educativa que emerge en la actualidad.

No en vano, Martha Nussbaum (2010) hace un llamado a los Estados y a los sistemas educativos cuando afirma:

Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en vez de ciudadanos cabales con capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones

y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a escala mundial pende de un hilo (p.20).

Las aptitudes descartadas a las que se refiere Nussbaum (2010), tienen relación con la reflexión y análisis sobre asuntos políticos del país, sus dirigentes y sus planes de gobierno, la concepción y respeto por el otro como ser único y diferente, y la capacidad de imaginar la situación y el contexto del otro. El desarrollo de estos aspectos permite la generación de sentimientos de empatía, aceptación y comprensión, sentido patriótico y cívico que conlleven la búsqueda de beneficios colectivos y la posibilidad de identificar el país como una unidad, más allá de sus propias fronteras y lealtades nacionales (pp. 48-49). Así mismo, la autora plantea que muchas de las anteriores aptitudes se fortalecen y promueven a través de las artes y las humanidades.

Por otra parte, a partir de la información suministrada por los docentes, estudiantes y egresados acerca de los elementos necesarios que debería desarrollar la educación, se encontraron algunas afirmaciones que guardan cierta relación con las aptitudes que a la luz de los planteamientos de Nussbaum, debe desarrollar la escuela, tales como: “[...] todas las personas deben conocer y seguir los principios y normas para vivir en paz” (estudiante); “los parámetros de convivencia, que desde el gobierno se [promueven] para ser trabajados en cada una de las instituciones, deben buscar una mejor calidad de vida y convivencia escolar” (docente). Este aspecto es de vital importancia puesto que en todas las instituciones educativas, cotidianamente, sus integrantes se ven rodeados de múltiples conflictos interpersonales, la mayoría de los cuales se incrementan debido a la falta de comunicación, escucha activa e identificación de la situación del otro. No en vano, en muchas de las instituciones se han puesto en marcha diversas iniciativas, tales como el proyecto Hermes,² liderado por la Cámara de Comercio de Bogotá y la Ley 1620, por la cual se crea el “sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar” (Presidencia de la República, 2013), entre otros.

² Programa pedagógico que brinda herramientas y promueve las competencias sociales para la transformación del conflicto escolar, a partir de los Métodos Alternativos de Solución de Conflictos (MASC).

Aunque contribuyen en los procesos de solución de conflictos, en algunas ocasiones con buenos resultados, conforme lo enuncia la población entrevistada, este tipo de proyectos tiene una gran falencia y es que el acompañamiento de dichas entidades se realiza por muy poco tiempo, más como pruebas piloto que como estrategias que impacten permanentemente a la comunidad educativa. El apoyo económico para dichas iniciativas se ve suspendido por razones del cambio administrativo de la alcaldía, o la ausencia de las personas capacitadas a las cuales se les delegue su continuidad.

La sociedad necesita con urgencia aprender a solucionar pacíficamente los conflictos y, frente a esto, el sistema educativo tiene no solo un reto sino una gran responsabilidad, esto es, la escuela “debe generar las mismas oportunidades y [...] experiencias significativas, que les permitan desarrollarse en total equidad y tomar decisiones vitales con justicia, se deben dar espacios para reconstruir roles de género y hacer esfuerzos por construir proyectos de vida con los estudiantes” (egresados).

Otra de las afirmaciones de los entrevistados permite ver la demanda a la participación de los ciudadanos en aspectos políticos y sociales: “[...] los individuos pueden y deben participar activamente en la vida social y política según al grupo que pertenecen, siempre respetando al otro” (docente). Son todos los miembros del sector educativo, los diseñadores de currículos escolares, especialmente, los que tienen la responsabilidad de fortalecer los procesos democráticos en la praxis cotidiana. Estos temas no deben seguir tratándose en el aula como meras temáticas aisladas del entorno cotidiano, tal como expresa un estudiante entrevistado: “El único aspecto democrático es la elección del representante y monitores del salón” y, aunque es claro que en el quehacer pedagógico se establecen otros espacios de formación democrática y ciudadana a lo largo del año lectivo, no manifestados por el estudiante, dichas estrategias suelen ser poco significativas para la mayoría de los estudiantes y brindan oportunidades limitadas frente al desarrollo de las capacidades a nivel político y la toma de conciencia respecto a la responsabilidad de los ciudadanos como miembros activos del país.

No obstante, se evidencia que los docentes, estudiantes y egresados no identifican claramente una relación de estas aptitudes con las artes y las humanidades, ni destacan su

importancia para el ejercicio práctico de la ciudadanía. Tampoco reconocen la formación humanista y sus aportes frente a la dignificación del ser humano, el restablecimiento de las relaciones personales y el desarrollo de la autoestima, aunque afirman que la educación requiere cambios acordes con las necesidades actuales. Tales cambios que esperan los miembros de la comunidad educativa entrevistados, tienen que ver con la formación humanista, las capacidades y su funcionamiento, así como con una estrecha relación entre estos aspectos y la responsabilidad que tiene el Estado y el sistema educativo con la sociedad.

En este sentido, señalan los docentes: “La formación humanista es una educación basada en el desarrollo humano, centrado en la persona. Debe ser hecha por y para las personas, teniendo en cuenta todas sus capacidades, dificultades y limitaciones. Para que se dé, se requiere un cambio de paradigma en los maestros”. Dicho cambio parte de que se dignifique el ser humano por el valor que posee en sí mismo; que el docente conciba la moral, la ética, las artes y las humanidades en general, como elementos trascendentales en la formación integral del estudiante, de forma tal que mejore la calidad de vida, las relaciones sociales y las concepciones personales de cada miembro de la sociedad. Se trata de que los educadores, conscientes de su rol de formadores, emprendan acciones de prevención y solución pacífica de conflictos, desarrollen procesos democráticos y, con relación al propósito de esta investigación, generen acciones en pro del respeto por la diversidad de género y la inclusión.

El enfoque de las capacidades de Nussbaum permite precisar que, entre otras, se requieren las siguientes acciones:

Primero, “mejorar la calidad de la educación y la pedagogía” (estudiante). En efecto, se asiste a una época de transición entre la pedagogía tradicional a una pedagogía centrada en el desarrollo humano, que promueva la equidad y disminuya la brecha de oportunidades existente entre los diferentes estratos socio-económicos del país. En este sentido, Nussbaum (2010) afirma que “la distribución del acceso a la educación de calidad es un asunto urgente para todas las democracias modernas” (pp. 30-31).

La educación debe promover la equidad y la igualdad de oportunidades entre los estudiantes, indistintamente de su condición económica. Es clara la diferencia, tanto de opinión como de percepción, entre los estudiantes y egresados del sector privado, quienes, como se evidenció, consideran que la educación que recibieron los preparó para ejercer adecuadamente su rol de ciudadanos, mientras que la mayoría de los entrevistados del sector público consideran que la educación que recibieron no fue de buena calidad, ni les permitió el desarrollo de sus capacidades. Un egresado del sector público, considerado por sus maestros como uno de los mejores estudiantes de su promoción, afirmó que “la educación en estratos bajos es menos democrática porque le brindan a los estudiantes menos que en los colegios de estratos más altos [...], la educación actual es una educación para pobres, especialmente, en sectores como Ciudad Bolívar, se debe mejorar la calidad y los contenidos que se enseñan”. Lo anterior permite sostener que los ciudadanos, por sí mismos, difícilmente desarrollan una capacidad crítica frente a la política, la democracia, las garantías y derechos constitucionales, si previamente no han sido educados para ello.

