ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ
INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO
AL RESPONDER CITAR EL NR.
Nro. Rad: **3-2026-1803**
Fecha: **03/07/2026** - Anexos:
Destino: **SUBDIR.ADM.FIN**

Para:	NELSON RICARDO CORREDOR CRUZ SUBDIRECCION ADMINISTRATIVA Y FINANCIERA
De:	LILIANA PATRICIA TORRES LUNA DIRECCION GENERAL
Asunto:	AUTORIZACIÓN DEL 5TO DESEMBOLSO AL CONTRATO IDEP-CPS-41-2026-MARITZA DIAZ BARON

Respetado Nelson,

Con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en el Contrato IDEP-CPS-41-2026, suscrito con **Maritza Díaz Barón**, el cual tiene por objeto: ***"Prestar servicios profesionales como coinvestigador para el desarrollo del estudio "La construcción del otro en la escuela: cultura escolar y diversidad",*** me permito autorizar el **PAGO N. 05**, por valor de **diez millones de pesos m/cte ($10.000.000).**

Valor inicial del Contrato:	$70.000.000
Valor adicionado:	$0
Valor total cancelado a la fecha:	$40.000.000
Valor a cancelar:	$10.000.000
Saldo adeudado:	$20.000.000

Cordialmente,

LILIANA PATRICIA TORRES LUNA
ASESORA DIRECCION GENERAL

c.c.e.:
Anexo: N/A
Anexos Digitales: 4
Elaboró: MARITZA DIAZ BARON-SUBDIRECCION GENERAL ACADEMICA
Revisó: BETHY BLANCO-SUBDIRECCION GENERAL ACADEMICA |
Aprobó: LILIANA PATRICIA TORRES LUNA-DIRECCION GENERAL

Los arriba firmantes declaramos que hemos revisado el presente documento y lo encontramos ajustado a las normas y disposiciones legales y/o técnicas vigentes.

Documento Electrónico: 2ee7aba5-4783-4445-866c-57540886836f

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

BOGOTÁ

Bogotá, D.C., 01 de julio de 2026

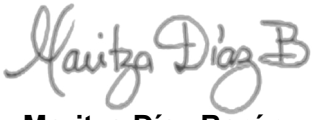
Señora
Liliana Patricia Torres Luna
Asesora de dirección código 105 – grado 02
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP.
Ciudad

Referencia: Entrega del quinto informe Contrato IDEP-CPS-41-2026.

Cordial saludo,

Me permito hacer entrega del quinto informe de trabajo correspondiente al periodo entre el 02 de junio y el 01 de julio de 2026, cumpliendo así con las obligaciones que aparecen en el contrato IDEP-CPS-41-2026, celebrado entre el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP y Maritza Díaz Barón.

Cordialmente,



Maritza Díaz Barón
c.c. 35.463.281
Contratista

FECHA DE TRÁMITE 26 de junio del 2026

CONTRATO No IDEP – CPS - 41 del 2026

CONTRATISTA Maritza Díaz Barón

OBJETO DEL CONTRATO Prestar servicios profesionales como coinvestigador para el desarrollo del estudio "La construcción del otro en la escuela: cultura escolar y diversidad.

SUPERVISOR Liliana Patricia Torres Luna

INFORME No. No.5 Correspondiente al período comprendido entre el 02 de junio-2026 y el 01 de julio-2026.

DESEMBOLSO No. 05

1. CAMPO PARA DILIGENCIAMIENTO DEL CONTRATISTA

De conformidad con las obligaciones específicas pactadas en la minuta contractual, me permito presentar el informe de la ejecución realizado durante el periodo señalado anteriormente, según lo estipulado en la cláusula 5ta, relacionada con la “Forma de Pago”, en los siguientes términos:

OBLIGACIONES ESPECÍFICAS DEL CONTRATISTA	ACTIVIDADES DESARROLLADAS	DOCUMENTO SOPORTE - EVIDENCIAS
1. Definir y presentar plan de trabajo con su respectivo cronograma, a los cinco (5) días hábiles de iniciado el plazo de ejecución del contrato, el cual debe ser concertado y aprobado por la supervisión del mismo. Dicho cronograma podrá ser ajustado conforme a las necesidades y desarrollo de la investigación.	Se entregó en el tiempo establecido	**Radicado número:** 1-2026-218
2. Aportar insumos para la realización de la propuesta teórica, conceptual, metodológica, y de comunicación – socialización de la investigación La construcción del otro en la escuela: cultura escolar y diversidad– 2026.	Se entregó en el tiempo establecido	**Radicado número:** 3-2026-953
3. Elaborar informes que den cuenta de la interlocución con instituciones participantes, colaboradoras y otras entidades clave, para la visibilización del desarrollo de la investigación.	Se entregó en el tiempo establecido	**Radicado número:** 3-2026-1559
4. Participar en la realización de las diferentes fases de la investigación La construcción del otro en la escuela: cultura escolar y diversidad - 2026, incluyendo recolección de información, elaboración de documentos y materiales, trabajo de campo y análisis de	Como parte de la Fase 5: se participó en dos reuniones internas de equipo	**Anexo 4.1** – ayuda de memoria 02-062-026 **Anexo 4.2** - ayuda de memoria 23-06-2026

OBLIGACIONES ESPECÍFICAS DEL CONTRATISTA	ACTIVIDADES DESARROLLADAS	DOCUMENTO SOPORTE - EVIDENCIAS
datos necesarios para el desarrollo del estudio.		
5. Aportar insumos técnicos, para los informes de avance de la ejecución de la investigación, de acuerdo al momento de la investigación, los acuerdos con el equipo investigador y las indicaciones del supervisor del contrato.	Como parte de los insumos técnicos brindados al investigador principal, se realizaron aportes a la presentación en -Reunión del Técnica Ampliada-.	**Anexo 5.1** ppt de avances en Reunión ampliada (elaboración colectiva)
6. Elaborar resumen ejecutivo de la investigación, así como infografía que sintetice el proceso y resultados de la investigación.	No aplica para el periodo reportado	N/A
7. Reportar en la aplicación CvLac dentro de la plataforma ScienTI-Colombia (MinCiencias) los entregables acordados en el marco del contrato, para proceder con la respectiva vinculación de los resultados en el grupo del IDEP.	No aplica para el periodo reportado	N/A
8. Adelantar la gestión de archivo documental resultante del proceso de investigación y realizar la entrega respectiva a la Supervisión del contrato.	Se ha avanzado en la organización de documentos, ayudas de memoria y actas que harán parte del archivo documental.	N/A
9. Realizar actas de las reuniones convocadas por la dirección del Instituto, la subdirección académica o la supervisión, que se deriven de las actividades relacionadas con su objeto contractual.	Se aportó con la elaboración y la revisión interna de actas de reuniones convocadas por la dirección del Instituto, la subdirección académica o la supervisión, que se deriven de las actividades relacionadas con su objeto contractual. Se participó en una reunión ampliada y en dos reuniones de seguimiento.	**Anexo 9.1 - Acta 4** de reunión ampliada 09-06-2026 **Anexo 9.2 - Acta 8** de reunión de seguimiento 01-06-2026
10. Elaborar y hacer entrega de los informes de actividades y entregables pactados en el contrato, junto con sus soportes, conforme al plan de trabajo aprobado e indicaciones brindadas por la supervisión del contrato.	Se realiza informe número 5, correspondiente al período 02-06-2026 y el 01-07-2026, junto con las evidencias descritas y acordadas.	Informe de actividades 5
11. Las demás que le sean asignadas por el supervisor del contrato y que tengan relación con el objeto contractual.	No se realizaron acciones adicionales a las anteriormente reportadas.	N/A

PRODUCTOS Y/O ENTREGABLES PACTADOS:

PRODUCTOS	ESTADO DE AVANCE DE LOS PRODUCTOS
PRODUCTO 1 Documento académico de aportes a la propuesta teórica, conceptual, metodológica, de la investigación La construcción del otro en la escuela: cultura escolar y diversidad– 2026.	100% de avance Radicado número 1-2026-364
PRODUCTO 2 Documento que contenga aportes a la estructura preliminar del informe final de investigación y los entregables académicos derivados, especialmente el informe ejecutivo e infografía.	100% de avance Radicado número 3-2026-953
PRODUCTO 3 Documento de aportes al primer informe de avance que contenga marco teórico, conceptual, metodológico e informe de la interlocución con instituciones participantes.	100% de avance Radicado 3-2026-1268

PRODUCTO 4 Documento de aportes al segundo informe de avance que contenga: descripción de la implementación de acuerdo a las fases o momentos establecidos para la investigación, así como las acciones adelantadas en territorio, recolección de información, materiales utilizados, y demás asuntos concernientes al desarrollo investigativo.	100% de avance Radicado 3-2026-1559
PRODUCTO 5 Documento de aportes al tercer informe de avance que contenga: descripción de la implementación de acuerdo a las fases o momentos establecidos para la investigación, así como las acciones adelantadas en territorio, como interlocución con comunidades, orientación en el trabajo de campo, recolección de información, materiales utilizados, adelanto del análisis de la información y demás asuntos concernientes al desarrollo investigativo.	100% de avance Documento de aportes al tercer informe de avance con descripción de la implementación de acuerdo con las fases y elementos para el análisis de la información recopilada hasta el momento, y demás asuntos concernientes al desarrollo investigativo.
PRODUCTO 6 Documento de aportes al informe final preliminar de la investigación, que contenga: implementación de las fases o momentos establecidos para la investigación, acciones adelantadas en territorio relacionadas con la interlocución con comunidades y socialización del proyecto, orientación en el trabajo de campo, recolección y análisis de información, materiales utilizados, demás asuntos concernientes al desarrollo investigativo.	No aplica para el periodo reportado
PRODUCTO 7 Documentos conclusivos del proyecto de investigación: 1. Documento que contenga las conclusiones respecto del desarrollo y recomendaciones finales de la investigación, como apartado integral del informe final, 2. Resumen ejecutivo de la investigación, 3. infografía del proceso y resultados de la investigación.	No aplica para el periodo reportado

El presente informe se encuentra acompañado de los siguientes documentos: el entregable producto 5, 1ppt, 1 acta de reunión de seguimiento, 1 acta de reunión ampliada y 2 ayudas de memoria.

Cordialmente,



MARITZA DÍAZ BARÓN
C.C.35.463.281

2. CAMPO PARA DILIGENCIAMIENTO DE LA SUPERVISIÓN

Una vez verificadas las obligaciones establecidas en los estudios previos y/o documentos equivalentes, así como lo plasmado en el contrato, las actividades desarrolladas y descritas por el contratista en el periodo referido, así como la verificación de los soportes y evidencias detallados por el contratista, la supervisión se permite indicar que:

- **Verificación del cumplimiento de las obligaciones**

Se verifica el cumplimiento de las obligaciones conforme a las solicitudes realizadas: La contratista cumplió con los requerimientos solicitados previa verificación, de conformidad con lo plasmado en el contrato. Igualmente, se revisaron las garantías del contrato las cuales se encuentran ajustadas, sin modificaciones a la fecha.

El informe de ejecución de la contratista junto con los soportes se puede verificar en la plataforma SECOP II. así mismo los documentos hacen parte de la carpeta de supervisión del contrato y del expediente contractual correspondiente.

- **Novedades contractuales presentadas durante la ejecución del contrato**

Durante el presente período no se presentaron novedades o situaciones anormales que afectaran el desarrollo del contrato.

- **Cumplimiento de obligaciones del contratista relacionadas con el pago de seguridad social integral y aportes parafiscales**

La supervisión verificó el cumplimiento de las obligaciones con los sistemas de Seguridad Social Integral en salud, pensiones y riesgos laborales, por parte de la contratista información que se puede constatar en la planilla aportada o certificación de pago correspondiente al periodo aquí relacionado.

- **Elementos adquiridos que ingresan al almacén: N/A**

ELEMENTOS ADQUIRIDOS	CUMPLIÓ	NO CUMPLIÓ
Especificaciones Técnicas:	N/A	N/A
Calidad:	N/A	N/A
Funcionalidad:	N/A	N/A

- **Concepto del Supervisor:**

Conforme a la validación de evidencias aportadas que dan cuenta del desarrollo de las obligaciones establecidas en el contrato, a la presentación del entregable correspondiente al periodo de reporte, y a la verificación del cumplimiento de la responsabilidad de pago de parafiscales (seguridad social) se considera pertinente continuar con el trámite de pago a la contratista.

Cordialmente,



FIRMA DEL SUPERVISOR
LILIANA PATRICIA TORRES LUNA
CARGO: ASESORA DE DIRECCIÓN
No. de CONTRATO: IDEP – CPS- 41 del 2026

ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

AYUDA DE MEMORIA
Fecha: 02/06/2026

Hora: 4:30 pm. – 6:30 p.m.
Lugar: Reunión interna – plataforma Teams
Tema: Reunión del equipo interno
Asistente: Maritza Díaz B. – Andrés Ramiro Lara – Camila Gaviria Grisales – Andrés Forero - Daniel Bustos.

Orden del día:
1. Preparación presentación reunión ampliada.
2. Discusión sobre hallazgos emergentes y su organización analítica.
3. Acuerdos operativos y próximos pasos.

Desarrollo:

1. **Preparación presentación reunión ampliada**

La revisión giró en torno al ppt que consigna el seguimiento que **Andrés Lara** ha diseñado en una presentación. **Maritza Díaz** propuso una serie de ajustes estructurales para mejorar la presentación de los avances.

- **Maritza Díaz:** se revisó la diapositiva (anexa)con resultados de la caracterización de los PEIs son comentarios a lo presentado.
- Propuso agregar una nueva diapositiva que caracterice el proceso con los diferentes **agentes sociales** (estudiantes, docentes, familias, comunidad). Sugirió que esta diapositiva sea de carácter cualitativo y que utilice parámetros como *encuentro y afluencia*, *comprensión y conexión con el proyecto*, y *proceso de co-creación* . También señaló que la columna de "estudiantes" debe ser más amplia que las demás, dado que es el grupo con el que se tiene más información detallada.
- **Andrés Lara:** Tomó nota de las sugerencias y modificó la presentación en tiempo real. Aceptó la propuesta de los parámetros cualitativos y la ampliación de la columna de estudiantes. Además, propuso que la columna de agentes se denomine "Agentes Sociales" en lugar de "Actores", idea que Maritza respaldó. Para organizar la información de manera más efectiva, propuso utilizar **convenciones de colores** para las pistas analíticas, asignando un color a cada eje de investigación. La sugerencia fue: **Verde** para *Juego*, **Azul** para *Cuerpo*, y **Amarillo** para *Lenguaje*, y en seguida se comenzó a ajustar el diseño de la presentación para implementar esta nueva convención visual, que facilitará la lectura y el análisis transversal de los datos. (anexo ejemplo Colegio Kimi Pernía).

2. Discusión sobre hallazgos emergentes y su organización analítica.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

BOGOTÁ

Andrés Forero Rueda inicia su exposición presentando varios hallazgos de sus Observatorios (OBE) en el Colegio Kimi:

- Destacó la expresiones de **"juntos, pero no revueltos"** como una descripción de la dinámica de división del trabajo en el aula, aunque aclaró que esta fue una interpretación suya y no una frase dicha por los estudiantes.
- Mencionó que la **utilidad** está emergiendo como una categoría clave, ligada a conceptos de éxito y fracaso. Observó que existe una lógica de adhesión a quien tiene el poder, incluso si es la persona que ejerce bullying.
- Señaló la importancia del vínculo afectivo con los estudiantes. Contó que, al regresar al colegio, varios niños preguntaron por Maritza, lo que demuestra que los investigadores se han convertido en un "otro" significativo.

Maritza Díaz: comento los hallazgos con los siguiente puntos:

- Resaltó la riqueza de las categorías emergentes y señaló que estas apuntan a dinámicas de jerarquía, división del trabajo y orden social. Propuso que Andrés Forero profundice en el significado de "utilidad" preguntando a los estudiantes: *"¿Qué es ser útil? ¿Quién lo establece?"* para obtener una explicación etnográfica y no solo un dato sociológico.
- Subrayó la importancia de documentar el vínculo afectivo con los estudiantes (ej. que pregunten por los investigadores) como un dato valioso de campo. Recomendó gestionar esta relación con cuidado, agradeciendo a los estudiantes su participación y no desapareciendo después de las actividades.
- Conectó los hallazgos de Andrés Forero con los ejes de la investigación, invitándolo a usar la ficha de campo para vincular sus observaciones con las categorías de juego, cuerpo y lenguaje.
- Informó que la observación de la ruta escolar en el Kimi sigue pendiente, ya que el coordinador no le ha respondido.

- **Camila Gaviria:** aportó una observación desde su trabajo en el Manuel Elkin Patarroyo. Mencionó que, durante un OBE, dos estudiantes hablaban de un hombre mayor que las recogía en el Museo Nacional, lo que sugiere una interacción fuera de la comunidad escolar.
- **Maritza Díaz:** Tomó la observación de Camila y la amplió en una discusión de gran calado:

- Señaló que la situación descrita por Camila (una joven siendo recogida por un hombre mayor) es una pista sobre **asimetrías de poder y vulnerabilidad**, que pueden estar relacionadas con la explotación sexual.
- Relacionó esto con la pregunta sobre **dispositivos pedagógicos**. Señaló que, mientras el Atelier del colegio de Camila opera como un espacio de cuidado y protección, hay otras dinámicas (como las relaciones con adultos externos) que pueden estar configurando una gramática de sometimiento y jerarquía en la vida escolar.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

- Preguntó a los demás si habían observado alusiones a tecnologías como webcams o dinámicas similares, abriendo una línea de indagación sobre el uso de tecnologías y vulneración.

