

Resignificando las infancias; un encuentro con la diversidad desde la Interculturalidad Crítica

Teja Labarrios, Adriana
Docente en Educación Primaria del GEM
Lic. en Educación Primaria
Maestría en Interculturalidad para la Paz y los Conflictos Escolares
Escuela Normal de Ecatepec
Mayo, 2020

Resumen:

El presente artículo muestra parte del trabajo de la investigación en modalidad tesis, en la maestría en Interculturalidad para la Paz y los Conflictos Escolares. Tal trabajo debate la función de la escuela primaria como una institución plenamente establecida en la sociedad, contrarrestando con los fines de la educación albergados los cuales parecen ser diversos y creados a partir de diferentes significados que los docentes le atribuyen, el discurso oficial que estipula lo que se espera sea la escuela y las exigencias sociales de las personas que ahí se relacionan. Sin embargo, ante una modernidad en constante cambio, pareciera ser que la escuela, hoy en día busca perpetuar entre los estudiantes una cultura dominante, esto a través de prácticas de homogenización. Por lo cual, tal investigación se centra en la educación primaria mexicana, donde se pretende comprender de qué manera los docentes enfrentan las necesidades de una población estudiantil diversa que tiene consigo diferentes maneras de ver y vivir el mundo, la importancia de aceptar a la diversidad como posibilidad de participación y tendiente a un encuentro intercultural, que sea respuesta a formas de subalternidad, en donde los alumnos, pero también los maestros, parecieran ser actores sin voz, que no han podido ejercer su ciudadanía crítica. Reconocer la necesidad de replantear o transformar la práctica educativa para no homogeneizar a la diversidad donde haya cabida para otras culturas, y, sobre todo, encaminar el intercambio entre docente y alumno.

Palabras clave:

Educación Intercultural, Infancias, Docentes, Educación Primaria, Subalternidad, Alteridad

Abstract:

This article shows part of the thesis research work, in the Master's Degree in Interculturality for Peace and School Conflicts. Such work discusses the function of primary school as a fully established institution in society, counteracting for the purposes of sheltered education which seem to be diverse and created from different meanings that teachers attribute to it, the official discourse that stipulates what is expected is the school and the social demands of the people who are related there. However, in the face of a constantly changing modernity, it seems that the school today seeks to perpetuate a dominant culture among students, this through homogenization practices. Therefore, such research focuses on Mexican primary education, where it is intended to understand how teachers face the needs of a diverse student population that has different ways of seeing and living the world, the importance of accepting diversity as a possibility of participation and tending to an intercultural meeting, which is a response to forms of subalternity, where students, but also teachers, seem to be actors without a voice, who have not been able to exercise their critical citizenship. Recognize the need to rethink or transform educational practice so as not to homogenize diversity where there is room for other cultures, and, above all, direct the exchange between teacher and student.

Key Words:

Intercultural Education, Childhood, Teachers, Primary Education, Subalternity, Alterity

Para iniciar...

El presente trabajo pretende analizar de qué manera los docentes de educación primaria practican un intercambio verbal que significa una manera de encuentro entre la infancia y la adultez y, que tiene consigo diferentes maneras de ver y vivir el mundo. De esta manera, centrar la mirada en la dinámica escolar para analizar e invitar a la reflexión de cómo se toma en cuenta a las infancias, pretende invitar al lector a pensar en la posibilidad de nuevos escenarios en la educación primaria en donde sea posible aceptar a la diversidad de los infantes, y rechazar formas de intercambio que sólo tiendan hacia discursos de integración o inclusivos, donde el alumno está presente, pero no participa activamente en su propia formación.

Por lo que, develar y comprender qué sucede en el pensar y actuar de un maestro frente a la diversidad escolar presente en la sociedad mexicana que cada día se transforma, a través de lo que expresa y comparte con sus estudiantes, pudiera ser un elemento importante para saber si la práctica docente sólo se ve enfocada en alcanzar el logro de estándares curriculares, y en el establecimiento de una serie de rasgos deseables por parte del alumno al concluir la educación primaria, o bien, en la implicación de docentes y estudiantes en una relación pacífica donde el infante tenga la libertad de mostrarse tal cual es.

Basándose en la perspectiva de la educación intercultural, la cual, sirva para ser, el medio para el desarrollo integral de los aprendices, donde se posibiliten espacios auténticos de participación infantil que tomen al infante como un actor social capaz de transformar la realidad en la que vive, es decir, superar una perspectiva en donde el niño es carente de la capacidad de creación y transformación. De esta manera, cuestionarse y documentar de qué manera la escuela primaria atiende la diversidad y reconocer la necesidad de replantear o transformar la práctica educativa para no homogeneizar a la diversidad es un aspecto de vital importancia si se quiere contrarrestar prácticas tradicionales donde no haya cabida para otro tipo de manifestaciones, significaciones, sentidos, y discursos de los aprendices.

Analizar los discursos que ocurren en la cotidianidad escolar, no sólo servirá para replantear mi propia práctica, también supone la comprensión de la realidad que se vive día a día en la escuela. Por lo cual, los motivos para escribir este trabajo surgen a partir de la ruptura que encuentro entre el discurso oficial basado en un enfoque del humanismo que trata de centrar su atención en el alumno, y que sin embargo, es muy diferente a la realidad que se basa en las exigencias de contribuir a que el alumno alcance un estándar curricular, y de, cómo también, las escuelas tratan de dar a los alumnos la misma atención en la búsqueda del cumplimiento de rasgos deseables al terminar la educación primaria, por lo tanto, esto parece indicar que la escuela primaria sigue siendo un instrumento de reproducción de conocimientos, habilidades y actitudes que se quiere tengan los alumnos. Pretendiendo así, comprender desde una postura crítica, lo que ocurre con la escuela y cuál es el papel que tiene la escuela y los docentes frente a la sociedad al educar a los alumnos.

La cuestión escolar: encuentro entre el docente y las infancias...

Como parte de la función docente que desempeño en un aula de educación primaria, me ha parecido interesante observar de qué manera se relacionan docentes y estudiantes dentro de la cotidianidad escolar, ya que, a través de ello, se puede conocer qué prácticas y discursos manejan ambos actores. Todo ello, surge ante la inquietud que he tenido desde mi propia formación, en donde como estudiante, detectaba la necesidad de decir y hacer lo que pensaba. Sin embargo, en muchas ocasiones esto era impedido por un *mundo de reglas* en donde debía cumplir ciertas características para ser considerada una buena alumna.

En la actualidad me miro como parte de la escena educativa, es así que, desde la postura docente, puedo comprender que dentro de la escuela, maestros y estudiantes atraviesan un conjunto de vivencias, en donde lo que se dice y se hace tiene diferentes aristas; entre ellas, la escuela, es símbolo de desarrollo y crecimiento, no sólo de los infantes, también de los docentes, que día a día, se apropian de nuevas habilidades que les sirven para su propia vida. No obstante, también he podido observar que hay quienes se sienten privados de una libertad

de palabra y acción, es decir, que algunos actores educativos se sienten enfrascados en situaciones que les producen frustración por no tener una voz dentro del espacio escolar.

Por lo cual, comprender la concepción que los docentes tenemos acerca de la infancia, no sólo podría develar la manera en que se mira al estudiante, también daría a conocer e interpretar cómo la figura adulta, en este caso, el profesor, hace partícipe al infante, el alumno, en el proceso de aprendizaje o las relaciones que surgen dentro de la escena educativa.

Hablar de infancia es necesario dentro de la educación primaria, ya que es la etapa de desarrollo en donde los alumnos que atiendo se encuentran, sin embargo, podría cuestionarme si la concepción que tenemos de infancia tiene impacto en la manera en que los maestros nos relacionamos con los alumnos. Surgen entonces, diferentes mitos acerca de lo que es ser un niño.

Por ejemplo, la infancia comprendida como una etapa de la vida que debe ser superada, como si se estuviera hablando de un padecimiento, que nos remonta a nuestro más tierno comportamiento, asimismo, también, el niño es visto como sujeto carente de un pensamiento crítico en donde “El pensamiento de niñas y niños se ha catalogado como subalterno, pre-lógico, mientras que el pensamiento adulto se valora como un pensamiento lógico” (Martín 1990, cit. en Chacón, p. 136).

Una visión por demás, *adultocentrista* que da al adulto la condición de sujeto de pensamiento crítico, contrario al niño, que lo deja invisibilizado en una condición de subalternidad que plantea que, el niño es carente de acciones enmarcadas en el pensamiento y la acción crítica, es decir, pareciera que aún se concibe al infante como una persona salvaje y tierna que requiere ser guiado por una figura adulta.

Por lo tanto, dentro de la vida cotidiana, pero, sobre todo, en la escuela, me pregunto si los intercambios que ocurren entre docentes y alumnos se traducen en un espacio adultocéntrico en donde “la infancia sería pues el espacio de la ajenedad, de la otredad, de la exclusión en distintas esferas de la vida social (cultural,

económica, estética, política, etc....) (Moscoso, 2008, p. 4), y además, cuestionarme en qué medida o de qué manera podrían establecerse nuevos escenarios en la escuela, basados en la alteridad y un enfoque de la educación intercultural crítica.

Ante ello, es importante mencionar que, los niños como parte de un mismo contexto escolar, pueden tener intereses parecidos, pero con una forma de ser, totalmente diferente, por esta razón, me cuestiono acerca de ¿qué ocurre con docentes y alumnos dentro de la cotidianidad escolar al encontrarse frente a diferentes modos de pensar y actuar?, ¿será acaso, que varios alumnos también se sienten invisibilizados en el cotidiano de las clases?