Segundo, fortalecer los procesos de socialización e interiorización de valores. Se requiere mejorar el respeto y el trato entre maestros y estudiantes, así como las relaciones interpersonales entre todos los miembros de la comunidad educativa. Es importante concientizar y promover el diálogo con los estudiantes acerca de los diversos problemas y los aspectos sociales, económicos, culturales y políticos que implica una comunidad. Martha Nussbaum (2012) relaciona estos aspectos con la capacidad de afiliación, la cual permite a las personas relacionarse con otros seres “humanos y animales” bajo las premisas de cooperación, amistad, preocupación, solidaridad, emoción y respeto (p. 54).

Actualmente los estudiantes se encuentran solos la mayor parte de tiempo, debido a las condiciones socioeconómicas y laborales de los padres de familia, quienes se ven abocados a trabajar durante largas jornadas o en trabajos informales, delegando el cuidado y la educación familiar de los hijos a miembros de la familia extensa (abuelos, tíos, primos, entre otros), o a terceras personas. Esto, sumado a las responsabilidades de adulto que deben asumir en sus hogares, provoca que los niños y jóvenes experimenten sentimientos de abandono, soledad, desorientación y estrés, que los hacen vulnerables a la manipulación de personas malintencionadas que aprovechan su situación y se acercan a ellos con falsas demostraciones de interés y afecto, logrando que se

vinculen en actividades al margen de la ley (violencia, micro tráfico, prostitución y pandillerismo). El contexto y las situaciones descritas hacen necesario que los docentes asuman nuevas responsabilidades y, más allá de los procesos cognitivos, desarrollen praxis formativas basadas en el enfoque humanista; que conciban al estudiante como un ser humano, merecedor de afecto, respeto, solidaridad, compasión y escucha frente a sus sentimientos y dificultades.

El ser humano es un ser social y a través de la interacción forma su personalidad, construye los principios éticos bajo los cuales dirige sus acciones y establece relaciones con otros seres. Por esto es crucial que la formación en valores sea uno de los objetivos fundamentales de la escuela, en pro de una sociedad respetuosa y pacífica, que genere espacios de reflexión y debate frente a las problemáticas de convivencia social, que promueva el diálogo en las aulas educativas y, con base en la capacidad humana de imaginar, establezca nuevas soluciones frente a las problemáticas tratadas. Nussbaum (2010) afirma que:

El niño debe ver el mundo a través de distintas perspectivas de vulnerabilidad, cultivando la riqueza de la imaginación. Solo así podrá concebir a las otras personas como seres verdaderamente correctos e iguales. Solo así podrá ser un par entre pares, comprendiendo la interdependencia, como lo requieren la democracia y la ciudadanía mundial (p. 13).

Tercero, es necesario establecer proyectos de vida donde el estudiante conciba como importante el cultivo de su humanidad, sus capacidades y todos aquellos aspectos que forman parte de su condición humana, como señalan los egresados: “La educación debe enseñar que la felicidad es el fin último de la vida humana y esta tiene sus cimientos en la libertad, la que a su vez se construye desde el conocimiento de las opciones, sin miedo y sin sesgos fundamentalistas de ningún tipo”.

Cuarto, hacer uso del juego como herramienta pedagógica. Los juegos de roles son ideales para que una persona se ponga en el lugar de la otra y, a través de ello, logre comprender las razones que motivan sus diversas reacciones. A su vez, permiten la generación de sentimientos de amistad, cooperación y solidaridad. Los juegos son ideales para aprender acerca de las normas y su

importancia en las interacciones sociales, permiten establecer relaciones del manejo del poder, e identificar y cuestionar aquellas de dominio, sumisión y subordinación, actitudes necesarias para la democracia y el adecuado ejercicio de la ciudadanía.

Quinto, enseñar a los estudiantes a manejar sus emociones, a reconocer que todos los seres humanos poseen sentimientos tales como odio, tristeza, ira, venganza, impotencia, envidia y otros, que manejados de forma inadecuada repercuten en acciones generadoras de violencia y agresión. En efecto, “toda democracia que está llena de ciudadanos carentes de empatía engendrará de manera inevitable más tipos de estigmatización y marginación, lo que exacerbará sus problemas en vez de resolverlos” (Nussbaum, 2010, p. 13).

Finalmente, la educación tiene una misión trascendental con las familias, quienes debido a múltiples situaciones son cada día más propensas a la desunión y la disfuncionalidad. Es necesario que la escuela emprenda acciones que fortalezcan las relaciones entre padres e hijos, tales como los talleres pedagógicos de padres, a través de los cuales se les pueda orientar en pautas de crianza, hábitos de estudio, aseo y nutrición, formación de valores, sexualidad infantil y juvenil, responsabilidad e independencia. Así mismo, es necesario vincular a los padres y darles a conocer su corresponsabilidad frente a la formación integral de sus hijos en pro de mejorar los procesos de calidad y el éxito académico, cívico y democrático.

Con todo, la formación humanista se vislumbra, entonces, como un elemento indispensable para el fortalecimiento de la ciudadanía y la democracia, especialmente, a través del desarrollo de las capacidades de afiliación consigo mismo y con los demás seres del entorno. La generación de sentimientos de empatía, amistad y responsabilidad, entre otros, y la interiorización de valores, son clave para las relaciones sociales y la búsqueda del beneficio personal y colectivo. Se plantea que una educación enfocada en el fortalecimiento del desligue humano que tenga en cuenta los elementos mencionados anteriormente, estará más cerca de formar seres humanos conscientes de su rol de ciudadanos y sus responsabilidades cívicas, sociales y democráticas para consigo mismo y el resto de la humanidad, puesto que es importante resaltar, también, que el fomento de la democracia está estrechamente relacionado con los procesos de inclusión y el respeto por la diversidad.

2. La inclusión como ejercicio práctico de la ciudadanía

Martha C. Nussbaum, en su libro *Cultivo de la Humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* (2012), plantea: “¿qué están haciendo realmente los docentes y estudiantes y cómo la temática de moda sobre la diversidad humana afecta lo que hacen? ¿Qué tipo de ciudadanos están tratando de producir nuestros establecimientos superiores y en qué medida lo están logrando?” (pp. 19-20). Estos interrogantes pueden ser atendidos desde la cotidianidad de las instituciones educativas, por lo que la categoría de la inclusión en el contexto de la diversidad, de un mundo cada vez más interconectado, se constituye en uno de los retos para las escuelas en su misión de la formación de ciudadanos. Como afirma Nussbaum (2012): “el nuevo énfasis en la diversidad en los currículos de las escuelas responde a la necesidad de actuar en un contexto complejo e interconectado” (p. 25).

Al acercarse a las opiniones sobre inclusión por parte de los informantes, inmediatamente empiezan a surgir ciertos elementos que llevan a cuestionar las problemáticas que se tejen y la percepción de estas, especialmente, por parte de los docentes: “los maestros desconocen muchas cosas que afectan a los individuos”, “aunque se han hecho adelantos en este aspecto, no basta solo con incluirlos en el aula, debe tenerse en cuenta algunas características mínimas para hablar de una verdadera inclusión”. Además, la inclusión, aunque es tomada en cuenta y es considerada importante para la educación, no es tomada como parte integral en el marco de la educación en Colombia, “esta es entendida como agregar a alguien al aula, pero no se tienen en cuenta todas las características personales que ellos tienen” (docente).