- **Andrés Forero Rueda:** Respondió a la pregunta de Maritza, confirmando que no había escuchado referencias a webcams, pero que el uso de TikTok es "súper proliferado" en el colegio.

3. Acuerdos operativos y próximos pasos.

Los acuerdos se definieron de manera conjunta:

- Compartir el enlace de la presentación para que todos los investigadores puedan actualizarla con sus avances. Propuso que la fecha límite para esta actualización sea el viernes 5.
- Hacer una revisión final de la matriz para pulir los detalles el lunes 8 de junio.
- Incluir una nota de aclaración con respecto a la etnografía en las rutas escolar para dejar constancia del estado de este instrumento: "se está gestionando" para el Kimi y que en los otros colegios no hay transporte,
- La **próxima reunión de seguimiento** será el **martes 9 de junio a las 2:00 p.m.**, donde se hará la presentación final para la reunión ampliada.

Conclusión:

La reunión marcó un punto de inflexión en el proyecto, al transitar de la fase de recolección de datos a la de **sistematización y análisis profundo**. A partir de las orientaciones metodológicas, se establecieron acuerdos para organizar la creciente información resultante del trabajo de campo, destacando la creación de una nueva diapositiva de caracterización de agentes sociales y la estandarización de un código de colores para las pistas analíticas (juego, cuerpo, lenguaje). Estos acuerdos no solo facilitarán la presentación en la reunión ampliada, sino que sientan las bases para un análisis más riguroso y transversal de los datos.

Los hallazgos referidos a categorías como "utilidad" y las dinámicas de jerarquía y división del trabajo y la observación sobre posibles asimetrías de poder con adultos externos, demuestran que el trabajo de campo está generando insumos de gran riqueza etnográfica. Estos datos, al ser conectados con los ejes conceptuales del proyecto, revelan cómo la otredad y la mismidad se negocian en la vida cotidiana escolar a través de complejas dinámicas de poder, género y vulnerabilidad. El principal desafío que el equipo asume para las próximas semanas es **sostener el vínculo con los estudiantes y docentes** mientras se avanza en la sistematización, asegurando que la producción de conocimiento sea un proceso ético y colaborativo.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

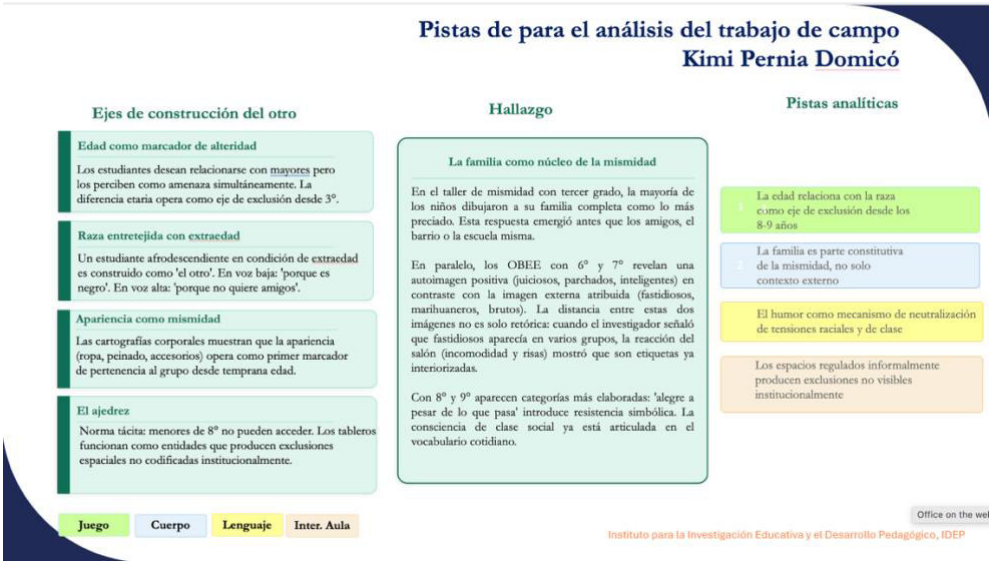
Anexos:



Resultados del análisis de los PEI

Dimensiones de análisis	Kimi Pernía Domicó IED Bosa · PEI 2026	Manuel Elkin Patarroyo IED Santafé · PEI 2025	San Martín de Porres IED Chapinero · PEI 2022
Territorio	Bosa · UPZ Tintal Sur	Santafé · La Perseverancia	Chapinero · Cerros Orientales
Modelo pedagógico	Pedagogía Dialogante (Zubiría)	Constructivismo / aprendizaje significativo	Histórico-Cultural (Vygotsky)
Concepto de otredad	Sujeto social y ancestral; contexto como texto	Reconocimiento del otro por humanización	Ser único e irrepetible; el otro como mediador
Énfasis identitario	Sabiduría ancestral y resistencia indígena	Principios Elkinistas: convivencia y pluralismo	Ruralidad y agente de cambio ambiental
Juego	Juegos rítmicos y percusión corporal. Juegos motrices colectivos.	Ajedrez y juegos matemáticos. Centros de interés deportivos en jornada única.	Aprendizaje colaborativo con juego simbólico. Arte y reciclaje con enfoque lúdico.
Cuerpo	Control corporal, segmentos y sincronización. Objetos como extensión del cuerpo.	Conciencia corporal en política de calidad. Educación sexual por ciclos. Uniforme opcional en ciertos grados.	Dimensión motriz en cada ciclo. Expresión corporal a través del arte y la danza.
Lenguaje	Proyecto Karagabí. Escritura, comprensión lectora y regulación del ciberacoso.	Proyecto L.E.O. Biblioteca escolar. Segunda lengua. 'Construir la convivencia'.	PILEO: texto como instrumento crítico. ECORUBI: guías bilingües ambientales.
Aula expandida	Granja Egoró, biblioteca, rutas escolares. Trayecto casa-colegio regulado.	Jornada única con Compensar. Red de bibliotecas y universidades. Salidas culturales.	PIER en cerros y quebradas. ONDAS–Colciencias. Adopción de árboles con Jardín Botánico.
Convivencia	Justicia restaurativa · Cabildante estudiantil · Cabildo Muisca	Comité Convivencia · CASE · Debido proceso · Pluralismo	Debido proceso · Conciliación · Cabildantes · Vigías ambientales
Innovación destacada	Cabildante estudiantil y articulación con Cabildo Muisca como autoridad propia	DUA, Comisión CASE y salón lúdico como dispositivos de inclusión	PIER como dispositivo pedagógico rural; evaluación participativa

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP



Pistas de para el análisis del trabajo de campo
Kimi Pernia Domicó

Ejes de construcción del otro

Edad como marcador de alteridad
Los estudiantes desean relacionarse con mayores pero los perciben como amenaza simultáneamente. La diferencia etaria opera como eje de exclusión desde 3°.

Raza entretejida con extraedad
Un estudiante afrodescendiente en condición de extraedad es construido como 'el otro'. En voz baja: 'porque es negro'. En voz alta: 'porque no quiere amigos'.

Apariencia como mismidad
Las cartografías corporales muestran que la apariencia (ropa, peinado, accesorios) opera como primer marcador de pertenencia al grupo desde temprana edad.

El ajedrez
Norma tácita: menores de 8° no pueden acceder. Los tableros funcionan como entidades que producen exclusiones espaciales no codificadas institucionalmente.

Hallazgo

La familia como núcleo de la mismidad

En el taller de mismidad con tercer grado, la mayoría de los niños dibujaron a su familia completa como lo más preciado. Esta respuesta emergió antes que los amigos, el barrio o la escuela misma.

En paralelo, los OBEE con 6° y 7° revelan una autoimagen positiva (juiciosos, parchados, inteligentes) en contraste con la imagen externa atribuida (fastidiosos, marihuaneros, brutos). La distancia entre estas dos imágenes no es solo retórica: cuando el investigador señaló que fastidiosos aparecía en varios grupos, la reacción del salón (incomodidad y risas) mostró que son etiquetas ya interiorizadas.

Con 8° y 9° aparecen categorías más elaboradas: 'alegre a pesar de lo que pasa' introduce resistencia simbólica. La consciencia de clase social ya está articulada en el vocabulario cotidiano.

Pistas analíticas

1. La edad relaciona con la raza como eje de exclusión desde los 8-9 años
2. La familia es parte constitutiva de la mismidad, no solo contexto externo
3. El humor como mecanismo de neutralización de tensiones raciales y de clase
4. Los espacios regulados informalmente producen exclusiones no visibles institucionalmente

Juego | Cuerpo | Lenguaje | Inter. Aula

Office on the wel

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

Elaboró:

Maritza Díaz B.

Maritza Díaz Barón
Cargo: Contratista
Proyecto *La construcción del otro en la escuela: culturas escolares y diversidad.*

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

BOGOTÁ

ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

AYUDA DE MEMORIA

Fecha: 23/06/2026

Hora: 04:00 p.m. - 05:30 p.m.
Lugar: Virtual
Tema: Reunión interna seguimiento semanal
Tipo: Ordinaria

Asistentes:
Daniel Bustos Echeverry - Contratista IDEP
Andrés Forero - Contratista IDEP
Ramiro Andrés Lara - Contratista IDEP
Camila Gaviria - Contratista IDEP
Maritza Díaz Barón - Contratista IDEP

Invitados:
N/A

Ausentes:
N/A

Orden del día:
1- Balance de la reunión ampliada anterior y aclaraciones conceptuales
2- Seguimiento a registros de campo y fichas
3- Preparación de la presentación del 6 de julio y próximos pasos

Desarrollo:

El martes 23 de junio de 2026, entre las 4:00 p.m. y 5:30 p.m., se realizó de forma virtual la reunión interna de seguimiento semanal del equipo. Andrés Lara inició con un balance positivo de la reunión ampliada anterior, destacando la buena recepción y cohesión del equipo, pero señaló inquietudes pendientes:

- Hacer más explícitos el componente pedagógico y los dispositivos pedagógicos.
- Clarificar si las herramientas metodológicas son aplicables en otras instituciones o solo en las tres actuales.
- Posibles efectos del proyecto en cifras duras (inserción, permanencia, etc.).

Se discutió ampliamente el concepto de dispositivo pedagógico, la autonomía del equipo dentro del marco de “pedagogías que transforman” y la importancia de no forzar el análisis. Se enfatizó la necesidad de que el equipo central lea los informes previos (especialmente el marco teórico-metodológico).

llevarINSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

BOGOTÁ

Maritza insistió en la importancia de leer los informes y fortalecer la sustancia analítica para las presentaciones. Se habló de co-creación, legado metodológico para los colegios (guías, observatorios, cartografías) y ejemplos concretos de dispositivos pedagógicos observados en campo.

En el punto de registros, se revisó la matriz de seguimiento por colegios. Se acordó eliminar la columna de grupos focales y actualizar la información. Se enfatizó la urgencia de llenar las fichas de campo (aún vacías) a partir de los diarios. Se propusieron fechas para avanzar en esto de manera virtual y presencial.

Se tocaron temas operativos: avance en pop-ups, podcast con noveno, trayectorias de vida y observatorios.

Acuerdos y compromisos:

- Actualizar inmediatamente la matriz de seguimiento por colegios (Daniel y equipo).
- Llenar las fichas de campo: Cada quien extraerá información de sus diarios esta semana.
- Reunión virtual del equipo (Daniel, Andrés, Camila) alrededor del 9 de julio para consolidar la ficha colectiva.
- Reunión interna (virtual): 14 de julio para articular el análisis.
- Presentación del 6 de julio: Preparar con énfasis en lo pedagógico, usando los informes ya entregados.
- Andrés conversará con Liliana sobre lectura previa de informes y posibles ajustes de fecha de la ampliada (21 de julio).
- Subir al Drive materiales audiovisuales (pop-ups, podcast, maquetas) para repositorio.
- Maritza subirá su documento analítico para comentarios del equipo.

Conclusión:
La reunión fue productiva y reflexiva. Se logró un balance claro de la ampliada anterior y se identificaron puntos críticos (pedagógicos, lectura de documentos y fichas de campo). Urge fortalecer la sistematización y el análisis conjunto para la presentación del 6 de julio y el cierre del proyecto. Queda clara la importancia de diferenciar miradas teóricas sin forzar categorías y de dejar un legado útil para las instituciones.

Convocatoria siguiente reunión:

Martes 30 de junio.

La presente Ayuda de Memoria fue elaborada el 23 de junio.

llevarINSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

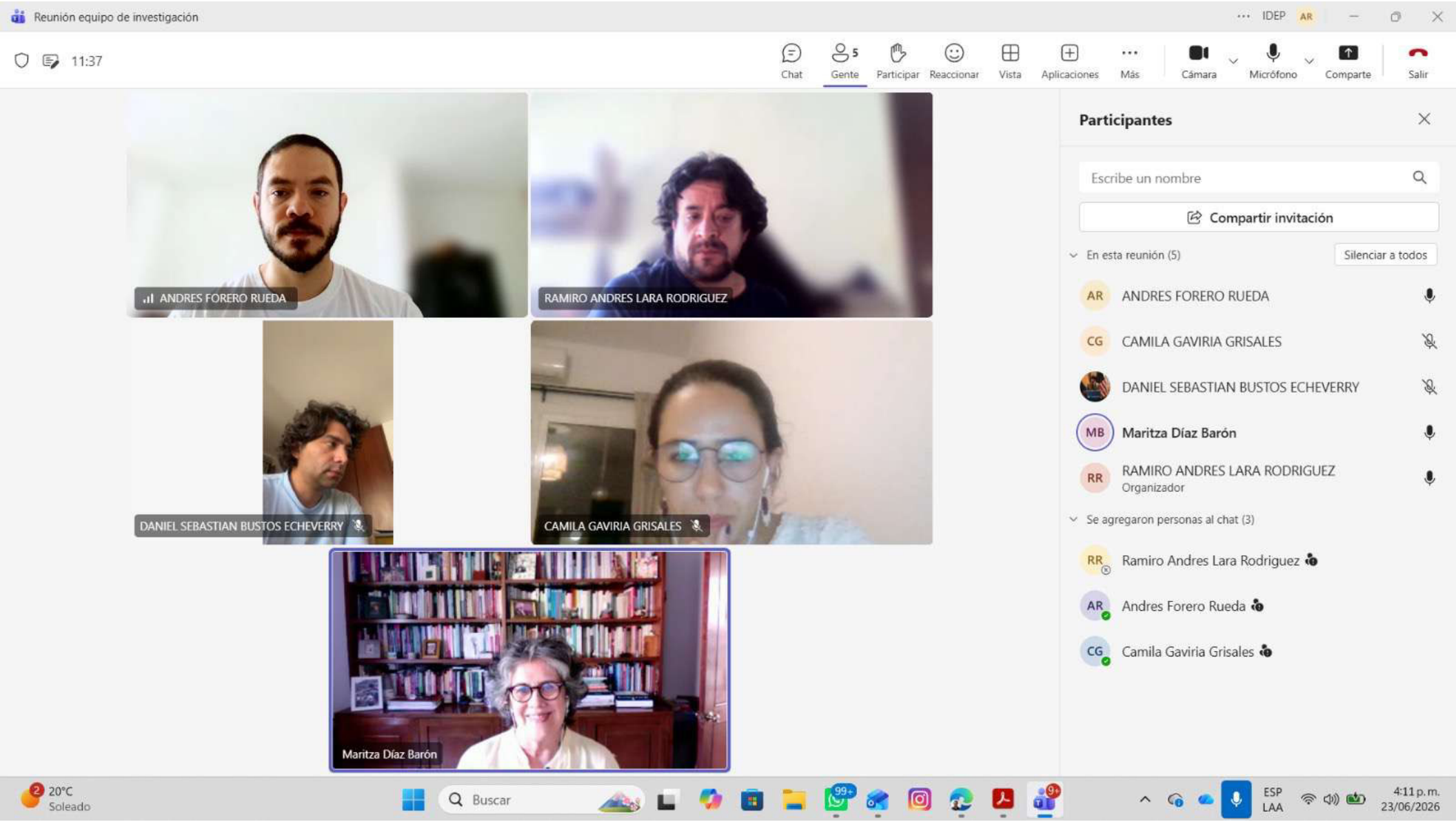
Elaboró:

Daniel Bustos E

Daniel Sebastián Bustos Echeverry
Asistente de Investigación
Subdirección Académica - Proyecto La construcción del otro en la escuela: culturas escolares y diversidad.

