



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UNIDAD  
092 AJUSCO)  
COORDINACIÓN DE POSGRADO

*MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA EN LA ESCUELA. VIOLENCIA,  
DERECHOS HUMANOS Y CULTURA DE PAZ*

“LA INCLUSIÓN EDUCATIVA CON ENFOQUE DE DERECHOS  
HUMANOS PARA ERRADICAR LA DISCRIMINACIÓN. UNA EXPERIENCIA EN LA  
ESCUELA PRIMARIA”

TESIS  
PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA

PRESENTA:  
**GUILLERMO SÁNCHEZ LÓPEZ**

Directora de tesis: Dr. Lucía Elena Rodríguez Mc Keon

Ciudad de México, 25/01/2021

## Índice

.....	1
Introducción .....	1
I Capítulo. El problema de la discriminación en la escuela: un campo de reflexión e intervención. ....	5
1.1 El punto de partida de la intervención.....	5
1.1.1. La escuela ante el problema de la discriminación.....	8
1.1.2. La discriminación escolar y su invisibilización a través del curriculum oculto.....	14
1.1.3. Focalizando el problema, a partir de las investigaciones analizadas .....	18
II Capítulo. Mirar la discriminación desde la inclusión educativa como un proceso de gestión en la escuela .....	21
2.1. Herramientas teórico analíticas .....	21
2.1.1. Mirar la convivencia desde una perspectiva amplia.....	21
2.1.2. La Discriminación como un proceso estructural y cultural que se reproduce en la escuela.....	23
2.1.3. La inclusión ante la discriminación en la escuela.....	27
2.1.4. La construcción del otro desde la óptica de la diferencia en los procesos de convivencia .....	31
2.1.5. La inclusión educativa como herramienta para promover la otredad y el autocuidado .....	36
2.1.6. La gestión de la convivencia como un camino para la inclusión educativa .....	38
2.2. Herramientas metodológicas.....	40
2.2.1 Las fases del dispositivo.....	41
2.2.2 Características del grupo escolar y contexto de la escuela.....	43
2.2.3 Las técnicas e instrumentos para el acopio de la información .....	43
2.2.4 La organización y procedimiento de análisis .....	44
III Capítulo. La discriminación como un problema en las interacciones cotidianas del aula escolar.....	46
3.1 Formas de relación entre la comunidad estudiantil.....	46
3.2 Formas de intervención de la maestra.....	50
3.3 Interacciones entre la población estudiantil y la docente .....	56
3.4. La atención a la población de UDEEI en contraste con la demás población estudiantil.....	59
3.5 Algunas reflexiones de los hallazgos del diagnostico .....	62
IV Capítulo. La otredad y el autocuidado como mediaciones interculturales para la inclusión educativa y el desarraigo de la discriminación .....	65
4.1 Desafíos a problematizar ante un nuevo contexto emergente por el confinamiento	65

4.2 Propósitos generales de la propuesta .....	71
4.3. Enfoque formativo, descripción de la propuesta y estrategia metodología.....	72
4.4. Elementos generales de la estrategia de intervención y su secuencia metodológica.....	77
Capítulo 5- Reflexiones sobre la experiencia del trabajo de intervención.....	79
5.1. Relevancia de la propuesta de intervención en la comunidad estudiantil.....	79
5.2. La repercusión del diagnóstico y del diseño de la estrategia de intervención en mi práctica docente.....	81
5.3 los alcances y limites en la aplicación de la estrategia de intervención .....	83
Conclusiones .....	89
Referencias .....	94
Índice de figuras .....	104
Anexos .....	105

© **D.R. 2022.** *Sánchez López, G. (2021). La inclusión educativa con enfoque de derechos humanos para erradicar la discriminación. Una experiencia en la escuela primaria. (Tesis de Maestría). México: UPN.*

Guillermo Sánchez López: [guillermo\\_sa16@hotmail.com](mailto:guillermo_sa16@hotmail.com)  
Dr. Lucía Elena Rodríguez Mckeon: [ekeon@upn.mx](mailto:ekeon@upn.mx)

## Agradecimientos

Un trabajo lleno de obstáculos como el desarrollo de la presente tesis, no es un mérito único del tesista; es por esto que expreso que me hubiese sido imposible, sin el apoyo de personas e instituciones que han facilitado recursos, tiempos y espacios, poder terminar el presente trabajo.

Por este motivo, para mí es un gran goce utilizar este espacio y agradecer a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Universidad de Guadalajara, que me han dado una formación como psicólogo educativo. También agradezco a mi amiga y docente Lucía Elena Rodríguez Mc Keon por aceptar la dirección de esta tesis bajo su mando, dado que su orientación ha sido una aportación de mucho valor para su desarrollo y en mi formación profesional.

Quiero agradecer a toda la comunidad estudiantil y al colectivo docente de la Maestría en Gestión de la Convivencia en la Escuela. Violencia, Derechos Humanos y Cultura de Paz, los cuales son excelentes amigos, humanos, docentes e investigadores. Cabe recalcar que siempre estuvieron en proceso de autocuidado y apoyo cuando lo necesite.

Además, expreso el agradecimiento a mi familia, en especial a mis padres Cuauhtémoc Sánchez Machado, Lourdes López Arreola, mi hermana Leslie Paula Sánchez López y mis abuelos, Jobito Sánchez y Gertrudis Machado, Guillermo López y Dolores Arreola, ya que, sin sus enseñanzas, compañía, orientación, cariño y fidelidad en todo tiempo, no se hubiera podido construir la presente tesis.

Finalmente, expreso mi agradecimiento a Dios, a pesar de ser muy criticada la expresión de agradecimiento a Dios dentro de la comunidad científica y de ser objeto de acciones de discriminación en varios espacios por mi fe, aun cuando nunca he mezclado mi fe con mis acometidos.

! Mirad cuán bueno y cuán delicioso es  
Habitar los hermanos juntos en armonía

SALMOS 133:1



## Introducción

La forma como tradicional de afrontan las problemáticas de discriminación, que se viven en la escuela, por parte del colegiado docente, a menudo no cumplen las expectativas resultados esperadas; el presente dispositivo, comparte el desarrollo de estrategias de apoyo para los docentes que laboran en primarias, a fin de atender la discriminación escolar desde un enfoque inclusivo basado en los derechos humanos.

Es importante aclarar que mi rol como docente de UDEEI en la escuela, me obliga a visualizar la importancia de fortalecer la educación inclusiva desde el enfoque de derechos humanos cuando nos damos cuenta que en la dinámica escolar en la escuela donde laboro, hay una tendencia a excluir e impedir la participación del alumnado en la diversidad, lo que dista mucho del ideal planteado.

El desarrollo del dispositivo se apoya en una metodología cualitativa, con el propósito de identificar problemáticas, entender la realidad y los procesos de convivencia, para posteriormente construir estrategias de intervención, desde la perspectiva de la investigación acción. Esta perspectiva, se desarrolla a través de la práctica y formula soluciones a las diferentes necesidades que el contexto le exige, a través de ciclos de reflexión que involucran procesos de mejora en el centro de trabajo, que se reflejan en diversas etapas, como plantean Hernández Sampieri, Fernández Collado y Pilar Baptista (2014):

1. Detección y diagnóstico del problema de investigación
2. Elaborar un plan para solucionar el problema
3. Implementación del plan y evaluación
4. Retroalimentación, la cual nos hace reflexionar sobre la acción

Es así como el punto de partida en la construcción del dispositivo lo constituyó la realización de un diagnóstico que permitiera un acercamiento de mayor profundidad, a fin de comprender en la situación contextual las prácticas de discriminación existentes y los procesos que las propician, así como identificar los desafíos que enfrentan las escuelas ante la discriminación.

Por un lado, llama la atención que, si bien las prácticas discriminatorias regulan los intercambios entre la comunidad estudiantil, los colegiados docentes en muchas ocasiones ignoran estas prácticas, evadiendo su responsabilidad en la gestión de la convivencia en la escuela. Por el otro, los hallazgos obtenidos por diversos investigadores subrayan el hecho de que los profesores y las profesoras, no cuentan con las herramientas suficientes para promover el derecho a la No discriminación, mejorar la convivencia escolar y manejar el desarrollo de una cultura de paz (Flores Barrera, García Cedillo y Romero Contreras, 2017).

A partir de lo anterior, se plantea un dispositivo de intervención ligado con el propósito de promover procesos de inclusión educativa, que regulen la gestión la convivencia, desde el enfoque de los derechos humanos y la cultura de paz, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los procesos de inclusión y rechazo en el aula?
- ¿Cómo son las interacciones entre la diversidad del aula?
- ¿Cómo son los procesos de rechazo, discriminación y estigma en el aula?

En un primer momento, se realizó un diagnóstico de la problemática. Fue importante observar las formas de relacionarse de la comunidad estudiantil y la docente en un grupo de primaria, con el objeto de conocer que pasa en su contexto y las prácticas educativas a través de las interacciones que se establecen, a fin de analizar las situaciones que afectan las dinámicas de convivencia. En dicho proceso, fue posible comprender a mayor profundidad las interacciones en el aula, las normas, los agrupamientos, la distribución del espacio, la construcción del clima escolar, las dinámicas de conflicto, inclusión y rechazo, así como las acciones de discriminación. Se realizaron observaciones participantes en el aula, tomando como referencia un grupo de tercero grado de primaria, conformado por una comunidad estudiantil de 25 participantes. En el diagnóstico se hizo énfasis en las formas de interacción entre pares en el aula, así como entre la población estudiantil con el docente, a partir de lo cual, se encontraron acciones de discriminación en el aula, ante este hecho se dio origen a la estrategia de intervención. Para preservar la identidad de los informantes se utilizaron seudónimos.

Considerando lo anterior se pondera la realización de un dispositivo de intervención a fin de trabajar el problema de la discriminación, bajo una visión de la educación inclusiva con un enfoque de derechos humanos.

En relación con la organización de la estructura del trabajo, se plantean cinco capítulos. En el primer capítulo se presenta el problema de la discriminación como aquel que habita en la sociedad y se reproduce en la escuela, así como la forma como se interviene ante este problema, tomando en consideración la violencia escolar. Lo anterior da pie a desarrollar una estrategia de intervención desde un enfoque amplio.

En el segundo capítulo se comparten los referentes teóricos y metodológicos que dan sustento a este trabajo. Por un lado, se aborda la importancia de la educación inclusiva con un enfoque de derechos humanos para la no discriminación, como perspectiva para promover la prevención y afrontamiento de conductas discriminatorias en el aula escolar, hacia algunos estudiantes debido a sus factores de diferencia. Además, se muestra la estrategia metodológica seguida para el desarrollo del dispositivo, haciendo una descripción de los distintos momentos considerados, del trabajo empleado en el campo, los instrumentos utilizados en la recolección de información, así como sus estrategias de organización y análisis.

En el tercer capítulo se expone la organización y el análisis de datos que corresponde al diagnóstico. La información recabada del análisis de datos se organizó en categorías que describen el tipo de relación que predomina en la convivencia que se desarrolla dentro del salón de clases, la forma de relacionarse, la dinámica de visibilización/invisibilización de la discriminación, la intervención docente en respuesta a las problemáticas de convivencia, así como las distintas dinámicas de convivencia en el grupo.

En el cuarto capítulo se presenta la estrategia de intervención que se diseñó para mejorar la convivencia en el aula, involucrando a la comunidad estudiantil y la docente frente a grupo, bajo el modelo de la inclusión educativa con perspectiva de derechos humanos. Para esto se desarrollaron espacios de diálogo buscando la construcción de la deliberación, la reflexión, el autocuidado y la otredad en un grupo de estudiantes. Lo anterior permitió la sensibilización acerca de la importancia del

reconocimiento del otro en la diferencia y del imperativo de favorecer el derecho a la No Discriminación.

En el último capítulo, se comparten las reflexiones finales sobre el proceso de construcción del dispositivo y de su puesta en práctica, las cuales me permitieron hacer una retroalimentación sobre la pertinencia de la estrategia de intervención y su valoración en el proceso. Además de hacer una reflexión sobre mi experiencia docente al llevar a la práctica dicha estrategia de intervención y compartir los aprendizajes que me dejó tan grata experiencia.