La baja calidad de la educación constituye un importante factor de exclusión dentro de los sistemas educativos, generando altos índices de deserción y repetición, bajo rendimiento de los estudiantes y bajos resultados en el aprendizaje. El gran desafío no solo consiste, entonces, en integrar socialmente a quienes son excluidos, sino en garantizar que las escuelas y otros ambientes de aprendizaje sean lugares y espacios en los que todos son tratados de manera igualitaria y gocen de las mismas posibilidades de aprendizaje, convivencia y desarrollo. Es claro que para construir sistemas más inclusivos se deben tener en cuenta los factores culturales, políticos, económicos y sociales que generan la exclusión, como lo afirma Nussbaum (2005):

Nos corresponde a nosotros, como educadores, mostrar a nuestros estudiantes la belleza y el interés de una vida abierta al mundo entero, mostrarles que, después de todo hay más alegría en el tipo de ciudadanía que cuestiona que en la que simplemente aplaude, más fascinación en el estudio de los seres humanos en toda su real variedad y complejidad que en la celosa búsqueda de estereotipos superficiales (p.115).

La educación inclusiva es una alternativa para transformar los sistemas educativos y mejorar la calidad de la enseñanza a todos los niveles y en todos los contextos, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes y promover un aprendizaje significativo en cada uno, frente al complejo ambiente que caracteriza a la escuela, según lo permiten entrever los docentes entrevistados: “aunque los docentes intentan hacer una educación diferenciada y personalizada; sin embargo, pueden influir negativamente por la falta de información acerca de las dificultades que presentan los estudiantes, causando algunas limitaciones” (docente).

Con respecto a esta situación, es la escuela como escenario social donde el enfoque de las capacidades puede plantear cambios en la forma en que se relacionan las personas, en tempranas edades, al igual que en las familias, para poder construir un proyecto educativo que implique ir más allá de lo simplemente académico, a un acuerdo social que proponga un nuevo ciudadano en estrecha relación con los demás, más allá de sus círculo cultural, puesto que, como indica Nussbaum (2010): “La educación no ocurre sólo en las escuelas. [...] deben nutrirse también en la familia, tanto durante los primeros años de vida como durante la etapa de maduración de los niños y las niñas” (p. 28). En la actualidad, como afirma Nussbaum, para evitar formar ciudadanos intolerantes ante las diferencias, con dificultades para entender las personas diferentes de ellos, es perentorio acordar unas mínimas condiciones para convivir con los demás, esto es, ninguna condición puede ser una barrera frente a la práctica de la convivencia y la solidaridad con los demás.

De igual manera, las políticas públicas sobre la inclusión, de acuerdo a los entrevistados, se enfrentan a situaciones de falta de conocimiento y formación, esto es, “Los docentes en la actualidad no están capacitados para involucrarse con estudiantes con Necesidades Educativas

Especiales” (docente) de los niños, niñas y jóvenes. Según el paradigma del desarrollo humano lo que importa son las capacidades que posee cada persona, como esferas centrales que abarcan desde la vida, la salud y la integridad física, hasta la libertad política y la educación, lo cual lleva a la promoción indistinta en la escuela de las condiciones de bienestar humano. Muestra de ello son la praxis de la igualdad entre hombres y mujeres respecto a la participación en la toma de decisiones, la capacidad de ejercer los derechos humanos, el acceso a los diversos recursos y beneficios para el desarrollo económico, la puesta en funcionamiento de las oportunidades en el ámbito laboral y en todos los demás componentes de sus medios de vida, entre otros aspectos. En efecto, en muchos casos la integración educativa se ha entendido únicamente como el hecho de que los estudiantes con discapacidades físicas asistan a la escuela regular, sin que esto necesariamente implique cambios en la planeación y organización de la academia, a fin de asegurar su participación, aprendizaje y formación humana.

Nussbaum, en su libro *Sin fines de lucro* (2010), plantea que “siempre existen algunas personas que están dispuestas a vivir con las demás en condiciones de respeto mutuo y reciprocidad, y otras que se reconfortan con la dominación” (p.53). La educación debe afrontar este problema, en cuanto tiene la misión de permitir a todos sin excepción la promoción de sus capacidades, y de hecho, de todos sus talentos, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo y realizar su proyecto personal. La escuela debe convertirse en un entorno comprensivo, capaz de acoger y atender adecuadamente la diversidad de necesidades sociales y políticas de los estudiantes.

El papel del docente es clave en este proceso al enfrentar situaciones que pueden producir discriminación y marginalización en los estudiantes, que, además, pueden ser tanto víctimas como victimarios de dichas situaciones. Emerge, al mismo tiempo, el compromiso de revertir la comprensión o naturalización de toda práctica discriminatoria, puesto que, como afirman los egresados entrevistados, “la exclusión hace parte estructural de los procesos que se han construido como sociedad, se discrimina al otro por ser más pobre, o por ser más bajo, o más alto, o por ser menos femenina, o más femenino, o por no participar en determinadas prácticas o grupos”. Desde el enfoque de las capacidades esta situación debilita las bases de la democracia, esto es:

[...] si no hemos aprendido a concebir nuestra persona y la de los otros [...], imaginando mutuamente las facultades internas del pensamiento y la emoción, la democracia está destinada al fracaso, pues esta se basa en el respeto y el interés por el otro, que a su vez se funda en la capacidad de ver a los demás como seres humanos, no como meros objetos (Nussbaum, 2010, p.25).

La sensibilidad frente al otro ayuda a reconsiderarla democracia desde principios como la solidaridad y la ayuda mutua, esto es, dar cabida a aquellas personas que resultan aparentemente extrañas y aterradoras es demostrar una capacidad de apertura y sensibilidad hacia los demás, es cuestionar y debatir los “estereotipos culturales de autosuficiencia” (Nussbaum, 2010, p.132). Uno de esos estereotipos tiene que ver con el trato que se dispensa a las personas de grupos minoritarios y un punto de partida para superarlo es la reflexión y el debate político dado en la academia y la investigación. Señala Nussbaum (2005): “estamos intentando crear una academia donde las mujeres y los miembros de minorías étnicas, las lesbianas y los gais, y las personas que viven en culturas no occidentales, pueden ser vistos y también escuchados, con respeto y cariño” (p.26); y particularmente, pueden ser vistos como ciudadanos del mundo.

En esta investigación se toma la inclusión que se presenta especialmente con relación a la comprensión y praxis del rol de género y las diversas formas de orientación sexual, como un aspecto fundamental para ser cuestionado y revertido, aun cuando hay que indicar que esta se extiende a diversos contextos y formas, esto es, hacia aquellas personas con diferencias de comprensión y conceptualización mental, diversidad en los ritmos de aprendizaje, pertenencia a grupos sociales, en su mayoría minoritarios, entre otras. Por esto, como plantean los egresados, “el docente necesita estar altamente educado para poder atender las necesidades de una persona con dificultades”.