Anexos: Pantallazo reunión
Copia: N/A

llevarINSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Edificio Elemento, Avenida Calle 26 No. 69-76, Torre 1-Aire, Oficina 1004. Código postal 111071.
Radicación: 601 2630603 - extensión 1000
Línea de atención al ciudadano 195
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co


Reunión equipo de investigación
IDEP
AR
11:37
Chat
Gente
5
Participar
Reaccionar
Vista
Aplicaciones
Más
Cámara
Micrófono
Comparte
Salir
ANDRES FORERO RUEDA
RAMIRO ANDRES LARA RODRIGUEZ
DANIEL SEBASTIAN BUSTOS ECHEVERRY
CAMILA GAVIRIA GRISALES
Maritza Díaz Barón
Participantes
Escribe un nombre
Compartir invitación
En esta reunión (5)
Silenciar a todos
AR ANDRES FORERO RUEDA
CG CAMILA GAVIRIA GRISALES
DANIEL SEBASTIAN BUSTOS ECHEVERRY
MB Maritza Díaz Barón
RR RAMIRO ANDRES LARA RODRIGUEZ
Organizador
Se agregaron personas al chat (3)
Ramiro Andres Lara Rodriguez
Andres Forero Rueda
Camila Gaviria Grisales
20°C
Soleado
Buscar
ESP
LAA
4:11 p.m.
23/06/2026

La construcción del otro en la escuela culturas escolares y diversidad

Mesa de seguimiento

9 de junio de 2026

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP

EQUIPO

Equipo IDEP

Andrés Mauricio Castillo
Director
Nisme Yurani Pineda Báez
Subdirectora Académica
Liliana Patricia Torres
Asesora de Dirección
Alexandra Díaz Najar
Asesora de Dirección

Investigador principal
Ramiro Andrés Lara

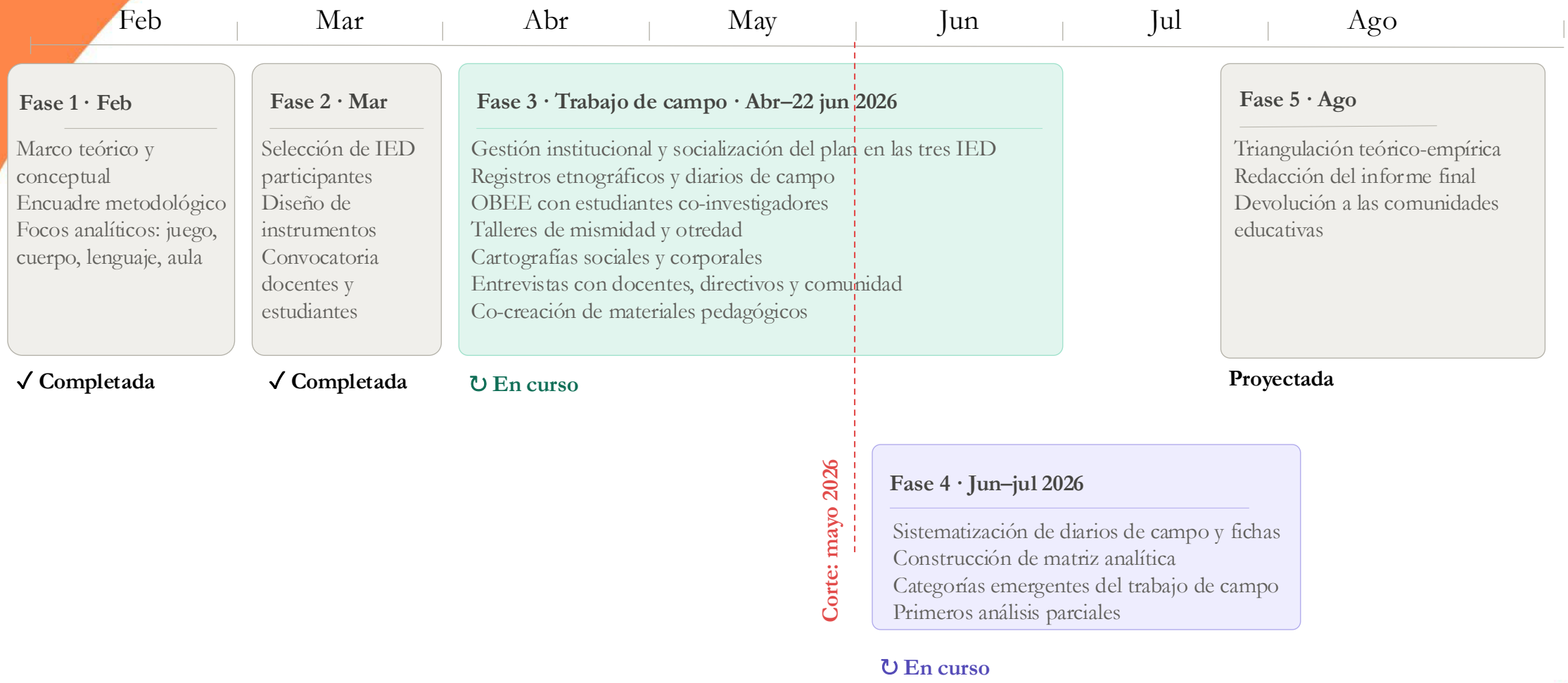
Co-Investigadora
Maritza Díaz

Asistentes de Investigación
Camila Gaviria
Andrés Forero
Daniel Bustos

AGENDA

1. Cronograma
2. Desarrollo de instrumentos
3. Resultados PEI
4. Pistas de para el análisis del trabajo de campo
5. Varios

Cronograma


Feb
Mar
Abr
May
Jun
Jul
Ago
Fase 1 · Feb
Marco teórico y conceptual
Encuadre metodológico
Focos analíticos: juego, cuerpo, lenguaje, aula
✓ Completada
Fase 2 · Mar
Selección de IED participantes
Diseño de instrumentos
Convocatoria docentes y estudiantes
✓ Completada
Fase 3 · Trabajo de campo · Abr–22 jun 2026
Gestión institucional y socialización del plan en las tres IED
Registros etnográficos y diarios de campo
OBEE con estudiantes co-investigadores
Talleres de mismidad y otredad
Cartografías sociales y corporales
Entrevistas con docentes, directivos y comunidad
Co-creación de materiales pedagógicos
↻ En curso
Fase 5 · Ago
Triangulación teórico-empírica
Redacción del informe final
Devolución a las comunidades educativas
Proyectada
Corte: mayo 2026
Fase 4 · Jun–jul 2026
Sistematización de diarios de campo y fichas
Construcción de matriz analítica
Categorías emergentes del trabajo de campo
Primeros análisis parciales
↻ En curso

Desarrollo de instrumentos

Instrumento	Kimi Pernía Domicó IED	Manuel Elkin Patarroyo IED	San Martín de Porres IED	Tot.
Observación etnográfica (diario de campo)	3	3	3	**9**
OBEE — Observatorio Escolar Estudiantil	3 sesiones (6°-7° y 8°-9°)	3 sesiones (10°, clase Proyecto Investigación)	3 sesiones (9°)	**9**
Talleres de cartografía	3 sesiones (cartografía social)	3 sesiones (cartografía corporal)	3 sesiones (visualización estadística)	**9**
Experiencia de mismidad y otredad	2 sesión (grupo 302, 35 est., 3°)	2 sesiones (36 est., 3°)	2 sesiones (transición, sede B)	**6**
Entrevistas y conversaciones informales	Conversaciones informales con docentes	Conversaciones de pasillo + entrevista presidenta JAC y rectora	Profe más antigua Vendedora informal	**3+**
Lectura y análisis del PEI	PEI sistematizado	PEI + Proyecto Ciudadanías	PEI sistematizado	**3**
Socialización del plan de trabajo	2 sesiones	2 sesiones	2 sesiones	**6**
Co-elaboración de material pedagógico	Co.construcción de exposición sobre identidades en la escuela	Sesión trayectorias de vida (en curso)	Dispositivo visualización estadística	**2+**

Los instrumentos diseñados en la fase 2 se ajustaron en campo en los tres colegios. El taller de mismidad y otredad pasó de 40 minutos previstos a sesiones de hasta 2 horas por adaptaciones metodológicas propuestas por las docentes. El OBEE se aplicó en tres formatos distintos: grupos de aceleración con la docente de sociales en Kimi Pernía, estudiantes de la materia Proyecto de Investigación en Manuel Elkin, y gestión a través de docente aliada en San Martín. En este último colegio emergió además un instrumento no previsto: un dispositivo de visualización estadística cocreado con estudiantes de octavo que combina recolección, cómputo y representación gráfica sobre el otro en la escuela. En el colegio Kimi Pernía se está gestionando el permiso con la Coordinación Académica para la ruta escolar; en los otros dos colegios no hay ruta.

Agentes sociales

Agentes sociales	Kimi Pernía Domicó IED	Manuel Elkin Patarroyo IED	San Martín de Porres IED
Estudiantes	• Inicio difícil por problemas de convocatoria y baja asistencia • Luego se consolidaron grupos con apoyo docente (~60 estudiantes) • Se trabajó con cartografía social y ejercicios de identidad • Mejoró la permanencia y participación • Comprendieron el proyecto y se apropiaron del proceso • Participan en el observatorio y en co-creación	• Décimo: ha sido retador por inasistencias y desinterés en las sesiones. Las trayectorias de vida aportaron elementos importantes para su autoreflexión sobre la otredad. Dan cuenta de una desconexión con el colegio. • Séptimo se enfocó en cartografías corporales y ha dado indicios interesantes sobre la mismidad y la otredad en esas edades. • El trabajo con tercero fluyó. Es donde es más claro nuestra participación como un otro.	• Noveno: Los estudiantes participaron en el OBEE en sus 3 sesiones, con mayor disposición a la discusión que a completar los diarios de campo. • Octavo: Los estudiantes participaron activamente en la recolección de datos, se desanimaron en el análisis de datos y recuperamos su atención con el trabajo manual de la creación de los pop-up. • Transición: Los estudiantes se agotaron en las dos sesiones del instrumento. La sesión se extendió más de lo planeado. Todos participaron.
Docentes	• Inicialmente el contacto fue a través del coordinador • Se realizó reunión con docentes de sociales para articulación • Se vinculó una docente interesada (grupos de aceleración) • También se articuló una docente de primaria (grado 302) • Se creó base de datos para entrevistas a docentes • A la fecha ya se realizó la primera entrevista con la docente que lidera el grupo de aceleración.	• El contacto con la rectora y el coordinador permitió hacerse un panorama de la IED. A través de ellos se contactó a las profesoras a cargo de los diferentes grados. • Las profesoras con las que se ha trabajado son del área de sociales: ética y proyecto de investigación. Se han tenido conversaciones informales con docentes de educación física quienes han aportado una comprensión interesante . • Entrevista con la rectora realizada y el jueves con la profe de ética. La retroalimentación del diario de campo ha sido difícil de concretar	• La relación inició con el rector y la coordinadora • Los profesores se enteraron de mi presencia en el colegio a través del boletín semanal La coordinadora me conectó con la profesora de transición para el instrumento de mismidad • Se articuló con docente de Cátedra de Paz para hacer el OBEE y no se logró llegar a buen término • Se articuló con la docente de español para hacer instrumento de arte y OBEE con octavo y noveno.
Familia	• El contacto se gestiona a través del coordinador • Se identificó representante de padres en el Consejo Directivo • Está en proceso la autorización para compartir el contacto • Pendiente realización del acercamiento inicial • Proceso aún en fase de inicio	• No se ha tenido conversaciones con las familias. Solo observación a la entrada y salida del colegio. • Sin embargo, si se ha obtenido información sobre el relacionamiento del colegio con las familias desde la letura de docentes y estudiantes. • Se sabe que hay una escuela de padre, pero no se ha podido participar de las sesiones. • Varios de los negocios cercanos al colegio son de familias	• Se logró establecer un vínculo con la dueña de un restaurante que envió a su nieto al colegio. • Se identificó estudiante cuya madre soltera hará conexión con su padre para solicitar permiso.
Comunidad	• Se intentó ubicar bases de datos de la UPZ San Bernardino • No se logró concretar contacto con actores comunitarios • Se espera acceso a través de representante de padres • El contacto será facilitado por el coordinador • Pendiente ampliar la vinculación con la comunidad	• Se realizó entrevista con la presidenta de la Junta de Acción Comunal del Barrio la Perseverancia, quien también es egresada del colegio. Con ella se conversó sobre los retos generacionales del barrio y el relacionamiento con el colegio. • Se ha observado que las y los estudiantes frecuentan un puesto de empanadas luego del colegio, pero quien lo atiende manifiesta poco tiempo para conversar.	• Se logró diálogo informal con mujer del barrio que no envió a sus hijos al colegio «por ser de ñeros» • Se accedió a diálogos informal con mujer que vende mecato a las afueras del colegio. • Se entrevistó a uno de los vigilantes acerca del fantasma.

Parámetros para describir el proceso con estos agentes donde cada quien pueda describir: (1) el encuentro; (2) tipo de dinámicas (afluencia y permanencia); (3) conexión y compresión del proyecto; (4) proceso de co-creación y co-investigación. “puede estar pendiente si se logra un instancia de este tipo.

Resultados del análisis de los PEI

Tres categorías de acercamiento de los PEI acerca de los postulados sobre la construcción de entornos educativos inclusivos, seguros con una construcción de otredad y pluralidad. Cada categoría, al ser leída en clave de **gramática escolar y dispositivos pedagógicos**, revela no solo lo que el PEI dice, sino lo que la escuela hace —y deja de hacer— en la construcción del "otro".

1. **Contexto educativo y el marco normativo**, base para la construcción de la otredad en términos de la historicidad, la identidad, la comunidad, el territorio, la diversidad y las normas que los respaldan.

2. **Enfoque, las perspectivas,** misión, visión y la propuesta pedagógica. Se propone como base para el análisis en tanto correspondencia y coherencia entre los principios declarados de otredad, inclusión, diversidad y los dispositivos pedagógicos de la cotidianidad escolar:

   - El lugar del **juego/arte, el cuerpo, el lenguaje y las interacciones en el aula.**
   - El lugar de **la familia** en su concepción, necesidades, saberes, potenciales y formas de participación.
   - El lugar de **la convivencia** en su concepción y disposiciones, los procedimientos de concertación de cuerdos, protección del debido proceso, y demás mecanismos que funcionan como reguladores de la vida escolar compartida.

3. **Gestión administrativa:** asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, organización general y procedimientos. Conjunto de concepciones, disposiciones y procedimientos que permiten ejecutar el funcionamiento institucional.

Resultados del análisis de los PEI

Dimensiones de análisis	**Kimi Pernía Domicó IED** Bosa · PEI 2026	**Manuel Elkin Patarroyo IED** Santafé · PEI 2025	**San Martín de Porres IED** Chapinero · PEI 2022
Territorio	Bosa · UPZ Tintal Sur	Santafé · La Perseverancia	Chapinero · Cerros Orientales
Modelo pedagógico	Pedagogía Dialogante (Zubiría)	Constructivismo / aprendizaje significativo	Histórico-Cultural (Vygotsky)
Concepto de otredad	Sujeto social y ancestral; contexto como texto	Reconocimiento del otro por humanización	Ser único e irrepetible; el otro como mediador
Énfasis identitario	Sabiduría ancestral y resistencia indígena	Principios Elkinistas: convivencia y pluralismo	Ruralidad y agente de cambio ambiental
Juego	Juegos rítmicos y percusión corporal. Juegos motrices colectivos.	Ajedrez y juegos matemáticos. Centros de interés deportivos en jornada única.	Aprendizaje colaborativo con juego simbólico. Arte y reciclaje con enfoque lúdico.
Cuerpo	Control corporal, segmentos y sincronización. Objetos como extensión del cuerpo.	Conciencia corporal en política de calidad. Educación sexual por ciclos. Uniforme opcional en ciertos grados.	Dimensión motriz en cada ciclo. Expresión corporal a través del arte y la danza.
Lenguaje	Proyecto Karagabí. Escritura, comprensión lectora y regulación del ciberacoso.	Proyecto L.E.O. Biblioteca escolar. Segunda lengua. 'Construir la convivencia'.	PILEO: texto como instrumento crítico. ECORUBI: guías bilingües ambientales.
Aula expandida	Granja Egoró, biblioteca, rutas escolares. Trayecto casa-colegio regulado.	Jornada única con Compensar. Red de bibliotecas y universidades. Salidas culturales.	PIER en cerros y quebradas. ONDAS–Colciencias. Adopción de árboles con Jardín Botánico.
Convivencia	Justicia restaurativa · Cabildante estudiantil · Cabildo Muisca	Comité Convivencia · CASE · Debido proceso · Pluralismo	Debido proceso · Conciliación · Cabildantes · Vigías ambientales
Innovación destacada	Cabildante estudiantil y articulación con Cabildo Muisca como autoridad propia	DUA, Comisión CASE y salón lúdico como dispositivos de inclusión	PIER como dispositivo pedagógico rural; evaluación participativa

Pistas de para el análisis del trabajo de campo
Kimi Pernia Domicó

Ejes de construcción del otro

Afinidades por consumo y gustos compartidos

Los estudiantes explican los vínculos a través de intereses comunes como videojuegos y consumos culturales en los hombres, y prácticas de estética en las mujeres.

.

Género, noviazgo y conflicto

En los hombres, tener novia funciona como prestigio; en las mujeres, las relaciones generan conflictos asociados a los celos y a la asignación de etiquetas que regulan su comportamiento.

"Vibras" y lecturas del cuerpo

Los estudiantes utilizan la noción de "vibras" para evaluar a otros, combinando forma de vestir y actitudes corporales, lo que define quién tiene estatus o es aceptado dentro del grupo.

Raza y ambivalencia en la diferencia

Existe una conciencia de que la raza marca diferencias, pero también una tensión frente a cómo nombrarla; aunque se evita explícitamente, persisten formas implícitas de señalar al otro que influyen en su inclusión o exclusión dentro del grupo.