Finalmente, se desarrolla una secuencia de conclusiones con la recapitulación de los hallazgos encontrados y las aportaciones surgidas de este trabajo, así como el espacio abierto a unas posibles líneas de investigación surgidas de este trabajo.

## I Capítulo. El problema de la discriminación en la escuela: un campo de reflexión e intervención.

Este capítulo enmarca el problema de la discriminación en la escuela, mirando el espacio educativo como un lugar donde surgen diversas interacciones en la convivencia escolar, donde por medio de estas interacciones se transmiten un cumulo de conocimientos y conductas, las cuales son necesarias para integrarse en la escuela y también en una sociedad que se encuentra en un constante proceso de cambio. En otras palabras, este apartado busca mirar las relaciones ante la diversidad que hay en la escuela, poniendo énfasis en las situaciones de rechazo y las dificultades que se presentan para revertir este proceso.

### 1.1 El punto de partida de la intervención

Partiendo de mi experiencia como docente frente a grupo en el nivel preescolar, primaria, preparatoria y actualmente como docente especialista en la UDEEI, he percibido que en las escuelas donde he laborado se practica rechazo e incluso acciones de discriminación hacia parte de la comunidad estudiantil que es percibida y etiquetada como “diferente”.

En la escuela primaria donde actualmente laboro he observado casos muy concretos sobre la falta de aceptación, así como una ausencia de trabajo escolar que promueva la inclusión educativa y con ello la aceptación de la diversidad. Por un lado, encontramos a una alumna de sexto grado con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS), que no es aceptada por la comunidad estudiantil para realizar trabajos escolares, actividades deportivas y para socializar en el receso, debido a que la comunidad estudiantil expresa constantemente que da explicaciones a todo lo que sucede, ante tal situación la comunidad estudiantil de su grupo la ha calificado con el sobrenombre de sabelotodo.

En una ocasión uno de sus compañeros le dijo a la alumna que le gustaba por medio de mensajes de WhatsApp y posteriormente en la escuela su compañero se burló diciéndole frente a la comunidad estudiantil que no sería novio de una “sábelo-todo”, ante esta situación la alumna lloró y dejó de acudir algunos días a la escuela, hasta que los padres acudieron a investigar la situación que estaba atravesando la alumna, ante tal problemática la atención por parte de la dirección escolar de la

primaria consistió en hacer un cita con los padres de familia del niño que la ofendió y se aplicó el marco para la convivencia. Es importante aclarar que, aunque estas situaciones suceden de manera cotidiana, el colegiado docente no brinda la atención necesaria para reducir, prevenir y eliminar estos casos, limitando a la aplicación del marco para la convivencia, que a todas luces resulta insuficiente.

Respecto a la atención docente brindada a la alumna en su trayectoria escolar desde el primer grado no han logrado impartir la estrategias adecuadas para que la alumna logre participar en las actividades de aprendizaje, por si fuera poco el colegiado docente ha expresado la preferencia a que la alumna no esté en su grupo argumentando que realiza constantes preguntas interrumpiendo en las clases, a lo anterior se suma que el colegiado docente pone en juicio el hecho de que sea una niñas con CAS, argumentado por medio de juicios que si esta alumna fuera con CAS no realizara tantas preguntas debido a su desconocimiento sobre los temas, se relacionaría bien con sus compañeros y no contrargumentaría las explicaciones del colegiado docente.

Otro caso es un alumno de sexto grado el cual es discriminado debido al empleo de su padre el cual ejerce recolectando basura, a la situación económica de su familia, los alimentos que lleva a la escuela que en ocasiones son frijoles o sopa, su vestimenta sobre todo en sus tenis porque están rotos, a causa de que es proveniente de una comunidad indígena de Puebla y por su rezago educativo. Este alumno se mantiene solo en el receso, en las actividades de educación física y en las actividades escolares y recibe insultos. Todo esto pasa frente al colegiado docente y directivo, sin embargo, pareciera que no pasa nada, ya que no hay una intervención para atender el problema. En torno a este caso, como personal de la UDDEI he propuesto flexibilidad curricular y la práctica de actividades para la aceptación en el grupo, sin embargo, esto no se ha trabajado debido a que la docente argumenta que la intervención de UDDEI es una cuestión de tiempo y exceso de trabajo para su labor, lo que compete a la dirección escolar no ha mostrado un gran interés ya que la madre de familia no ha puesto alguna queja y el alumno tampoco.

Otro caso es el de una niña de quinto de primaria, la cual tiene un diagnóstico de trastorno del desarrollo intelectual, esta alumna no ha logrado consolidar el lenguaje del español escrito, por tal motivo recibe diferentes sobrenombres desacreditadores por parte de la comunidad estudiantil como la atrasada, la malita, la pobrecita, etc. A consecuencia hay un rechazo por parte de la comunidad estudiantil viendo que no desean jugar con ella o trabajar en equipo y le mencionan que debería jugar con infantes más chiquitos como ella es en su mente, por tal motivo su entorno es profundamente excluyente.

También se ha presentado el caso de un alumno con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, el cual recibe burlas por parte de la comunidad estudiantil, se alejan de él y le dicen que él no sabe, también realizan juegos y preguntas para burlarse de él, asimismo se expresan como el malito, el que no sabe. Por otra parte, lo que respecta al trabajo en el aula, como maestro de la UDDEI he planteado un trabajo conjunto con la docente de grupo, sin embargo, la docente menciona que no cuenta con los suficientes recursos y tiempo para trabajar con el alumno, por lo que solo se realiza flexibilidad curricular. Durante la junta de consejo técnico se ha planteado el problema, así como, la explicación de las características del alumno a fin de favorecer la inclusión del alumno, sin embargo, cuando las ven en el consejo técnico, se profundizan las problemáticas lejos de ayudar, claro ejemplo, es que al finalizarla reunión se acordó que la parte de la comunidad estudiantil que se burlen del alumno sufran la sanción correspondiente. Situación que tuvo un gran predominio al inicio, pero también ocasiono un mayor rechazo sobre el alumno.

Es importante hacer notar que los casos de discriminación mencionados anteriormente no son una realidad solo en el campo del presente dispositivo, considerando que está presente en otras escuelas (Córdoba de la Calle, 2004), ya que lo percibido como diferente en las escuelas enfrenta polémica y miedo, debido a un rechazo sistémico (Soriano de Alencar, 2008).

Por otro lado, los colegiados docentes de manera general no cuentan con las herramientas suficientes para mejorar la convivencia escolar y manejar el desarrollo de una cultura de paz, considerando que las escuelas de formación no se preocupan en formar personal capacitado para esto, por lo cual se ignoran dichas prácticas a

fin de evadir la responsabilidad y la gestión de la convivencia en la escuela (Flores Barrera, García Cedillo y Romero Contreras, 2017).

Desde mi labor como docente de la UDDEI, he desarrollado frecuentes intervenciones en la escuela para paliar estas situaciones, sin embargo, ninguna de estas actividades ha logrado tener un impacto sistémico en el grupo para la aceptación de la alumna, por lo que es necesario profundizar en el tipo de estrategias que serían más pertinentes para afrontar la problemática de la discriminación en la escuela.

Esta problemática, hace notar que en las escuelas hay una limitada educación inclusiva basada en derechos humanos y como consecuencia la existencia de prácticas de discriminación. Por tal motivo el presente dispositivo surge con la preocupación de atender la práctica de la discriminación en las escuelas y como consecuencia construir una inclusión educativa con perspectiva de derechos humanos que va más allá de las concepciones de inclusión que muestran limitaciones, para atender la discriminación.

En este sentido mi principal preocupación es que la comunidad estudiantil es víctima de discriminación, disfruten de una educación con prácticas de gestión de la convivencia basada en derechos humanos y una cultura de paz, a fin de que toda la diversidad participe sin ser discriminada en la escuela y se viva en la práctica escolar una educación inclusiva. De este modo el presente dispositivo surge de la necesidad de lograr subyugar la discriminación por medio de la gestión de la convivencia siguiendo el modelo de la inclusión educativa en cuanto a la participación y respeto de los derechos humanos de la diversidad.

### 1.1. La escuela ante el problema de la discriminación.

La discriminación en la escuela es un problema cotidiano ante el cual no se ha logrado intervenir asertivamente en las escuelas durante muchos años (SEP, 2012); esta situación es alarmante, considerando que la discriminación es un evento que vulnera la dignidad y los derechos humanos, por lo cual es de suma importancia reflexionar e intervenir sobre qué se está haciendo en la escuela ante los problemas de discriminación.

Por esta razón es preciso mirar diversas investigaciones, a fin de tener un mayor conocimiento sobre las características que toma dicho fenómeno en el ámbito educativo, las diversas explicaciones acerca de su proceso de configuración y algunas de las dificultades que impiden su afrontamiento en la escuela. Es importante decir que son pocas las investigaciones que proponen estrategias sobre la discriminación en la escuela. Mayoritariamente orientadas hacia una reflexión teórica sobre el problema y no a la intervención a fin de encontrar alternativas para su afrontamiento en la escuela, en los estudios revisados se da cuenta de diversos elementos de diagnóstico del problema relacionados con la existencia de fuertes procesos de discriminación hacia la comunidad estudiantil percibida como “diferente”, lo que trae como consecuencia abusos a los derechos humanos, violencia y exclusión.

Las prácticas de discriminación en la escuela son documentadas en diversas investigaciones analizadas. Por un lado, en la investigación realizada por Naranjo (2019) en diversos colegiados docentes en escuelas de la Ciudad de México con el fin de ver el proceso de la educación inclusiva en y para la diversidad a favor de erradicar la discriminación, se obtuvieron resultados que señalan la dificultad de hacer coincidir la preocupación por parte del colectivo docente por impulsar una comunidad estudiantil inclusiva, cuando en la realidad se encontraron categorizaciones legitimadas desde concepciones médicas y una categoría de “diferentes”. Desde la perspectiva de la autora, los actos discriminatorios, inician con la etiqueta de lo “diferente”. El estudio concluye, que en la escuela no se presentaron las estrategias suficientes para contrarrestar las actitudes discriminatorias y posibilitar una educación inclusiva.

En la investigación realizada por Peña Barragán, (2012), en una escuela primaria de la Ciudad de México, se estudia la discriminación guiada por los siguientes cuestionamientos: ¿Cómo se expresa la discriminación en la escuela? ¿Cómo la viven los diferentes actores de la comunidad educativa?, ¿Cuáles podrían ser las posibles alternativas para prevenirla?

En esta investigación encontró discriminación entre la población estudiantil, debido al género, la apariencia física, nivel académico y toda persona que no se encuentre

dentro de una cultura hegemónica. En lo que compete a la relación del colegiado docente con la población estudiantil, se percibió una discriminación a la población estudiantil de bajo rendimiento académico y una discriminación a la comunidad estudiantil percibida como “diferente” ante un posicionamiento que no acepta la diversidad cultural, ejemplo de esto es la imposición de celebraciones de origen religioso.

En otro estudio desarrollado por Castro (2012), aplicado en una escuela primaria al norponiente de la Ciudad de México, se llegan a conclusiones similares. Se encontró que el colegiado docente percibe la inclusión educativa circunscrita a la atención educativa de población indígena, con discapacidad, que viven con VIH, etc. al ser catalogados desde la categoría de “diferentes”. Esta situación se refleja en su quehacer pedagógico donde se encontró la separación de la población que es etiquetada como “diferente” dentro del espacio áulico, lo que se justifica por el colectivo docente al argumentar que no están capacitados para atender esta “diferencia”.

En esta investigación, los docentes manifiestan su interés por conocer más acerca del tema cuando reconocen que resulta difícil transformar su práctica docente, lo que nos conduce a otro de los temas a los que se enfocan las investigaciones analizadas: ¿Por qué resulta tan difícil asumir una gestión de la convivencia en la escuela que promueva procesos de inclusión a favor de los derechos humanos?