Con todo, desde el enfoque de las capacidades se promueve una educación inclusiva, centrada en la persona y no en las variaciones que presenta la construcción de identidad y expresión de la misma. Como ejercicio o praxis de la ciudadanía, una educación que responda a este reto debe ser multicultural, es decir, aquella que pone en contacto al estudiante con algunos hechos fundamentales de la historia y la cultura de grupos diferentes. Entre ellos, deben incluirse “tanto los

principales grupos religiosos y culturales de cada parte del mundo como las minorías étnicas, raciales, sociales y sexuales en sus propias naciones” (Nussbaum, 2005, p.96).

Desde el enfoque de las capacidades también se advierte que la inclusión no se traduce solo en igualdad, sino que parte del hecho mismo de que cada persona al ser libre podrá escoger las oportunidades para desarrollarse a plenitud, siempre y cuando, como se ha dicho, pueda contar con las condiciones garantizadas social y políticamente. En palabras de Nussbaum (2005): “la capacidad de admirar y amar la diversidad de los seres humanos se pierde cuando la exigencia de inclusión se basa en nociones de identidad grupal local” (p.96), pero tampoco precisa esto que las identidades y características propias de un grupo particular deban sacrificarse por una perspectiva universal, es decir:

[...] no tenemos que renunciar a nuestras particularidades, inclinaciones e identificaciones; ya sean nacionales, étnicas o religiosas; más bien, deberíamos trabajar para hacer que todos los seres humanos formen parte de nuestra comunidad de diálogo y de preocupaciones; mostrando respeto por lo humano donde quiera que se dé, y permitiendo que ese respeto marque los límites de nuestras políticas nacionales o locales (Nussbaum, 2005, p. 88).

Asimismo, cabe señalar que desde este enfoque la educación deviene como la principal herramienta para la comprensión del ser humano, por lo que no puede ser utilizada, o concebirse bajo un enfoque instrumentalista como fuente de homogeneización. Quizá el campo en el que requiere un ulterior desarrollo es con relación al enfoque de las competencias. Por esto, frente a la concepción de una educación que se interesa por el desarrollo económico de la persona, basada en “competencias” y no en capacidades, orientada finalmente a generar seres competentes laboral y económicamente, es necesaria la promoción de un proyecto político educativo humanista bajo el enfoque de las capacidades humanas.

3 La escuela y la diversidad de género: fundamentos para el desarrollo humano

En este capítulo se presenta una mirada crítica a la comprensión social que se tiene en el ámbito educativo respecto del género y se muestran algunas perspectivas de comprensión humanista y alcance político de esta categoría constitutiva de lo humano. Para esto, con recurso a un ejercicio etnográfico y análisis crítico desde el enfoque humanista de las capacidades desarrollado por Martha C. Nussbaum, se llega a entrever que el género constituye un elemento fundante de la identidad personal no solo de algunos grupos minoritarios, sino de la sociedad en general, lo cual configura su alcance político en la constitución de una ciudadanía incluyente.

El mundo globalizado genera temores con respecto al ser humano, en la medida en que se le desvirtúa, se le cosifica desde una perspectiva utilitarista y se desconoce su valor y la riqueza de su humanidad; sin embargo, también genera esperanzas, dado que, como mundo global, deviene bajo la configuración de un mundo multicultural que rompe las fronteras, visibiliza la diversidad cultural, establece o reivindica nuevas formas de pensar, de sentir y de manifestar la identidad del ser humano.

En este sentido, emerge el reto de no permitir la invisibilización de una forma particular de expresión de dicha multiculturalidad dada a través del reclamo de los derechos y el respeto a la diferencia de los grupos minoritarios. Se pone en discusión el sentido humanista y político que implica centrar la atención en aquellas formas diversas de expresión de la sexualidad humana, esto es, aquellos grupos minoritarios que luchan por tener un espacio en la sociedad, especialmente desde el ordenamiento jurídico que les permita el despliegue de su identidad y la praxis de sus derechos, en específico, la igualdad y la inclusión. Así, se asume el género como categoría de análisis, en tanto permitirá dar cuenta de una mirada crítica y reflexiva de diversas pre-comprensiones conceptuales que se presentan en el ámbito educativo con relación a esta categoría.

Para ello, en el marco de la investigación base desarrollada, se recurre al enfoque humanista de las capacidades de la filósofa norteamericana Martha C. Nussbaum para fundamentar el carácter y el sentido humanista con el que se aborda el tema planteado. Así mismo, se referencia un trabajo de campo que permite mostrar dichas pre-comprensiones, con el fin de establecer algunas perspectivas críticas del género como elemento fundante de la diversidad humana, en tanto

conlleva la consideración de que lo fundamental es la persona como ser vivencial en el contexto actual de la sociedad, por demás, globalizada.

3.1 El rol de género como categoría fundante del desarrollo humano

El enfoque de las capacidades desarrollado por Nussbaum (2010) tiene como horizonte el desarrollo humano de la sociedad. En efecto, cuestiona cualquier perspectiva y sistema político y económico que centran su interés o atienden a la consideración de que el progreso social tiene como fuente el desarrollo económico, propiamente, el aumento del producto interno bruto (p. 34), al margen de otros aspectos de la vida humana. De ahí que este enfoque confronta inicialmente lo económico con relación a valorar la existencia del ser humano, cuestiona el planteamiento de que la producción económica esté por encima o ajena al desarrollo de la dignidad humana.

En este sentido, si el horizonte es la constitución de la dignidad humana, esta imprime un carácter universalista integrador de cualquier forma de elección de la vida humana “[...] independientemente de la raza, el género o la religión [...]” (Nussbaum, 2010, p. 37). De ahí que todo Estado, toda Constitución, deben preservar la igualdad de sus ciudadanos en todos los ámbitos en que se desarrollen, independientemente de las formas de vida o elección particular de vivencia de género. Desde el enfoque humanista de Nussbaum se precisa la dignidad por encima de dichas elecciones de vida; por ejemplo, ser varón o mujer no son formas constituidas o establecidas de lo humano, sino, más bien, puntos de partida de elección y vivencia. El rol de género, entonces, constituye un asunto que debe ser no solo reconocido por el Estado o la Constitución, sino ante todo, un aspecto particular del ejercicio de la libertad y del desarrollo de la persona que se debe respetar, específicamente, mediante el pleno ejercicio de la inclusión social, más aún, como una práctica que supere las “luchas por la integración y la igualdad, como los debates sobre la inmigración, las polémicas sobre la aceptación de las minorías étnicas, raciales y religiosas; las controversias sobre la igualdad de género y la orientación sexual” (Nussbaum, 2010, p. 54).

Se constituye así un llamado a la reivindicación de la identidad, de los derechos de la población minoritaria de diversa orientación sexual, que especialmente aguarda una perspectiva crítica que pone el acento en la constitución de la persona, de su identidad y de sus derechos, de

manera independiente a la orientación sexual que por sí misma constituya. Esto es, un elemento de la dignidad es el respeto de la individualidad, a la intimidad propia del ser humano. Se precisa, entonces, la necesidad de una educación atenta al conocimiento de los grupos diversos existentes en la sociedad, encaminada a una comprensión integral del entorno cultural de una sociedad, la búsqueda de la equidad de género, la tolerancia, y en general, la praxis de una ciudadanía inclusiva y de cooperación. En este sentido, insiste Nussbaum (2010): “se requiere el conocimiento sobre los varios subgrupos étnicos, nacionales, religiosos y de género que conforman la propia nación, y sobre los logros, las luchas y los aportes de esos subgrupos, pero también sobre las tradiciones y las naciones ajenas” (p. 115). De hecho, esta educación da lugar a una perspectiva comprehensiva e incluyente de lo andrógino, esto es, de aquellas manifestaciones externas en una persona que no se corresponden con su naturaleza sexual, pero que, en todo caso, constituyen la dinámica de su personalidad, así lo afirma Nussbaum (2010):

Los roles que ocupaban los hombres en la danza bajo el auspicio de Tagore también representaban un desafío para ellos, y él mismo gozaba de gran prestigio como bailarín y coreógrafo, sobre todo por sus movimientos sinuosos y andróginos. En las obras coreográficas, era muy frecuente que apareciera una temática explícita dirigida a cuestiones de género (p. 143).