Hallazgo

La diferencia como construcción situacional ente lo comportamental, lo relacional y lo corporal

En los primeros grupos, especialmente entre sexto y séptimo, los estudiantes tienden a explicar la diferencia desde aspectos comportamentales, como los gustos, intereses y formas de actuar. En estos niveles, la diferencia se nombra de forma relativamente explícita en los espacios de taller, asociándose principalmente a afinidades o rechazos en términos de actividades, actitudes o formas de ser dentro del grupo.

Sin embargo, al trabajar con grupos de distintas edades, emergen otros marcadores de diferencia más complejos, particularmente el género. Aunque no siempre es el primer elemento mencionado, adquiere gran relevancia en las relaciones cotidianas: en las mujeres aparece asociado a conflictos vinculados a los celos y al juicio social, mientras que en los hombres se relaciona con el prestigio ligado al hecho de tener pareja. Esto se acompaña del uso frecuente de lenguaje que refuerza estereotipos y jerarquías de género dentro de la interacción escolar.

De manera transversal, se observa la influencia de los consumos culturales y redes sociales en la forma en que los estudiantes leen a los otros, especialmente a partir de nociones como las "vibras", que combinan apariencia, forma de vestir y actitud corporal como criterios de valoración social. A esto se suman categorías promovidas desde la experiencia escolar, como ser "juicioso", "pilo" o "fastidioso", que también operan como formas de clasificación y diferenciación desde edades tempranas y se mantienen en grados superiores.

Pistas analíticas

En los juegos, las normas de interacción legitiman ciertas formas de agresividad y establecen jerarquías entre "buenos" y "malos" perdedores, regulando así el comportamiento y la pertenencia al grupo.

Las "vibras" operan como una lectura corporal que clasifica a los estudiantes según su apariencia y actitud.

Uso extendido de lenguaje machista que regula y sanciona a las mujeres.

La raza se reconoce pero se evita nombrarla, operando de forma implícita.

Los estudiantes incorporan el lenguaje del "deber ser" escolar para diferenciar entre "aplicados" y "fastidiosos".

Juego | Cuerpo | Lenguaje | Inter. Aula

Pistas de para el análisis del trabajo de campo
Manuel Elkin Patarroyo

Ejes de construcción del otro

Saber hacer con el cuerpo

La otredad no se nombra por categoría poblacional sino por lo que el cuerpo sabe hacer. La mismidad es la habilidad del cuerpo en el juego y en la moda. El tamaño, la forma y la relación con el cuerpo posicionan a cada quien. Además, las figuras adultas participan marcando una idea de cuerpo correcto.

El territorio como marcador en el juego

La apropiación del espacio organiza la diferencia. Los hombres ocupan cancha y ajedrez; las mujeres, pasillos, baños y gradas. El espacio escolar produce cuerpos generalizados desde la primera infancia.

Movilidad de la otredad: la trayectoria de vida

Las trayectorias de vida, y específicamente las historias de movilidad entre un colegio y otro, permiten identificar una forma de tránsito entre la inclusión y la exclusión. no se es el otro de forma fija, se es el otro en instancias específicas. El mismo estudiante puede ser centro en la cancha y periferia en el aula.

La escuela como la otra y los padres como los otros

La belleza como capital femenino. El deporte como capital masculino, aunque las mujeres demuestran también interés por este ámbito. El atelier como único espacio 'seguro' donde las estudiantes no son agredidas.

Hallazgo

El atelier como dispositivo de regulación de la otredad

Las estudiantes de séptimo señalaron el Atelier como el único lugar del colegio donde no son agredidas por compañeras de sexto. Este hallazgo convierte un espacio de exhibición artística en un dispositivo pedagógico de regulación de la otredad que la institución no había reconocido como tal.

En paralelo, la cartografía social con décimo revela una brecha significativa en el uso de los espacios escolares: los estudiantes hombres se apropian de las canchas y el ajedrez, mientras las estudiantes mujeres se ubican en los pasillos, los baños y las gradas. Esta misma distribución no acontece cuando quienes están en descanso son las y los estudiantes de grados más pequeños.

El 'estudiante cansón, inquieto" emerge como figura central en el aula de ética: incluido institucionalmente, y señalado frente a la idea de orden. Esto sucede en la dinámica de organización de las filas de clase donde la profesora emplea un sistema de puntos por filas ganando aquellas que más rápido se encuentren completas, organizadas y en silencio.

Pistas analíticas

El juego muestra un orden normativo: tiene reglas de admisión (es bienvenida la habilidad) y reglas de trato (cómo hay que comportarse adentro). Hay una violencia reglada —pegarse, empujarse— que solo ocurre entre quienes están adentro; poder golpear y ser golpeado dentro de la regla es señal de que perteneces.

El cuerpo es creador de mismidad y otredad, de acuerdo con su comportamiento en un tiempo y espacio definido. Esto en relación con el porte, la presentación y la lectura que se hace de él.

El lenguaje institucional fija identidades por nominación: nombra al "estudiante cansón" o a la "estudiante desarreglada". Estas etiquetas no se mapean de forma estable sobre marcadores visibles de población.
Lo femenino opera como repertorio de descalificación entre estudiantes: "qué nena", "mucha perra".

Se observan dificultad de construir-en-común y frente a ello las docentes emplean ejercicios de co-regulación por mesas o filas.
El atelier, como aula ampliada, permite nuevas interacciones entre estudiantes.

Juego | Cuerpo | Lenguaje | Inter. Aula

Pistas de para el análisis del trabajo de campo
San Martín de Porres

Ejes de construcción del otro

Performatividad de género desde transición

Los grupos se autoorganizan por género de manera consistente. Niños: corporalidad expansiva. Niñas: interacción relacional y sedentaria. El espacio escolar produce cuerpos generalizados desde la primera infancia.

El fantasma institucional

Una entidad no humana que organiza prácticas intergeneracionales. Actor de la gramática escolar. Simboliza la regla, la autoridad y la custodia de lo sagrado. Los estudiantes no saben que existe.

El Cerdo Mocón y lo abyecto

Los mocos como mismidad y como exclusión simultáneamente. El adulto como puente de alteridad que transforma la sanción en acogida.

Migración y otredad interna

Los estudiantes migrantes no forman una comunidad homogénea. Diferencias de procedencia, tiempo de residencia y trayectoria escolar producen sus propias jerarquías y exclusiones dentro del grupo migrante.

Hallazgo

Los mocos, los gatos y el fantasma

Dos hallazgos de orden ontológico que trascienden las categorías convencionales de análisis. El primero es la presencia de un fantasma: relatado por la docente más antigua del colegio, este actor no humano organiza zonas evitadas, horarios cargados de significado y narrativas que circulan entre generaciones sin ser nunca codificadas institucionalmente, operando como un dispositivo efectivo de la gramática escolar.

El segundo es la singularidad migratoria de la institución: con el 50,9% de estudiantes nacidos fuera de Colombia, la proporción más alta del sistema escolar bogotano, el colegio no alberga una comunidad migrante homogénea sino una constelación de trayectorias diferenciadas por procedencia, tiempo de residencia y escolaridad previa, que producen sus propias jerarquías y exclusiones internas. Juntos, el fantasma y la migración obligan a ampliar el campo de lo que se entiende por otredad en la escuela: no solo los otros humanos clasificables por raza, clase o género, sino también los otros sobrenaturales y los otros que son migrantes entre los migrantes.

Pistas analíticas

En transición se excluye del juego a lo abyecto: mocos y babas. En noveno el uso de la cancha en el recreo para jugar futbol y voley es un problema. Los estudiantes identificaron que el problema detrás es de género.

Hay una 'guerra' entre octavo y noveno. Los de octavo son identificables por sus maletas. Todos los peleones usan la misma. Los estudiantes registraron, en 6 días, más de 1000 cambios en el uniforme y solo 400 llamados de atención.

Un ejercicio de percepción con 9 dice que de cada 10 estudiantes 6 son venezolanos, 3 costeños y 1 rolo. Aunque los rolos están integrados y son amigos no son parte de los mismos grupos por el uso del tono, modismos, volumen y 'violencia' del lenguaje.

En el aula hay una interacción ontológica ampliada al recibir a los gatos en sus clases. La estadística arrojó que los estudiantes solitarios interactúan al ser excluidos de los grupos con este otro ampliado.

Juego | Cuerpo | Lenguaje | Inter. Aula

ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

ACTA 04

Fecha: 09/06/2026
Hora: 2:00 – 4:00 pm
Lugar: Sala de Juntas IDEP
Tema: Reunión mesa técnica ampliada
Tipo: periódica - mensual

Asistentes:

Andrés Mauricio Castillo Varela
Nisme Yurani Pineda
Liliana Patricia Torres Luna
Juan Carlos Garzón
Carlos Iván García
Linamaría López Niño
Maritza Díaz
Andrés Ramiro Lara
Camila Gaviria Grisales
Andrés Forero
Daniel Bustos

Invitados: NA –

Ausentes: NA

Orden del día:

1. Cronograma
2. Desarrollo de instrumentos
3. Resultados del análisis de los PEI
4. Pistas por colegio para el análisis del trabajo de campo
5. Varios

Desarrollo:

1. **Cronograma**

La reunión inicia con una presentación sobre el estado del cronograma del proyecto, organizado en cinco fases:

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

BOGOTÁ

- Fase 1 (febrero): elaboración y validación del marco teórico y conceptual, encuadre metodológico y definición de los focos analíticos (juego, cuerpo, lenguaje e interacciones en el aula). La cual se encuentra en estado completada.
- Fase 2 (marzo): selección de las IED participantes, diseño de instrumentos y convocatoria a rectores y rectoras a ser parte de la investigación. La cual se encuentra en estado completada.
- Fase 3 (abril–22 de junio): trabajo de campo: gestión institucional, registros etnográficos, planeación de actividades y ejecución de OBEE, talleres de mismidad y otredad, cartografías, entrevistas y co-creación de materiales. La actividad se encuentra en curso.
- Fase 4 (junio–julio): sistematización de diarios de campo y entrevistas, elaboración de fichas de campo y reconstrucción de la matriz analítica en relación con las categorías emergentes y análisis. Esta actividad se encuentra en curso.
- Fase 5 (agosto): triangulación teórico-empírica, redacción del informe final y devolución a las comunidades educativas. Esta actividad se encuentra pendiente por desarrollar dado el momento del proyecto.

2. Desarrollo de instrumentos:

En todos los colegios se identificó la devolución de información a las comunidades educativas como elemento clave de la próxima etapa de la investigación.

Se presentó el desarrollo y los ajustes de los instrumentos aplicados en las tres IED: Kimi Pernía Domicó, Manuel Elkin Patarroyo y San Martín de Porres. Al respecto se hicieron las siguientes observaciones:

- Los instrumentos diseñados en la fase 2 se ajustaron durante el trabajo de campo en los tres colegios.
- El taller de mismidad y otredad pasó de los 40 minutos previstos a sesiones de hasta 2 horas, con adaptaciones metodológicas propuestas por las docentes que se sumaron a la actividad.
- El OBEE se aplicó en tres formatos distintos: grupos de aceleración (Kimi Pernía Domicó IED), estudiantes de la materia Proyecto de Investigación de grado décimo (Manuel Elkin Patarroyo IED) y gestión a través de docente aliada (San Martín de Porres IED).
- En el Colegio San Martín de Porres emergió un instrumento no previsto: un dispositivo de visualización estadística co-creado con estudiantes de octavo, que combina recolección, cómputo y representación gráfica sobre el otro en la escuela.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

- Se reportó la gestión del permiso de ruta escolar con la Coordinación Académica del colegio Kimi Pernía, sin embargo, no se ha concretado. En los otros dos colegios no hay ruta.

Así mismo, se presentó el panorama de acuerdo con los actores sociales abordados en cada institución educativa: estudiantes, docentes, familias y comunidad y el estado de vinculación en cada IED, con avances diferenciados en el contacto con familias y comunidad.

Algunas de las orientaciones y énfasis que se presentan en la mesa de trabajo son:

- Poner énfasis en los ajustes que se han hecho a los instrumentos en campo y en las razones de cada adaptación. Acá las caracterizaciones poblacionales son fundamentales en relación con el ciclo de vida de las y los estudiantes y las interacciones que se observan.
- Acompañar la presentación de instrumentos con el contexto sobre el entorno escolar de cada colegio.

3. Resultados del análisis de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI)

Se presentó la lectura de los PEI a partir de cuatro categorías de acercamiento (contexto educativo y marco normativo; enfoque, misión, visión y propuesta pedagógica; y gestión administrativa), leídas en clave de la gramática escolar y dispositivos pedagógicos. Se mostró el cuadro comparativo de las tres IED por dimensiones (territorio, modelo pedagógico, concepto de otredad, énfasis identitario, juego, cuerpo, lenguaje, aula expandida, convivencia e innovación).

Las orientaciones y énfasis que se desarrollaron en la mesa frente a este aspecto fueron los siguientes:

- Se pregunta por cómo se realizó la lectura de cada una de las categorías en clave de gramática escolar y dispositivos pedagógicos. A lo que se responde que ese será el paso siguiente una vez entre en diálogo la observación etnográfica con la cultura sedimentada en los PEIs. En ese sentido, se logrará revelar la distancia entre lo que el PEI dice que se quiere hacer y lo que efectivamente se hace, o no.
- Aportar información sobre las tensiones y contrastes que hay hoy en cada colegio, ilustrando la interpretación sobre la gramática escolar y sobre la idea de otredad.
- Responder a la pregunta: ¿cómo se llega al PEI desde la idea de otredad?
- Analizar las formas de representación: diversidad de género, el lugar de la raza y los saberes que se enseñan, atendiendo a las dinámicas de poder.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

- Sobre el efecto de la organización de la escuela se plantearon las preguntas: ¿cómo lo escolar construye la identidad y la otredad?; ¿cómo se construyen otras formas a seguir?; ¿qué se valida y qué no se valida en la cotidianidad?

4. Pistas para el análisis del trabajo de campo:

Se presentaron las pistas analíticas emergentes por colegio desde la experiencia del trabajo de campo y los análisis preliminares que se han hecho en el proceso de sistematización de la información recolectada y co-construida en cada institución.

En el colegio Kimi Pernía Domiicó, la diferencia como construcción situacional entre lo comportamental, lo relacional y lo corporal en donde emergen marcadores como el género, las «vibras» y las categorías escolares («pilo», «fastidioso»).

En el colegio Manuel Elkin Patarroyo, el «saber hacer con el cuerpo», el territorio como marcador en el juego y en la relación entre género y distribución espacial, la movilidad de la otredad a través de las trayectorias de vida, y el atelier como dispositivo de regulación, sobresalieron para el análisis.

En el colegio San Martín de Porres, la performatividad de género desde transición fue evidente, el "fantasma" institucional como elemento configurador de la otredad no humana: lo abyecto y la otredad interna ligada a la migración empiezan a mostrar elementos emergentes para el análisis.

En este punto la conversación se centró principalmente en los siguientes aspectos:

- ¿Cuáles son las respuestas propias de la cultura escolar en términos de equidad y de confianza?
- Llama la atención la reiteración sobre el género en tres planos: uso del espacio, tono de la interacción y tipo de interacciones. Valdría la pena profundizar en la mirada sobre esos aspectos.
- Atender los puntos de encuentro entre lo académico y lo social.
- Indagar sobre los procesos de gobernanza en la escuela.
- Identificar los elementos relacionados con lo que sucede fuera del aula.

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

5. **Varios N/A**

Convocatoria: la próxima reunión ampliada tendrá lugar el lunes 13 de julio de 2026

Elaboró:

Nombre: Camila Gaviria Grisales
Cargo: Asistente de investigación
Área: Subdirección académica

Aprobó:

Nombre: Liliana P. Torres
Cargo: Asesora de Dirección
Área: Dirección general

Anexos:
PDF con la presentación
Lista de asistencia

Copia: N/A

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO, IDEP
Bogotá DC - Colombia
idep@idep.edu.co
www.idep.edu.co

ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.
EDUCACIÓN
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico

REGISTRO DE ASISTENCIA

Fecha:	09/Jun/26	Hora inicio:	2:00	Hora de finalización:	3:30
Dependencia que convoca el evento:	Subdirección Académica				
Nombre responsable:	Nisme Pineda				
Tema:	Acompañando técnico ampliado Construcción del Otro				
Lugar:	Idep				

No	NOMBRE COMPLETO	INSTITUCION O DEPENDENCIA	CARGO	CORREO ELECTRONICO	FIRMA
1	Juan Carlos García	Idep	Contratista	jcgr.uaf@gmail.com	
2	Liliana P. Torres Luna	IDEP	Asesora Dirección	liliana.torres@idep.edu.co	
3	Mauricio Castillo	IDEP	Director	mauricio castillo@idep.edu.co	
4	Romiro A Lora R.	IDEP-Contra	Contratista		
5	Camila Gaviria G.	IDEP-Contratista	Contratista	camila.gaviria@idep.edu.co	
6	Nisme Yaromy Pineda Bohorquez	Idep	subdir Académica	nisme.pineda@idep.edu.co	Nisme
7	Linamaria López Niño	IDEP Dir Gral	Asesora	linamaria.lopez@idep.edu	
8	Carlos Ivan García	IDEP	Asesor	Carlos.garcia@idep.edu.co	
9	Daniel Bustos C	"	Contratista	danielbustos@fde...	
10	Andrés Forero	IDEP	Contratista	andres.forero@idep.edu	
11	Maritza Díaz B	IDEP	contratista	maritza.diaz@idep.edu.co	
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					

Instituto para la Investigación educativa y Desarrollo Pedagógico
IDEP

Investigación la construcción del otro en la escuela

Entregable 5

Aportes al tercer informe de avance que contenga: descripción de la implementación de acuerdo a las fases o momentos establecidos para la investigación, así como las acciones adelantadas en territorio, como interlocución con comunidades, orientación en el trabajo de campo, recolección de información, materiales utilizados, adelanto del análisis de la información y demás asuntos concernientes al desarrollo investigativo.