En cuanto a las prácticas de inclusión educativa, en la investigación desarrollada por Peña Barragán, (2012) se obtuvo como resultado que el personal docente no cuenta con las herramientas pedagógicas para poder trabajar el problema de la discriminación en el aula, además de que se presenta una justificación docente que normaliza la discriminación, a partir del argumento de que la discriminación es un problema social y en el aula es difícil poder cambiar lo que la comunidad estudiantil ya trae de afuera.

Poner fuera de la escuela el problema de la discriminación indica la dificultad de asumir la responsabilidad por dicho fenómeno dentro del entorno educativo, dejando ver la importancia de que en las escuelas se diseñen intervenciones con

una óptica de análisis que permita mirar las violencias reproducidas y normalizadas por la propia escuela.

En el mismo sentido, otra investigación realizada en la Ciudad de México, en dos escuelas regulares de nivel medio-básico con alumnos y alumnas con discapacidad y sus pares, Bautista Santiago, Turnbull Plaza, Saad Dayan, y Vidal, (2016); encontraron cuatro formas de interacción: hostilidad, indiferencia, condescendencia y amistad, también se observó un proceso de expresar el cumplimiento de la inclusión educativa, cuando en realidad en la institución ejecutan un sin número de prácticas discriminatorias.

Los autores exponen que esta situación surge a partir de la representación social que se tiene en la escuela sobre la comunidad estudiantil clasificada como “diferentes”, lo que conduce a ser temidos, rechazados y menospreciados. Es destacable que en el análisis no se identificaron estrategias para combatir la discriminación debido a que pareciera que se encuentra normalizada. En este contexto, el concepto de inclusión educativa se ve reducido a la relación con la población con discapacidad, invisibilizando a otra población escolar que también sufre acciones de discriminación. En estas representaciones la discriminación es justificada desde un posicionamiento de jerarquías de superioridad. Ante estas prácticas sería importante que la institución cambiara la mirada del poder hegemónico, para que las minorías tengan una mayor participación y de esta forma trabajar sobre los procesos de discriminación.

Por otro lado, en un artículo elaborado en una secundaria del estado de Jalisco en México, Machillot, (2017): obtuvo como resultado que la discriminación en la escuela es producida por normas y reglas del salón de clases, entendiendo que la comunidad estudiantil que es infractora de las normas es sancionada por medio de actos discriminatorios, considerando que se apartan de la comunidad estudiantil que si cumple con las normas y reciben diversas etiquetas como personas con problemas psicológico o con dificultad adaptativa. Esta situación es paradójica, pues la escuela utiliza la discriminación como intervención contra la discriminación.

Esta investigación nos enseña el funcionamiento institucional ante la discriminación como aquel que no busca o procede un cambio a favor de la inclusión educativa,

por el contrario, se encuentra en una etapa de represión y ejecución de poder, donde no hay una mirada en los derechos humanos y a diferencia como solución rechaza. En otras palabras, en esta investigación podemos ver que la educación es practicada como un proceso de castigo y ese castigo es discriminatorio.

En otra investigación Gloria Rosario, (2017) indagó el proceso de inclusión en una población indígena de Santa Cruz Nundaco, Oaxaca, donde detectó actitudes violentas y de discriminación para la población estudiantil etiquetada por el grupo como “diferentes”, lo que corresponde al colectivo docente expresan que prefieren que la población estudiantil “diferente” estén en otras instituciones donde puedan ser atendidos asertivamente considerando que la escuela no tiene las condiciones suficientes.

El dejar de forma subjetiva la formación de la comunidad estudiantil, esta formación puede resultar una práctica que no de claridad a las verdaderas necesidades que hay en la cotidianidad escolar, mientras esto suceda será importante cuestionarse si en esta escuela en algún momento el colectivo docente se preguntara si hay una convivencia escolar violenta, que propicia la discriminación de los alumnos y alumnas, para que logre ser abordada.

Por otra parte, en una investigación-acción aplicada por Molina Olavarría (2015) en una escuela primaria en Valdivia, Chile, se buscó la forma de dar respuestas pedagógicas a la diversidad, en dicho estudio se encontró que en la escuela solo se piensa en educación inclusiva con relación a Necesidades Educativas Especiales (NEE), además considera a parte de la población estudiantil con NEE sin tener las características o algún diagnostico para estar en dicha categoría, también esta población estudiantil es apartada, minimizada y padecen de actos discriminatorios, por si fuera poco el colectivo docente es carente de dar respuesta pedagógicas.

El estudio posteriormente de obtener los resultados anteriores implementa en los docentes conocimientos y estrategias a favor del modelo de educación inclusiva como un modelo para la diversidad, entre las estrategias empleadas están considerar los estilos de aprendizaje, actividades grupales, participaciones activas, material concreto y tutorías, sin embargo, no se realizó intervención que atienda los problemas de la convivencia escolar y la discriminación.

Esta investigación muestra una concepción de Necesidades Educativas Especiales en referencia a una categorización de la “diferencia”, dicho apelativo no genera una inclusión por el contrario etiqueta y separa. Además, la intervención no atiende la convivencia y todo está centrado en el aprendizaje académico, por lo cual es importante que también se desarrollen estrategias a favor de la convivencia escolar, a fin de buscar soluciones ante sucesos discriminación. En otras palabras, es importante plantear la necesidad de una educación en y para los derechos humanos como una perspectiva transversal que se practique en todo tiempo y cotidianidad. En otra investigación realizada en Córdoba, España, sobre las relaciones interpersonales en una secundaria, Llorent García, (2012), encontró un elevado número de actos discriminatorios para aquella población estudiantil categorizada como “diferente”, por motivo de etnia, género, discapacidad, orientación sexual o simplemente por no estar dentro del “prototipo normal” de persona que se ha creado por medio de la cultura y la sociedad hegemónica. Por otra parte, la posición que toma la escuela ante esta postura discriminatoria es nula, dado que no hay acciones para abordar el tema de la discriminación y por consecuencia se permite tal hecho. Este estudio deja ver una visión de la normalización de la discriminación para la población estudiantil que es considerada como “diferente”, por lo cual no hay una intervención por medio de estrategias pedagógicas a favor de la inclusión educativa, este estudio nos deja ver la importancia de considerar en las escuelas realizar un acercamiento a la convivencia para que los y las participantes conozcan mejor su actuar cotidiano.

En el estudio aplicado por Monjas, Martín Antón, García Baceta y Sanchiz, (2014) en Valladolid, España, en diferentes primarias, donde participo una comunidad estudiantil de 1351 participantes de primero de educación primaria, 253 participantes fueron etiquetados por el colectivo docente como “diferentes”, esta población estudiantil en las interacciones tiene mayor probabilidad de ser discriminados, tiene menor reputación social, reciben violencias normalizadas, están estereotipados como más agresivos, más aislados, menos prosociales y menos competentes.

En respuesta a dichas violencias esta población al ser discriminada suele aislarse y formar grupos responden por medio de conductas disruptivas lo que intensifica actos de discriminación a lo cual la escuela no ha logrado dar respuesta, por el contrario, es una situación que no enfrenta. (Monjas, Martín Antón, García Bacete, y Sanchiz, 2014)

Esta investigación muestra la irresponsabilidad y poca preocupación de la escuela ante actos de discriminación, que se acompaña de una visión normalizada de la etiquetación de la población estudiantil “diferente” que no es acogida en la escuela, por tal motivo es importante que las instituciones se miren así mismas, a fin de hacer ajustes para gestionar las problemáticas internas y de esta manera buscar el camino la inclusión educativa.

En otra investigación Rivas Ocotitla, (2016): realiza un dispositivo que surge de la necesidad de intervenir en una escuela primaria de la Ciudad de México, ante la problemática de la poca aceptación entre pares que existe en la escuela, en este estudio encontró que en las dinámicas grupales no hay reconocimiento y aceptación a la población estudiantil que es etiquetada como “diferentes”, debido a que son discriminados, alejados, olvidados y excluidos. Para atender esta problemática dentro de las estrategias que realizó fue la búsqueda del diálogo y la deliberación por medio de asambleas y un reglamento escolar. Este estudio es muy importante, ya que primero hace una aproximación a la problemática real del contexto logrando observar aquellas violencias que en muchas ocasiones son invisibles, como es la discriminación, el rechazo y la indiferencia, para después por medio de estrategias de convivencia favorecer una educación inclusiva y una participación constructiva hacia un cambio de la realidad, por último es importante resaltar que nos ofrece una mirada sobre los procesos de discriminación en la escuela como modificables a conductas inclusivas, donde se practiquen los derechos humanos.

## 1.2. La discriminación escolar y su invisibilización a través del curriculum oculto

Skliar (2002): menciona que una de las causas de la discriminación en el aula son las políticas de inclusión meramente discursivas que no aterrizan en lo práctico. En este contexto, lo que se naturaliza es la exigencia de que los estudiantes cumplan

con ciertos parámetros de normalidad, que de no cumplirse, justificarán la exclusión de la persona que debe de ser borrada y es percibida como huésped de hostilidad. Entretejida en la convivencia escolar cotidiana a través del curriculum oculto, el fenómeno de la discriminación se convierte en una práctica cultural arraigada que es normalizada e invisibilizada en la cultura escolar y por lo tanto, resulta difícil de identificar. (Saldivia, 2018)

La escuela es una institución que no solo reproduce un curriculum académico, también reproduce un curriculum oculto, entendiendo por curriculum oculto aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren en los procesos pedagógicos y en todas las interacciones que acontecen cotidianamente en las aulas y que no llegan a explicarse como metas educativas de manera intencional en el curriculum oficial (Torres Santomé, 1998).

En este sentido, entendemos que la escuela no es solamente una institución que comparte aprendizajes académicos, también comparte aprendizajes de socialización por medio del curriculum oculto, este proceso es un medio de aprendizaje de normas, valores y relaciones sociales (Beniscelli, Riedemann y Stang, 2019). En dicho proceso se reproducen interacciones de convivencia de las cuales algunas son prácticas discriminatorias, donde se interiorizan prejuicios y estereotipos que son reproducidos, pero no solo de forma mecánica, sino que adquieren una dinámica en la convivencia cotidiana, reproduciendo una realidad compartida de significados y con ello atributos y roles (Klein, 2011).

Rodríguez Mc Keon, (2015), aplica un estudio en el colegiado docente de educación primaria en la Ciudad de México sobre su desempeño pedagógico en la materia de Formación Cívica y Ética, planteada como el espacio curricular a favor de la inclusión educativa y la no discriminación. En dicho estudio se tiene como resultado que el contenido de la materia de Formación Cívica y Ética se ve limitado por la presencia de un modo de gestionar del saber pedagógico que limita la autonomía, la deliberación y la comprensión crítica, teniendo como consecuencia que no se desarrollen aprendizaje y prácticas inclusivas.

En este sentido podemos deducir, que la discriminación escolar no es atendida de una forma operativa que corresponda a los planes y programas de estudio,

entendiendo que esta es atendida desde el plan y programas de estudio por la materia de Formación Cívica Ética, dejando ver que ello solo corresponde a un planteamiento y no a una práctica.

Estos actos discriminatorios que se producen en la escuela operan desde el currículum oculto y tienen un sin número de manifestaciones. Por un lado, las conductas discriminatorias son invisibilizadas al ver normal el hostigamiento de las niñas y los niños pertenecientes a minorías religiosas, sistemas de fe o espiritualidades, las niñas y los niños que viven con VIH, los cuales no son admitidos o acaban expulsados de sus escuelas. Además, los niños y niñas que enfrentan alguna discapacidad y son menospreciados; los alumnos y alumnas que pertenecen a una comunidad indígena y son estereotipados, por características físicas, sexo-divergencias, por condiciones social, económica, apariencia, etcétera (Torres Romero, 2010).<sup>1</sup>

En este camino Sinis (2010), nos menciona que la discriminación en la escuela es un acto que surge de interacciones cotidianas, aunque en general dicho proceso no es mirado como tal cuando dentro de las instituciones escolares se maneja un discurso de inclusión educativa, que obtura cualquier posibilidad de ver algo que no se desea reconocer.