¿Qué ocurre entonces en la cotidianidad escolar frente a la diversidad de subjetividades de los estudiantes, así como de los docentes?, ¿la diversidad es vista como amenaza o como riqueza dentro de la cotidianidad escolar? Ante lo cual, preguntarme acerca de cómo se vive la realidad dentro de los espacios escolares resulta importante para analizar cómo es que los maestros nos enfrentamos cada día a la gran diversidad de alumnos que acuden a nuestra clase.

Sin embargo, es necesario hacer una pequeña acotación sobre la vida cotidiana que se vive en las escuelas, enfatizando en su concepción desde el ámbito sociológico y luego educativo.

Las sociologías de la vida cotidiana se dedican a estudiar los aspectos subjetivos de la vida cotidiana, el sentido y los significados del hacer humano, la manera en que los individuos viven su vida práctica. [...] las sociologías de la vida cotidiana se ocupan de los procesos de producción de la sociedad a través de las prácticas, claro está, bajo el entendido de que las prácticas no pueden ser estudiadas al margen de los sentidos que llevan consigo, o lo que a veces se ha denominado “los contextos de sentido socialmente compartidos” (Lindón, 2000, p. 8-9)

Por lo cual, al abordarse esta categoría, se miran las diferentes manifestaciones que ocurren en un escenario, en este caso la escuela, donde se encuentran diferentes prácticas *cotidianas* que dan vida a la construcción de sentidos que indican lo que se realiza en tal institución, y la significación que le otorga cada actor de la escena educativa a lo que ocurre a su alrededor.

A partir de lo cual, se puede reflexionar acerca de las experiencias, saberes y valores que construyen lo cotidiano de la escuela, permitiendo la comprensión de costumbres, tradiciones, encuentros otros y posibilidades otras, que permiten vislumbrar un entramado de experiencias valiosas que valen la pena mirar, y que, por su familiaridad y naturalización, ya no se miraban.

Por consiguiente, la escuela primaria es un espacio diverso con sujetos diversos, en donde cada uno de los que en ella participan, tienen una historia, aspiraciones y prácticas que muestran día con día su forma de sentir y pensar su propia realidad. Por lo tanto, al hablar de diversidad, en este trabajo se retomará la categoría de culturas, donde docentes e infantes tienen tras de sí, una historia ya vivida, un contexto que los acoge, y también, formas diversas de comprender el mundo que les rodea; ante lo cual, al hablar de cultura no se debe confundir con un proceso inamovible, al contrario, la cultura debe ser vista como un proceso dinámico de la vida de los individuos.

Valdría la pena poner de manifiesto que al hablar de diversidad no sólo se habla de cultura, sino de culturas en las que se movilizan las relaciones dentro del espacio escolar. Las culturas se presentan como un fenómeno dinámico, en donde a través de las experiencias vividas el propio sujeto va acoplándose de la manera que le resulta más eficiente a sus propias vivencias. En tal sentido, hablar de diversidad en la escuela es también hablar de una carga simbólica y cultural que los sujetos tienen;

Al hablar del proceso de enseñanza es importante volver la discusión al problema de la cultura; ésta define un mundo de objetos simbólicos que poseen una determinada racionalidad; por lo tanto, la enseñanza, partiendo

de objetos culturales, puede estar en función de la reproducción de hegemonía o puede contribuir a impulsar la auto conciencia. La enseñanza, no puede partir del supuesto de que los objetos culturales ya están definidos y que lo único que separa al alumno del aprendizaje es que le comuniquen el conocimiento. (Pérez, 2001, p. 104)

Ante ello, analizo que la función docente frente a los alumnos que acuden a los centros escolares, bien puede tender hacia la formación de una ciudadanía crítica, en donde los alumnos se conciben como sujetos activos dentro del lugar donde viven, y que tengan la capacidad de transformar su realidad, siempre tendiendo hacia espacios interculturales, donde impere la igualdad, el respeto a la alteridad y sobre todo una visión emancipadora donde todos sean capaces de opinar y actuar. O contrario a ello, a la formación de alumnos que sean sujetos de prácticas de reproducción homogenizantes que busquen implantar en ellos formas de concebir, vivir e interpretar su realidad desde perspectivas monoculturales.

Es importante rescatar que, desde la infancia, los sujetos van adquiriendo maneras de concebir y vivir su propia realidad, todas ellas, dependiendo de la familia en la que crecieron y de la sociedad donde habitan. Al iniciar una etapa escolar, estos niños miran una serie de similitudes o contradicciones entre lo que aprendieron y vivieron en sus primeros años de vida, y lo que les es mostrado a través de la intervención docente, es decir, la manera en que el profesor se relaciona con el alumno dentro de la dinámica escolar, sin embargo en el proceso de aprendizaje de un sujeto, en este caso, el estudiante, nunca se detiene, siempre está en constante cambio y sobre todo, va adaptándose a lo que vive y le es mostrado en su devenir cotidiano.

Los alumnos, más allá de ser un sujeto frágil, y pendiente del mundo adulto, representan una persona con aspiraciones, sentidos y significados que le da a cada elemento que le rodea y, sobre todo, acciones que dejan ver quién es y que siempre tienen gran impacto en su formación; ¿será acaso que los niños que acuden cada día a los centros escolares, sólo buscan un momento auténtico de participación, en donde demuestren lo que piensan y creen?

Proponer espacios escolares donde el niño supere la concepción de infancia, fiel a su etimología del *latín in-fale*, sin voz, la cual podría reducirse al pensamiento simplista de; “aunque hablen, aún no razonan bien” (Casas, 2006, p. 30), parece formar parte de discursos y prácticas oficiales, que muestran a una sociedad, un supuesto objetivo ya alcanzado en diferentes situaciones. Por ejemplo, parlamentos infantiles que recuperan voces de niños, con discursos prescritos por adultos (padres o maestros), programas de educación que sugieren que lo primordial es la formación del niño a partir de potenciar todas las facultades del infante, y que, sin embargo, siguen priorizando resultados enfocados a medir el nivel de conocimientos, son solo una pequeña muestra de varios ejemplos que permiten entrever que la palabra del niño, sigue siendo ajena a él.

Niños y niñas rompen así el silencio a través de las palabras, privilegiándolas como una manera de encontrar sus significados cuando son expresadas y llegan (o no) a los demás, en una relación con los sentimientos que la acompañan y las emociones que se construyen, en donde coexiste la dicotomía exclusión/inclusión como vivencia y propuesta (respectivamente) y donde la palabra, como posibilidad de expresión, permite resaltar la condición de niños y niñas como sujetos que construyen lo público, a través del discurso y de la acción. (Díaz, 2010, p. 1150)

En tal sentido, ¿los niños son sujetos de discurso y acción, o siguen siendo, desde una postura tradicional, sujetos pasivos, que no se implican en el mundo que les rodea?, Ante lo cual, indagar cuál es el papel del docente y el alumno dentro del intercambio verbal cotidiano no sólo permitirá conocer qué es lo que dicen, si no que dará pauta a analizar qué connotación tiene lo que decimos, y cuál es la importancia y posibilidad de la construcción de encuentros interculturales, que dejen de lado y representen una manera de superar formas de subalternidad, que traten de colonizar el pensamiento y las acciones de nuestros alumnos.

Pero ¿qué es la interculturalidad y por qué el deseo de considerarla en el intercambio verbal entre docente y alumno? La interculturalidad vista desde un enfoque de educación emancipadora, tiene por objetivo eliminar asimetrías,

entendidas como desigualdades, y ante lo cual, un encuentro intercultural, debe generar en primer lugar un ambiente de respeto, y horizontalidad donde los implicados, no adquieran o muestren una posición de poder o dominación uno sobre el otro, además, debe generarse desde una perspectiva ética que se funde desde la preocupación por comprender, conocer y aceptar al otro desde su propia forma de pensar y vivir, es decir, desde la propia subjetividad.

Es por ello, que uno de los principales objetivos en esta investigación es plantear la posibilidad de construir espacios o encuentros interculturales dentro de la escuela primaria en donde todos aquellos sujetos que se sienten privados de expresar de forma libre lo que piensan puedan compartir con los otros su manera de percibir, sentir, y hacer su propio mundo, en donde las relaciones dentro de la escuela tiendan hacia una verdadera interculturalidad, no sólo con el objetivo de hacer del aula un espacio de respeto donde todas las opiniones y culturas sean válidas, también para dar una alternativa a formas de rechazo a la heterogeneidad en el aula. Para lo cual, hablar de participación, no sólo debe ser entendido como las maneras en que las personas “tomen la palabra o se expresen”, la participación, debe suponer que:

los niños y las niñas pasan de ser seres cosificados a niños y niñas participantes; el hecho de pensar al niño o niña con un nuevo lugar en la historia, es el primer paso para concebirlo como un ser humano con capacidad para ser parte de su mundo y hacerse visible en el (Gallego, 2015, p. 156)

Así pues, entender que el aula siempre ha sido un lugar donde la diversidad predomina es el parteaguas de esta investigación, en donde retomo la idea de que todos somos diferentes, sin embargo, todos los que nos relacionamos dentro de la escuela, podemos llegar a encontrar formas no violentas en donde la diversidad no sea vista como amenaza, sino como riqueza, por lo tanto, se debe considerar que;

Las escuelas constituyen, hoy día, contextos caracterizados por la diversidad de sus alumnos, reflejo, a su vez, de la sociedad cada vez más diversa. Los

estudiantes son hoy más heterogéneos en su composición cultural, étnica, lingüística, de clase, de género, de capacidad. (Bello, 2013, p. 67)

Todo lo anterior, refiere a que los alumnos no sólo son diferentes en su manera de aprender, también lo son, en sus aspiraciones, sus maneras de comprender y vivir la propia realidad, es decir, en la manera que se objetivan dentro de la escuela. Por lo tanto, tratar de comprender cómo el profesor retoma cada uno de estos elementos, sería por demás, una tarea ambiciosa, por lo cual, para entender qué relación tienen docentes con alumnos, me enfocaré en analizar qué es lo que dicen y cómo lo dicen, por lo que me cuestiono, ¿de qué manera se lleva a cabo el intercambio verbal entre docente y alumno?, ¿qué consecuencias tiene en el intercambio docente-alumno una visión tradicional donde el profesor dicte lo que debe pensar y ser el alumno?