Contratista: Maritza Díaz Barón
Contrato: IDEP – CPS-41 del 2026

junio de 2026

Contenido

1. INTRODUCCIÓN 3
2. TRABAJO DE CAMPO: FASE 3 (ABRIL-JUNIO 2026) 3
3. HALLAZGOS EMERGENTES Y PISTAS PARA EL ANÁLISIS 4

Por institución educativa 5
- Colegio Kimi Pernía Domicó 5
- Colegio San Martín de Porres 6
- Colegio Manuel Elkin Patarroyo 7

Conexiones entre las pistas 8

4. LA AMBIVALENCIA CONSTITUTIVA DE LA OTREDAD ESCOLAR 9

Los mayores: De aliados a adversarios 10

La cancha: El otro como competidor y par 10

Las profesoras: de aliadas institucionales a adversarias metodológicas 11

Las familias: el otro que es y no es parte del nosotros 11

La comunidad: entre el apoyo y la indiferencia 12

5. UNA PROPUESTA DE LECTURA AFIRMATIVA 12

Reposicionar la mirada 12

La gramática del saber familiar como parte del nosotros 16
- La familia como "otro adversario" en el discurso institucional 17
- La gramática del saber familiar como dispositivo de producción de otredad, ... 17
- La familia como fuente de reconocimiento en la experiencia escolar 18
- Lectura afirmativa 18

Puentes metodológicos: La investigación como práctica de alteridad 19

6. CONCLUSIONES 20

1. Introducción

El presente documento reúne avances del trabajo de campo desarrollado hasta el momento, en el marco del proyecto *La construcción del otro en la escuela: culturas escolares y diversidad*. A partir del seguimiento de actividades por colegios (cuadro al final del documento) que se ampliaron en las reuniones internas del equipo, se presentan los principales hallazgos y desarrollo del proceso adelantado en términos acciones en territorio, recolección de información, materiales cocreados y reflexiones metodológicas. Se da continuidad al entregable 4, haciendo énfasis en la fase de trabajo de campo (dado el tiempo de duración de esta), agrupando aspectos centrales de los aprendizajes y desafíos adelantadas en las tres instituciones educativas participantes: Colegio San Martin de Porres IED, Colegio Manuel Elkin Patarroyo IED y Colegio Kimi Pernía Domicó, como aporte al tercer informe de avance del proyecto.

Con base a lo anterior, se busca evidenciar tanto las actividades ejecutadas como las pistas emergentes sobre la construcción del otro en la escuela, atendiendo a los ejes de juego, cuerpo, lenguaje y aula en el marco de las culturas escolares, la gramática escolar y dispositivos pedagógicos como insumos para un adelanto del análisis de la información y demás asuntos concernientes al desarrollo investigativo.

2. Trabajo de campo: fase 3 (abril-junio 2026)

El trabajo de campo se extendió hasta la tercera semana del mes de junio, pero se tiene en cuenta que aún falta retomar algunos pendientes en la tercera semana de julio, posterior al retorno del receso escolar de mitad de año. En conjunto se evidencia que, a pesar de las particularidades de cada institución, el trabajo de campo ha logrado avances significativos en los tres colegios, aunque con ritmos y desafíos diferenciados.

- En términos de implementación de instrumentos, el Colegio Kimi Pernía Domicó presenta el mayor número de sesiones realizadas en todas las categorías (4 OBEE, 3 cartografías, 2 mismidad/otredad, 4 observaciones etnográficas), lo que sugiere una consolidación más avanzada del trabajo de campo. Le sigue el Colegio Manuel Elkin Patarroyo con un desarrollo equilibrado (3 OBEE, 2 cartografías, 1 mismidad/otredad con un grupo numeroso de 36 estudiantes), mientras que el Colegio San Martín de Porres muestra un avance más incipiente en algunas categorías (1 OBEE en curso, 2 cartografías de visualización, 2 mismidad/otredad), aunque con un desarrollo importante en la co-creación de materiales.
- En relación con los actores, se observan patrones comunes: todos los colegios han logrado establecer vínculos con estudiantes y docentes, aunque persisten dificultades con el acceso a familias y comunidad. El colegio Kimi Pernía se destaca por haber logrado una entrevista con la representante de padres, mientras que el colegio San Martín ha establecido contacto pero sin concretar aún entrevista con este actor, y el

colegio Manuel Elkin Patarroyo no ha logrado ningún encuentro formal con familias. En cuanto a comunidad, la institución Manuel Elkin ha avanzado con la programación de una entrevista con la JAC, mientras que los otros dos colegios mantienen conversaciones informales con actores comunitarios (vendedora de mecato en San Martín; en proceso en el Kimi Pernía).

- En co-creación de materiales, la institución San Martín de Porres presenta el desarrollo más potente con su dispositivo de visualización estadística, seguido del colegio Kimi Pernía con ajustes a talleres, y en Manuel Elkin Patarroyo con una actividad en proceso de co-diseño. Esto sugiere que la capacidad de generar productos cocreados no está necesariamente asociada al volumen de actividades, sino a la calidad de las alianzas con docentes y al diseño de instrumentos que trasciendan la mera aplicación.
- En dificultades transversales, los tres colegios enfrentan: (1) barreras con consentimientos informados (extravió, lenguaje complejo, resistencia docente); (2) dependencia de la voluntad de docentes y coordinadores para la logística; (3) dificultades de asistencia y compromiso estudiantil; (4) retos en la sistematización de la información recopilada. El Manuel Elkin Patarroyo reporta además el desafío de acceso a materiales básicos (marcadores, colores) que afecta el desarrollo de las actividades.
- En síntesis a nivel metodológico, el proyecto se encuentra en una fase de maduración y próximo cierre del trabajo de campo, donde todos los colegios han logrado implementar los instrumentos centrales y generar insumos etnográficos (por parte de investigadores externos) de calidad. La experiencia muestra que los instrumentos siempre requieren de ajustes, como los tiempos para el taller de mismidad o el registro etnográfico por parte de estudiantes en OBEE, que fluyeron más con otras maneras de consignar sus hallazgos (relatos, material visual, entre otros). El principal desafío común para las próximas semanas es la sistematización y análisis de la información recolectada, la consolidación de materiales cocreados que trasciendan el trabajo de campo, y la profundización del vínculo con familias y comunidad, que hasta ahora ha sido el eslabón más débil en los tres contextos. El ritmo diferenciado de avance sugiere que la estrategia de flexibilidad metodológica y adaptación a cada contexto ha sido acertada, permitiendo que cada colegio progrese según sus propias dinámicas institucionales.

3. Hallazgos emergentes y pistas para el análisis

La agrupación de los hallazgos según actores sociales estudiantes, docentes, familias y comunidad resulta fundamental porque permite comprender la construcción de la otredad como un fenómeno relacional y multidimensional, no como un atributo fijo de un grupo sobre otro. Al separar la información por actor, se visibilizan las distintas lógicas, discursos y

prácticas que cada uno despliega en la configuración del "nosotros" y el "ellos". Por ejemplo, mientras los estudiantes operan con categorías locales como "ñero", "gomelo" o "parchado" para marcar diferencias de clase y pertenencia, los docentes y directivos tienden a construir a las familias como "la fuente de todo mal", en una tensión evidente con lo que los PEI declaran sobre la familia como aliada. Esta organización permite identificar que la otredad no se produce en un solo nivel, sino que se negocia simultáneamente en las interacciones entre pares, en la relación con la autoridad docente y en el vínculo con el entorno comunitario. Así, la segmentación por actores no es solo un ejercicio descriptivo, sino una estrategia analítica que revela cómo el poder, el género, la clase y la raza operan de manera diferencial según la posición que cada actor ocupa en la trama escolar.

Las pistas emergentes que aparecen al organizar la información por actores son, precisamente, los indicios de esas tensiones y contradicciones. En los estudiantes, las pistas apuntan a mecanismos cotidianos de inclusión y exclusión: la edad como marcador de vulnerabilidad o prestigio, el cuerpo como territorio de confrontación y cuidado, el lenguaje como vehículo de humor y agresión, y el juego como escenario donde se negocian jerarquías. En los docentes, las pistas revelan la persistencia de un deber ser que etiqueta a los estudiantes como "juiciosos" o "colaboradores", produciendo un "otro" que no se ajusta a esa norma, al tiempo que muestran resistencias o alianzas que facilitan u obstaculizan el trabajo de campo. En las familias, las pistas emergen en la brecha entre el reconocimiento que los niños hacen de ellas como parte de su mismidad (en el cuenquito de manos) y la mirada descalificadora que sobre ellas tienen directivos y docentes. En la comunidad, las pistas apuntan a actores periféricos —vendedores, vigilantes, vecinos— que, aunque no forman parte formal de la escuela, inciden en la vida cotidiana escolar y ofrecen perspectivas insospechadas, como el fantasma del San Martín o las dinámicas de clase en el barrio La Perseverancia. En conjunto, esta organización por actores permite captar la complejidad de la otredad como un proceso fluido, contradictorio y situado, donde el "otro" no es permanente, sino que se redefine constantemente según el contexto, la relación y el actor desde el cual se mira.

Por institución educativa

A continuación, se presenta un avance de pistas para el análisis con una síntesis por institución educativa, de acuerdo con tipo de actores sociales:

- Colegio Kimi Pernía Domicó

Estudiantes:
El factor etario aparece como un marcador central de otredad. Se evidencia un interés por relacionarse con estudiantes de mayor edad ("parchar"), pero simultáneamente estas interacciones son percibidas como una posible amenaza o como algo que no debería ocurrir. Algunos estudiantes manifiestan temor frente a relaciones con compañeros mayores, asociándolas con conductas agresivas o interferencias en sus dinámicas de juego. En el grupo

de tercero del taller de mismidad, un estudiante con extraedad (respecto a sus demás compañeros) era claramente construido como "otro", tanto en interacciones cotidianas como en verbalizaciones de sus compañeros.

Docentes:
Se han establecido alianzas con docentes interesados en la investigación. Se realizaron diálogos sobre resultados de talleres y se programaron entrevistas. "La construcción de la otredad también se expresa en el aula a través de la identificación de estudiantes como 'problema' o 'indisciplinados', gestionados como amenazas al orden."

Familias:
Las familias reconocen una identidad de clase trabajadora asociada al colegio, atravesada en algunos casos por condiciones de precariedad vinculadas al contexto territorial (ej. familias dedicadas al reciclaje). Desde su perspectiva, la institución realiza un trabajo pedagógico sólido en relación con la aceptación de las diferencias étnico-raciales y la diversidad sexual, percibiendo un ambiente institucional incluyente. Sin embargo, esta percepción contrasta con las interacciones observadas entre estudiantes, especialmente entre varones, donde emergieron expresiones de homofobia.
Comunidad: No ha sido posible coordinar entrevistas con actores comunitarios.

- Colegio San Martín de Porres

Estudiantes:
En el ejercicio de mismidad con transición, los niños y niñas dibujaron a su familia completa, lo que sugiere que en edades tempranas la familia es parte central de la "mismidad". En los talleres con estudiantes de octavo y noveno se están explorando categorías locales sobre el "otro" a través del dispositivo de visualización estadística. “Se reportaron respuestas negativa a la participación por parte de algunos estudiantes y preguntas como ¿esto para qué?".

Docentes:
Se ha trabajado con profesoras aliadas como la profesora de español con mayor trayectoria, quien además ha compartido relatos sobre la presencia de un "fantasma" en la institución, abriendo una veta etnográfica inesperada. Se intentó coordinar la realización de un OBEE con el profesor de Cátedra de la Paz sin éxito, evidenciando dificultades de articulación con algunos docentes. La profesora de transición realizó ajustes metodológicos a la actividad de mismidad, extendiendo la sesión a dos horas.

Familias:
Se ha establecido contacto con la abuela de un estudiante de sexto grado, considerado "otro" por ser el menor y más pequeño del curso. Sin embargo, su extensa jornada laboral (desayunos, almuerzos, cenas y atención de tienda hasta la 1 a.m.) ha impedido concretar una

entrevista, evidenciando las condiciones de precariedad que dificultan el acceso a las familias.

Comunidad:
Se realizó una conversación informal con una vendedora de mecato que atiende a través de la reja del colegio (dado que no hay cafetería interna), lo que permite vislumbrar las dinámicas de intercambio económico que ocurren en los bordes de la institución.

- Colegio Manuel Elkin Patarroyo

Estudiantes:
La otredad emerge desde la relación con las edades y los usos de los lugares en la escuela. En el juego, la pertenencia en la cancha cubierta se negocia según el "saber hacer". Persiste la idea de que "las niñas no saben jugar, son temerosas con el balón, son lentas", y quienes juegan todos los días en el barrio son considerados mejores jugadores. Las estudiantes describen la cancha como un lugar peligroso, donde les pueden pegar y donde los niños se comportan de manera brusca.

En el cuerpo, se observa la intersección entre juego y cuerpo en edades de transformaciones corporales: la torpeza motriz genera distinción de quién es hábil o no; el cuerpo que ocupa mucho o poco espacio, la altura, robustez o delgadez generan posicionamientos relacionales. En el lenguaje, emergen categorías de "muy juicioso, colaborativo, grosero, desjuiciado" como formas de deber ser que señalan las docentes. Se alude a los acentos con desprecio hacia quienes se expresan de manera "bullosa". Emergen elementos sexistas: "mucha perra", "qué puta", "zorra", "qué nena".

El humor opera como dispositivo de inclusión y exclusión: quien no maneja los códigos humorísticos internos queda por fuera de la intimidad compartida. En el aula, la limpieza genera las primeras distinciones. En la clase de ética, la dinámica de puntos por fila genera co-regulación e identificación del estudiante "problema", "indisciplinado" o "hiperactivo". Esta figura no siempre coincide con marcadores poblacionales, sino con temperamento, tolerancia a la frustración o dinámicas familiares. Ese estudiante es incluido institucionalmente pero gestionado como una amenaza al orden.

Docentes:
Se han tenido conversaciones "de pasillo" con las profesoras que acompañan las actividades. La participación de docentes en el diseño e implementación ha permitido mayor confianza con estudiantes y mejores posibilidades de observación. Sin embargo, se reporta respuesta negativa de una profesora de español. La figura del "estudiante problema" es gestionada como amenaza al orden, lo que evidencia cómo los docentes producen y administran la otredad en el aula.

Familias:
No se ha logrado ningún encuentro formal con familias, aunque se ha empezado a recolectar información sobre su lugar y concepción en los espacios de trabajo con estudiantes. Las familias son construidas discursivamente como "el otro" en el discurso institucional, en tensión con la inclusión que los estudiantes hacen de ellas en su mismidad.

Comunidad:
Se han identificado negocios alrededor del colegio (tiendas, panaderías, peluquerías) que parecen pertenecer a familiares de estudiantes. Se programó entrevista con la presidenta de la Junta de Acción Comunal del barrio La Perseverancia. Las dinámicas de inclusión y exclusión en redes sociales son difíciles de captar con los instrumentos priorizados. El colegio es referido como "esa otra institución que hace las cosas diferentes".

Conexiones entre las pistas

A pesar de las diferencias contextuales, las pistas emergentes en los tres colegios revelan mecanismos compartidos en la construcción de la otredad, que operan de manera transversal:

1. La edad como marcador universal de alteridad: En los tres colegios, la edad estructura las relaciones y la pertenencia. Desde el temor a los mayores (Kimi), pasando por la identificación del estudiante más pequeño como "otro" (San Martín), hasta las dinámicas de juego donde los más grandes tienen el poder y los más pequeños son subordinados (Manuel Elkin). Este hallazgo sugiere que la escuela produce y reproduce jerarquías etarias desde las primeras etapas de la vida escolar.

2. La brecha entre discurso institucional y prácticas cotidianas: En Kimi, las familias perciben un ambiente inclusivo, pero los estudiantes reproducen homofobia y prejuicios. En Manuel Elkin, el PEI y el Proyecto de Ciudadanías promueven inclusión, pero en el aula persisten categorías sexistas y racializadas. Esta tensión entre el deber ser institucional y el ser cotidiano es un eje que atraviesa los tres colegios y configura una gramática escolar contradictoria.

3. El cuerpo y el juego como escenarios de negociación de la otredad: Los tres colegios coinciden en que el juego y el cuerpo son territorios donde se dirimen inclusiones y exclusiones. El "saber hacer" en el juego (Manuel Elkin), el temor a ser agredido en el recreo (Kimi) y la observación de diferencias por edad en espacios delimitados (San Martín) muestran que la otredad no es solo discursiva, sino que se corporiza y se juega en la vida cotidiana.