La sociedad ha atribuido a cada género unas responsabilidades, estilos de vestuario, apariencia y comportamiento propios y cuando una persona se sale de esos lineamientos, por lo general, son señaladas o excluidas, lo que genera una sociedad con graves problemas sociales y de intolerancia. De su experiencia como investigadora en la India, Nussbaum en *Sin fines de lucro* (2010) resalta:

Johann Gottfried Herder escribió en 1792 que los buenos ciudadanos debían aprender que la virilidad no requería una agresividad belicosa contra las otras naciones [...], sostenía que los hombres europeos debían imitar el hábito de colocarse prendas femeninas para deliberar sobre la guerra y la paz (Citado por Nussbaum, 2010, p. 150).

Estas citas denotan como fundamental para la democracia la praxis de una identidad inclusiva del hombre y la mujer en el rol sociocultural que cada uno tiene, o mejor, la vivencia

incluyente de todas aquellas imágenes de género que se van tejiendo en la cultura, que son el despliegue de formas diversas de relación entre las personas y que se constituyen en fundamento de una democracia incluyente y un auténtico desarrollo humano. Precisa Nussbaum:

Hemos mencionado algunas cuestiones relativas a las imágenes de género, y tal vez no exista condición más fundamental para la salud de la democracia que poseer una imagen sana de lo que es un hombre verdadero y cómo se relaciona con las mujeres y con los otros hombres (Nussbaum, 2010, pp. 149-150).

La crítica reflexiva a aquellas prácticas de discriminación cultural y las diversas manifestaciones del género han posibilitado el despliegue, el menos en parte, de una perspectiva integradora de lo humano, pero requieren de un fuerte despliegue de prácticas educativas centradas, por ejemplo, en los siguientes aspectos: las diferencias y roles establecidos socialmente para cada uno de los géneros, el currículo y las prácticas pedagógicas, las orientaciones vocacionales, las relaciones humanas, los imaginarios presentes en la interacción social y la protección de los derechos humanos, entre otros.

Un paso importante es el hecho mismo de que durante los últimos años han emergido diversos movimientos sociales en torno a las comunidades LGBTI alrededor del mundo, incluyendo Colombia. Estos procesos y manifestaciones han despertado el interés de diferentes sectores económicos y culturales, lo que a su vez ha hecho evidente el número, cada vez más alto, de personas pertenecientes a dicha población; por ello, se han desarrollado investigaciones abordando como objeto de estudio la corporeidad y la subjetividad. Tal es el caso de Betancourt (2012), que hace una re-lectura del género desvinculando su relación existente en la corporalidad y enfocándose hacia las prácticas de sujeción y la construcción de subjetividades; o la investigación realizada por Herrera (2012) que aborda la comunicación y el interaccionismo simbólico, vistos desde lo masculino y lo femenino, las relaciones cuerpo y espacio; y Dubois (2010), quien pone de manifiesto nuevas formas de ver la sexualidad de esta comunidad y su desarrollo comunitario.

A nivel político y cultural se han desarrollado investigaciones referidas a los derechos que tienen las personas de dichas comunidades como miembros activos de la sociedad, así como el

interés por su ser identidad como personas. Es el caso de Martínez (2013), donde se analiza el marco legal, los programas de educación sexual y de construcción de ciudadanía enmarcados por el Ministerio de Educación Nacional; Mancipe (2011) donde se plantea y analiza la subjetividad política, la discriminación por la diversidad sexual y la búsqueda de la protección de los derechos; así mismo, el trabajo ya mencionado de Herrera (2012), que presenta la problemática de los jóvenes escolares con respecto al género y su expresión en la escuela.

Ahora bien, estas investigaciones ponen de manifiesto el interés social que se ha venido constituyendo con relación a la búsqueda de una sociedad incluyente respecto de aquellas formas diversas de constitución de género, aunque se denota que abordaron los aspectos mencionados en forma separada, la mayoría de ellas en relación a un grupo poblacional específico. Por tanto, para esta investigación resulta necesario e importante aproximar una perspectiva de análisis en forma integrada y alrededor de planteamientos teóricos contemporáneos, como el desarrollado por Martha Nussbaum, de modo que se constituya un aporte teórico a la antropología educativa y en respuesta a las necesidades de reconocimiento, dignificación y despliegue de las capacidades humanas como camino para la constitución de la identidad personal y su relación recíproca, respetuosa y acogedora en un contexto.

Se trata de la promoción y despliegue de capacidades puestas al alcance de los estudiantes, en sus formas de vida significativas y cotidianas, que fortalezcan las relaciones personales entre todos los miembros de la comunidad; la interiorización de valores humanos, de perspectivas éticas incluyentes, que reduzcan las acciones de discriminación y posibiliten el desarrollo de ciudadanos conscientes de las responsabilidades cívicas y democráticas que tienen con el país y con el mundo.

3.2 Alcance humanista del rol de género para la formación ciudadana

Para ampliar el espectro de comprensión respecto al género como categoría fundante de la identidad personal, se hace uso de la información suministrada de parte de docentes, estudiantes y egresados, se consolidan insumos contextuales que permitan identificar la comprensión que se ha configurado en el ámbito escolar respecto de la categoría del rol de género, y confrontarla con el

enfoque de las capacidades. De este modo, mediante un análisis crítico, se pueden indicar, entre otros, los siguientes aspectos.

Primero, aunque se entrevé una búsqueda de equidad entre el hombre y la mujer, es una constante en la mayoría de docentes con respecto al tema del género una radical diferencia entre lo que se entiende como hombre y como mujer, lo cual deviene y se manifiesta en muchos casos como machismo y en la comprensión cultural de roles específicos para cada uno. En todo caso, una minoría manifiesta una aceptación de nuevas identidades, (lesbianas, gais, heterosexuales, bisexuales, entre otras), bajo una comprensión del rol de género desde los valores de la inclusión, la tolerancia, la libre expresión, el diálogo y el respeto. Tal comprensión busca caminos en donde se brinde apoyo para promover la autoconfianza y la autoestima, que permita enfrentar con mayor facilidad la sociedad multicultural y excluyente actual. Se destacan, así mismo, las actitudes de personas que frente a su sentimiento de incapacidad, desconocimiento e intolerancia restan importancia a este tipo de acciones discriminatorias y prefieren minimizar la gravedad de la situación, ignorarla u ocultarla y, por lo tanto, se constituyen en temas tabú, que en últimas impiden el despliegue de las personas por razón de su condición sexual, provocan actitudes denominadas doble moral, y finalmente, se convierten en nuevas formas de discriminación y exclusión que vulnera el derecho al libre desarrollo de la personalidad y manifestación sexual de la persona.