Para las relaciones que existían en los supuestos “otros” (alumnos) y el “nosotros” (docentes), así pues, me cuestiono ¿de qué manera será posible entender la educación como un proceso en el cual se requiere una acción intercultural ante la diversidad de culturas que acuden a la escuela, rechazando todo acto de homogenización y reproducción que atente de forma violenta en la forma de pensar y ser de cada alumno?

Las infancias y las sociedades...

Los niños representan un grupo de la población bastante numeroso en las sociedades, para el año 2018 en México habían ya, 39.2 millones de niños, niñas y adolescentes, según datos del Informe Anual UNICEF, cifra que día con día aumenta; ellos transitan entre la vida cotidiana con bastante naturalidad; los adultos encargados (en el mejor de los casos) de su crianza y su protección los guían entre normas, religión, educación, costumbres e ideas que les presentan día con día. Niños con familias diversas, niños con aspiraciones, niños con sentimientos y niños con sueños. Pequeñas personas que acuden a la obra de teatro llamada vida, pequeñas personas que también son actores de la propia modernidad.

Ataviados de sentidos y también significados que le atribuyen a todo lo que a su alrededor ocurre, se enfrentan a diferentes situaciones de su contexto que en muchas ocasiones impiden el desarrollo de una vida digna desde los primeros años de vida, uno de ellos, es el acceso a la educación de los niños, niñas y adolescentes (NNA), en la sociedad mexicana.

Según datos de la UNICEF (2018), México contabiliza para ese año, más de 4 millones de niños, niñas y adolescentes que no acuden a la escuela, aunado a lo anterior, 600 mil NNA están en riesgo de abandonarla, todo derivado de las diferentes características que rodean su vida cotidiana. Esto representa un obstáculo para las mentes de los niños que, desde temprana edad buscan dar respuesta a las interrogantes que el mundo les genera; parece ser que en pleno siglo XXI, el ser un niño, niña o adolescente no garantiza el acceso a la educación, los derechos del niño entonces, pasan a un segundo plano ante las dificultades que se presentan en la vida de diferentes familias.

Asimismo, parece ser que la educación impartida por el Sistema Educativo Nacional (SEN) no dimensiona las verdaderas características de los contextos que rodean a cada NNA; en tal sentido, ¿será que la educación sólo busca alcanzar perfiles deseables sin detenerse a pensar en una vida digna para los más jóvenes de la sociedad? Por lo cual, hablar de una vida digna, no necesariamente, debiera ser un pensar casi utópico en que, cada NNA cumpla a través de su propio actuar sus más profundas aspiraciones, en la sociedad que le rodea. Y esto valdría la pena pensarse desde la cuestión acerca de cuántos de nuestros adultos hasta el día de hoy tuvieron que alinearse ante un sistema que esperaba de ellos, ante todo, productividad y orden.

Conversar con tu yo-infante, invitarlo a analizar qué sueños se dejaron de lado por atender las exigencias de una sociedad regida por los adultos; ante ello, mirarse como un adulto productivo, más que un adulto feliz. ¿Por qué la necesidad de apagar el efímero sueño del infante?, ¿es tanta la premura de la vida adulta que no hay siquiera un tiempo para escuchar a los niños, y mucho menos dialogar con ellos? Preguntas sumamente retadoras, inquisidoras y desafiantes, que, sin

embargo, no pueden ir desvinculadas de la historia de las sociedades, y las diferentes concepciones atribuidas a la infancia. Para ello, es necesario comprender que toda sociedad, tiene en sí, diferentes culturas que reúnen una serie de preceptos necesarios para el lugar en el que se vive; el color de la ropa, qué se juega, qué se dice, los rituales religiosos, como el bautizo y la comunión, predominantes en la sociedad mexicana, parecen atar al niño a la voluntad de lo que dicten los adultos que le rodean.

Y es que es claro, la raza humana requiere el cuidado de los recién nacidos, infantes e incluso adolescentes, contrario a miles de especies animales, no obstante, el análisis va en función de la educación que reciben cada uno de ellos. Conforme el transcurso del tiempo, la historia parece haber olvidado un sector muy exclusivo de las sociedades; los niños. Pareciera ser que hablamos de grandes lagunas sin información acerca de cómo vivían en tal o cual época.

Es así como, mediante un recorrido histórico se puede rescatar la imagen del infante en diferentes momentos. Para Phillipe Ariès (1997) la invisibilidad del niño, es un hecho sumamente recurrente en los registros históricos, y es que bien, se menciona que desde la Edad Media (donde se tiene un apunte de la sociedad a los niños), los artistas no daban importancia a la figura del infante, y este solo podía ser parte de pinturas que mostraban a un niño con características muy específicas, pudiéndose notar, al infante como un adulto miniatura, por lo cual, en ese entonces no había tiempo o espacio para la infancia.

Contrario a lo anterior Lloyd deMause (1995) menciona al niño desde una mirada posicionada en el psicoanálisis, en la cual el niño está condicionado a ser una proyección de diferentes sentimientos como angustia, ansiedad, amor u odio por parte de los adultos a su alrededor, en la cual, invariablemente, se convertirá en un contenedor receptor del mundo adulto.

el niño ha sido visto en diferentes momentos como un ángel pleno de inocencia o un demonio portador de todo mal; como el producto de la mera necesidad del cuerpo o un intruso mortífero en el seno materno; como un

espejo que refleja a un adulto prematuro o bien a un ser incompleto que requiere moldeamiento, igual que una roca en estado bruto solicita la mano y los instrumentos del escultor para cobrar aspecto humano. (Meraz-Arriola, 2010, p. 266)

Por consiguiente, el niño continuaba siendo un proyecto a futuro donde los adultos, debían moldear para perfeccionar, alinear para hacer pertenecer; los infantes entonces, pasaban a ser equiparados con una suerte de material por re-formar, y no sólo ello, sufrían los embates de su escultor. En tal recorrido, es casi inevitable citar a Jean-Jacques Rousseau, autor de *Emilio o De la educación* (1762), obra fundamental de la pedagogía y la infancia, en la cual se enfatizó en la premisa de que *el hombre es bueno por naturaleza, pero es la misma sociedad quien lo corrompe* al incidir con diferentes conductas sobre él. Para Rousseau, la necesidad de cuidar y dar al infante un lugar privilegiado en la sociedad, no sólo parecía una revelación para la época en que escribía, también sorteaba los embates de una sociedad que dejaba en el olvido a los niños.

Para lo cual, en la obra antes referida, Rousseau comprendía que; “Tiene la infancia modos de ver, pensar y sentir, que le son peculiares; no hay mayor desatino que querer imponerles los nuestros” (Rousseau, 1762, p. 89), en tal situación, el niño se va apropiando de diferentes significados atribuidos a las situaciones, personas y objetos que le rodean desde que tiene uso de la razón, no obstante, como sujeto particular, va conformando diferentes esquemas de pensamiento que guían su acontecer cotidiano, es por ello que, al enfrentarse a la figura adulta, esta debiera respetar su curiosidad, forma de pensar y expresarse sin imponer.

Así pues, no tan alejados de la literatura, el mundo se fue poblando de dos tipos de adultos: pequeños principitos con una curiosidad aún intacta, y la capacidad de maravillarse con el mundo o los mundos que le rodean, o bien, aviadores enclaustrados en la tristeza de un mundo que los moldeó y orilló a callar sus propias ideas. El encuentro por demás, maravilloso de dos infancias. Hoy en día, el escenario parece ser distinto, las organizaciones se han hecho presentes; escuela, familia, iglesia, sociedad, medios de comunicación entretejen un conjunto de formas

de vivir y pensar la vida, sin embargo, todas ellas se olvidan que el niño es también, una invención que cada día cambia, se mueve, intenta abrirse camino entre el complicado mundo de la adultez. Como ya se ha mencionado, los niños no son ajenos a la vida que acontece en las sociedades, aprenden, sienten, opinan, se cuestionan, todo ello ocurre en la inmediatez del hogar, la escuela o la calle. *¿Por qué llueve?, ¿la luna me sigue?, ¿por qué debo ir a la escuela?, ¿cómo vuelan los aviones?*, representan cuestionamientos efímeros en una vida tan apresurada; para el adulto, simplemente son preguntas con una explicación lógica y racional, para el niño son el espacio de relación entre el mundo que les rodea y su propio mundo.

Un acercamiento a la realidad educativa...

La educación se encuentra enmarcada por un contexto sociocultural que tiene impacto en la manera que se comunican los actores educativos, para la realización de este trabajo, se realizó una investigación de corte cualitativo que tuvo como objetivo comprender las relaciones que existen entre docentes y alumnos en la escuela primaria. Por lo cual, el enfoque epistémico de la presente se centró en la *Pedagogía Crítica y la Investigación-Acción-Intercultural (IAI)*. Vale la pena recordar al lector que la investigación cualitativa busca explicar y comprender las diferentes subjetividades que ocurren entre los individuos o grupos, esto quiere decir, que se centra en la comprensión de discursos, vida cotidiana, culturas, sentidos, significados que en ella se conjugan.

Investigar bajo la perspectiva epistémica de la Pedagogía Crítica permitió comprender los procesos educativos desde la interacción comunicativa que ocurre en contextos reales, en este caso, la escuela primaria elegida en el municipio de Ecatepec de Morelos. Además, se tomó en cuenta, lo que hacían, pensaban y decían los actores sociales implicados; es decir, centró su atención en los diferentes intercambios que surgieron entre docentes y estudiantes de educación primaria.