Desafortunadamente, al ser un suceso practicado desde el currículum oculto que naturaliza cierta ideología y valores, no se encuentran acciones de intervención en las escuelas que aborden el problema de la discriminación de manera explícita y abierta, evidenciando una carencia de recursos de gestión de la convivencia en la escuela para el tratamiento de estas problemáticas desde una óptica que privilegie

---

<sup>1</sup> Al respecto, Torres señala que a la par de las discriminaciones que se provocan desde el currículum oculto, en ocasiones ellas con reforzadas por el currículum escolar, a través de los planes y programas de estudio (Corona Berkin y Le Mûr, 2017). Este proceso se lleva a cabo a través de contenidos que transmiten ideologías que interactúan con el currículum oculto, tales como el estereotipo de pueblos indígenas y de género, la influencia eurocéntrica que calla a las demás culturas, la diversidad genética, las tácticas que suavizada la exclusión, las formas de vigilar y censurar quiénes pueden hablar y ser oídos, o manipulando, las estrategias de omisión de sistemas educativos con un modelo de sociedad monocultural, la influencia cultural, religiosa y política, visiones jerárquicas, de "superioridad" de unos y realidades de otras, pueblos y culturas oprimidas énfasis en déficits, nosotros como salvadores, redentores.

la búsqueda de un trato digno de los alumnos y las alumnas como sujetos de derechos.

En este sentido podemos decir que el curriculum por medio de sus contenidos encierra ideas, creencias, valores y objetivos socialmente dominantes que se transmiten representando estereotipos de cualidades físicas, emocionales e intelectuales, en un sentido normativo, que posteriormente se reproducen en categorías de discriminación invisibilizada y aceptada, que posteriormente se reproduce en el curriculum oculto (Vásquez Orta, 2017). En otras palabras, el curriculum en la escuela es un aparato ideológico de adoctrinamiento que normaliza prácticas discriminatorias en la convivencia escolar por medio del curriculum oculto. Desde los contenidos escolares se encuentran miradas de prejuicio, estereotipos y estigmas, que discriminan a la comunidad estudiantil y al mismo tiempo crean ideologías que se representan en el curriculum oculto, trayendo consigo actitudes de discriminación entre la población estudiantil. Un ejemplo es el contenido de los libros de texto en relación con las comunidades indígenas, los cuales representan a un indígena como campesino, folklórico de origen de figura mestiza, vulnerable en situación de pobreza y como un ciudadano de la diversidad lingüística, esto hace notar el desconocimiento a los pueblos originarios en su vida cotidiana y moderna, lo que ocasiona muchísimos estereotipos y una categorización como sujetos “etniezados” dentro de una sociedad receptora que marca sus posiciones de dominación (Corona Berkin y Le Mû, 2017).

En resumen la discriminación en la escuela, es un problema desde el curriculum oculto, debido a que este es afectado por medio de creencias culturales consideradas como ciertas, otorgando un conocimiento crédulo de su realidad cultural, esta es una actividad que genera parte de nuestra conciencia del mundo, las que nos indican parte de nuestras identidades sociales, de clase, raza, nacionalidad, género entre otras (Cervantes Ríos, 2011)

En este sentido la discriminación en la escuela se da en medida del significado que reflejan creencias, ideas y expectativas de los individuos y también la forma de construir su realidad de una cultura (Bruner, 1997). Dentro de esta cultura es donde se reproduce y justifica la discriminación, mediado por la comunicación e interacción

entre personas, viendo que este proceso no está definido por los procesos de enseñanza y aprendizaje planeados, pero si por los contextos culturales que no se planean, donde nos comunicamos y aprendemos unos de otros (Martínez Tejeda, 2012).

De este modo la cultura educa y con ello educa la discriminación, a través de la educación como un acto de transmisión cultural con la finalidad de dar instrumentos culturales y sociales en la integración a las personas (Martínez Tejeda, 2012). Al respecto la discriminación en la escuela se reproduce y educa por medio de la cultura, en la convivencia cotidiana, es un proceso que se da con las interacciones de las personas a través del lenguaje, basado en las creencias y los conocimientos, donde se construye conciencia, creando sentimientos, pensamientos y conductas, este proceso educativo se encuentra inmerso en la cultura escolar (Bruner, 1997). En este sentido la escuela actúa como dispositivo de reproducción del curriculum donde recibe y transmite ideologías de discriminación, que se practican por medio del mismo curriculum y el curriculum oculto, sin embargo, así como la escuela reproduce discriminación, también es un espacio fundamental para intervenir de una forma contra-hegemónica, a fin contrarrestar la discriminación. Por tal motivo es importante que la escuela se observen las prácticas que se conllevan y posteriormente se trabaja con un enfoque de derechos humanos, donde se trabaje propiamente temas de violencia como la discriminación.

### 1.3. Focalizando el problema, a partir de las investigaciones analizadas

Considerando lo planteado en los apartados anteriores, entendemos que en las escuelas la comunidad estudiantil, el personal directivo y el colegiado docente, desempeñan una convivencia influenciada por medio de ideologías, sistemas de valores de referencias, objetivos, normas, modelos de comportamientos esperados, así como de organización y funciones de instituciones, debido a una sociedad preestablecida que se encuentra en constante construcción que a su vez reproduce discriminaciones en la escuela (Gilly, 2008).

A modo de conclusión, en el interés de los trabajos que hemos revisado habita como principal problemática la discriminación en la escuela, entre las principales

problemáticas encontramos primeramente que hay poco conocimiento por parte de la escuela sobre el modelo de la educación inclusiva, segundamente que hay actos de discriminación a la parte de la población estudiantil que es percibida como “diferente”, debido a la reputación entre la diferencia y la homogeneidad, y terceramente expresan una carencia de estrategias para desarrollo del respeto de los derechos humanos.

Por consiguiente, estas investigaciones confirman la necesidad en la escuela de implantar el modelo de la educación inclusiva, no como un discurso y a diferencia hacer un desarrollo de la gestión de la convivencia basada en derechos humanos. En este sentido es importante analizar las formas de entender la inclusión educativa en la escuela y su relación con la práctica por medio de la gestión de la convivencia, a fin de que la gestión de la convivencia tome un plano de estudio y un proceso de acción atendiendo las diferentes problemáticas que rodean la discriminación.

En efecto, es importante que en la escuela se tenga un enfoque de educación inclusiva basada en derechos humanos, donde busque moldear las conciencias para un cambio inclusivo, con herramientas práctico-metodológicas para gestionar la convivencia y de esta forma se respete a la diversidad logrando que nadie sea discriminado (SEP, 2015). Por esta razón el presente dispositivo busca afrontar por medio de la educación inclusiva con un enfoque de derechos humanos la gestión de la convivencia en la escuela, a fin de atender la discriminación de la población estudiantil etiquetada como “diferentes”.

Por tal motivo es importante posicionarse en un dispositivo que favorezca la convivencia de la comunidad estudiantil desde una óptica de derechos humanos, ofreciendo una escuela más justa que demuestre compromiso social, donde se visibilicen las discriminaciones para posteriormente buscar una modificación de tales prácticas, logrando obtener mejores interacciones y un proceso escolar dirigido a desarrollar una formación ciudadana fuera de actos discriminatorios. De este modo es importante entrever los desafíos que enfrentan las escuelas ante la discriminación, así como las sugerencias que ayudan a contribuir con un sistema de conocimientos y valores relacionados con una educación inclusiva basada en derechos humanos.

Para realizar lo anterior es necesario comprender la situación contextual, por lo cual se plantean las siguientes preguntas:

- ❖ ¿Cuáles son los procesos de inclusión y rechazo en el aula?
- ❖ ¿Cómo son las interacciones entre la diversidad del aula?
- ❖ ¿Cómo se interviene ante los procesos de rechazo, discriminación y estigma en el aula?

Para resolver las interrogantes se delimitan los siguientes objetivos

Objetivo general:

- Desarrollar un dispositivo bajo el enfoque de la educación inclusiva basada en derechos humanos que modifique las prácticas discriminatorias dirigido a la comunidad estudiantil y la docente de un grupo de tercer grado de primaria

Objetivos específicos

- Observar las interacciones de inclusión y rechazo dentro del aula en la comunidad estudiantil y docente de un grupo de tercer grado de primaria
- Categorizar las acciones de discriminación e inclusión que se practican en el aula por medio de la comunidad estudiantil y la docente de un grupo de tercer grado de primaria
- Construir una estrategia de intervención a favor de contrarrestar la discriminación que se practica en el aula dirigida a la comunidad estudiantil y la docente de un grupo de tercer grado de primaria.

A partir de dicho análisis se realiza la estrategia de intervención para atender el problema de la discriminación en el contexto áulico, el cual se aplicó en un grupo de segundo grado, mismo grupo donde se aplicó el diagnóstico, esto como fin de buscar un mejoramiento a fin de su aplicación.

## II Capítulo. Mirar la discriminación desde la inclusión educativa como un proceso de gestión en la escuela

En el presente capítulo ofrece herramientas teórico-conceptuales y metodológicas, que sustentan y dan sentido a la construcción del dispositivo, a fin de atender las problemáticas surgidas en el contexto áulico.

### 2.1. Herramientas teórico analíticas

#### 2.1.1. Mirar la convivencia desde una perspectiva amplia

En los últimos años las problemáticas entre la comunidad estudiantil desde posiciones políticas, sociales y de prensa sensacionalista ha generado la idea de las violencias escolares como un suceso que ocurre surgido de un sujeto con maldad sobre una víctima, situación que no considerar las interacciones en la convivencia escolar (Vallejo, 2005). Ante tal situación es importante tener una mirada amplia, entendiendo que esta mirada va más lejos de una postura de buenos y malos, ya que analiza las diferentes circunstancias que anteceden las problemáticas en la comunidad estudiantil en la convivencia escolar, es decir cómo se viven las interacciones y relaciones que se producen entre la comunidad, abarcando no solo aquellas entre individuos, sino también las que se producen entre los grupos, equipos y organizaciones internas, a fin de diseñar estrategias que den respuesta a dichos problemas emergentes.

Entendiendo que, dentro del aula, se configuran procesos de convivencia como procesos de socialización que no dependen solamente de las acciones pedagógicas, es que se asume que la escuela no es un espacio donde solamente se imparten conocimientos, sino que en ella se experimentan todo tipo de interacciones sociales que corresponden a las vivencias cotidianas que se desarrollan a su interior. Desde esta mirada la convivencia en este texto es comprendida como:

[...] vivir en compañía de otros, lo que nos invita a preguntarnos cómo interactúa la gente en su vida cotidiana, cómo trata a los otros y se relaciona con ellos, cómo se posiciona de manera subjetiva frente a los demás.

Convivencia nos remite al respeto, reconocimiento, solidaridad y empatía; a la capacidad de identificarnos con los otros, comprender sus puntos de vista o simplemente ponernos en sus zapatos. En este sentido, un factor determinante sobre la forma que puede tomar la convivencia social es, precisamente, la existencia o no de experiencias sociales compartidas y su intensidad en espacios como escuelas, hospitales, transporte público, centros de consumo, parques y espacios recreativos, entre muchos ejemplos posibles (Bayón y Saraví, 2019, pág. 9)

Al vivir en compañía de otros dentro de la escuela surgen interacciones por medio de las cuales se construye la convivencia como un proceso, producto de la interacción social. Es importante saber que en estas relaciones pueden surgir pensamientos divergentes, desacuerdos, confusiones en la comunicación, etc., dichas situación pueden desencadenar conflictos los cuales en muchas ocasiones pueden ser enfrentados por medios de violencias.