Segundo, en cuanto a los jóvenes egresados, puede indicarse que se entrecruza una idea centrada en el machismo, como consecuencia del desarrollo histórico de la cultura y de los estereotipos que respecto de la mujer y del hombre se han configurado. Asunto que se manifiesta en acciones de violencia de género, como el caso de la mujer, que se considera por muchas personas, incluso hoy en día, como el sexo débil, relegado a labores domésticas y de índole maternal. De hecho, se destaca una fuerte influencia de la moral religiosa, aquella que apoya la idea de exclusión diferenciadora o la brecha entre lo que puede significar lo masculino y lo femenino. Cabe indicar que aquellos jóvenes que reconocen la construcción de su identidad personal desde otras inclinaciones sexuales reclaman ante todo un trato igualitario, y de hecho, la necesidad de debatir o constituir este enfoque del género en un asunto de la cotidianidad existencial, esto es, un asunto público.

Tercero, con relación a los estudiantes, el tema de género se plantea en dos perspectivas. Por una parte, un primer planteamiento precisa que la mayoría de los estudiantes da por sentado que hay diversidad de roles de género que deben respetarse y mantenerse, lo que se traduce en manifestaciones de desigualdad y estigmatización. En esta perspectiva, corresponde a la educación propender por la equidad, el reconocimiento social y respeto por los sentimientos, formas de pensar y comportamientos de cada una de las personas, dado que tienen capacidades intelectuales y físicas, como cualquier otra persona. Esto constituye para los estudiantes el elemento base para la lucha por la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer en todos los campos, ya sea laboral, político, religioso, cultural, entre otros. Aguarda, además, una perspectiva de reivindicación no solo de la mujer en la sociedad, sino de las diferentes expresiones de género actuales, esto es, seres activos y determinantes de la construcción de la cultura y la sociedad. Por otra parte, se evidencia el despliegue de un discurso que puede caracterizarse como tradicional, en el sentido en que el género se entiende como la naturalización de una identidad propia tanto del hombre como de la mujer que por generaciones se ha tenido como la base de una sociedad, lo que de hecho, se ha configurado como un marco natural y jurídico aceptado.

Con todo, la emergencia social y política de grupos minoritarios como es la población LGBTI, deviene como un elemento sustantivo en la medida en que ha posibilitado la reflexión y el debate político alrededor de lo que implica el rol de género, a la vez que se han configurado voces y acciones de aceptación y convivencia, que buscan ante todo la praxis de los derechos de toda una sociedad, al atender a las demandas no reconocidas hasta entonces por la misma. Cabe señalar que esto ha confluído de forma significativa, además, y así lo destacan tanto docentes, como estudiantes y egresados, hacia la reestructuración de todo el andamiaje jurídico de la sociedad global.

Ahora bien, ¿cuál es el lugar de la educación con relación a lo planteado? Martha Nussbaum plantea en *Sin ánimo de lucro* (2010) que una sociedad que se construye en y para la diversidad se enriquece y genera nuevas posibilidades para el desarrollo de la misma:

Mann afirmaba que ninguna democracia podía perdurar salvo que sus ciudadanos recibieran una buena educación y adoptaran una postura activa. En lo que respecta a la integración, sostenía una posición revolucionaria, pues insistía en la educación

igualitaria para todos los niños, independientemente del sexo o raza (Nussbaum, 2010, p. 94).

Esto demanda para la escuela promover una revolución crítica no solo de orden conceptual, sino también axiológico y cultural, en la medida en que posibilite el desarrollo de un lenguaje de igualdad, fortalezca los valores de la tolerancia y facilite el ejercicio de una ciudadanía inclusiva. La escuela deviene como el espacio privilegiado para la praxis de una ciudadanía centrada en el desarrollo y la valoración de lo humano, o lo que es, en la persona. La información suministrada por informantes permite señalar que, de manera concreta, se hace necesario plantear y desarrollar en y desde la escuela tres aspectos relevantes: primero, trabajar sobre el buen trato, es decir, el reconocimiento y aceptación del otro como par; segundo, fortalecer el diálogo permanente con los padres de familia, lo cual demanda la necesidad de vincular directamente la familia con el contexto escolar; y tercero, apoyar y visibilizar el tema del rol de género en el aula, esto es, fomentar prácticas pedagógicas en las que se aborden estas situaciones, como el eje temático y horizonte de reflexión y aprendizaje.

Desde el enfoque de las capacidades desarrollado por Nussbaum se entrevé la necesidad de promover en la escuela un pensamiento crítico alrededor de la inclusión y desde los valores de la equidad, la tolerancia y el trato igualitario. Desde este enfoque, el rol de género es la oportunidad para la valoración de la vivencia de toda identidad personal frente al contexto cultural y social globalizado, especialmente de aquella población minoritaria, de modo que se priorice el valor de la persona como sujeto de capacidades que hace parte de una sociedad. La educación es así la base constitutiva de una ciudadanía igualitaria, incluyente y democrática, en la medida en que promueve el diálogo permanente y la apertura hacia toda forma de construcción de identidad personal, por cuanto, además, la ciudadanía tiene como base el reconocimiento desinteresado del otro, o lo que es, la comunión inmediata y responsable con el otro (Gevaert, 2003).

A modo de conclusión, se puede indicar que una educación humanista se configura así como un elemento constitutivo de la ciudadanía, en cuanto dinamiza el valor de ser persona frente al despliegue de perspectivas utilitaristas e individualistas. En tal sentido, si atiende de forma crítica al rol del género, caracteriza el encuentro desinteresado e incluyente hacia los otros en

sentido amplio, es decir, más allá de lo que comúnmente es aceptado por cada persona en particular. Como se indicó atrás, la puesta en escena reflexiva y política del rol de género, a la vez que llama la atención sobre los grupos minoritarios, demanda una comprensión humana de la persona, independientemente de las formas de identidad personal que se asuman.

CONCLUSIONES

La formación humanista se vislumbra como un elemento importante para afrontar los problemas cotidianos presentes en los entornos educativos actuales, en cuanto busca la reivindicación de las personas al concebirlas como un fin y no como un medio de producción para el servicio propio y colectivo. Al promover el fortalecimiento de relaciones basadas en el respeto por la diversidad, bien sea cultural, política, de género, religión y cualesquiera otra, procura el desarrollo de la auto reflexión y el pensamiento crítico como elementos indispensables para generar conciencia del entorno y de las diferentes problemáticas que acontecen en él.

Por su parte, el enfoque de las capacidades expuesto por Martha C. Nussbaum se establece como una teoría social de derechos y propone una lista de capacidades centrales, necesarias para el adecuado desarrollo e integración de cada ser (humano y no humano) a la sociedad. Dichas capacidades se relacionan con aquello que son capaces de ser y hacer las personas cuando cuentan con todas las condiciones para el desarrollo y ejercicio de sus capacidades centrales, bien sean internas (desarrolladas por la misma persona gracias a sus propias necesidades e intereses) o combinadas (aquellas capacidades internas que son puestas en funcionamiento cuando se cuenta con condiciones externas adecuadas para ello), y cuando tienen la oportunidad de poner en funcionamiento cada una de ellas según lo determinen sus propios intereses y necesidades. Se resalta que si bien la teoría del enfoque de las capacidades es un llamado a los Estados democráticos para brindar las mismas oportunidades a cada uno de los ciudadanos, su uso en el ámbito escolar combinado con el paradigma de desarrollo humano es una estrategia valiosa para la reivindicación de la dignidad y formación en las diferentes dimensiones de la persona.