Cabe destacar que a través de este enfoque se realizó un análisis de la realidad, en donde se recuperó, analizó y trató de transformar escenarios donde los actores educativos se encontraban en una condición de subalternidad, referida desde el

planteamiento y problematización, por lo cual, se gestó en un espacio, donde se trató de establecer ejercicios que permitieran visibilizar a los más desfavorecidos dentro de la escena educativa.

Respecto a la Pedagogía Crítica fue necesario retomar algunos de sus elementos para argumentar y delimitar el objeto de estudio, así como los instrumentos necesarios para conocer y diagnosticar el estado actual del lugar de la investigación. En tal sentido, los supuestos teóricos de la pedagogía crítica son (Ramírez, 2008):

- *La participación social.* Es la conciencia que surge de un grupo social del impacto que tienen sobre su propia realidad, supone una participación democrática en donde todos se involucren en las decisiones del colectivo.
- *La comunicación horizontal.* Permitir que todos los discursos sean válidos sin que implique la ausencia de diferencias, en donde todos los sujetos tengan la misma oportunidad de reconocer al otro y reconocerse éticamente como válidos.
- *La significación de los imaginarios simbólicos.* Comprender a las personas como sujetos históricos que tienen tras de sí, una carga cultural diferente, que le da sentido y significado a lo que piensan, hacen y viven.
- *La humanización de los procesos educativos.* “humanizar la educación no se reduce a procesos de instrucción, sino que también exige la reflexión, el análisis y el discernimiento de las propias actitudes y valores; reclama la confrontación del propio actuar con el actuar del otro para mejorar, no para censurar, excluir o descalificar” (Ramírez, 2008, p. 111)
- *La contextualización del proceso educativo.* La escuela se convierte en un escenario en donde la crítica es posible y en donde se cuestione modelos hegemónicos, tomando en cuenta todo su contexto pedagógico, cultural, sociopolítico e histórico.
- *La transformación de la realidad social.*

Por lo que, a partir del conocimiento de los elementos esenciales de la Pedagogía Crítica, la investigación se sustentó en la crítica y transformación de la realidad social desde la escuela primaria, y ante ello, fue necesario dar visibilidad a los sujetos de la investigación, donde no sólo fueran propicios para describirse y analizarse, también fue necesario buscar alternativas de *transformación social*.

En tal sentido, fue necesario encontrar un enfoque de la investigación que no solo fuera capaz de comprender las realidades, también que pudiera proponer alternativas para lograr la superación de modos de dominación y poder dentro del espacio investigado, por lo tanto, esta investigación se posicionó desde los supuestos de la Investigación-Acción-Intercultural.

Por consiguiente, el investigador, o docente-investigador (manera en la que me vi implicada en este trabajo) debía superar la condición de espectador de la investigación, por lo que, traté de recuperar mi propia práctica para que de esta manera se pudiera conocer, e interpretar la realidad que se investigaba sin generar juicios basados en demeritar al otro. De modo tal que, desde la Investigación Acción Intercultural “El investigador no dirige, el investigador se asume como parte del colectivo y su papel es coadyuvar al cambio de manera positiva” (Sandoval, 2018, p. 9)

Al generarse un encuentro entre dos perspectivas epistémicas de la investigación, se consideró generar como fin último, una alternativa que generara en los sujetos de la investigación una transformación centrada en promover encuentros interculturales críticos, y decolonizantes, donde ningún actor educativo estuviera dominado por otro, y de esta manera, llegar a una verdadera relación de horizontalidad, desde los fines planteados por la interculturalidad crítica.

Es importante exponer en este espacio las características de dos conceptos que pudieran encontrarse a lo largo de la presente investigación; decolonización y descolonización.

La *descolonialidad* hace referencia al planteamiento político general de cuestionar y acabar con la dominación moderna/colonial del poder, del pensar, del ser, del estar, de la ciencia y de la educación. [...] La *descolonialidad* es asumida como el proceso de deconstrucción específico que permite, desde una mirada crítica anticapitalista/colonial, rehacer, reconstruir y reinventar pensamiento y acción en ámbitos específicos como el poder, la sociedad, los individuos, la comunidad, los colectivos, las relaciones sociales, el conocimiento, los saberes, la política, la educación. (Sandoval, 2018, p.16)

Lo anterior, quiere decir que esta investigación buscó, ante todo, la generación de encuentros basados en un pensamiento decolonial, lo cual implicó, la crítica a la *modernidad* donde la mayoría de las maneras de percibir, vivir y comprender el mundo están ya, delimitadas por un pensamiento hegemónico, y dominante, que aprisiona a los sujetos para ser, desde una sociedad que los acoge, dejando de lado, las formas de saber otras, excluidas e invisibilizadas; lo cual, se trasladó a las formas de interacción en el ámbito escolar, en donde se trató de re-construir y más que ello, de-construir las prácticas escolares dominantes. “No se trata [solamente] de levantarse contra las instituciones sino de transformarlas mediante luchas contra las hegemonías, las prevalencias o prepotencias en cada lugar donde éstas se instalan y se recrean” (Derrida, 1997, p. 9), esto fue considerado como eje medular para visibilizar lo oculto en la escena educativa, y replantear la interacción presente, entre adultos e infantes.

El Sistema Educativo Nacional frente a las infancias...

La Educación Básica en México ha transitado por diferentes momentos, donde se han experimentado algunos cambios en el marco normativo y curricular para definir la educación que se espera obtengan los mexicanos. Estos cambios, no han sido efímeros, ni son un proceso fortuito, al contrario, como parte de los objetivos trazados para una sociedad global, México, ha atravesado una serie de reformas que implican nuevos paradigmas para poner en marcha diferentes enfoques educativos que indican el rumbo que debe seguir el Sistema Educativo Nacional

(SEN). Los cambios dentro del SEN transitan entre cambios de gobierno, necesidades diversas para cada comunidad, y obstáculos como la falta de acceso a la educación, el analfabetismo en zonas rurales y los problemas sociales que rodean a las instituciones escolares.

Frente a ello, la globalización y el sistema capitalista que rodea a México como una sociedad nación, exigen de la educación respuestas y efectividad ante un mundo que parece priorizar la fuerza de trabajo por sobre los intereses de una población que coexiste entre sus problemas locales, y las aspiraciones de un sistema que avanza a pasos agigantados.

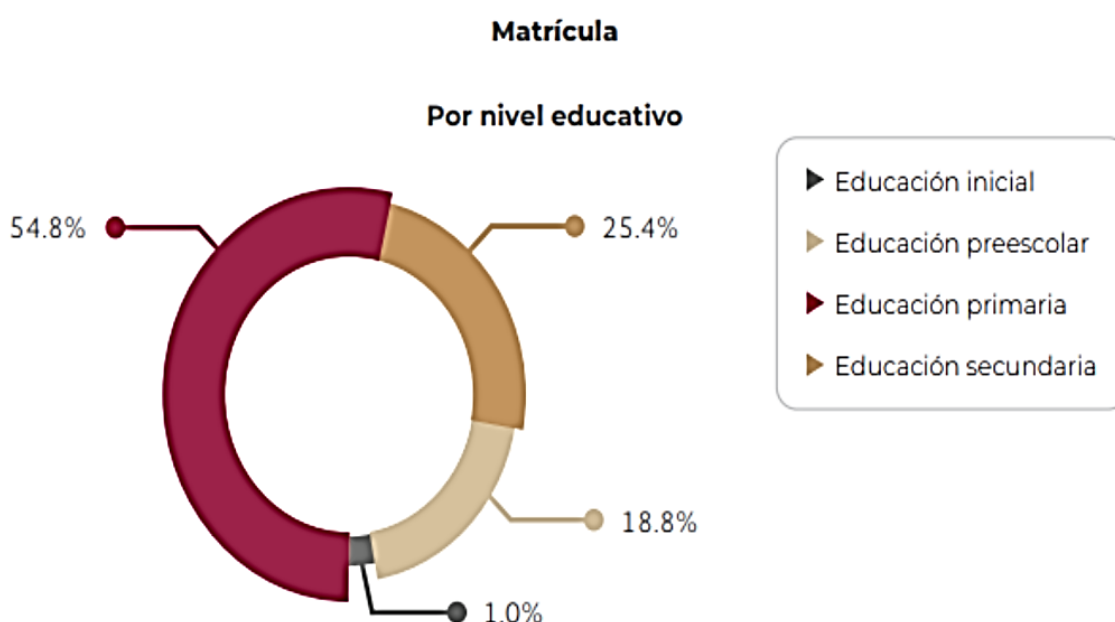
México es uno de los países pertenecientes a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la cual tiene como misión diseñar políticas públicas que permitan favorecer el acceso a condiciones de vida más dignas e igualitarias en las naciones que en ella participan, entre las diferentes estrategias de la OCDE, también se proponen acciones en el ámbito educativo; por supuesto que todo ello deriva en las reformas tomadas por nuestra sociedad en materia educativa, y puede dar respuesta a la manera en que éstas, modifican lo que sucede en las escuelas.

Para construir un análisis de la educación en México, se debe considerar que ésta ha sido el resultado de diferentes maneras de concebir a la educación, y, sobre todo, la manera en que se da cobertura escolar a las comunidades, no obstante, sería un tema de reflexión bastante amplio, por lo que, para fines de esta investigación, el siguiente análisis dará un recorrido centrado en diferentes documentos de alcance internacional y nacional frente a la infancia ante el marco normativo y curricular que la rodea, enfatizando en la Educación Primaria que es donde se realizó esta investigación.

Panorama actual de la educación primaria en México...