Ante esta situación es importante la función que desempeñan los centros escolares, por lo que la mirada amplia de la convivencia en la escuela es determinante para el control de su gestión, así como la creación de espacios para la resolución de los conflictos y de esta forma prevenir un sin número de violencias. Por consiguiente, la convivencia en la escuela forma parte de la vida que conforman nuestros centros educativos, donde los tiempos y espacios son diferentes y ante esta situación no existe un sistema específico ni una forma general de actuar, ante tal circunstancia es necesario llegar a una mirada amplia y el uso de intervenciones que permita aportar nuevas experiencias de aprendizaje.

La mirada amplia es una forma de desarrollarse que admite muchas posibilidades por medio de la reflexión sobre el reconociendo las dificultades que se presentan en la convivencia, para posteriormente intervenir sobre lo que queremos aportar en las escuelas ante las prácticas de violencia identificadas. En este sentido, atender la convivencia desde una perspectiva amplia nos brinda la posibilidad de poder influir sobre el propio entorno.

### 2.1.2. La Discriminación como un proceso estructural y cultural que se reproduce en la escuela

En la convivencia escolar, existen interacciones que son discriminatorias las cuales no son violentas en todos los casos, ya que son una habilidad de las capacidades cognitivas que nos permiten diferenciar una cosa de otra y categorizar, para poder atribuir diferentes significados como forma, altura, dimensiones, apreciaciones estéticas y morales, en este sentido no toda diferenciación, desigualdad o trato distinto es necesariamente un acto discriminatorio (Magendzo, 2000). Por ejemplo, alguien puede tener preferencia por algún tema que sea opuesto a la preferencia de alguien más y esto solo es un acto de selección.

Por el contrario, decir que la opinión de las mujeres no vale nada respecto al tema de interés, se convierte en un acto discriminatorio, ya que este discurso se fundamenta en actos violentos, vulnera la dignidad, los derechos humanos y las libertades. Considerando lo anterior en este texto entenderemos la discriminación como:

El conjunto de prácticas, informales o institucionalizadas, que niegan el trato igualitario o producen resultados desiguales para ciertos grupos sociales y que tienen como consecuencias la privación o el menoscabo en el acceso a los derechos y la reproducción de la desigualdad social (Solís, 2017)

Este problema de la discriminación está presente en las escuelas y es considerado como la violencia que ocurre con mayor frecuencia. Predominantemente se presenta por medio de actos que implican la invisibilización de personas en grupos de trabajo o actos lúdicos, agresiones verbales, física y en algunos casos puede llegar a niveles extremos como abuso sexual y uso de armas (Mendoza González, 2011).

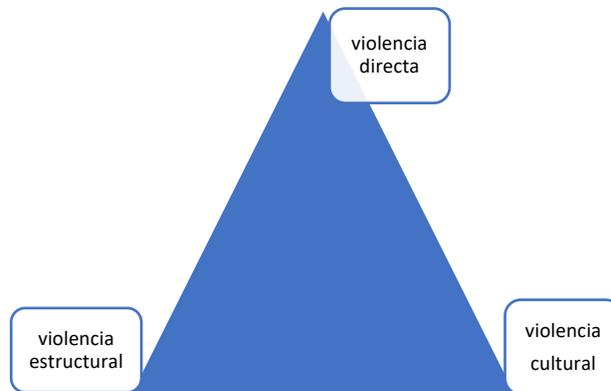
Estos actos discriminatorios en la escuela radican en una falta de aceptación debido a una característica propia de la persona rechazada, esta característica surge por una categorización de lo no aceptado, estas categorías se establecen debido a metas y normas propias de la cultura escolar, pero también en función de normas específicas del grupo que facilitan la diferenciación de personas en comparación con otras (Estévez López, Martínez Ferrer y Jiménez Gutiérrez, 2009).

En estos grupos, existen diferentes relaciones de poder y diversas posiciones: donde se encuentra un grupo de mayor aceptación en el cual sus participantes disponen de posiciones más centrales, mientras las personas menos aceptadas se sitúan en posiciones más periféricas respecto del grupo (Estévez López, Martínez Ferrer y Jiménez Gutiérrez, 2009). En este sentido las personas pertenecientes a una minoría son rechazadas y restringidas en oportunidades de participación, provocando dificultades en la adquisición de identidad con el grupo, lo que a su vez conlleva consecuencias negativas graves a corto y largo plazo (García Bacete, Sureda García y Monjas Casares, 2010).

En las escuelas encontramos como consecuencias de la discriminación afecciones psicológicas como disminución de su autoestima, estados de ansiedad, cuadros depresivos (Kerman, 2010), reducción de la autoconfianza, el aislamiento o el rechazo social, ausentismo escolar, disminución del rendimiento académico, problemas psicosomáticos, depresión y tendencias suicidas (Díaz Ozuna, 2012).

Las consecuencias de la discriminación son terribles y esta es un problema complejo que radica en lo estructural y cultural, desembocando hacia las relaciones de manera directa. Por tal motivo desde esta perspectiva comprender la discriminación en la escuela, es comprender lo estructural y cultural, dejando de lado la visión tradicionalista de la discriminación como un problema que surge de un sujeto el cual es un ente malvado e inadaptado. En este sentido Gracia y Horbath, (2013), mencionan que la discriminación en la escuela en la mayoría de los casos se atiende como un problema de violencia que hacen ciertos individuos a otros, sin embargo, esta es una visión limitada y no se puede definir así, por lo cual es importante considerar en la escuela las fuerzas sociales que crean, recrean y fortalecen la discriminación.

Es importante entender la discriminación como un fenómeno de violencias que anteceden dichos actos. En referencia a esto Galtung, (1998), menciona que la violencia radica en cuestiones culturales y estructurales y lo grafica de la siguiente manera.



*Figura 1: Triángulo de la violencia*

*Fuente Galtung (1998)*

Considerando lo anterior entendemos la discriminación como una violencia en un plano estructural, cultural y directo. Primeramente, la discriminación estructural en la escuela se entiende como acciones u omisiones de un Estado que no reconoce o cumple los derechos y libertades, además de que reproduce y agrava las brechas de desigualdad (Mendieta Miranda, 2020). Un ejemplo de discriminación estructural la podemos observarle en la *Resolución por disposición 1/2011* del CONAPRED, este documento menciona que una escuela primaria bilingüe donde su comunidad estudiantil es indígena y hablan lengua tzeltal de Chiapas, se manifestó una queja del colectivo docente a la SEP por la aplicación de la prueba ENLACE la cual acusaban de hegemónica, subordinante, excluyente de la lengua y cultura, violentando por medio de la discriminación el derecho a recibir una educación (Gallardo Gutiérrez, 2017).

La discriminación estructural en la escuela influye directamente en las normas, rutinas, prácticas y políticas, poniendo en desventaja al grupo que padece este tipo de violencias, por si fuera poco, estas violencias generalmente se naturalizan por medio de estigmas, prejuicios y un sistema de creencias en un sistema de valores. Por otra parte, la discriminación cultural es un proceso aprendido desde las interacciones dentro de las culturas, en este sentido los agentes sociales cuentan con un capital cultural, social económico y simbólico, los cuales condiciona la vida de estas personas, creando visiones compartidas del mundo, dentro de estas concepciones se encuentra la discriminación cultural. En otras palabras, son aquellos esquemas culturales relacionados con valores, creencias, ideologías y

percepciones del mundo en una significación negativa socialmente compartida que vulnera los derechos humanos (Covarrubias Cuéllar, Martínez Guzmán y Molina Rodríguez, 2018)

Un ejemplo de discriminación cultural en la escuela son las acciones de sexismo, ya que un estudio muestra como existe una forma de simbolizar en las escuelas la diferencia sexual por medio de un conjunto de prácticas, ideas, discursos y estereotipos de género que condicionan la conducta y otorga características distintas a cada sexo bajo la idea de lo que deben ser los hombres y mujeres, sin embargo la comunidad estudiantil que no entra dentro de estas categorías es rechazada, reciben un trato diferente y un sin número de atributos desacreditadores (García Villanueva, Barajas Valencia, y Hernández Ramírez, 2016)

Finalmente se encuentra la discriminación directa, esta se trata cuando hay una persona menos favorable en comparación con otra y hace referencia a una situación que vulnera sus derechos humanos por alguna característica como el sexo, la raza, etc., un ejemplo de esta situación en la escuela podría ser el discurso de una docente que indicara absténganse de personas con discapacidad. Sin embargo, generalmente esta discriminación adopta posturas más sutiles, a la cual se le ha llamado discriminación indirecta, en esta se da una disposición, práctica o criterio que aparentan ser neutros pero en realidad crean desigualdad, por ejemplo, en la escuela las planeaciones docentes que no consideran las diferentes necesidades de sus participantes como su lengua materna, alguna discapacidad, etc. (Rubio Arribas, 2012).

Considerando lo anterior, es importante que en las escuelas se reflexione sobre la necesidad de ver la discriminación no solo como una violencia de un sujeto hacia otro y se empiece a reflexionar sobre las violencias no visibles, así como la necesidad del diálogo, la participación y la promoción de un espacio propicio para la construcción social del conocimiento y reconocimiento a la diversidad, a fin de poder enfrentar las violencias invisibles (Gracia y Horbath, 2013).

En este sentido la discriminación en la escuela no es un hecho de una persona sobre otra, por el contrario, es un proceso estructural y cultural que se refleja en la discriminación directa e indirecta en la escuela. Por tal motivo la discriminación en

la escuela no se ejerce sobre los sectores poderosos de la sociedad, por el contrario se desencadena de los poderes de arriba hacia abajo a través de múltiples mecanismos económicos, sociales y culturales imponiendo una visión hegemónica del mundo, rechazando todo aquello que se aparta de esta hegemonía y que se categoriza en lo “diferente”.

Este tema es de interés desde la gestión de la convivencia en la escuela, la cual plantea que es importante poder hacer visible lo invisible y transformar la mirada de una violencia discriminatoria a una paz positiva entendiendo esta como una distribución equitativa de poder, atendiendo las causas de violencia estructural y cultural mediante relaciones humanas en justicia social, eliminando precios que justifican la injusticia y la discriminación (Carbajal, 2013).

### 2.1.3. La inclusión ante la discriminación en la escuela

La educación inclusiva surge en los años 2000 de dos principales políticas internacionales primeramente la influencia de las asambleas del milenio, en los Objetivos de dicha asamblea se busca lograr el acceso a la enseñanza primaria de manera universal, por medio de una transformación que deja atrás una ética de la integración y la atención a la diferencia por una ética de la inclusión. Segundamente en abril del 2000 en Dakar se lleva a cabo el Foro Mundial sobre Educación con la intención de buscar una educación para toda la población, sin importar características de género, lingüísticas, culturales e individuales (Sánchez Salgado, 2010).

Este modelo deja atrás a la integración educativa la cual buscaba atender a la población percibida como diferente integrándola en escuelas regulares, ya que para esta población estudiantil estaban designadas en otras escuelas, desafortunadamente al tener acceso a las escuelas regulares estaban dentro pero no formaban parte de una identidad y atención justa, eran vistos como víctimas, intrusos y realizaban actividades completamente diferentes a los aprendizajes de los contenidos establecidos en el currículo, en este sentido la integración educativa se manejaba como un modelo de aceptación en las escuelas a la diferencia (Rubio Jurado, 2009).

En oposición la inclusión educativa percibe a toda la comunidad estudiantil como parte de una diversidad, sustentándose en la premisa que no existe nada idéntico y todo es diverso, poniendo atención en la comunidad estudiantil que se encuentra desfavorecida por la concepción de la diferencia, ya que dicha categoría va creando brechas de desigualdad por situaciones como la discriminación, marginalización, exclusión o fracaso escolar. En este sentido la inclusión educativa es un modelo que surge como respuesta a la desigualdad social por medio del respeto de los derechos humanos de la comunidad estudiantil, a fin de contribuir al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias (Booth y Ainscow, 2015).