4. Las familias como "otro" institucional: En los tres colegios emerge una tensión profunda: mientras los niños y niñas incluyen a su familia en su mismidad (San Martín, Kimi), los docentes y directivos construyen a las familias como "la fuente de todo mal" o como un problema (Manuel Elkin, San Martín). Esta contradicción entre la experiencia infantil y la

mirada adulta institucional es una pista fundamental sobre cómo la escuela produce al "otro" familiar.

5. El género y la clase como ejes estructurantes: En los tres colegios, las categorías de género ("busconas", "lesbianas", "conquistadores", "mucha perra") y de clase ("ñero", "gomelo") operan como marcadores de inclusión y exclusión. Estas categorías no son solo etiquetas, sino dispositivos que regulan el comportamiento, asignan prestigio y delimitan fronteras.

6. La ambivalencia de lo racial: En Kimi y Manuel Elkin, el racismo es reconocido pero expresado de manera contenida, en voz baja o mediante cuchicheos. Esto sugiere una conciencia de que estas categorías son problemáticas, pero persisten prácticas que reproducen formas de alteridad racializada, evidenciando una tensión entre el reconocimiento y la reproducción.

7. El humor y el lenguaje como mecanismos de inclusión/exclusión: En Manuel Elkin, quien no maneja los códigos humorísticos internos queda por fuera de la intimidad compartida. En Kimi, las afinidades culturales (gustos musicales, deportivos, de consumo) operan como mecanismos de integración o exclusión. El lenguaje no es solo vehículo de comunicación, sino un dispositivo que produce cercanías y distancias.

En conjunto, estas pistas permiten afirmar que la otredad en la escuela no es un atributo fijo de ciertos grupos, sino un proceso dinámico, multidimensional y contradictorio, que se negocia cotidianamente en intersecciones de edad, género, clase, raza, cuerpo y lenguaje. Los tres colegios comparten una gramática escolar donde el "otro" es producido y reproducido a través de mecanismos similares, aunque con intensidades y matices diferenciados según cada contexto institucional y territorial.

El desafío para el proyecto es profundizar en estas pistas para comprender cómo operan los dispositivos pedagógicos que podrían interrumpir o transformar estos mecanismos de exclusión.

4. La ambivalencia constitutiva de la otredad escolar

Los hallazgos de campo revelan que la construcción del otro en la escuela no opera bajo una lógica binaria simple de inclusión/exclusión, sino que se despliega en un continuum de ambivalencia donde el mismo sujeto o grupo puede ser, simultánea o alternadamente, aliado y adversario, según el contexto, el momento y la relación específica. Esta ambivalencia es constitutiva de las culturas escolares y requiere un análisis que trascienda las categorías fijas de "víctima" y "victimario", "incluido" y "excluido", para captar la fluidez relacional que caracteriza la vida cotidiana en la escuela.

El marco conceptual del proyecto, al definir la otredad como "fluctuante" y al señalar que "el otro no es permanente; se puede pasar de 'nosotros' a 'ellos' según el contexto", ofrece un

punto de partida para comprender esta dinámica. Pero los hallazgos de campo permiten ir más allá: muestran que esta fluctuación no es solo un rasgo de la otredad, sino un mecanismo central de la gramática escolar, donde la misma persona puede ser aliada en un momento y adversaria en otro, y donde las alianzas y adversidades se reconfiguran constantemente en función de las dinámicas de poder, las afinidades culturales y los intereses situados.

Los mayores: de aliados a adversarios

En el Colegio Kimi Pernía Domicó, el factor etario emerge como un marcador central de otredad con una ambivalencia profunda. Los estudiantes expresan, por un lado, un interés por "parchar" o relacionarse con estudiantes de mayor edad, viéndolos como modelos, fuentes de prestigio o guías en la navegación de la vida escolar. Pero simultáneamente, estas interacciones son percibidas como una posible amenaza: los mayores pueden agredir, molestar o interferir en las dinámicas de juego. Un estudiante con extraedad era claramente construido como "otro" por sus compañeros, pero también podía ser buscado por algunos para obtener protección o estatus.

Esta ambivalencia se expresa en la cotidianidad escolar: el mayor que protege y el mayor que agrede pueden ser la misma persona en diferentes momentos, o diferentes mayores pueden ocupar posiciones opuestas. La edad no es un marcador fijo de otredad, sino un campo de disputa donde se negocian relaciones de poder, afinidad y temor. Esta negociación es, precisamente, el espacio donde el otro se constituye como aliado o adversario.

La cancha: el otro como competidor y par

En el Colegio Manuel Elkin Patarroyo, el juego emerge como un escenario paradigmático de esta ambivalencia. La cancha cubierta es un espacio donde la pertenencia se negocia según el "saber hacer". En el fútbol, persiste la idea de que "las niñas no saben jugar, son temerosas con el balón, son lentas". Esta construcción de las niñas como “otras” incompetentes las ubica en una posición de adversarias descalificadas, excluidas del juego legítimo.

Sin embargo, el mismo espacio es también un lugar de reconocimiento y alianza: quienes juegan bien son valorados, integrados, buscados como compañeros de equipo. El "saber hacer" no solo excluye; también incluye y jerarquiza. Los estudiantes que juegan todos los días en el barrio son considerados mejores jugadores, y esa habilidad les otorga un capital simbólico que trasciende la cancha y se traduce en estatus social. El otro, en la cancha, es tanto el competidor que se busca vencer como el compañero con quien hay que aliarse para ganar. Incluso las niñas, aunque descalificadas como jugadoras, pueden ser vistas como aliadas si demuestran habilidad, desafiando así la norma de género.

Las profesoras: de aliadas institucionales a adversarias metodológicas

La relación con los docentes revela otra capa de esta ambivalencia. En los tres colegios, los investigadores encontraron profesoras que son aliadas fundamentales: una profesora en el Manuel Elkin, una profesora en el San Martín, una profesora en el Kimi. Estas docentes no solo facilitan el acceso, sino que cocrean, adaptan y legitiman la investigación. Su participación convierte a los investigadores en aliados y a los estudiantes en coinvestigadores.

Pero también emergen docentes adversarios: la profesora de español en el Manuel Elkin que respondió con total negativa y abandonó el aula; el profesor de Cátedra de la Paz en el San Martín que declinó participar; la coordinación institucional en el Kimi que, por su saturación, dificultó los procesos. Estos docentes no son necesariamente hostiles a la investigación, pero operan como obstáculos logísticos o simbólicos que dificultan el trabajo de campo y, en ocasiones, refuerzan las dinámicas de exclusión que la investigación busca comprender.

La misma docente puede ser aliada en un momento y adversaria en otro: la profesora de transición en el San Martín ajustó la actividad de mismidad (aliada), pero también pospuso la segunda sesión por actividades institucionales (adversaria). Esta ambivalencia no es un rasgo personal, sino una respuesta a la saturación institucional: las docentes, desbordadas por demandas, deben decidir constantemente a qué procesos dedicar su tiempo y energía.

Las familias: el otro que es y no es parte del nosotros

La tensión entre la familia como aliada y como adversaria es una de las más reveladoras. En los tres colegios, emerge una brecha entre la experiencia infantil y la mirada institucional. Los niños de transición en el colegio San Martín, en el ejercicio del "cuenquito de manos", incluyeron a su familia entera como parte de su mismidad: la familia es el nosotros. Pero los discursos de docentes y directivos construyen a las familias como, "el problema", aquello que hay que gestionar o, en el peor de los casos, contener.

Esta tensión se expresa en la práctica: en el colegio San Martín, la abuela de un estudiante es contactada, pero su extensa jornada laboral impide la entrevista. No es que no quiera ser aliada; es que la precariedad la convierte en adversaria involuntaria de la investigación, simplemente porque no tiene tiempo. En el colegio Manuel Elkin, no se ha logrado ningún encuentro formal con familias, aunque se ha empezado a recolectar información sobre su lugar y concepción en los espacios de trabajo con estudiantes. En el colegio Kimi, las familias reconocen una identidad de clase trabajadora asociada al colegio, pero también perciben un ambiente institucional incluyente que contrasta con las prácticas de exclusión entre estudiantes.

La familia es, así, el otro ambiguo: aliada potencial que la institución no sabe cómo integrar; adversaria discursiva que los niños incluyen en su mismidad; sujeto precario que la

investigación no logra alcanzar. Esta ambivalencia revela una de las tensiones más profundas de la escuela contemporánea: la familia es, simultáneamente, el fundamento del sujeto educando y el obstáculo para su "normalización" escolar.

La comunidad: entre el apoyo y la indiferencia

Los actores comunitarios (vendedores, vigilantes, vecinos) ocupan una posición periférica pero significativa en la construcción del otro. En el colegio San Martín, la vendedora a la que se ha hecho referencia previamente es una aliada inesperada: ofrece información sobre la vida cotidiana del colegio, sobre las dinámicas de entrada y salida, sobre los estudiantes que compran y los que no. Su presencia en el borde de la institución la convierte en una observadora privilegiada de lo que ocurre dentro y fuera.

En el colegio Manuel Elkin, los propietarios de los negocios alrededor del colegio que se mencionaron en el apartado anterior podrían ofrecer perspectivas sobre la comunidad, sobre las familias, sobre las relaciones entre el colegio y el barrio. Pero también son adversarios por omisión: su silencio, su no-participación, sugiere que el colegio no logra articularse con ellos, que la relación institución-entorno es débil o inexistente.

La comunidad, además, es construida discursivamente como "otra" en los discursos institucionales. En el colegio Manuel Elkin, la idea del colegio como "esa otra institución que hace las cosas diferentes" sugiere una separación entre el adentro y el afuera que dificulta la construcción de alianzas. El barrio es el otro que no es parte de la escuela, aunque la escuela esté en el barrio y sus estudiantes vivan en él.

5. Una propuesta de lectura afirmativa

Con base a las pistas hasta ahora presentadas y retomando el marco teórico-conceptual, ahora alineado con el documento borrador *Análisis de segundo orden*[1], ampliado en el taller para los equipos de investigación realizado por el IDEP, se propone un marco conceptual acorde para comprender la construcción del otro en la escuela, anclado en la noción de *alteridad* como experiencia de reconocimiento del otro en su singularidad y en la tensión entre escuela instituida y escuela instituyente. El análisis de segundo orden tiende a enfatizar la *saturación,* la preeminencia de lo administrativo y las formas veladas de discriminación como rasgos dominantes de la escuela contemporánea.

Reposicionar la mirada

La propuesta aquí es reposicionar la mirada: en lugar de leer los hallazgos de campo desde la carencia o el déficit, se propone una lectura afirmativa que rescate las *potencias* que ya están

[1] Documento elaborado para el análisis de los resultados del Programa para la Investigación y desarrollo pedagógico “Pedagogías que Transforman”

presentes en las prácticas escolares, las resistencias estudiantiles y las apuestas docentes. Esta lectura no niega las dificultades, pero las sitúa en el horizonte de lo que el Programa denomina *escolaridad reflexiva*: esa capacidad emergente de las comunidades educativas para interrogarse a sí mismas y construir alternativas.

Una lectura afirmativa de los hallazgos debe reconocer que la ambivalencia es parte importante para un problema a resolver. La escuela no es un espacio de inclusión pura ni de exclusión total; es un espacio de *tensiones, contradicciones y negociaciones* donde el otro es, al mismo tiempo, aliado y adversario. La investigación debe captar esta complejidad, evitando las categorías binarias que simplifican la realidad.

Esto implica:

- No etiquetar a los actores como "inclusivos" o "excluyentes", sino comprender las condiciones bajo las cuales actúan de una u otra manera.
- Seguir las alianzas y adversidades en el tiempo, para captar su fluidez y sus transformaciones.
- Prestar atención a los gestos, las corporalidades y los silencios, que a menudo revelan la ambivalencia que las palabras no pueden expresar.

La investigación, como práctica de alteridad y pluralidad, implica fortalecer las alianzas existentes y construir nuevas, lo cual implica:

- Reconocer y valorar a los docentes aliados, los estudiantes comprometidos, las familias dispuestas a participar.
- Crear espacios de encuentro donde los actores puedan conocerse y reconocerse, más allá de las lógicas burocráticas.
- No demonizar a los adversarios, sino comprender las condiciones (saturación, precariedad, desconfianza) que los llevan a ocupar esa posición.

Si la otredad es fluida y ambivalente, la transformación de la escuela ha de ser un proceso continuo de concertación y reconocimiento y no puede ser un objetivo fijo que se reduce a metas. La pedagogía de la alteridad no es un modelo que se aplica, sino una actitud que se cultiva: la disposición a reconocer al otro, incluso cuando es adversario, y a construir alianzas, incluso cuando son frágiles.

El marco conceptual que se ha plasmado para esta investigación plantea que la escuela produce y clasifica la diferencia a través de su gramática escolar, y en ella la producción de la otredad, es también de resistencia. A manera de ejemplos de lo que hasta momento se tiene entre los hallazgos de campo, se incida que la edad es marcador de otredad (Kimi), las categorías de clase "ñero/gomelo" (Manuel Elkin), las normativas de género y las expresiones racializadas (los tres colegios).

1. La capacidad de los estudiantes para nombrar, cuestionar y resistir esas clasificaciones.

- En la IEDManuel Elkin, un estudiante afro dijo explícitamente: "Aquí hay racismo". Otro estudiante afro le replicó: "Los negros son más racistas que los blancos". Más allá del contenido, lo significativo es que los estudiantes manejan el concepto de racismo y lo discuten entre ellos. No son víctimas pasivas de la clasificación; son intérpretes activos de su condición.
- En la institución Kimi Pernía, las familias perciben que el colegio realiza un trabajo pedagógico sólido en relación con la aceptación de las diferencias étnico-raciales y la diversidad sexual. Aunque persisten prácticas de exclusión entre estudiantes, hay un discurso institucional que los estudiantes reconocen y que opera como un horizonte de sentido al cual pueden apelar.
- En el colegio San Martín, los niños de transición, en el ejercicio del "cuenquito de manos", incluyeron a su familia entera como parte de su mismidad. La familia no es "el otro" para ellos, a pesar de que los discursos docentes la construyan como fuente de problemas.

Lectura afirmativa: La escuela no es solo un dispositivo de clasificación. Es también un espacio donde los sujetos aprenden a nombrar la injusticia, donde emergen discursos de reconocimiento que pueden ser movilizados críticamente, y donde los más pequeños construyen su mismidad incluyendo a quienes los adultos excluyen.

La saturación de docentes: sobreabundancia de acciones, falta de tiempo, preeminencia de lo administrativo. Los hallazgos de campo confirman esta saturación: docentes desbordados, coordinadores inaccesibles, estudiantes que preguntan "¿esto para qué?".

Se revela la creación de espacios de respiro y encuentro:

En el colegio Manuel Elkin, el Atelier fue identificado por las estudiantes como "el único lugar seguro donde las niñas de séptimo no nos pegan ni nos cortan el pelo". Este espacio, adaptado de la pedagogía Reggio Emilia, opera como un dispositivo pedagógico real que protege y acoge. No es solo un lugar; es una práctica instituyente que interrumpe la violencia cotidiana.

En la institución Kimi Pernía, los estudiantes identificaron dos lugares del colegio para observar en duplas. Un estudiante quiso trabajar con niños pequeños para entender cómo la distribución de espacios (ej. el ajedrez como zona prohibida para menores de octavo) produce diferencias. Hay un deseo de comprender las reglas de la exclusión, no solo de padecerlas.

En el colegio San Martín, la profesora con la de mayor trayectoria compartió relatos sobre un fantasma en la institución. Más allá de lo anecdótico, este relato abrió una veta etnográfica inesperada que conecta con las memorias y los afectos que persisten en la escuela, incluso en contextos de saturación.

Lectura afirmativa: La saturación no es total. Hay brechas en la institución donde emergen prácticas de cuidado, espacios de seguridad y memorias compartidas. La investigación puede documentar estas grietas como semillas de escolaridad reflexiva.

La alteridad como potencia: reconocimiento del otro en su singularidad. La pedagogía de la alteridad de Arboleda plantea una inversión radical en la que el educando es punto de partida y de llegada. Se revela que la alteridad ya está ocurriendo en algunas prácticas:

- En Manuel Elkin, la facilitación en dupla (investigador y docente) permitió "más riqueza para la investigación y escenarios más seguros de facilitación". La co-facilitación es una práctica de alteridad: el investigador reconoce el saber de la docente, y juntos construyen un espacio donde los estudiantes pueden expresarse.
- En Kimi Pernía, los ajustes a los talleres de OBEE y mismidad se realizaron "en conjunto con las docentes". La co-creación no es un añadido; es parte central del método participativo. Los docentes no son meros ejecutores de un diseño externo; son coinvestigadores que aportan su conocimiento del contexto.
- En San Martín, la profesora de transición realizó ajustes metodológicos a la actividad de mismidad, extendiendo la sesión a dos horas. La docente no aplicó pasivamente un instrumento; lo adaptó a su grupo. Eso es reconocer la singularidad de los estudiantes.

Lectura afirmativa: La alteridad no es solo un horizonte ético, sino una práctica que ya está presente cuando los docentes adaptan, los investigadores facilitan en dupla y los estudiantes son escuchados. Se aspira a que la investigación pueda aportar a fortalecer estas prácticas, no solo diagnosticar su ausencia.