¿Por qué reformar nuestros modelos educativos? La educación, hoy en día, parece un tema resuelto para millones de personas, ir a un contexto urbano y preguntar

por la institución educativa más cercana parece fácil; para mucha gente el nulo acceso a la educación parece un tema del pasado, o bien, mirar la educación rural, parece ser un tema ajeno a las personas que vivimos con la facilidad de encontrar una escuela a la inmediatez. Según datos del SEN, hasta el 2019 en México se encontraban inscritos 25, 493, 702 alumnos en Educación Básica, de los cuales, 22, 596,818, acudían a escuelas de educación básico de sostenimiento público. Ante ello, la Educación primaria, ocupa un 54.8% de matrícula del total de NNA escolarizados.



(Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. SEP, 2019, p. 16)

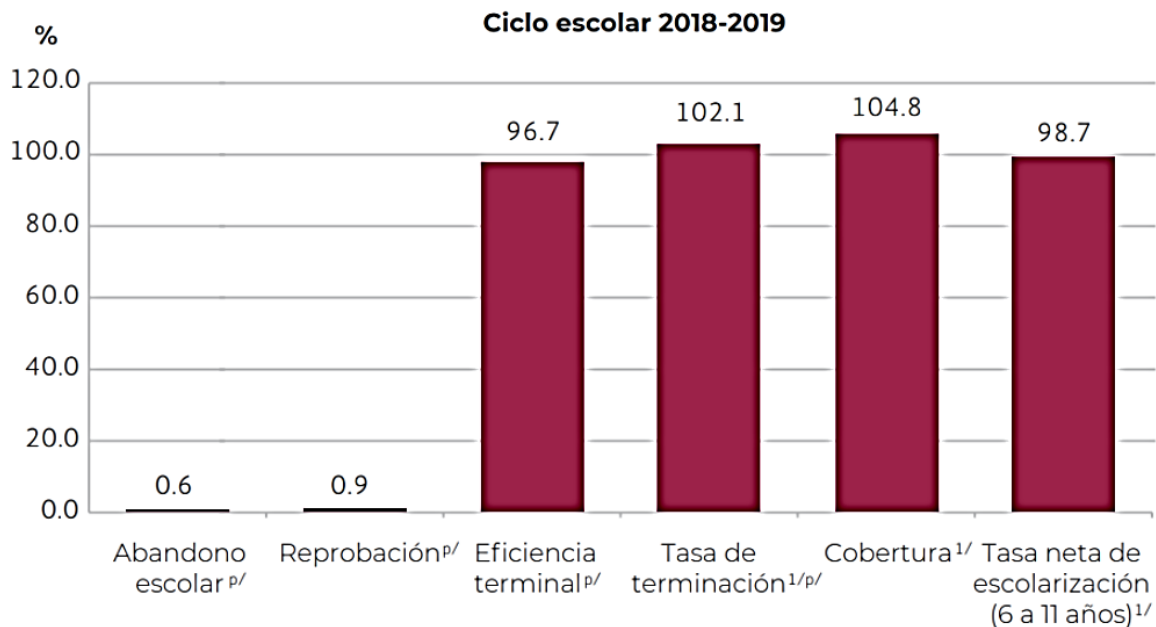
Esto indica que la mayor población escolarizada se encuentra en Educación Primaria, formada para el ciclo escolar 2018-2019 por 13, 972, 269 alumnos. Sin embargo, salta a la vista, que, ante el inminente proceso de natalidad en México, esta cifra sea menor a ciclos escolares pasados, lo cual, permite entrever que existen situaciones que pudieran seguir provocando rezago o abandono escolar entre la población estudiantil.

Modalidad escolarizada				
Indicador educativo	Unidad	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Educación básica	Alumnos	26,052,792	25,705,588	25,493,702
% vs Sistema educativo	%	70.7	69.8	69.6
Cobertura (3 a 14 años) ^{1/}	%	96.3	95.2	94.6
Tasa neta de escolarización (3 a 14 años) ^{1/}	%	94.8	94.0	93.5
Educación inicial ^{2/}	Alumnos	272 099	258 121	267,038
% vs Sistema educativo	%	0.7	0.7	0.7
Educación preescolar	Alumnos	4,931,986	4,891,002	4,780,787
% vs Sistema educativo	%	13.4	13.3	13.0
Educación primaria	Alumnos	14,137,862	14,020,204	13,972,269
% vs Sistema educativo	%	38.5	38.1	38.1
Educación secundaria	Alumnos	6,710,845	6,536,261	6,473,608
% vs Sistema educativo	%	18.3	17.8	17.7

(Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. SEP, 2019, p. 17)

Así, indicadores como abandono escolar, reprobación (rezago), indican que en muchas ocasiones, existen infantes sin acceso a la educación y que sin embargo, permanecen fuera de la vista de la población en general; mantenerse ajenos a las condiciones reales educativas de un pequeño porcentaje como lo son para el ciclo escolar 2018-2019 un 0.6% de abandono escolar, y un 0.9% de abandono escolar, que siguen representando millones de niños y niñas en educación primaria, sugiere una condición poco ética que se olvida de mirar a las otras infancias con problemas educativos.

Invisibilizar estas situaciones presentes en nuestro país, no sólo nos da la condición de *ceguera globalizante* que se tiene en sociedades influenciadas por un modelo capitalista, también sugiere la falta de *perspectiva humana y ética* para comprender que no todas las personas tienen un libre acceso a la educación, y, asimismo, entender que estas situaciones no siempre, están alejadas de nuestro contexto; datos insignificantes para muchos pero que representan aún, un gran compromiso social y humano para dar a todos los niños educación primaria.



^{1/} Para su cálculo se toman las proyecciones de población de CONAPO, versión septiembre 2018.

^{p/} Cifras preliminares en abandono escolar, reprobación, tasa de terminación y eficiencia terminal.

Fuente: SEP/DGPPyEE.

(Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2018-2019. SEP, 2019, p. 25)

Y es que la educación primaria en México (sin afán de restar importancia a los demás niveles educativos), es el momento cumbre que permite a las personas acceder a dos ejes básicos no sólo para el aprendizaje, también para toda su vida, los cuales son: la adquisición del proceso de lectoescritura, y el conocimiento y aplicación de operaciones básicas. Ambos aprendizajes que han permitido a millones de mexicanos relacionarse con las realidades que les rodean. De esta manera recordemos cuantas veces no hemos oído de aquel comerciante experto en cálculo mental que sólo pudo cursar la primaria, o bien, aquella señora que debe salir de su comunidad indígena a vender sus productos y que con el sólo hecho de leer y escribir, puede usar un aplastante Sistema de Transporte Colectivo, Metro.

En tal sentido, no olvidemos que alfabetizar a las personas, es permitirles conocer, expresarse, participar e incluso, defenderse de las condiciones diversas que una sociedad en constante movimiento, les puede presentar.

Así pues, comprender lo que los datos estadísticos arrojan y trasladarlo a las realidades sociales, permite, por ejemplo, recordar el pensamiento de un Paulo Freire en la Brasil de los años sesentas y setentas, preocupado por hacer frente a sociedades cerradas donde los más desfavorecidos no podían figurar como sujetos políticos que participaran en decisiones del mundo colectivo, desde la prohibición hacia los más pobres y analfabetas por votar, entre otros tantos ejemplos de opresión. Para Freire;

educar es crear la capacidad de una actitud crítica permanente, actitud que permita al hombre captar la situación de opresión en que se halla sumido y captar esa situación de opresión como limitante y transformable. Educar, para Freire, no es transmitir conocimientos hechos y estáticos, sino crear una situación pedagógica en la que el hombre se descubra a sí mismo y aprenda a tomar conciencia, del mundo que le rodea, a reflexionar sobre él, a descubrir las posibilidades de reestructurarlo y actuar sobre él para modificarlo. Toma de conciencia, reflexión y acción se convierten, así, en los elementos básicos inseparables del proceso educativo. (Palacios, 1978, p. 279)

Por lo tanto, me gustaría posicionar al lector en la importancia de la alfabetización para todos los sujetos, hecho que como se sabe, se vive en la educación primaria, y el cual no debe ser fortuito, ni mucho menos retomar su importancia en el llenado de listas que nos indiquen cuántos niños de primero de primaria ya pueden leer al finalizar el ciclo escolar. Tiene una repercusión mucho más amplia y profunda, saberse educador que propició y ayudó a un infante a adquirir el proceso de lectoescritura es, sobre todo, uno de los momentos cumbre para cualquier profesor de primaria, ya que este logro, permitirá a cualquier infante relacionarse con el mundo que le rodea, hacer lectura de todo lo que su contexto le presente y, por lo tanto, ser partícipe y escritor de su propio vivir; por consiguiente, invito al lector a recordar la importancia del acceso a la educación primaria evocando la reflexión acerca de lo que es realmente alfabetizar para Freire;

alfabetizar es, para él, no solo enseñar a leer y escribir; alfabetizar es, ante todo, concientizar, es enseñar a los analfabetos a reflexionar y expresar sus vivencias y su situación, es hacer de los analfabetos actores de su propia historia; la alfabetización liberadora enseña a pronunciar el mundo y a transformarlo. Alfabetización (aprendizaje del código lingüístico) y concientización (desciframiento de la realidad vivida) son, por tanto, dos polos inseparables que constituyen la esencia del método de Freire. (Palacios, 1978, p. 279)

Sin embargo, la situación actual en México, indica que no todas las infancias han sido o están siendo alfabetizadas, lo cual representa un altercado al respeto de los derechos de los niños y las niñas, el cual sigue siendo imperante para todas las decisiones tomadas, en este caso, por el Sistema Educativo Nacional.