El enfoque de las capacidades resalta dos aspectos a tener en cuenta para una sociedad que desee promover la igualdad y la justicia: el primero de ellos es el valor por la diversidad, esto es, el reconocimiento de las cualidades propias de cada persona, el desarrollo físico, espiritual, de pensamiento y el fortalecimiento del autoestima (si bien se promueve la igualdad, no sobra diferenciar que tal igualdad está relacionada con los deberes y derechos que socialmente establece cada grupo, tribu o país; sin embargo, existen diferencias que al tenerlas en cuenta y valorarlas enriquecen los contextos, lo cual permite el desarrollo y el avance tecnológico de cada comunidad).

El segundo aspecto se refiere a las condiciones de pobreza en que viven muchos de los miembros de la sociedad, causa principal de la discriminación y de las desigualdades presentes en la mayoría de las sociedades del mundo.

Compete por tanto a la educación la formación de ciudadanos conscientes de su identidad y la importancia del respeto por las normas socialmente establecidas, capaces de concebir a las demás personas como seres dignos, merecedores de valor y consideración frente a su situación, sea esta económica, social, política, educativa, cultural, física, sexual o de cualesquier otra índole. Así mismo, es prioritario que la praxis educativa aborde problemáticas sociales actuales y, mediante el debate, la discusión y el análisis desde diferentes perspectivas, promuevan no solo el desarrollo del pensamiento crítico y reconocimiento del entorno, sino y principalmente, el fortalecimiento de valores tendientes al respeto por la diversidad y aceptación de cada uno de los miembros de la sociedad. Se hace perentorio eliminar las acciones de discriminación de las aulas escolares, el manejo de las emociones, el fomento de procesos democráticos, cívicos y ciudadanos.

Se entrevé que los ciudadanos por sí mismos difícilmente desarrollan una capacidad crítica frente a la política, la democracia, las garantías y derechos constitucionales, si previamente no han sido educados para ello, y si tenemos en cuenta lo expresado por Martha Nussbaum (2010): “Toda democracia que esté llena de ciudadanos carentes de empatía engendrará de manera inevitable más tipos de estigmatización y marginación, lo que exacerba sus problemas en vez de resolverlos” (p. 13).

El desarrollo del enfoque de las capacidades representa a su vez un reto en lo relacionado con el aspecto evaluativo dentro de la institución educativa, debido a que se genera la necesidad de formular un sistema evaluativo que permita establecer e identificar características que den cuenta del funcionamiento de las capacidades. Así mismo, es necesario valorar el papel de las humanidades en la preparación de personas críticas y solidarias. Los docentes son poco conscientes de ese papel o pareciera que en el panorama de proyectos dentro de la institución, desconocen los beneficios que proporcionan las artes y las humanidades en los procesos de socialización, fortalecimiento de valores, despliegue de capacidades, producción de sentimientos de emoción, alegría, plenitud y fortalecimiento en la toma de decisiones y la cooperación en torno al bien común.

El enfoque de las capacidades desarrolla con gran habilidad las capacidades pertinentes al ser humano, en la búsqueda de la promoción del ser, en el marco de la dignidad y de la plenitud de los derechos tanto personales, como en relación con el otro, generadas desde la educación, desde las políticas estatales, desde la equidad y la justicia social.

Como se reflexiona frente al papel de la educación en la visión de desarrollo y de calidad de vida, se está frente a una propuesta de desarrollo que tiene además un ideal político diferente, una ciudadanía responsable no solo con las instituciones sino con nuestra humanidad, que propende por los procesos inclusivos de toda la población. Inclusión relacionada con la diferencia y la diversidad, que compromete al sistema educativo dentro de un proyecto de sociedad más humano con una ciudadanía inclusiva, cosmopolita y sensible frente al otro, que toma la opción de no ignorar las diferencias bajo la cortina de una falsa tolerancia. El género constituye un elemento fundante de la identidad personal no solo de algunos grupos minoritarios sino de la sociedad en general, lo cual configura su alcance político en la constitución de dicha ciudadanía incluyente.

En las sociedades modernas emerge la necesidad de pasar de la controversia generada en torno al género y orientación sexual de las personas a una promoción de la igualdad, indistintamente de las preferencias e inclinaciones sexuales que posean, orientación que se plantea como identidad desde el desarrollo de la sexualidad humana frente a los nuevos roles en la cultura en la ciudadanía, en el desenvolvimiento de su ser frente al mundo de acuerdo a su orientación sexual. Se observa que la orientación se determina en el desarrollo del ser, y es influenciada por el contexto y especialmente por la cultura en que se encuentra inmerso.

De igual manera, se resalta la ciudadanía mundial, a propósito de la globalización, la eliminación de barreras y la disminución de las distancias, gracias a los avances tecnológicos con que cuenta la sociedad. El mundo global deviene bajo la configuración de un mundo multicultural que visibiliza la diversidad cultural, establece o reivindica nuevas formas de pensar, de sentir y de manifestar la identidad del ser humano. El desarrollo de una ciudadanía cosmopolita nos lleva a ver el avance de las tecnologías de la información como herramienta en la construcción de expresiones de participación, dentro de un mundo cada vez más globalizado pero con un compromiso real frente a la educación humanista.

Se plantea la educación en el conocimiento de los grupos diversos existentes en la sociedad, la observación de sus luchas y sus aportes, y el aprender de ellos como parte integral del entorno cultural de una sociedad. Se plantea, de igual manera, como la búsqueda de la equidad de género, en la tolerancia y en una sociedad de políticas fundamentadas en democracia y en la participación y cooperación de todos sus miembros.

Los aportes y avances destacados en la investigación permitieron al grupo de investigadores participar en la Red Internacional de Asesores Expertos en Investigación Educativa, en el marco del proyecto Maestros Empoderados con Bienestar y Mejor Formación, propuesto por la Secretaría de Educación, quienes propiciaron espacios de participación reflexiva entre pares con el fin de aproximar las investigaciones de la teoría a la práctica. Así mismo, se participó en el primer Simposio Nacional “Currículo y Didácticas no parametrales”, llevado a cabo el día 7 de junio de 2014 en la ciudad de Bogotá con la ponencia titulada “La formación humanista en y para un mundo tecnologizado”. En este sentido, tal como afirman los miembros de la Red Edu Translatin en cabeza de su director, Javier Salcedo (2014):

[se] desea hacer re-sonar el pensamiento y acción del magisterio que investiga, que reflexiona sus maneras de educar, de socializar las disciplinas, de planificar lo establecido como contenidos programáticos, a partir de creaciones propias y singulares que rompen con formas transmisionistas con las que se ha educado a las sociedades del siglo XX y XXI.