2. Cultura escolar y gramática del saber escolar incluye reglas que producen la escuela como acontecimiento de saber. Entre ellas, la de los "afectos abiertos": "el margen de autonomía en este tipo de relaciones, marcado por la corporalidad y los gestos, es el que determina su potencial creador" (Álvarez Gallego, 2020, p. 829).

Los hallazgos de campo revelan estos afectos abiertos:

- En el colegio Manuel Elkin, la dinámica de puntos por fila en la clase de ética genera una co-regulación que permite la inclusión o el señalamiento. Más allá de su función disciplinaria, esta práctica crea un sentido de pertenencia a la fila, un "nosotros" que se organiza.
- En el colegio Kimi Pernía, los gustos en común (música, deportes, temas de conversación) operan como mecanismos de integración. Los estudiantes construyen "los otros" como aquellos que no comparten sus intereses, pero también construyen "los nuestros" a partir de esas afinidades.
- En el colegio San Martín, el dispositivo de visualización estadística cocreado con estudiantes de octavo les permite representar y analizar su propia realidad. No es solo

un instrumento de recolección; es un espacio de autorreflexión donde los estudiantes pueden verse a sí mismos y a los otros.

Lectura afirmativa: Las reglas de la gramática escolar no solo excluyen; también incluyen, crean comunidad y generan sentido de pertenencia. La investigación puede visibilizar cómo estas reglas operan de manera ambivalente, y cómo pueden ser movilizadas para fortalecer el reconocimiento de la diferencia.

3. El cronotopo escolar es un dispositivo de gobierno que establece quién puede ocupar qué lugar de encuentro, no solo de exclusión. Los hallazgos confirman que el espacio produce otredad: el ajedrez prohibido para menores de octavo (Kimi), la cancha donde "las niñas no saben jugar" (Manuel Elkin), la reja del colegio donde se vende mecato (San Martín).

Se revelan espacios de encuentro y negociación:

- En Manuel Elkin, la cancha cubierta es un espacio donde la pertenencia se negocia según el "saber hacer". No es solo un lugar de exclusión; es un lugar de aprendizaje social, donde los estudiantes aprenden a negociar, a reconocer habilidades y a construir jerarquías que también pueden ser cuestionadas.
- En San Martín, la vendedora crea un vínculo entre el adentro y el afuera de la escuela. Es un espacio de intercambio económico, pero también de contacto con la comunidad, que la escuela no tiene (por falta de cafetería interna).
- En Kimi Pernía, los estudiantes observan en duplas, y un estudiante quiere trabajar con niños pequeños. Hay un deseo de cruzar las fronteras etarias, de entender al otro desde la observación y no solo desde el temor.

Lectura afirmativa: El espacio escolar no es solo un dispositivo de exclusión. Es también un escenario de negociación, de aprendizaje social y de contacto con la comunidad. La cartografía puede visibilizar estas potencias, no solo las fronteras.

La gramática del saber familiar como parte del nosotros

El trabajo de campo evidencia una tensión constitutiva en la construcción de la otredad: mientras los estudiantes incluyen a su familia como parte esencial de su mismidad, el discurso y la práctica institucional la construyen como un "otro" problemático, fuente de deficiencias y limitaciones. Esta tensión responde a lo que denominamos "gramática del saber familiar": un conjunto de reglas, supuestos y prácticas mediante las cuales la escuela interpreta, clasifica y valora a las familias, produciendo un saber descalificador que opera como dispositivo de exclusión simbólica.

- La familia como "otro adversario" en el discurso institucional

Como ya se mencionaba antes, en los tres colegios, las familias son señaladas recurrentemente como "la fuente de todo mal", origen de los problemas de comportamiento, rendimiento y adaptación de los estudiantes. Esta construcción no es explícita en los PEI —que declaran a la familia como aliada— sin

o que emerge en conversaciones de pasillo, quejas docentes y prácticas de gestión cotidiana.

En Manuel Elkin Patarroyo, se hace presente una tendencia entre docentes y directivos que operan con un saber que señala a la familia: si el estudiante no aprende, es porque "la familia no acompaña"; si es indisciplinado, es porque "en la casa no hay límites". Esta lógica convierte a la familia en un chivo expiatorio que explica las deficiencias del sistema escolar, desviando la mirada de las limitaciones institucionales.

En San Martín de Porres, esta construcción se materializa en la dificultad para acceder a las familias. La abuela de un estudiante , contactada como posible informante, es percibida como un "otro" inalcanzable debido a su extensa jornada laboral. La institución, sin embargo, tiende a leer esta ausencia como desinterés o abandono.

En Kimi Pernía Domicó, las familias reconocen una identidad de clase trabajadora atravesada por condiciones de precariedad. Aunque la institución realiza un trabajo pedagógico sólido en diversidad, la mirada institucional sobre las familias sigue siendo ambivalente: se las valora en el discurso, pero se las gestiona como obstáculo en la práctica.

- La gramática del saber familiar como dispositivo de producción de otredad,

Se puede componer de tres elementos articulados:

a) El saber que clasifica: La escuela produce categorías —"familia que acompaña", "familia desestructurada", "familia problema"— que no son neutrales, sino atravesadas por prejuicios de clase, raza y género. En Manuel Elkin, las categorías de "juicioso" o "colaborador" que señalan las docentes se proyectan sobre las familias: la del estudiante "juicioso" es una "buena familia"; la del "desjuiciado", una "mala familia".

b) El saber que patologiza: La escuela lee las diferencias familiares como deficiencias. La precariedad económica, la diversidad de estructuras familiares, las distintas formas de crianza son interpretadas como carencias que explican el fracaso escolar. Esta patologización opera como dispositivo de externalización: los problemas de la escuela se atribuyen a las familias, eximiendo a la institución de su responsabilidad.

c) El saber que excluye: Al construir a la familia como "otro" adversario, la escuela legitima su distancia y desconfianza. Las familias no son vistas como socias, sino como obstáculos; no son incluidas en los procesos pedagógicos, sino gestionadas desde la burocracia. Esta

exclusión es visible en la dificultad para concretar entrevistas y encuentros formales, reportada como desafío persistente en los tres colegios.

- La familia como fuente de reconocimiento en la experiencia escolar

Frente a esta construcción institucional, los hallazgos revelan una verdad contrastante: los niños y niñas incluyen a su familia como parte central de su mismidad. En el San Martín, los estudiantes de transición, dibujaron a su familia completa —mamá, papá, hermanos, abuelos—. La familia no es "el otro" para ellos; es el "nosotros" fundamental, el núcleo de su identidad.

Esta inclusión no es ingenua ni meramente afectiva. Los estudiantes reconocen a su familia como fuente de cuidado, protección y pertenencia, incluso cuando la escuela la señala como "problema". En el colegio Kimi Pernía, aunque las familias perciben un ambiente institucional incluyente, los estudiantes reproducen prácticas de exclusión entre ellos. Esta brecha indica que la familia, desde la experiencia infantil, es un anclaje identitario que la escuela no logra reconocer ni integrar. En el Manuel Elkin, aunque no se lograron encuentros formales con familias, los espacios de trabajo con estudiantes permitieron recolectar información sobre su lugar en la vida de los niños: las familias son nombradas en relatos, dibujos y cartografías como presencias significativas que los estudiantes no pueden ni quieren borrar.

- Lectura afirmativa

En la gramática del saber familiar no es un dato inmutable, sino un dispositivo que puede ser interrogado y transformado. Una lectura afirmativa permite identificar potencias ya presentes en las relaciones entre escuela y familia:

- Interrogar la gramática institucional: ¿Por qué la escuela tiende a leer a la familia como problema? ¿Qué supuestos de clase, raza y género operan en esta lectura?
- Visibilizar las potencias familiares: ¿Qué saberes, prácticas y recursos poseen las familias que la escuela desconoce o desvaloriza?
- Construir puentes metodológicos: ¿Cómo puede la investigación facilitar encuentros entre escuela y familia que no estén mediados por la desconfianza o la burocracia?

De acuerdo a lo anterior la gramática del saber familiar puede entenderse como un entramado flexible y polifónico de prácticas, afectos y narrativas mediante las cuales las familias producen sentido, reconocimiento y pertenencia, en una tensión permanente entre la norma institucional que las clasifica como "otro" deficitario y la experiencia cotidiana que las valida como núcleo de la mismidad infantil. En este sentido, la familia no es solo un "otro" adversario que la escuela debe gestionar, sino un sujeto con saber y agencia que puede ser reconocido y validado. La gramática del saber familiar puede ser reescrita: de un dispositivo de exclusión a

un dispositivo de reconocimiento que integre real y sostenidamente a las familias como parte del nosotros escolar.

- La familia como saber situado: Posee un conocimiento sobre sus hijos, el barrio y las dinámicas comunitarias que la escuela desconoce. En San Martín, la vendedora ofrece información sobre la vida cotidiana del colegio que ningún docente podría proporcionar.
- La familia como aliada potencial: En los tres colegios, las familias muestran disposición a participar cuando son contactadas de manera respetuosa y en sus propios tiempos. La dificultad no es su falta de voluntad, sino la precariedad de sus vidas y la rigidez de los tiempos escolares.
- La familia como espacio de reconocimiento: Los estudiantes incluyen a su familia en su mismidad. Esto significa que la familia ya es parte del nosotros escolar, aunque la institución no lo reconozca. La investigación puede visibilizar esta inclusión y utilizarla como puente para transformar la relación escuela-familia.

Puentes metodológicos: La investigación como práctica de alteridad

- *Etnografía colaborativa: No solo observar, sino construir*

La etnografía colaborativa se propone como una metodología que habilita un espacio de reflexión compartida. Los hallazgos de campo muestran que esta colaboración ya está ocurriendo:

  - En Manuel Elkin, la participación de docentes en el diseño e implementación "ha permitido mayor confianza con los estudiantes y mejores posibilidades de observación". La colaboración no es un ideal; es una práctica que funciona.
  - En Kimi Pernía, el trabajo directo con docentes interesados "fue más viable" que depender de la coordinación institucional. La colaboración surge donde hay disposición, incluso en contextos de saturación.
  - En San Martín, los diarios de campo son aprobados por la profesora de transición. La lectura de diarios por parte de las maestras es una práctica de co-investigación que las incluye en el proceso.

Lectura afirmativa: La etnografía colaborativa no es un método que se aplica desde afuera; es una práctica que los actores escolares ya están realizando cuando se involucran, cuando leen, cuando adaptan. La investigación puede reconocer y fortalecer estas prácticas, no solo proponerlas.

- *El observatorio estudiantil: Los estudiantes como agentes, no solo como objetos*

El observatorio estudiantil se fundamenta en la premisa de que los estudiantes pueden identificar situaciones que los adultos pasan por alto. Los hallazgos de campo confirman esta premisa:

- En Kimi Pernía, los estudiantes identificaron dos lugares del colegio para observar en duplas. Ellos saben dónde ocurre la exclusión; solo necesitan un espacio para nombrarlo.
- En Manuel Elkin, los estudiantes mencionaron explícitamente el racismo y discutieron sobre él. Tienen un lenguaje para nombrar la injusticia, y lo usan.
- En el San Martín, el dispositivo de visualización estadística permite a los estudiantes representar y analizar su propia realidad. No son solo informantes; son cocreadores de conocimiento.

Lectura afirmativa: Los estudiantes no son solo objetos de investigación o víctimas de la exclusión. Son agentes que nombran, cuestionan y resisten. La investigación puede amplificar sus voces, no solo documentarlas.

- *La cartografía: Visibilizar potencias, no solo fronteras*

La cartografía se propone como herramienta para visibilizar fronteras, zonas de contacto y circuitos de poder. Los hallazgos de campo sugieren que también puede visibilizar potencias:

- En Kimi Pernía, la observación de los espacios de recreo (zona verde, zona gris, comedor, salida) revela usos diferenciados del espacio, pero también prácticas de cuidado (el comedor como espacio de encuentro, la salida como momento de conexión con familias).
- En Manuel Elkin, la cartografía corporal permitió explorar cómo los estudiantes viven y significan sus cuerpos, no solo cómo son clasificados por ellos.
- En San Martín, el dispositivo de visualización estadística permite a los estudiantes ver patrones de exclusión, pero también reconocer sus propias prácticas de inclusión.

Lectura afirmativa: La cartografía no es solo un mapa de la exclusión. Es también un espejo donde la comunidad puede verse a sí misma, reconocer sus potencias y proyectar transformaciones.

6. Conclusiones

Hasta el momento, la investigación sobre la construcción del otro en la escuela, leída desde la potencia y no desde la carencia, revela que:

- La alteridad no es solo un horizonte ético, sino una práctica presente. Los docentes adaptan, los estudiantes nombran, los investigadores colaboran. La escuela ya está llena de gestos de reconocimiento, aunque sean imperfectos y fragmentarios.

- La saturación no es total. Hay grietas: el Atelier, las observaciones en duplas, los diarios de campo leídos por maestras, los relatos de fantasmas que conectan con memorias compartidas. Estas grietas son semillas de escolaridad reflexiva que la investigación puede regar.

- Los estudiantes son agentes, no solo objetos. Nombran el racismo, discuten sobre él, construyen categorías de pertenencia y exclusión, crean espacios de cuidado. Su potencia está en su capacidad de interpretar y resistir las clasificaciones que la escuela les asigna.

- La investigación no es un añadido, sino una práctica de alteridad. Cuando los investigadores facilitan en dupla, cuando los docentes adaptan instrumentos, cuando los estudiantes cocrean materiales, la investigación se convierte en un espacio de encuentro con el otro.

- La cartografía puede visibilizar potencias, no solo fronteras. Los espacios escolares no son solo dispositivos de exclusión; son también escenarios de negociación, aprendizaje social y contacto con la comunidad.

- La fluidez de la otredad, el paso de aliado a adversario y viceversa no es un accidente o una anomalía, sino una regla constitutiva de la gramática escolar. La escuela, como espacio de relaciones de poder, saber y afecto, produce constantemente alianzas y adversidades que se reconfiguran según el contexto, el momento y el interés. Esta fluidez se expresa en la ambivalencia del lenguaje: los estudiantes que se insultan ("mucha perra", "qué nena") pueden ser los mismos que se abrazan en el recreo. Los docentes que sancionan a un estudiante pueden ser los mismos que lo defienden ante otro docente. Las familias que son señaladas como problemáticas pueden ser las mismas que participan en actividades escolares. La otredad, en este sentido, no es un atributo fijo, sino una posición relacional que se negocia constantemente.

- La micropolítica escolar como escenario de la ambivalencia *es un "lugar estratégico" donde deben ser pensadas las problemáticas educativas (IDEP, 2026, p. 22)*. *Los hallazgos de campo confirman esta afirmación: la micropolítica las relaciones de poder, las decisiones cotidianas, las alianzas y rivalidades entre actores es el escenario donde la otredad se produce y se negocia*.

    - En el aula, la dinámica de puntos por fila en la clase de ética (Manuel Elkin) muestra cómo la co-regulación produce aliados (los que se organizan) y adversarios (los que no se organizan, los que pierden puntos para la fila). Esta

dinámica no es solo disciplinaria; es productora de subjetividades: el estudiante que siempre está desorganizado es construido como el "otro" de la fila, el que amenaza el orden y la cohesión del grupo.

- En el recreo, la cancha es un espacio donde las alianzas y adversidades se negocian en tiempo real. Los equipos se forman y se desforman; los "sabelotodo" (los que saben jugar) son buscados como aliados y temidos como adversarios; los que no saben jugar son excluidos o relegados a posiciones secundarias. El juego, en este sentido, no es solo una actividad lúdica, sino un ensayo de la gramática social que rige la escuela y, más allá de ella, la sociedad.

- La saturación es en parte constitutiva de la otredad escolar. Si bien contiene claras dificultades en tanto la falta de tiempo, la sobreabundancia de demandas se encuentra una ambivalencia al *generar alianzas inesperadas:* cuando el sistema falla, los actores se buscan entre sí. Los estudiantes que preguntan "¿esto para qué?" no están rechazando la investigación; están buscando sentido, aliándose con quienes pueden ofrecerlo. Los docentes que adaptan las actividades no están solo facilitando la logística; están construyendo alianzas pedagógicas con los investigadores.

Se puede perfilar que con los avances de sistematización con los que se cuenta a la fecha, la investigación sobre la construcción del otro en la escuela, más allá de preguntarnos qué le falta a la escuela para ser inclusiva, se abre la pregunta acerca de qué potencias de alteridad ya están presentes y cómo se pueden fortalecer.

La escuela no es solo un dispositivo de clasificación y exclusión; es también un espacio donde los sujetos aprenden a nombrar la injusticia, donde emergen discursos de reconocimiento que pueden ser movilizados críticamente, y donde los más pequeños construyen su mismidad incluyendo a quienes los adultos excluyen. La saturación institucional, aunque real y profunda, no es total: hay grietas el Atelier, las observaciones en duplas, los diarios de campo leídos por maestras, los relatos de fantasmas que conectan con memorias compartidas que son semillas de una escolaridad reflexiva que la investigación puede regar. Los estudiantes, lejos de ser objetos pasivos de clasificación, son agentes que nombran el racismo, discuten sobre él, construyen categorías de pertenencia y exclusión, y crean espacios de cuidado.