La voz de los silenciados: reproducción cultural escolar frente a la diversidad

Comenzaré este breve análisis situando al lector en una escena tan cotidiana y tan desapercibida; las puertas abren, el bullicio de una ciudad que ha despertado, cientos de alumnos caminan, o corren a lado de algún familiar, en su mayoría madres, el objetivo es claro, la intención no lo es tanto, la escuela se muestra como un lugar tan cotidiano que ya nadie cuestiona su función, los maestros saludan, invitan al alumno a incorporarse a sus actividades, todo parece ser un ciclo que se repite día con día, sin embargo, llama la atención, aquél alumno que llegó tarde porque tiene que caminar entre el frío matinal y el tránsito de carros en una atmosfera de estrés. Su madre lo toma de la mano, con un semblante preocupado se adentra en la escuela, sabe del regaño por el retraso, sabe que su hijo no ha desayunado, sabe de antemano que hoy sólo alcanzó para un jugo y unas galletas en el recreo y, ante todo, sabe que no lleva el material pedido por la o el profesor. Comienza la dinámica escolar, el profesor da la clase, y ve a varios de sus alumnos con hambre, el niño se ha distraído, pregunta la hora impaciente, tiene hambre, las clases parecen alargarse y, sin embargo, ocurre el recreo.

Por otro lado, el profesor comienza la mañana con ese sinsabor de iniciar una semana, el entusiasmo por enseñar parece que a ratos se olvida, “hoy es un día bueno”, piensa entre sí, no obstante, saluda a su directivo y este se limita a exigirle la planificación semanal. Le toca la guardia, ya se le ha hecho tarde, abre la puerta sin más, y esa sonrisa vuelve a aparecer, da los buenos días a padres de familia y alumnos, unos cuantos saludan, otros por la premura de llegar al trabajo dejan al niño y salen corriendo, se acerca un padre de familia con un semblante visiblemente molesto, pide pasar, responde cortésmente el profesor, el padre visiblemente molesto por la negativa exclama y sin más, entra a la escuela. La dinámica se rompe, ocurre una ruptura, el docente se queda pensativo, “eso no lo aprendí en la Normal”, y su día queda opacado por el grito del padre.

Así pues, entre tanto, pareciera ser que la cotidianidad de la escuela ocurre, sin embargo, el alumno, el padre de familia y la madre de familia preocupada, saltan a la vista, la escuela ya no sólo fue escenario de aprendizaje, también lo fue de hechos simbólicamente violentos, por lo cual se pone de manifiesto una serie de relaciones que ocurren dentro del espacio escolar que son casi imperceptibles. No obstante, la violencia no sólo se presenta como un hecho simbólico, también es visible de manera directa al observar actos de agresión entre los actores educativos, tales como golpes, insultos, o delincuencia que repercuten directamente en el desarrollo de la jornada escolar, porque a pesar de que la escuela sea una institución donde el alumno debe formarse no sólo académicamente, sino también actitudinalmente, no escapa de muestras de violencia que la rodean, y son provenientes de la sociedad en donde está inmersa.

En pleno siglo XXI, época de modernidad, de nuevos hallazgos y nuevas maneras de vivir el mundo, la escuela perdura como aquella institución indispensable en las sociedades, y es que a pesar del paso del tiempo, de la implementación de nuevas tecnologías para acceder al conocimiento y el ritmo de vida tan acelerado en algunas regiones, es casi un ritual obligado para todos los ciudadanos de nuestra sociedad acudir a ella, es así como aún vigente en este presente, la escuela es escenario de la formación de cientos de niños que día a día acuden a ella.

Además, como parte de una dinámica que visualiza una sociedad en constante cambio la escuela tiene en sí, la tarea de cumplir con ciertas pautas para propiciar que los estudiantes consoliden una serie de conocimientos, habilidades y actitudes para que puedan llevar su vida cotidiana en los mejores términos frente a un proceso de socialización, que ocurre desde su hogar, en la escuela y en el contexto que les rodea. Ante ello, la escuela no sólo es lugar de convivencia de alumnos y profesores, también en ella, tiene gran impacto la población y las familias que forman parte de la comunidad.

Asimismo, como lugar de encuentro entre diferentes personalidades es lugar de múltiples relaciones en donde el mundo del adulto y el de la niñez convergen para llegar a los fines educativos y de formación, así pues, ante la diversidad de significados, prácticas y formas de comprender y vivir la vida, las personas que en ella se relacionan encuentran personas similares, pero también una figura de *otredad*, donde el otro supone su contrario.

La escuela reza sobre un propósito por demás académico, busca un aspecto más integral en donde los alumnos tengan un espacio de formación mediante el desarrollo de habilidades intelectuales, sociales y culturales para entender y comprender el mundo que les rodea.

Frente a ello, y como una institución de orden social y formativo, los alumnos, los profesores e incluso los padres de familia encuentran nuevas maneras de comprender y vivir la realidad que les es presentada, es así como la escuela es un lugar de encuentros y desencuentros donde puede haber dos aristas: una dinámica de aceptar al *otro*, esto desde la *alteridad*, o bien, el surgimiento de un conflicto y con ello el surgimiento de un ambiente de violencia.

Por lo cual, el sistema educativo nacional no es ajeno a la realidad que atraviesan los centros escolares, no obstante, a pesar de los múltiples esfuerzos o alternativas para una educación que tienda hacia la paz, los esfuerzos parecieran no tener la capacidad de hacer frente a un panorama violento presente en las aulas, por consiguiente, el Programa Nacional de Convivencia Escolar, los acuerdos (antes

llamados reglamentos), la educación socioemocional como parte del Nuevo Modelo Educativo, bibliografía basada en la inclusión, o bien, las mismas estrategias propuestas para que los docentes las apliquen en su aula, aparentemente no han logrado permear ese estado de niñez violenta y violentada dentro y fuera del contexto escolar, ya que la violencia aún es parte de la vida cotidiana en las aulas y patios escolares.

Diversidad y violencia: De cómo la violencia irrumpe en la vida escolar...

Para comprender de qué manera se entretajan las diferentes muestras culturales en la escuela, es necesario, retomar que la escuela funge como escenario de diferentes prácticas donde docentes y alumnos hacen frente a una gran diversidad de personas, ante lo cual, la escuela es un espacio intercultural donde todos forman una micro sociedad, por así llamarlo, en donde la convivencia debe ser pacífica y amena para todos.

La diversidad refiere a la multiplicidad de sentidos y significados que cada persona le atribuye a la forma en que concibe y vive su propia vida, es por ello, que además de ser una herramienta factible para la creación, también puede ser fuente de conflictos en donde se rechace al otro. Es precisamente, en los límites de pensar y actuar de una y otra persona que puede surgir creación, transformación y crecimiento, sin embargo, cuando la diferencia no es aceptada, es cuando el conflicto surge.

Por tanto, la violencia no es ajena a la cotidianidad de la vida escolar, la cual no sólo se ve reflejada en violencia directa también se vive de una manera casi imperceptible, aspectos como la segregación, la discriminación, la pobreza, la marginación o el rechazo a la otra persona son muestras visibles, pero en mayor medida casi imperceptibles de un estado violento en el que viven dentro del ambiente escolar alumnos y profesores.

Aunado a lo anterior, el sistema educativo tiene expectativas acerca de lo que debe cumplir la institución escolar, por lo tanto, lo deseable en el proceso educativo no

es elegido por los profesores, sino que representan exigencias de autoridades educativas, que buscan primordialmente, que el niño posea grandes conocimientos académicos, dejando de lado una parte más integral donde habilidades sociales, emocionales e incluso motrices, son lo que menos interesa. Se da a alumnos y profesores lo que ellos quieren que se enseñe y a pesar de la flexibilidad en planes y programas de estudio, los maestros tienen la difícil tarea de rendir cuentas a una autoridad inmediata, que quiere cantidad de niños académicamente aptos, más no, calidad de desarrollo y formación en los infantes.

Las escuelas juegan un papel especialmente importante en la legitimación y reproducción del capital cultural dominante. Tienden a legitimar ciertas formas de conocimiento, modos de hablar y modos de relacionarse con el mundo que aprovechan el tipo de familiaridad y de destrezas que sólo ciertos estudiantes han recibido de sus antecedentes familiares y de sus relaciones de clase. Los estudiantes cuyas familias sólo tienen una leve conexión con el capital cultural dominante están en obvia desventaja (Giroux, 1985, p. 28)

Por tanto, ante las diferencias culturales, económicas y académicas, los niños son blanco de una diversidad que fractura la interculturalidad, ya que las diferencias comienzan a ser latentes, y, por consiguiente, el rechazo surge, además, por ser parte de sociedades llenas de diferentes características, son parte de conflictos propiciados por un modelo de reproducción, en donde el propio sistema educativo pretende homogenizar las clases de alumnos con base en estándares y el perfil de egreso.

Culturas escolares; dominantes y olvidados

Como consecuencia, la violencia parece ser un factor cotidiano, y no sólo ello, se ha posicionado como una muestra habitual de un ejercicio de segregación de las *culturas escolares olvidadas*, llámese a los actores educativos que representan minoría y tienen modos de vida contrarios a la mayoría o a lo que se espera sean al concluir su formación y, por parte de la *cultura escolar dominante*, la cual presenta los rasgos supuestamente deseables por el mismo sistema que los forma.