De igual manera, el grupo de investigación participó con dos ponencias en el primer Congreso Internacional de Antropología Pedagógica celebrado del 24 al 27 de septiembre del 2014 en la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, a saber: “Rol de género”, programada para la mesa temática: Construcción cultural de identidades y “Educación para la ciudadanía y el despliegue de las capacidades humanas en el ámbito escolar, una mirada desde Martha Nussbaum y su enfoque de las capacidades”, en la mesa temática Praxis política y formación ciudadana en contextos educativos. Por último, y no menos importante, se resalta la reflexión de la antropología pedagógica en torno a la formación humana a la luz de los planteamientos del enfoque de las

capacidades, y que toma como categorías principales el género, la ciudadanía y la inclusión dada en esta investigación.

Queda abierto el camino para emprender nuevas investigaciones tendientes a desarrollar las prácticas de aula basadas en los aportes de la presente investigación, de forma tal que permita pasar de la teoría a la praxis pedagógica transformando no solamente el pensamiento de los docentes, sino también la metodología y los sistemas de evaluación dentro de los entornos escolares que deseen transformar y solucionar problemáticas sociales y cotidianas a través del enfoque de las capacidades y los procesos de formación humana basados en el respeto por la pluralidad, la diversidad y la concepción de las personas por el valor que poseen en sí mismas.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*. Recuperado el 18 de mayo de 2014 de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Bogotá, C. d. (s.f.). *Centro de Arbitraje y Conciliación*. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <http://www.centroarbitrajeconciliacion.com/categoria/programahermes.aspx>
- Bernal, C. (2009). *Aplicación de la clasificación internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud, versión niños y jóvenes CIF-NJ en contextos educativos: procesos de inclusión de personas en situación de discapacidad intelectual*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Betancourt, G. (2012). *Imitar y castigar: La ortopedia social en los cuerpos del hombre y el arte de la normalización*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Bogotá, C. d. (s.f.). *Centro de Arbitraje y Conciliación*. Recuperado el 5 de abril de 2015 de <http://www.centroarbitrajeconciliacion.com/categoria/programahermes.aspx>
- Castillo, E.(2011). *Nuevas identidades de género y equidad*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional -Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Bogotá.
- Castillo, N. (2011). *Diseño del instrumento de la inclusión a la gestión de la diversidad*. Tesis de doctorado, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Bogotá.
- Cervantes, K. d. (2011). *Caracterización de la discapacidad física en niños menores de 6 años matriculados en los hogares del ICBF*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Cisterna, F. (2005). *Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*. Recuperado el 10 de junio de 2014 de <http://www.ceppia.com.co/Documentos-tematicos/INVESTIGACION-SOCIAL/CATEGORIZACION-TRIANGUALCION.pdf>
- Cruz, L. (2013). *Propuesta de formación en niños con necesidades educativas especiales; para desarrollar el concepto de conjunto y una aproximación a sus propiedades teniendo como eje integrador la enseñanza de las ciencias naturales*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

- Díaz, S. (2000). *Estrategias cognitivas y metacognitivas utilizadas por niños con retardo mental educable en la solución de problemas matemáticos*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Dubois, M. (2010). *Los grupos LGBT: entre la subjetivación política y el desarrollo comunitario "No somos una apuesta sexual somos una apuesta social"*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Durkheim, E. (2009). *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península.
- Espinosa, A. (2010). *Uso de las agendas visuales como sistema aumentativo de comunicación, para potenciar habilidades comunicativas en un caso de autismo*. Tesis de maestría, Universidad Externado de Colombia, Bogotá.
- Gevaert, J. (2003). *El problema del hombre, introducción a la antropología pedagógica* . Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://www.sigueme.es/docs/libros/el-problema-del-hombre.-introduccion-a-la-antropologia-filosofica.pdf>
- Herrera, J. (2012). *Disolución y homogenización del género lecturas de lo masculino y lo femenino en jóvenes adolescentes*. Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- León, H. (2006). *De la marginalidad a la inclusión social. Sistematización de una experiencia de formación y capacitación a través del trabajo productivo*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Lozano, M. (2009). *La política, la democracia en los juicios, discursos y acción política en grupos de jóvenes estudiantiles universitarios de Bogotá*. Tesis de doctorado, Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Bogotá.
- Mancipe, J. (2011). *Construcción de las subjetividades políticas en jóvenes del movimiento LGBT de la localidad de chapinero*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional - Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Bogotá.
- Martínez, Y. (2013). *Más allá del género y sus derechos hacía una subjetividad política formada desde la indeterminación de la identidad sexual*. Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá.
- Moreno, D. (2012). *Vínculo afectivo: Discapacidad e inclusión una experiencia en jardines del Distrito*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.

- Neira, N. (2011). *Determinantes sociales que promueven la inclusión/exclusión al deporte adaptado en el ámbito competitivo*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Nussbaum, M. C. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*. Barcelona: Editorial Herder.
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro: porque la democracia necesita de las humanidades*. Madrid: Katz Editores.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear Capacidades*. Barcelona: Espasa Libros, S.L.U.
- Oppermann, M. (2000): Triangulation - A Methodological discussion. *International Journal of Tourism Research*, 2(2), 141-146.
- Pakman, M. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Recuperado el 05 de julio de 2014 de http://www.pensamientocomplejo.com.ar/docs/files/MorinEdgar_Introduccion-al-pensamiento-complejo_Parte1.pdf
- Peña, C., Sanabria, M., & Tapias, J. (2011). *Inclusión social: experiencia de vida de tres personas con baja visión*. Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica de Colombia, Bogotá.
- Peña, D. (2011). *Vínculo afectivo: Discapacidad e inclusión una experiencia en jardines del Distrito*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Piñeres, A., Silva, M., y Camargo, M. (2007). *Caracterización de las didácticas en el marco de un modelo pedagógico humanista*. Tesis de maestría, Universidad de la Sabana, Bogotá.
- Ramírez, J. (2009). *Representaciones sociales de cuidadoras de niños y niñas en condición de discapacidad sobre los castigos físicos, humillantes y degradantes*. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica Nacional - Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano, Bogotá.
- RedEduTranslatindoc. (2014). *Red Educativa para la Transformación Latinoamericana Docente*. Recuperado el 7 de junio de 2014 de <http://www.rededutranslatindoc.org>
- República, P. d. (15 de 03 de 2013). *Ley 1620 del 15 de marzo de 2013*. Recuperado el 01 de 05 de 2015, de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%202015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>

- República, S. d. (06 de 07 de 1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado el 01 de 05 de 2015, de http://www.senado.gov.co/images/stories/Informacion_General/constitucion_politica.pdf
- Reyes, M. (2010). *Percepciones, conocimientos y aptitudes sobre el enfoque del programa nacional de educación para la sexualidad y la construcción de la ciudadanía en estudiantes de licenciatura*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Salazar, M. (2013). *Estrategias de negociación de conflictos escolares utilizando chat y foros*. Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Sánchez, M. (2011). *Calidad de vida de las mujeres colombianas*. Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Tieghi, O. (10 de 01-07 de 2013). *Archivos de criminología, criminalística y seguridad privada*. Recuperado el 24 de agosto de 2014 de <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CCYQFjAC&url=http%3A%2F%2Fdia.net.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F4162852.pdf&ei=dMVQVZTQFYuhgwTYroHwBw&usg=AFQjCNEby1gWQgAoIbxt3NvX6s5fPDLHyg&sig2=kYLcZinkS74JZhk8ENFytA&bvm=bv.92>
- Vargas, F., Méndes, D., y Terreros, N. (2011). *Acciones pedagógicas para la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales*. Tesis de maestría, Universidad de La Salle.