La investigación misma, cuando se ejerce como práctica de alteridad en la facilitación en dupla, en la co-creación de instrumentos, el diálogo, se convierte en un espacio de encuentro genuino con el otro. La cartografía, por su parte, puede visibilizar no solo fronteras, sino también potencias: los espacios escolares son escenarios de negociación, aprendizaje social y contacto con la comunidad. La fluidez de la otredad como paso de aliado a adversario y viceversa no es una anomalía, sino una regla constitutiva de la gramática escolar: la escuela produce constantemente alianzas y adversidades que se reconfiguran según el contexto, el momento y el interés.

Las ambivalencias se expresan en el lenguaje, en el juego, en la micropolítica del aula y del recreo, donde el otro no es un atributo fijo, sino una posición relacional que se negocia incesantemente. Así, la escuela, incluso en contextos de saturación y precariedad, sigue siendo un lugar donde el otro puede ser, alternativamente, aliado y adversario, pero nunca indiferente. Reconocer esta potencia ambivalente es el primer paso para transformar la gramática escolar: no hacia una inclusión abstracta, sino hacia un reconocimiento situado, crítico y sostenido de la diferencia como parte constitutiva del nosotros.

Referencias

Álvarez Gallego, A. (2020). La gramática del saber escolar. *ETD – Educação Temática Digital, 22*(4), 820-836.

Álvarez Gallego, A. (2025). *Estrategia de desarrollo de capacidades*. IDEP.

Arboleda, J. C. (2026). El educando en la pedagogía de la alteridad. *Revista Boletín Redipe, 15*(2), 1-4.

IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico). (2025). *Pedagogías que transforman: Programa de Investigación para el Desarrollo Pedagógico*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

IDEP (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico). (2026). Documento borrador: *Análisis de segundo orden*. Bogotá.

Masschelein, J. (S.F.). *E-ducar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre*.

Pérez Gómez, Á. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y cambios*.

FACTURA ELECTRÓNICA DE VENTA

Representación Gráfica

Datos del Documento

Código Único de Factura - CUFE :
2f76aea20fd13eec19fb5a503124ff3c94839ce346f097445eb8db3ddd73d2feafeb6cdcee43049ce947b845b9942373

Número de Factura: FEMD-1013
Fecha de Emisión: 01/07/2026
Fecha de Vencimiento: 16/07/2026
Tipo de Operación: 10 - Estándar

Forma de pago: Crédito
Medio de Pago: Instrumento no definido
Orden de pedido:
Fecha de orden de pedido:

Datos del Emisor / Vendedor

Razón Social: DIAZ BARON MARITZA
Nombre Comercial: DIAZ BARON MARITZA
Nit del Emisor: 35463281
Tipo de Contribuyente: Persona Natural
Régimen Fiscal: R-99-PN
Responsabilidad tributaria: ZZ - No aplica
Actividad Económica: 7220

País: Colombia
Departamento: Bogotá
Municipio / Ciudad: Bogotá, D.c.
Dirección: CR 9 C 121 30
Teléfono / Móvil: 6016290821
Correo: manuena@gmail.com

Datos del Adquiriente / Comprador

Nombre o Razón Social: INSTITUTO PARA LA INVESTIGACION EDUCATIVA Y EL DESARROLLO
Tipo de Documento: NIT
Número Documento: 830007738
Tipo de Contribuyente: Persona Jurídica
Régimen fiscal: R-99-PN
Responsabilidad tributaria: 01 - IVA

País: Colombia
Departamento: Bogotá
Municipio / Ciudad: Bogotá, D.c.
Dirección: Calle 000
Teléfono / Móvil: 3003900226
Correo: IDEP@IDEP.EDU.CO

Detalles de Productos

								IMPUESTOS				Precio unitario de venta
Nro.	Código	Descripción	U/M	Cantidad	Precio unitario	Descuento detalle	Recargo detalle	IVA	%	INC	%	
1	01	Contrato IDEP CPS 41 2026	NIU	1,00	$ 8.403.361,35	$ 0,00	$ 0,00	$ 1.596.638,66	19.00			$ 8.403.361,35

Notas Finales

Quinto pago avance de actividades y producto 5, conforme al cronograma de actividades
Linea de negocio:

Datos Totales



Documento generado el:
01/07/2026 09:33:52
Documento validado por la DIAN:
01/07/2026 09:33:52
XML Generado por: Solución Gratuita DIAN
800197268
PDF Generado por: Solución Gratuita DIAN
Nit:800197268

MONEDA	COP
TASA DE CAMBIO	0

Subtotal	8403361.35
Descuento detalle	0,00
Recargo detalle	0,00
Total Bruto Factura	8403361.35
IVA	1596638.66
INC	0,00
Bolsas	0,00
Otros impuestos	0
Total impuesto (=)	1596638.66
Total neto factura (=)	10000000.01
Descuento Global (-)	0,00
Recargo Global (+)	0,00
Total factura (=) COP $	$ 10000000.01

Valores informativos

ANTICIPOS	
Anticipos	0

RETENCIONES	
Rete fuente	0,00
Rete IVA	0,00
Rete ICA	0,00

MONEDA	COP
TASA DE CAMBIO	

Subtotal	8.403.361,35
Descuento detalle	0,00
Recargo detalle	0,00
Total Bruto Factura	8.403.361,35
IVA	1.596.638,66
INC	0,00
Bolsas	0,00
Otros impuestos	0,00
Total impuesto (=)	1.596.638,66
Total neto factura (=)	10.000.000,01
Descuento Global (-)	0,00
Recargo Global (+)	0,00
Total factura (=) COP $	$ 10.000.000,01

Valores informativos

ANTICIPOS	
Anticipos	0,00

RETENCIONES	
Rete fuente	0,00
Rete IVA	0,00
Rete ICA	0,00

Numero de Autorización: 18764096013109 Rango desde: 1001 Rango hasta: 2000 Vigencia: 2027-07-23

Información de la Planilla Pagada

Nit de comercio Operador de Información	900097333-9
Razón Social del Operador de Información	SIMPLE S.A.
Descripción	Pago de SuAporte
Fecha	2026-06-25, 10:19:25 AM
Periodo de Cotización Otros Riesgos	junio de 2026
Periodo de Cotización Para Salud	junio de 2026
Empresa	MARITZA DIAZ BARON
CEDULA CIUDADANIA	CC 35463281
Código Sucursal (Nombre)	( )
Referencia de Pago/ Número Planilla	1083045992
Tipo de Planilla	I
Número Transacción Bancaria/ CUS	420140905
Banco	(1051) - BANCO DAVIVIENDA
Valor	$ 502.100
Estado de la Transacción	Aprobada
Dirección IP de Origen	172.29.10.57

Nit	Código	Administradora	Número Afiliados	Valor sin Mora	Total Intéreses Mora
N830003564	EPS017	FAMISANAR	1	$ 420.200	$ 0
N860002183	14-4	AXA COLPATRIA SEGUROS DE VIDA S.A	1	$ 81.900	$ 0

SubTotales:	$ 502.100	$ 0
Total a Pagar:		$ 502.100

Líneas de Servicio FonoSIMPLE: Bogotá 601 4446634 - Cali: 602 5540577 - Medellín: 604 5146669 - Bucaramanga: 607 6438000 - Cartagena: 605 6945444 - Pereira: 608 3402582 - Barranquilla: 605 3618850 - Resto del País: 018000 971 971 - ¡Más que Fácil, SIMPLE!

SIMPLE S.A. no se hace responsable de las planillas y pagos realizados a través de otros operadores de información dado que no tiene medios para corroborar la veracidad de la misma, su alcance se limita a replicar la información suministrada directamente por el cliente.

Antes de imprimir, asegúrese que sea realmente necesario. Proteger el medio ambiente está en nuestras manos.

¡El Poder de lo SIMPLE!

PAGOSIMPLE | REPORTE INDIVIDUAL

Fecha creación reporte 2025-11-03, 10:59:54 AM **Tipo Planilla** I **Número Planilla** 1076819731

Periodo Cotización 202510 **Periodo Servicio** 202510

Cliente:

PAGADA 2025-11-03 EN HORARIO EXTENDIDO

I. DATOS DEL APORTANTE

Razón Social	MARITZA DIAZ BARON				
Documento	CC 35463281	**Dirección**	CR 9C #121 - 30		
Tipo de Empresa	INDEPENDIENTE	**Teléfono**	3153405352		
Tipo Persona	NATURAL	**Forma Presentación**	ÚNICO	**Total Afiliados**	1
Ciudad	BOGOTA D.C.	**Departamento**	BOGOTA D.C.		
Representante Legal		**Identificación**			

II. DATOS DEL AFILIADO

Documento	CC 35463281		**Residente**		**Exonerado**	N	**Apellidos y Nombres**	**Código Ciudad - Departamento**	**Centro de Trabajo**	**Ubicación Laboral**
Tipo Cotizante	59	02					DIAZ BARON MARITZA	11001000 - 11		BOGOTA D.C.

III. APORTE POR CADA UNA DE LAS ADMINISTRADORAS ASOCIADAS AL AFILIADO:

Novedades																						**Extranjero**	**Tipo salario**	**Salario**	**Pensión**							**Salud**						**Riesgos**						**Caja**				**Parafiscales**			
ING	RET	TDE	TAE	TDP	TAP	VSP	COR	VST	SLN	IGE	LMA	VAC	AVP	VCT	IRP	Días AFP	Días EPS	Días ARP	Días CCF				Código AFP	Código Tras. AFP	Tarifa AFP	IBC	Total Aporte AFP	Total Aporte FSP	Total Aporte FSPS	Código EPS	Código Tras. EPS	Tarifa EPS	IBC EPS	Aporte Salud	Aporte UPC	Código ARL	Clase Riesgo	Tarifa ARL	IBC ARL	Aporte Riesgos	Código CCF	Tarifa CCF	IBC CCF	Aporte Caja	Tarifa SENA	Aporte SENA	Tarifa ICBF	Aporte ICBF
															0	0	30	30	30			$ 3.362.000	NIN-AF		0 %	$ 0	$ 0	$ 0	$ 0	EPS017		12,5 %	$ 3.362.000	$ 420.300	$ 0	14-4	1	0,522 %	$ 3.362.000	$ 17.600	CCF21	0,6 %	$ 3.362.000	$ 20.200	0 %	$ 0	0 %	$ 0

IV.TOTALES

Total Aportes Pensión	Total Aportes FSP	Total Aportes FSPS	Total Aportes Salud	Total Aportes Riesgos	Total Aportes Cajas	Total Aportes SENA	Total Aportes ICBF	Total Aportes ESAP	Total Aportes MEN	Total Final
NINGUNA AFP	FSP SOLIDARIDAD	FSP SUBSISTENCIA	FAMISANAR EPS	SEGUROS DE VIDA COLPATRIA S.A.	CAFAM	SENA	ICBF	ESAP	MEN	
$ 0	$ 0	$ 0	$ 420.300	$ 17.600	$ 20.200	$ 0	$ 0	$ 0	$ 0	$ 458.100

Líneas de Servicio FonoSIMPLE: Bogotá 601 4446634 - Cali: 602 5540577 - Medellín: 604 5146669 - Bucaramanga: 607 6438000 - Cartagena: 605 6945444 - Pereira: 606 3402582 - Barranquilla: 605 3618850 - Resto del País: 018000 971 971 - ¡Más que Fácil, SIMPLE!

¡El Poder de lo SIMPLE!

FACTURA ELECTRÓNICA DE VENTA

Representación Gráfica

Datos del Documento

Código Único de Factura - CUFE :
2f76aea20fd13eec19fb5a503124ff3c94839ce346f097445eb8db3ddd73d2feafeb6cdcee43049ce947b845b9942373

Número de Factura: FEMD-1013
Fecha de Emisión: 01/07/2026
Fecha de Vencimiento: 16/07/2026
Tipo de Operación: 10 - Estándar

Forma de pago: Crédito
Medio de Pago: Instrumento no definido
Orden de pedido:
Fecha de orden de pedido:

Datos del Emisor / Vendedor

Razón Social: DIAZ BARON MARITZA
Nombre Comercial: DIAZ BARON MARITZA
Nit del Emisor: 35463281
Tipo de Contribuyente: Persona Natural
Régimen Fiscal: R-99-PN
Responsabilidad tributaria: ZZ - No aplica
Actividad Económica: 7220

País: Colombia
Departamento: Bogotá
Municipio / Ciudad: Bogotá, D.c.
Dirección: CR 9 C 121 30
Teléfono / Móvil: 6016290821
Correo: manuena@gmail.com

Datos del Adquiriente / Comprador

Nombre o Razón Social: INSTITUTO PARA LA INVESTIGACION EDUCATIVA Y EL DESARROLLO
Tipo de Documento: NIT
Número Documento: 830007738
Tipo de Contribuyente: Persona Jurídica
Régimen fiscal: R-99-PN
Responsabilidad tributaria: 01 - IVA

País: Colombia
Departamento: Bogotá
Municipio / Ciudad: Bogotá, D.c.
Dirección: Calle 000
Teléfono / Móvil: 3003900226
Correo: IDEP@IDEP.EDU.CO

Detalles de Productos

Nro.	Código	Descripción	U/M	Cantidad	Precio unitario	Descuento detalle	Recargo detalle	IMPUESTOS				Precio unitario de venta
								IVA	%	INC	%	
1	01	Contrato IDEP CPS 41 2026	NIU	1,00	$ 8.403.361,35	$ 0,00	$ 0,00	$ 1.596.638,66	19.00			$ 8.403.361,35

Notas Finales

Quinto pago avance de actividades y producto 5, conforme al cronograma de actividades
Linea de negocio:

INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO

1-2026-900

Fecha: 2026-07-01 12:18:17
Destino: DIR.GRAL
Tipo: COMUNICACION ENTRADA
Origen: SERVICIO DE FACTURA

Datos Totales



Documento generado el:
01/07/2026 09:33:52
Documento validado por la DIAN:
01/07/2026 09:33:52
XML Generado por: Solución Gratuita DIAN
800197268
PDF Generado por: Solución Gratuita DIAN
Nit:800197268

MONEDA	COP
TASA DE CAMBIO	0

Subtotal	8403361.35
Descuento detalle	0,00
Recargo detalle	0,00
Total Bruto Factura	8403361.35
IVA	1596638.66
INC	0,00
Bolsas	0,00
Otros impuestos	0
Total impuesto (=)	1596638.66
Total neto factura (=)	10000000.01
Descuento Global (-)	0,00
Recargo Global (+)	0,00
Total factura (=) COP $	$ 10000000.01

Valores informativos

ANTICIPOS	
Anticipos	0

RETENCIONES	
Rete fuente	0,00
Rete IVA	0,00
Rete ICA	0,00

MONEDA	COP
TASA DE CAMBIO	

Subtotal	8.403.361,35
Descuento detalle	0,00
Recargo detalle	0,00
Total Bruto Factura	8.403.361,35
IVA	1.596.638,66
INC	0,00
Bolsas	0,00
Otros impuestos	0,00
Total impuesto (=)	1.596.638,66
Total neto factura (=)	10.000.000,01
Descuento Global (-)	0,00
Recargo Global (+)	0,00
Total factura (=) COP $	$ 10.000.000,01

Valores informativos

ANTICIPOS	
Anticipos	0,00

RETENCIONES	
Rete fuente	0,00
Rete IVA	0,00
Rete ICA	0,00

Numero de Autorización: 18764096013109 Rango desde: 1001 Rango hasta: 2000 Vigencia: 2027-07-23

Información de la Planilla Pagada

Nit de comercio Operador de Información	900097333-9
Razón Social del Operador de Información	SIMPLE S.A.
Descripción	Pago de SuAporte
Fecha	2026-06-25, 10:19:25 AM
Periodo de Cotización Otros Riesgos	junio de 2026
Periodo de Cotización Para Salud	junio de 2026
Empresa	MARITZA DIAZ BARON
CEDULA CIUDADANIA	CC 35463281
Código Sucursal (Nombre)	( )
Referencia de Pago/ Número Planilla	1083045992
Tipo de Planilla	I
Número Transacción Bancaria/ CUS	420140905
Banco	(1051) - BANCO DAVIVIENDA
Valor	$ 502.100
Estado de la Transacción	Aprobada
Dirección IP de Origen	172.29.10.57

Nit	Código	Administradora	Número Afiliados	Valor sin Mora	Total Intéreses Mora
N830003564	EPS017	FAMISANAR	1	$ 420.200	$ 0
N860002183	14-4	AXA COLPATRIA SEGUROS DE VIDA S.A	1	$ 81.900	$ 0

SubTotales:	$ 502.100	$ 0
Total a Pagar:		$ 502.100

Líneas de Servicio FonoSIMPLE: Bogotá 601 4446634 - Cali: 602 5540577 - Medellín: 604 5146669 - Bucaramanga: 607 6438000 - Cartagena: 605 6945444 - Pereira: 606 3402582 - Barranquilla: 605 3618850 - Resto del País: 018000 971 971 - ¡Más que Fácil, SIMPLE!

SIMPLE S.A. no se hace responsable de las planillas y pagos realizados a través de otros operadores de información dado que no tiene medios para corroborar la veracidad de la misma, su alcance se limita a replicar la información suministrada directamente por el cliente.

Antes de imprimir, asegúrese que sea realmente necesario. Proteger el medio ambiente está en nuestras manos.

¡El Poder de lo SIMPLE!