De este modo la inclusión educativa ya no concibe a personas diferentes que necesitan ser integradas en la escuela, por el contrario, concibe una sociedad discriminante que ha construido un mundo hegemónico que ha creado las diferencias, trayendo como consecuencias desigualdades, ante el acceso a la escuela, en otras palabras, el problema no está en una persona etiquetada como diferente y si en una sociedad injusta. Un claro ejemplo es la accesibilidad en la escuela de personas con discapacidad, entendiendo que el mundo está creado hegemónicamente para las personas que no son “dis-capaces” es decir que, si cuentan con la capacidad que exige este mundo hegemónico, por esto las escuelas no cuentan con los recursos y la infraestructura para atender a esta población, dejando en claro una escuela que no está hecha pensando en las personas con discapacidad (Rivera Meneses y Espínola Reyna, 2015).

La inclusión educativa con el fin de hacer visibles estas y otras brechas de desigualdad manifiesta el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, por el cual entendemos como circunstancias sociales y culturales que el propio sistema propicia (Booth y Ainscow, 2015). Por lo tanto, la inclusión educativa busca atender a la población estudiantil que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación, haciendo saber que el problema no está en los sujetos vulnerados por el contrario está en el sistema social.

Sin embargo, la inclusión educativa vive un proceso de aceptación y rechazo en las escuelas, ya que la inclusión es un proceso que busca transformar prácticas de violencia naturalizadas y arraigadas por medio de los parámetros discriminatorios

que ha creado la sociedad. Sin embargo, al ser un enfoque basado en derechos humanos no corresponde a un tema de interés subjetivo, o de convencimiento institucional, en cambio corresponde a un proceso de ejecución para la dignidad de la comunidad estudiantil.

Esta lucha surge debido a que a lo largo de la historia las escuelas han sido una herramienta de dominación por parte del estado, en la cual la escuela se ha utilizado para quebrantar los derechos humanos de la ciudadanía, así como practicar el rechazo a las personas que no les son funcionales (Delval, 2013). Al llegar el modelo de la educación inclusiva es un modelo que va en contra de esta ideología institucional y normalizada, por consecuencia ante el nuevo modelo de la inclusión educativa es difícil su aceptación dentro de las instituciones escolares.

En este sentido el surgimiento de la educación inclusiva implica en las escuelas mexicanas un reto institucional, ideológico y de conflicto cognitivo, en el cual la inclusión educativa obliga a las escuelas a brindar oportunidades equitativas de aprendizajes y una educación basada en derechos humanos (Booth y Ainscow, 2015), cuando el sistema de educación mexicana siempre se había manejado por medio de un rechazo a lo que no correspondía con una hegemonía, ejemplo de esto es que durante muchos años el acceso a la escuela solo era para algunas personas que entraban en los estándares de los “normales”, las personas con discapacidad, indígenas, vulnerables, en situación de calle etc., eran invisibles ante el acceso a la educación (Mateos Papis, 2008).

En este sentido las escuelas están en un proceso de desarrollo institucional llamado inclusión educativa, este desarrollo institucional implica lograr en el individuo un movimiento que socializa y le transmite una identidad, por medio de la libertad y la fe, buscando el proceso de socialización y subjetivación (Dubet, 2006). Sin embargo, hay que identificar si el modelo de la inclusión realmente es aceptado por la propia institución, o solo la institución romantiza, donde la inclusión está en el discurso y en la práctica continúa siendo la escuela un medio de dominación, rechazo y discriminación.

En relación con lo anterior, Skliar, (2002) menciona que en el aula existe un fenómeno ante la inclusión educativa, ya que se practica una inclusión solamente

discursiva y no aterriza en lo práctico, este problema emerge porque la inclusión tiene un marco político a cumplir, sin embargo la sociedad enmarca y forma a la comunidad estudiantil a cumplir con ciertos parámetros y la comunidad estudiantil que no logra cumplirlos, entran en la pedagogía de la persona que debe ser borrada, donde son huéspedes, son visitantes que no forman parte de una identidad grupal, pero si de un discurso de huésped bienvenido que es tratado de forma asertiva, sin embargo al final de día sigue siendo excluido.

En otras palabras, se puede decir en el discurso escolar la comunidad estudiantil vive un proceso de inclusión debido a que toda la población es recibida dentro de la institución, sin embargo, la clasificación de la comunidad estudiantil “diferente” sigue causando hostilidad y rechazo. Por consecuencia no hay una inclusión educativa, a diferencia se crea un espejismo de la inclusión, lo que permite las prácticas institucionales tradicionalistas normalizadas e invisibilizadas por medio de un discurso de inclusión educativa.

Por tal motivo un cambio institucional implicaría la necesidad de implantar principios convincentes para que los actores tomen la inclusión educativa desde una mirada más amplia por medio de diferentes cuadros cognoscitivos y morales indispensables para cumplir el proyecto (Dubet, 2006). En este sentido para un desarrollo pleno de la inclusión educativa, la institucionalización tradicional debe de renunciar a sí misma, ante la necesidad de un nuevo enfoque racional y moral.

En resumen, la inclusión educativa al igual que un proyecto institucional es creado con la intención de legitimar los principios universales de socialización con una intención de un declive institucional, que no se ha logrado (Dubet, 2006), debido a que la escuela como un modelo de dominación no quiere perder este poder que ha ejercido en la práctica escolar. También ha causado un conflicto cognitivo, al ser un nuevo modelo que se antepone a una mirada de una formación incluyente con un reparto de poderes equitativos.

Sin embargo, la decadencia del sistema excluyente en las escuelas está en un proceso de lucha ideológica, donde se ve en la necesidad de tener la capacidad de conversar las diversas ideologías opresoras en la educación, cuando no debería de ser así ya que el modelo de la inclusión educativa está basado en derechos

humanos universales. Por tal motivo en el presente dispositivo, se plantea el modelo de la educación inclusiva como aquel que plantea garantizar el respeto a los derechos humanos de la comunidad estudiantil, que busca en la población estudiantil una convivencia libre de discriminación y rechazo, a través de atender a la diversidad (Booth y Ainscow, 2015).

#### 2.1.4. La construcción del otro desde la óptica de la diferencia en los procesos de convivencia

Considerando lo expuesto anteriormente, el presente apartado tiene como propósito describir el problema de la discriminación por medio de los procesos de etiquetamiento que surgen de las representaciones sociales<sup>2</sup> (Rengel Morales, 2005). Esta situación no es algo nuevo, es una construcción y reproducción que se ha vivido a lo largo de la historia de la humanidad y es un fenómeno universal, que surge en las interacciones dentro de la convivencia de las personas como procesos de identidad (Goffman, 2003).

Por tal motivo se describe la discriminación como un proceso de construcción social que se da en la convivencia por medio de las interacciones, que se transmite por medio de la comunidad e interacción entre personas (Martínez Tejeda, 2012). De tal modo en que nos tratamos en acciones comunicativas de la vida cotidiana donde llevamos muchas interacciones casuales, no consientes de sí, pero cuestionadas, donde damos forma y construimos nuestras identidades y mundos sociales (Shotter, 2001), de modo que la discriminación se construye interactuando y su contenido gira en torno a lo característico o diferencial de un grupo.

El punto de partida para la existencia de la discriminación está en etiquetar lo percibido como diferente, esto es lo que no crea identidad, en esta lógica lo que no

---

El concepto de representación social. Una de las definiciones más completas quizá sea la de Jodelet (1986): "Una forma de conocimiento específico, el saber del sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas a la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica" (pp.474-475).

crea identidad es rechazado y exhibido como diferente, buscando que sea expuesto ante una mirada de lo anormal, en este proceso se estereotipa lo diferente y por lo tanto no hay estereotipos sin un grupo social de referencia en este caso es el grupo de los normales en contra posición de los rechazados los diferentes (Rengel Morales, 2005).

Por tal motivo considerando lo anterior el etiquetamiento de la “diferencia” es una representación social, que reproduce, construye y reconstruye el conocimiento del sentido común a partir de la construcción social cognoscitiva, simbólica y cultural que la sociedad donde antepone al sujeto (Moscovici, 2000), es decir antes de la existencia del sujeto ya existen categorías discriminatorias de las cuales el sujeto se va apropiando y posteriormente reproduciendo, este proceso es un proceso de representación social.

Por otra parte la discriminación como una representación social tiene estrecha relación con el estigma<sup>3</sup>, considerando que el estigma está en las personas como una característica que crea “diferentes a la normalidad” en contra posición a la existencia de un grupo al que no se pertenece, esto crea un estigma sobre los sujetos en un sentido negativo, esto sea utiliza para hacer referencia a un atributo desacreditador (Goffman, 2003). Es decir, al no cumplir con las características de identidad que genera pertenencia en un grupo se hace referencia atributos desacreditadores entrando en una clasificación de diferencia, como una categoría de personas que son devaluadas y excluidas.

El estigma funciona como una carga de atributo o señal inferida, la cual al ser percibida aleja lo estigmatizado de lo “normal” en un sentido negativo hacia una persona, es importante aclarar que esto no significa lo mismo que un estereotipo, ya que tal es un conjunto de percepciones erróneas sobre su pertenencia a un grupo social al cual pertenece sobre características y atributos. En este sentido el estigma es un señalamiento negativo que es atribuido a una persona o grupo de personas

---

<sup>3</sup> La palabra estigma es utilizada para hacer referencia a un atributo profundamente desacreditador (Goffman, 2003, pág. 13).

con el fin de someter violencia, justificando prejuicios y estereotipos aprendidos (López y otros, 2008).

Además, la discriminación dentro de las representaciones sociales tiene estrecha relación entre prejuicio estereotipo y discriminación. Estas tiene una relación que depende sobre la actitud que el sujeto emite, los estereotipo se desarrollan como un espacio cognitivo ya que son un conjunto de creencias asignadas a un grupo, son las expresiones racionalizadas de un prejuicio y está en la memoria de los sujetos, por otra parte lo que corresponde a los prejuicios se encuentran en un área afectiva viendo que son el afecto o la calificación negativa del grupo y lo que corresponde a la discriminación se relaciona con lo conductual entendiendo que es la conducta de falta de igualdad en el trato hacia otras personas en relación a la pertenencia de un grupo o categoría otorgada (Rengel Morales, 2005).

La sociedad es encargada de desarrollar este proceso por medio de la cultura en el intercambio de significados en la convivencia, en otras palabras son medios preestablecidos que nos permiten desarrollar espacios de convivencia donde al encontrarnos con una persona relacionamos una categoría que nos proporciona una identidad social (Goffman, 2003), lo que nos ayuda a establecer un proceso de identidad y/o diferenciación con la otra persona.

En efecto la discriminación es reproducida por medio de ideas, valores, actos y hasta nuestras emociones, en un proceso elaborado partiendo ciertamente de nuestros hechos y disposiciones (Covarrubias Cuéllar, Martínez Guzmán y Molina Rodríguez, 2017)

De tal modo en que nos tratamos unos a los otros en acciones comunicativas de la vida cotidiana, situación que lleva a interesarnos en el hacer y los procesos de construcción social como un proceso cotidiano donde llevamos muchas interacciones casuales, no consientes de sí, donde damos forma y construimos nuestras identidades y mundos sociales (Shotter, 2001), tal como pasa con la discriminación.

Este proceso de la discriminación no significa que por el hecho de tener muchos años de construcción social y estar en un espacio de educación cultural es inevitable su transformación. En referencia a lo anterior una cultura de derechos humanos y

una convivencia civilizada permite erradicar la discriminación dentro de los centros escolares, a lo cual es de suma importancia establecer una educación inclusiva, entendiendo que la educación inclusiva es el modelo que en las escuelas persigue el cumplimiento de los derechos humanos (Aguilar Ibañez, 2021).

Al respecto es importante decir que el modelo de la educación inclusiva no mira diferencias o diferentes en contra posición a una supuesta normalidad, por lo que no busca imponer una percepción del diferente y si busca voltear la mirada a la diversidad (Méndez Cabrera, 2011). La definición de diversidad resulta una tarea de sumo cuidado, debido a las múltiples implicaciones y uso que se han abordado en diferentes contextos, donde encontramos principalmente los políticos y por supuesto en el contexto de la formación de educadores Infantiles, es importante decir que en ambos espacios se ha caído en la impropiedad de usar una terminología que ha servido de camuflaje sobre las realidades de desigualdad, ya que en ocasiones ha sido utilizada como palabra blanda para tranquilizar la conciencia moral y crear una ilusión de transformación cultural por medio del discurso que está alejando de las realidades educativas y sociales, es decir se utiliza el termino diversidad dando por hecho su práctica sin poner a prueba o en evaluación que esta se practique en la escuela (Duschatzky y Skliar, 2000).