Por lo cual, se muestra un profesor que debe atender grupos extensos donde la diversidad es visible, no sólo en los rasgos físicos y académicos del grupo, también en su cultura, su contexto, las familias diversas, las creencias y los valores que parecieran no ser universales para todos, ya que cada quien los percibe y vive de diferente manera, por lo cual, la enseñanza no sólo es un proceso encerrado en el escenario educativo formal, también lo es en la inmediatez que rodea a la escuela, su contexto, por tal, la práctica docente se fragmenta entre múltiples particularidades de los alumnos que sin embargo siguen tendiendo hacia un trabajo de homogenización, así, llama la atención la importancia de tomar en cuenta la cultura que trae el sujeto-alumno desde el contexto en que creció, por supuesto planteado no sólo en la manera que se educó, también en su pensamiento, sus costumbres, lo que cree y lo que hace, en pocas palabras la manera en que se objetiva frente a la realidad que le es presentada, por tal,

Al hablar del proceso de enseñanza es importante volver la discusión al problema de la cultura; ésta define un mundo de objetos simbólicos que poseen una determinada racionalidad; por lo tanto, la enseñanza, partiendo de objetos culturales, puede estar en función de la reproducción de hegemonía o puede contribuir a impulsar la auto conciencia (Pérez, 2001, p. 104)

Con base en lo anterior, es posible analizar que posiblemente la realidad educativa dentro de la escuela no promueve la formación libre y crítica de los sujetos, en donde su voz sea el medio para defender y ser visible en un mundo globalizado, por el contrario, estaría tendiendo a prácticas de reproducción cultural en donde el niño crezca y adopte una manera de ver y vivir su mundo que no es propia de él, sino de un conjunto de ideas preestablecidas en la sociedad en la que vive, por lo cual, retomando a Bourdieu y Passeron (1995), la escuela es un lugar de *reproducción*, puesto que trata de legitimar y reproducir la cultura, la estructura social y la económica dominante, lo cual se entiende como la analogía de dar al niño lo que la sociedad dominante quiere y no potenciando sus propias raíces ideológicas, culturas y prácticas.

Al mismo tiempo, la escuela como escenario de la niñez, podría considerarse ajena a los actos de violencia que le rodean, sin embargo, en ella no sólo existe un micro orden social, también es un mundo donde los niños *ensayan* sus futuras acciones, por consiguiente, podría considerarse un ensayo del futuro ciudadano que será en la sociedad; la escuela como espacio de formación es un elemento medular para comprender el porqué de la violencia generada en la etapa adulta y cómo ésta tiene gran impacto en el desarrollo de un lugar. He ahí que la cuestión sea conocer y comprender qué se hace en el ámbito educativo ante los escenarios de violencia en la niñez, y ante ello, la figura adulta, el maestro, cómo actúa ante los hechos violentos de los niños, lo cual permitiría comprender, qué de la práctica docente tiene tintes violentos en contra del alumno, o viceversa.

No obstante, hablar de violencia y de lo que surja de ella, requiere entender qué es, dejando de lado una visión simplista o directa donde sólo se visualizan golpes o insultos, "...la violencia, lejos de ser un acto real y concreto, es también una construcción simbólica que predetermina la relación entre el sujeto y el objeto" (Cisneros, 2003, p. 40), lo cual quiere decir que la violencia no sólo son actos que atenten sobre el bienestar físico y psicológico inmediato, también vienen de un constructo social y cultural que resulta en tensiones entre las personas, basados en su modo de vida.

La escuela como medio de reproducción de la cultura dominante

De aquí que el presente se centre en la función de la escuela frente a la niñez violenta y violentada, así pues, partiendo del supuesto donde la escuela aún es un espacio con una perspectiva tradicional, se podría decir que los maestros son figura primordial para perpetuar la cultura dominante; qué quiere decir esto, que el primer actor violento dentro de la dinámica escolar ya no es ni el alumno, ni la sociedad, sino el profesor como medio para la reproducción, por lo cual, se entretejen prácticas normalizadoras donde el alumno es el violentado.

Si bien, tal aseveración resulta desafiante en un contexto educativo de la modernidad, es cierto que la mayoría de los profesores no llegaron a las aulas, por

simple casualidad, sino que en un sentido de alta responsabilidad decidieron ser (en su mayoría) esa figura en la sociedad capaz de dar al niño, futuro ciudadano, las pautas para una vida adulta, lo cual sin embargo, permite comprender que también, los docentes han sido corrompidos y seguirán siéndolo en su pensamiento y actuar por las exigencias del propio sistema, por ello, la escuela es imperceptiblemente una fábrica de ideas preestablecidas, en donde los operadores son los profesores y el medio tangible para la reproducción en la sociedad de tales ideas, serán los alumnos.

Por consiguiente, una de las opciones para hacer frente a este modo de educar, sería entonces una pedagogía decolonial la cual permitiría dar cabida a pensamientos alternos y prácticas enfocadas a la *subalternidad escolar*, lo que significa que no sólo los alumnos son despojados de su cultura, pensamiento y práctica, así también los profesores que tendiendo al cabal cumplimiento de su función y en respuesta a exigencias sociales y laborales han dejado de lado su vocación de servicio para crear en las aulas un ambiente normalizador, entendido como la dinámica escolar que pretende homogenizar a los grupos escolares.

Por tanto, la auténtica identidad de los alumnos y los profesores queda oculta, y, sin embargo, esto permite la movilización de las relaciones escolares para crear una homogenización la cual es vista como la comunidad escolar, un colectivo con propias prácticas y significados, por tal, “toda identidad se construye por oposición a la alteridad, el conflicto no sólo es inevitable sino necesario para cohesionar al grupo social” (Reding, 2014, p. 69)

Surgen en los estudiantes, nuevas formas de expresarse, vivir, convivir y entender el mundo que les rodea, por otro lado, en los profesores se plantean nuevas formas de enseñar acordes a las exigencias de un currículo oficial que busca generar masas iguales de futuros ciudadanos. Asimismo, el contexto que rodea a la escuela es parte esencial para comprender las relaciones intrapersonales entre los miembros de la comunidad escolar. No obstante, la particularidad de cada estudiante o docente es suplantada por prácticas homogeneizadoras que tratan de

igualar el pensamiento y actuar, y que sin embargo no es posible ante la multiplicidad de historias y formas de vivir la realidad.

Como resultado las escuelas se apropian de una función social para el entorno que les rodea y que ante la imperante necesidad de dar cabida al proceso de formación de una diversidad es necesario que retome y valide las diferentes expresiones de pensar, de vivir y de comprender la realidad, por tanto:

son reproductoras de vivencias sociales, históricas, políticas y culturales, en donde el proceso de enseñanza no puede ser meramente estructural, objetivo y radical; al contrario, debe desarrollar la autocrítica, la autoformación y la crítica, partiendo del hecho que cada uno de los estudiantes tienen una carga significativa de tipo social, político, histórico, cultural, y lógicamente ideológico. (Florez & et al., 2017, p. 5)

Con base en ello, la escuela a pesar de seguir siendo una institución que reproduce ciertos pensamientos y prácticas para transformar la forma de vida de los alumnos, futuros ciudadanos, debería consolidar o desarrollar actividades enfocadas, no sólo al cumplimiento de un currículo, también, a un estado crítico de la niñez en donde los niños cuestionen, realicen, e incluso, inventen nuevas maneras de mirar al mundo.

No obstante, la educación basada en el pensamiento *decolonial* requiere no sólo el entusiasmo por el cambio, también es imperante mover o desestabilizar estructuras cotidianas de vivir el mundo, puesto que los niños no son personas en "blanco", son sujetos llenos de experiencias, cultura, valores, posesiones e incluso, expectativas. Sin embargo, la educación *decolonial* no significa despojar al infante de lo que ve y piensa, va más allá de señalar como incorrecto sus acciones, es un acto de mirar diferentes realidades en donde se tenga la oportunidad de discernir entre lo que se quiere y lo que me permite transformar su propia realidad, además de buscar *escuchar las voces* de aquellos sujetos que no tomamos en cuenta. Por consiguiente,

las escuelas son instituciones relativamente autónomas que no sólo proporcionan espacios para comportamientos de oposición y para la enseñanza, sino que también representan una fuente de contradicciones que a veces las hace dejar de ser funcionales para los intereses materiales e ideológicos de la sociedad dominante. (Giroux, 1985, p. 33)

Con base en lo anterior, la escuela no sólo figura como un espacio de actos violentos en contra de la diversidad cultural, también, si se entiende que la diversidad es una manera de construir nuevos horizontes de actuar, pensar y vivir, puede ser un medio para terminar con una escuela tradicional donde lo más importante sea la reproducción cultural de una clase dominante, la cual sólo termina en actos simbólicamente violentos.

La escuela en la actualidad sigue siendo parte de una violencia mucho más silenciosa, la cual es simbólica, y que puede buscar o tender hacia reproducir intereses de unos pocos que tienen el poder, sin embargo, y ante un estado de modernidad, en donde todo pareciera surgir y desvanecerse de un momento a otro, el docente tiene ante sí, la difícil tarea de construir espacios donde la diversidad, más que un discurso para escucharse bien, sea un medio donde los alumnos sean capaces de relacionarse y aceptar las diferencias desde *cómo es el otro*, y no desde cuáles son las carencias que el *otro* tiene frente a mi *yo*.

A pesar de que la escuela pueda ser escenario de hechos violentos, a través de prácticas de reproducción cultural, debe no sólo brindar la formación necesaria a los niños para enfrentarse a una sociedad demandante, también debe consolidar una visión más inclusiva, donde no sólo se hable de unos cuantos alumnos “especiales”, sino de que todos tienen una manera de comprender lo que les rodea, lo cual no surge a partir de la nada, sino de los valores, cultura, familia y percepción del mundo en el que viven.

Así tal, no se apuesta por cambiar los ideales o expectativas de los niños y sus familias, más bien se busca el reconocimiento de todos y del otro, como fuente inagotable de experiencias, cultura y formación. Dejar de un lado prácticas

docentes donde se deba reproducir lo deseable, dando pie a habilidades por parte de los profesores de consolidar una escuela que no sólo acepte la diversidad, también la tome como punto de encuentro entre los unos y los otros.