Considerando lo anterior se retoma el termino de diversidad desde una postura que considera lo expuesto en el párrafo anterior, a lo cual Cardona (2020) destaca como “un componente esencial del ser humano, como el reconocimiento de sí mismo y del otro en sí mismo, de lo personal en relación con los otros, es decir un ejercicio subjetivo tanto individual como social” (Ayala Cardona, 2020).

En este sentido el concepto de diversidad viene a romper con una hegemonía de la normalidad, entendiendo esta como la supremacía y jerarquía que goza de beneficios debido a estar dentro de una categoría de normalidad, es decir el estar en la normalidad de una supremacía (Rojas Villa, 2017) . De esta manera se rompe la lógica binaria de las personas normales y diferentes, también rompe con las jerarquías subjetivadas que estigmatiza la “diferencia”, por medio de exclusión y discriminación a causa de no representar un ser legítimo, válido, completo y estándar.

Considerando lo planteado anteriormente en este texto entenderemos la convivencia desde la diversidad y no desde la diferencia, entendiendo que todas las personas son diferentes por tal motivo sería imposible categorizarlas en relación con esas diferencias, por tal motivo hablamos de diversidad. Por otra parte lo que implica el concepto de convivencia desde la mirada de la diversidad Valdez Román y Romero Leyva, (2011) la definen como: “aquel estado en el cual una pluralidad de individuos diversos y diferentes se trata entre sí en términos de reconocimiento, tolerancia e imparcialidad, pudiendo así vivir unos con otros de manera pacífica y segura”.

Considerando lo anterior entendemos la diversidad como la interacción de personas que nos permiten gestionar la convivencia, partiendo de fomentar valores de reconocimiento del otro, como es el respeto, la tolerancia, la otredad y el autocuidado, entendiendo que es con el otro con el quien se convive, se interactúa y forma parte de un sentido de pertenencia en cuanto a nuestra formación como sujetos.

La falta del reconocimiento de la diversidad dentro del salón de clases, ha dejado afuera las diferentes manifestaciones étnicas, culturales, religiosas, sexuales y físicas, ocasionando la vulnerabilidad ante actos de discriminación. Ante este desafío la educación inclusiva se plantea dentro de los centros escolares asegurar el acceso y la participación sin que nadie sea discriminado y/o categorizado bajo la categoría de diferente (UNESCO, 2017).

En este trabajo se plantea la convivencia escolar como un proceso de gestión para cambiar la discriminación de un proceso desde la construcción del otro, que parte de cambiar la mirada de la diferencia a una construcción del otro como parte de una diversidad, en este sentido entendemos la convivencia no solo como un proceso de relación, también como un proceso de transformación para la formación de una escuela inclusiva.

### 2.1.5. La inclusión educativa como herramienta para promover la otredad y el autocuidado

La educación inclusiva es un enfoque basado en derechos humanos que busca garantizar la educación con permanencia en la escuela, como un modelo democrático de alcance, que define la necesidad de promover el cambio en las escuelas de forma que estas terminen siendo para la participación de toda la comunidad sin prácticas de discriminación, donde exista el acceso, la participación y los logros, con especial énfasis en aquella población que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación (Booth y Ainscow, 2015).

Sin embargo, este modelo es complejo de seguir ante las desigualdades sociales y culturales, así como la falta de estrategias que se adapten a lo que necesita cada contexto escolar. Entre los factores que intervienen para el desarrollo de la educación inclusiva están el poco reconocimiento de los derechos humanos de los y las participantes en la escuela, la formación de colectivos docentes capacitados, de modelos organizativos en cuanto a currículum, metodología, desconocimiento sobre el enfoque del modelo de la educación inclusiva, colaboración de la escuela y la familia, recursos económicos, la cultura, procesos violentos en la escuela, actos discriminatorios, entre otros (Soto Calderón, 2003).

Por tal motivo la educación inclusiva es una tarea difícil, pues cuestiona prácticas que requieren cambios profundos, sin embargo, no es un modelo que sea imposible, a diferencia lo que se requiere es crear redes de colaboración amplias y sólidas, de ayuda y apoyo mutuo, basadas en valores inclusivos, entre los principales valores se considera la igualdad, los derechos, la participación, el aprendizaje, el respecto a la diversidad, la confianza y sustentabilidad, además de las cualidades de compasión, honestidad, coraje y alegría (Plancarte Cansino, 2017).

Para lograr integrar esas redes de colaboración y enfrentarse ante las dificultades que se interponen para el desarrollo de la educación inclusiva, es pertinente considerar el autocuidado y la otredad, entendiendo como autocuidado una nueva relación propia que se comparte con las otras personas, donde se reconoce mi vulnerabilidad y la de las demás para formar un valor de fortaleza donde se defiendan los derechos humanos (Hernández Cárdenas y Tello Méndez, 2017). Por

otra parte, entendemos la otredad como el primer movimiento racional, en el cual se considera la existencia de las otras personas antes de cualquier decisión, compromiso, comunicación o expresión lingüística, negando la exclusión y el rechazo como sistema de opresión (Dussel, 1996).

En relación con lo anterior Sinis (2010), considerar la otredad y el autocuidado con relación a la educación inclusiva es un principio que mira en conjunto a la comunidad estudiantil sin importar parámetros de diferenciación o exclusión, donde toda la comunidad comparte una lucha política de otredad contra las acciones de discriminación culturales y estructurales.

En este sentido la otredad y el autocuidado implicarían una dinámica de identificar la diversidad en la escuela como un yo, entendiendo que la diversidad me da pertenecía. Además, si esta dinámica solo se identificara en aquella comunidad estudiantil mayormente vulnerable que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación, podríamos estar cayendo en un sentido de victimización y como consecuencia seguiríamos estigmatizando a cierta comunidad estudiantil, donde el alumnado “normal” proporciona de lo suyo al “anormal” o “diferente” y esto seguiría reforzando el empoderamiento hegemónico. Por tal motivo en este dispositivo se maneja un concepto de otredad y autocuidado en relación a la diversidad.

Por otra parte, lo que compete a la estrategia del autocuidado implica una nueva relación propia en consideración con las otras personas, en esta relación se reconoce mi vulnerabilidad y la de las demás personas para formar un valor de fortaleza entre toda la comunidad a fin de que se cuiden los derechos humanos (Hernández Cárdenas y Tello Méndez, 2017).

Es importante considerar que el autocuidado es una estrategia política de seguridad, de resiliencia y resistencia frente a las agresiones y solo es posible mediante una dimensión colectiva, en la reflexión y en su acción, donde se transforma el sentido de pertenecía egocéntrico y de dominio, por lo cual se requiere una transformación personal en el fin de buscar las necesidades, las herramientas y capacidades que tenemos para transformar (IM-Defensoras, 2013). En este sentido las escuelas deben de gestionar una convivencia de autocuidado logrando una red de fortaleza

entre la comunidad estudiantil para autoprotegerse y tener bajo práctica sus derechos humanos en la escuela.

Considerando lo anterior, el presente dispositivo tiene como idea central, establecer redes de colaboración amplias y sólidas que faciliten el desarrollo de la educación inclusiva, para construir estas redes el presente dispositivo se fundamenta en la otredad y en el autocuidado, como prácticas en relación a la aceptación de la diversidad, teniendo como consecuencia una cultura escolar libre de discriminación y una escuela que gestione la convivencia, logrando una red de fortaleza para autoprotegerse y desarrollar practicas fundamentadas en una educación inclusiva con un enfoque de derechos humanos.

#### 2.1.6. La gestión de la convivencia como un camino para la inclusión educativa

Es importante considerar la escuela como un espacio donde se presentan múltiples interacciones y en dichas interacciones hay proceso de discriminación (Skliar, 2002). Por tal motivo el presente dispositivo tiene como la idea central una gestión de la convivencia para desplegar una experiencia en relación a la aceptación de toda la comunidad estudiantil sin discriminar a nadie, buscando el cambio de la discriminación escolar a un derecho de la educación inclusiva en la práctica del centro escolar.

Considerando que los acontecimientos en la cultura mexicana se reflejan en las primarias públicas mexicanas, por el motivo de que la educación cultural se refleja en todo momento y espacio dentro de la escuela (Bruner, 1997). Se busca un proceso en la escuela sobre diferentes formas de actuar, pensar y comportarnos, al mismo tiempo que reflexionamos sobre la situación de la discriminación y como esto repercute en la vulnerabilidad y violación de los derechos humanos de las personas. Entendiendo que en la escuela existen actos de discriminación, en este dispositivo se busca desarrollar estrategias de convivencia como herramientas para el desarrollo de la aceptación de la diversidad y con esto deconstruir la discriminación a fin de que se reconozcan y practiquen los derechos humanos. En otras palabras, se necesita buscar elementos que guíen y orienten para el cumplimiento de la inclusión, por medio de una gestión de la convivencia en la escuela y así erradicar

la discriminación, tal como se ejemplifica en la figura siguiente:



*Figura 2: Proceso de la convivencia en el dispositivo.*

*Fuente de elaboración propia*

Por tal motivo, el dispositivo tiene una mirada a la inclusión educativa desde la gestión de la convivencia a favor de una escuela más justa con un enfoque de derechos humanos aportando una mayor información para la intervención escolar, exhortando a realiza un análisis sobre la necesidad de mejorar las condiciones para el desarrollo de la educación inclusiva por medio de la gestión de la convención, a fin de obtener escuelas inclusivas con un enfoque de derechos humanos.

Asimismo, el presente dispositivo tiene como compromiso social cambiar la mirada de la discriminación como un evento que solo radica o proviene en la escuela y que solo es responsabilidad de la escuela, por una mirada de compromiso social en el desarrollo de los derechos humanos de la comunidad estudiantil en los centros escolares como un compromiso de toda la ciudadanía, con el propósito de asistir el cambio social hacia una cultura de paz.

Desde la práctica escolar el presente dispositivo favorece el proceso que enmarca la inclusión educativa de terminar con las conductas de discriminación en la escuela. Situación que se persigue por medio de estrategias de convivencia que benefician el actuar docente, así como las relaciones interpersonales entre la comunidad estudiantil. Apoyando la práctica del modelo de la educación inclusiva como un proceso de reconstrucción activa de la escuela para atender la diversidad, valorizando, analizando, profundizando y criticando, las conductas que limitan la participación.

Se busca beneficiar con este dispositivo a todas las personas que se encuentren en el contexto social y escolar por medio del desarrollo de una inclusión educativa, ya

que la idea central es desarrollar un dispositivo de convivencia armónica y pacífica para desplegar una experiencia en relación a la aceptación de la diversidad sin discriminar a nadie, buscando el cambio a un derecho de la educación inclusiva en la práctica no solo del centro escolar, también de la sociedad y la cultura.

Finalmente se justifica este trabajo considerando que el cambio a un derecho debe de ser revisado en su práctica política como reglas de nuestras prácticas cotidianas, dado que partiendo de lo factible sus prácticas se logran objetivos (Wittgenstein, 1988). En este sentido por medio de la gestión de la convivencia como una práctica política cotidiana, se busca lograr el derecho a una educación inclusiva, ya que dicho derecho va en contra de todo acto de discriminación.