A modo de cierre: la escuela primaria, lugar de encuentro... y desencuentros

La vida nos lleva a caminos insospechados, en mi caso, el ser maestra no fue coincidencia, y tal vez, la suerte estaba echada. Egresé de una Escuela Normal en el año 2016, entre tantos obstáculos, tropiezos y dificultades, ahí estaba yo, una joven adulta de 21 años de edad, obteniendo una plaza en la escuela primaria donde fui educada. ¡Qué suerte! me comentaban, has llegado al lugar donde te formaste, ahora, para formar nuevos alumnos.

Como cualquier persona, ansiaba y temía por mi primer día como profesora, segundo año de primaria, el grado asignado. Padres y niños llegaban a mi salón, algunos estudiantes temerosos, lloraban por el temor de que “yo fuera una mala maestra” de esas que regañan, que castigan y exigen mucho. Los nervios me invadían y no sabía con exactitud quién estaba más nervioso, ellos o yo. Sin más, mi primer día como maestra transcurrió, todo parecía marchar bien.

Al pasar los días, me fui habituando poco a poco a la dinámica de la institución, tarea nada sencilla, porque la matrícula era superior a 35 alumnos en mi grupo, mi escuela, sede de la supervisión escolar, una escuela en donde los padres tenían realmente “el poder” de exigir cómo llevar a cabo la vida escolar, una brecha generacional entre 24 docentes y 2 directivos, que alcanzaba hasta 40 años de diferencia, en fin, un nuevo mundo ante mí.

Todo ello, era poco comparado con la gran responsabilidad que a mi persona había sido conferida. Sí, ser maestro novel, no es fácil, un grupo de niños de entre 6 y 7 años, esperaba expectante mis indicaciones, detrás de ellos, una sociedad plasmada en jóvenes padres de familia, con diferentes características, todos ellos con una historia en particular.

Comenzar desde lo que ellos sabían, traían consigo, y esperaban ser, tarea por demás desafiante, en donde comencé a darme cuenta de la gran diversidad de alumnos que acudían a las escuelas, niños que apenas hablaban y otros que preferían nunca callar, así es, comprender a los niños, mis alumnos, y no sólo ello, darles la mejor educación posible.

¿Cómo podía ser posible? Fue entonces, que recordé mis soliloquios aprendiendo todos los programas de la educación primaria, acuerdos, libros que daban las pautas para trabajar con ellos, los alumnos.

Un mundo de perfiles, parámetros, estándares y aprendizajes esperados que me dictaban qué debía lograr en mis alumnos, sin embargo, me preguntaba, ¿en qué momento todo lo anterior nos mostraría cómo saber lo que ellos quieren y necesitan?

Obstáculos, falta de atención, carencia de material, de comida para el recreo, peleas entre alumnos, no era ni es como me lo pintaban en la Escuela Normal, “Tengo ante mí, bastos caminos que recorrer, escabrosas montañas que escalar, piedras hermosas que pulir, barro nuevo que esculpir...” Resonaba ante mí, un juramento, que me instaba a “Conservar la llama ardiente y eterna de la verdad, desafiando el odio, la violencia y la mentira: No manifestar miedo ni pena, ni frustración alguna; sonreír a pesar de todo; no desistir en mis más nobles propósitos de la sublime tarea de enseñar, apoteótica misión para la redención de la miseria humana” Y yo estaba allí, cumpliendo el sueño de toda una vida.

Lo anterior, demuestra un poco de la experiencia que tuve al enfrentarme al mundo de la escuela primaria, un mundo, en donde se encuentran niños y adultos, donde las exigencias son diversas, y donde la función primordial de la escuela no es igual para todos.

La escuela primaria, puente entre los procesos de socialización primaria, el pensamiento preoperacional en los párvulos de preescolar, y el pensamiento abstracto, la búsqueda de identidad, en unos adolescentes de secundaria.

Es por ello, que me doy cuenta que uno de los mayores retos para el docente, no radica en que los alumnos tengan diferentes maneras de aprender, más bien, es el conjunto de características sociales y culturales que acompañan a cada alumno. Es decir, trabajar con la diversidad podría en plena actualidad representar un obstáculo para la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, se apuesta por la verdadera riqueza en la educación, que es la diversidad. Superar una visión simplista de que los niños no son capaces de transformar la realidad, podría ser una de las respuestas a una nueva forma de mirar a las diferencias.

REFERENCIAS

- ✓ Arbonés Gloria et. al. (2005) *Filosofía en la escuela. La práctica de pensar en las aulas*. Editorial Laboratorio Educativo. Barcelona, España.
- ✓ Ávila Francés, Mercedes. *Socialización, educación y reproducción cultural: Bordieu y Bernstein*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado [en línea] 2005. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419109> ISSN 0213-8646
- ✓ Barrera Sánchez, Oscar (2011). *El cuerpo en Marx, Bourdieu y Foucault*. Iberoforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, VI (11),121-137 ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2110/211019068007>
- ✓ Bourdieu P. & Passeron J. (1970) *La reproducción*. Editorial Fontarama, Tercera Edición 2014. ISBN 978-607-736-106-0
- ✓ Casas, Ferrán (2006) *Infancia y representaciones sociales Childhood and Social Representations*. Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida. Universidad de Girona ferran.casas@udg.es
- ✓ Contreras, Claudio Gonzalo, & Pérez, Andrés Javier (2011). *Participación invisible: niñez y prácticas participativas emergentes*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 9(2), undefined-undefined ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77321592022>
- ✓ Córdoba, María Eugenia, & Vélez-De La Calle, Claudia (2016). *La alteridad desde la perspectiva de la transmodernidad de Enrique Dussel*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14(2),1001-1015. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77346456009>
- ✓ Corea, Cristina (2004), *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas*. 1º Edición. Buenos Aires, Paidés. ISBN. 950-12-2177-6
- ✓ Derrida, J. (1997). *Una filosofía deconstructiva*. Zona erógena, 35.
- ✓ Duek, Carolina (2010). *Infancia, desarrollo y conocimiento: los niños y niñas y su socialización*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y

Juventud, 8(2), undefined-undefined. ISSN: 1692-715X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=773/77315155002>

- ✓ Foucault, Michel (1975) *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. - 1a, ed.- Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2002. 314 p.; 21x14 cm.- (Nueva criminología y derecho) Traducción de: Aurelio Garzón del Camino ISBN 987-98701-4-X
- ✓ Freire, Paulo (1970), *Pedagogía del oprimido*, Brasil, 2° ed. México, Siglo XXI, Editores S.A de C.V, 2005 ISBN 978-968-23-2589-2
- ✓ Giroux, Henry A. (1985) *Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico*. Cuadernos Políticos, número 44 México, D. F., editorial Era, julio-diciembre de pp. 36-65.
- ✓ González González, M. T. (2008) *Diversidad e inclusión educativa: Algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar*. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, año/vol. 6, número 002 Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España pp. 82-99
- ✓ Lindón, A. (2000) *La vida Cotidiana y su espacio temporalidad*, Barcelona, Antrhopos-UNAM-CRIM-El Colegio Mexiquense.
- ✓ Meraz-Arriola, Gabriel (2010). *Historia universal de la infancia. Acta Pediátrica de México*, 31(6),265-267 ISSN: 0186-2391. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4236/423640326001>
- ✓ Moscoso, María Fernanda (2008) *La mirada ausente: Antropología e infancia*. Ecuador. Programa Andino de Derechos Humanos, PADH
- ✓ Ramírez Bravo, Roberto, *La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos*. Revista Folios [en línea] 2008, (Julio-Diciembre). Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345941358009> ISSN 0123-4870
- ✓ Rangel Guerra, Alfonso (2006). *La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL*. Revista Interamericana de Educación

de Adultos, 28(2),169-176. ISSN: 0188-8838. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4575/457545086008>

- ✓ Rousseau Jean-Jacques. (1762) *Emilio o De la educación*. Editorial Porrúa, Edición 23, México.
- ✓ Sandoval Forero, Eduardo Andrés, (2018) *Etnografía para la paz, la interculturalidad y los conflictos*. ISSN 0482-5276
- ✓ Santiago, Gustavo. (2006) *Filosofía, niños y escuela: trabajar por un encuentro intenso*. Paidós. Buenos Aires, Argentina. ISBN. 950-12-2186-5
- ✓ Secretaría de Educación Pública, SEP (2017) *Aprendizajes clave para la Educación Integral, México*.
- ✓ Secretaría de Educación Pública, SEP (2019) *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional, 2018-2019*. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México.
- ✓ Skliar, Carlos (2002). *Alteridades y pedagogías. O... ¿y si el otro no estuviera ahí?* Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002
- ✓ Skliar, Carlos (2006). *Fragmentos de amorosidad y de alteridad en educación*. Revista Colombiana de Educación, (50), undefined-undefined. ISSN: 0120-3916. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635244014>
- ✓ UNICEF (2018). *Informe Anual México 2018*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). México.
- ✓ Valcarcel Gonzalez M. a del Pilar (1986). *El desarrollo social del niño* Revista Educar, 9. Universidad de Valencia. Páginas 5-21
- ✓ Valdez Ayala, Z. (2012) *Etnografía crítica. Surgimiento y repercusiones*. Revista Comunicación, 2012. Año 33 / vol. 21, No. 1. Instituto Tecnológico de Costa Rica, pp. 16-24. ISSN Impresa 0379- 3974 / e-ISSN 0379-3974
- ✓ Valera Villegas, G. *Escuela, alteridad y experiencia de sí la producción pedagógica del sujeto*. Educere, vol. 5, núm. 13, abril-junio, 2001, pp. 25-29 Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35>

- ✓ Villarroel Dávila, Paola (2012). *La construcción del conocimiento en la primera infancia*. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (13),75-89
ISSN: 1390-3861. Disponible
en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/44184610200>