Por tal motivo este dispositivo busca por medio de estrategias de convivencia construir la práctica de una educación inclusiva y así luchar contra las acciones de discriminación, de este modo al mismo tiempo que se erradican las conductas de discriminación también se busca fortalecer la convivencia escolar y practicar el modelo de la inclusión educativa basada en derechos humanos. Siendo puntual el apoyo a docentes, considerando que el docente necesita dominar un conjunto de herramientas técnico-pedagógicas y vivencial para crear las condiciones de convivencia pertinentes en la escuela (Elizondo Huerta y Rodríguez Mckeon, 2016). También es importante recalcar que el dispositivo considera los centros escolares como contextos que pueden crear experiencias agradables por medio de la convivencia armónica, con interacciones simbólicas, usando el lenguaje como herramienta para cambiar la realidad escolar (Estramiana, Garrido Luque, Schweiger Gallo y Torregrosa Peris, 2007). Por tal motivo el presente dispositivo busca que el centro escolar sea un espacio que proporcione una convivencia de aceptación a la diversidad, donde se derriben estereotipos discriminatorios que producen rechazo y asista a promover el cambio social a una cultura de paz.

## 2.2. Herramientas metodológicas

El presente trabajo es un dispositivo que centra la mirada en la discriminación que hay en la escuela, para después plantear un camino que impulse la autoformación para favorecer practicas inclusivas con un enfoque de derechos humanos, en este sentido el dispositivo da respuesta de las diferentes necesidades que el contexto le

exige, logrando ciclos de reflexión sobre los procesos de mejora que se desarrollan en las prácticas educativas en el centro de trabajo.

El desarrollo del dispositivo se construye bajo un enfoque de investigación cualitativa, desde la perspectiva de la investigación acción con el objeto de comprender e interpretar la realidad tal y como es entendida por las personas participantes en los contextos estudiados (Ito Sugiyama y Vargas Núñez, 2005), buscando que representen fielmente sus puntos de vista respecto al mundo y su experiencia, extrayendo conceptos, definiciones y características importantes de las personas referentes a un punto de vista específico, para comprender la problemática en el contexto y después realizar una intervención, con el fin de cambiar la realidad.

Siguiendo el planteamiento de la investigación acción que considera la identificación de diversas etapas plantea Hernández Sampieri, Fernández Collado, y Baptista (2014) son las siguientes:

1. Detección y diagnóstico del problema de investigación
2. Elaborar un plan para solucionar el problema
3. Implementación del plan y evaluación
4. Retroalimentación, la cual nos hace reflexionar sobre la acción

En nuestro dispositivo se plantean dichas etapas, buscando atender la problemática de la discriminación en la escuela, entendiendo sus particularidades y posteriormente dando respuesta por medio de una intervención que se apoya de la gestión de la convivencia.

### 2.2.1 Las fases del dispositivo

El dispositivo se realizó en diferentes etapas primeramente entendiendo las problemáticas escolares, después se planteó ofrecer alternativas de acción a partir de nuevas herramientas encaminadas a una educación inclusiva bajo un enfoque de derechos humanos. Para ello el desarrollo de la investigación se llevó bajo las siguientes fases:

- **Primera fase: Detección y diagnóstico del problema**

En esta fase se realizó un primer acercamiento al contexto, teniendo como propósito recabar y describir los elementos que comprenden las diferentes problemáticas que se reproducen en la cotidianidad escolar, mirando desde una perspectiva objetiva de investigador.

- **Segunda fase: del diseño de la estrategia de intervención**

En esta etapa se buscó elaborar un plan para solucionar el problema, por tal motivo a partir del análisis de datos se ejercieron diversas metas para posteriormente realizar una guía metodológica, la cual se planteó en una estrategia de intervención dentro de la posibilidad de realización.

Esta estrategia de intervención va dirigida en auxiliar al colectivo docente y la población estudiantil en contextos escolares violentos, por tal motivo la tarea que le compete a la estrategia de intervención es la resolución del problema escolar dando alternativas que permitan alcanzar respuestas, entendiendo que cada nudo resuelto en el proceso de la solución del problema representa un paso de progreso para la justicia de los derechos humanos.

- **Tercera fase: Implementación del plan y evaluación**

Se aplicó la estrategia elaborada donde participaron la comunidad estudiantil de un grupo de tercer grado de primaria, la profesora frente a grupo y el docente de la UDDEI, a fin de hacer una deconstrucción colectiva. Por tal motivo se estableció que la docente de grupo y el maestro especialista de UDEEI no tomen un rol adultocéntrico donde el adulto no comete errores e impone su conocimiento, a diferencia se plantea la construcción del conocimiento colectivo y democrático por medio de la reflexión y la discusión grupal, situaciones que estimulan la producción de ideas, combaten el egocentrismo y la estrechez de conciencia, factores que se convierten en barreras para la erradicación de la violencia (Rojas de Escalona, 2009).

- **Cuarta fase. Retroalimentación,**

Esta fase nos hace reflexionar sobre la acción y el proceso que impactar en el objetivo planteado, por tal motivo se desarrolló como un proceso a partir del seguimiento de la experiencia en la aplicación de la estrategia del dispositivo, el cual

se evaluara con los productos de la comunidad estudiantil, observando las situaciones que representaron un cambio positivo, así como aquellas situaciones que deben de ser mejoradas.

### 2.2.2 Características del grupo escolar y contexto de la escuela

El escenario de la intervención es una primaria pública de la Ciudad de México, alcaldía Iztapalapa. Esta escuela cuenta con 12 grupos, personal directivo, un colectivo docente frente a grupo de 12 participantes y el maestro especialista de UDEEI.

Es importante decir que se realiza la intervención con la comunidad estudiantil de tercer grado, la docente frente a grupo y el docente especialista de la UDEEI. El grupo de tercer grado es reportado en la escuela con un mayor número de incidentes de violencia física y verbal, así como un gran número de reportes sobre un mayor control de grupo por parte de la docente, por tal motivo la dirección escolar ha solicitado apoyo a la UDEEI, sin embargo, se ha tenido poco éxito con las intervenciones.

En el contexto social de la escuela se reportan frecuentes sucesos de violencias en su mayoría robos, por otra parte, un porcentaje menor de los padres, madres y tutores se encuentran en prisión, asimismo otro sector tiene trabajos de jornadas muy amplias, por lo que generalmente esta comunidad tiene poca participación con la escuela.

En este sentido hay una comunión de propósitos para erradicar las violencias, entre padres y madres de familia la docente frente a grupo, la directora escolar y el docente especialista de la UDEEI, esto hace del escenario un espacio accesible y preciso para el presente dispositivo que auxiliara la problemática más recurrente en el centro escolar que es la discriminación.

### 2.2.3 Las técnicas e instrumentos para el acopio de la información

Realizar la función como maestro especialista de la UDEEI consiste en trabajar sobre estrategias que buscan eliminar y/o disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación, esta situación me permitió tener una mirada cercana al grupo

donde se realizó la investigación en espacios áulicos, en las ceremonias de honores a la bandera, en los recesos escolares y las formaciones antes de salir.

Considerando la situación anterior se favoreció el uso del instrumento de la observación de campo participante en la cual se siguió con lo planteado por Taylor y Bogdán, (1987); al elaborar notas de campo, en las cuales se debe describieron las personas y su actuar en acontecimientos y conversaciones, la secuencia de los actos y su duración, la descripción del escenario, teniendo como idea central observar la cultura escolar y el sistema en las relaciones interpersonales; reflejado en diferentes formas de actuar, pensar y comportarnos, por lo cual considerando lo anterior se plantea como la siguiente guía de observación:

#### **las interacciones entre la población estudiantil**

1. la interacción docente con la comunidad estudiantil
2. las estrategias de convivencia en el aula
3. la asignación de espacios en el aula
4. las estrategias pedagógicas

#### **2.2.4 La organización y procedimiento de análisis**

Posteriormente al tiempo previsto de la aplicación de las entrevistas y la observación se obtuvieron datos, para su análisis e interpretación, en la cual se desarrolló en un orden de jerarquías, las cuales me permitieron observar los problemas prioritarios, más abundantes, así como aquellos que son la raíz de otros problemas, para posteriormente plantear la problemática del presente dispositivo.

En este sentido se realizó una valorización de los resultados, para posteriormente construir una vía de resultados y de análisis, esto me permitió observar desde una óptica las cosas que no estaban marchando conforme a una educación inclusiva basa en derechos humanos, este análisis también me permito identificar las posibles causas del problema, así como los diversos factores que directa o indirectamente están agravando sobre la convivencia en la escuela.

El registro se categorizó en correspondencia a cada temática que surgía y a su vez se realizaron subtemas, logrando realizar una descripción de la situación actual que caracteriza la problemática en el aula, lo que nos conlleva a narrar lo que se ha

obtenido, con una descripción detallada de los diferentes factores que intervienen en las problemáticas del aula, a las cuales se busca dar respuesta, en el momento que se aplique y finalice el presente dispositivo

En otras palabras, el planteamiento del problema debe tratar el fenómeno a estudiar, ubicándolo en un plano general o universal, luego en un plano particular, para finalmente ubicarlo en el plano específico; de esta manera se logrará incorporar todos los aspectos que se suponen están afectando o produciendo la situación planteada, que posteriormente van a dar origen a las interrogantes a las cuales se pretende dar respuesta, mediante el desarrollo de la investigación.

Con el análisis de datos se logró tener un acercamiento objetivo a la problemática de atención en el aula, logrando tener el planteamiento de un problema claro y preciso, como una prueba de la preparación y conocimiento, que permite la aplicación de un proyecto de intervención para su solución. En cuanto a la forma de las variables que caracterizan a la población, se trabajó con una variable cualitativa, los instrumentos que se utilizaron son, una grabadora de audio, una guía de observación y también una guía de entrevista.

### III Capítulo. La discriminación como un problema en las interacciones cotidianas del aula escolar

En este capítulo se comparten los descubrimientos obtenidos al realizar el análisis del diagnóstico, en el cual se pone la mirada sobre la convivencia que se desempeña cotidianamente en el contexto áulico, por medio de la recopilación de datos obtenidos en campo, por medio de diferentes procesos sistemáticos y empíricos, con el fin de producir un conocimiento sobre la realidad del contexto. A fin de obtener resultados sobre la convivencia en el espacio áulico.

Dicho análisis surgió a partir de las inquietudes por saber: ¿cómo es la forma de relación en la comunidad estudiantil? ¿Cómo son las relaciones de la maestra con la comunidad estudiantil? ¿Hay formas de intervención como mecanismos de relación a respuesta de lo que ve con la comunidad estudiantil? ¿Cómo es que la docente interviene pedagógica? ¿cómo son las Interacciones de la comunidad estudiantil con la maestra? ¿Cómo es la atención a la población estudiantil de la UDEEI en el aula?

Por tal motivo en este diagnóstico se tomaron como dimensiones, las formas de relación entre la comunidad estudiantil, las formas de intervención de la maestra, una articulación de las dimensiones anteriores y la atención de la población de la UDEEI. Con el fin de examinar las problemáticas que surgen en la convivencia cotidiana del aula, identificando como primordial punto las prácticas discriminatorias.

Se aclara que en la presentación de resultados los nombres de las personas participantes están modificados por abreviaturas, para asegurar la confidencialidad de su identificación.

#### 3.1 Formas de relación entre la comunidad estudiantil

Por medio del análisis de la observación, se examinó las relaciones de la comunidad estudiantil, con el fin de descubrir las interacciones de rechazo e inclusión en el espacio áulico, en este ejercicio de observación se logra descubrir un gran número de conductas de rechazo entre la población estudiantil, este tipo de rechazo en la

población estudiantil permea mayoritariamente sobre una minoría, generalmente esta minoría es identificada como diferente.

En estas acciones violentas el grupo buscan una hegemonía de la normalidad, entendiendo esta como aquella que se sujeta al ideal de un sujeto perfectible y adaptable, ante cualquier desviación de esta exigencia implica un rechazo y una categorización de algo “defectuosos” (Villa Rojas, 2017). Estas interacciones de rechazo están plasmadas en las vivencias cotidianas que se desarrollan al interior del aula de manera normalizada, considerando que en dichas conductas de rechazo están llenas de juicios valorativos, que se ven reflejados a través de acciones, actitudes y comportamientos discriminatorios, los cuales se practican como parte de la cultura escolar. Dichas acciones expresadas anteriormente podemos verla en el aula en la siguiente situación:

*Durante el trabajo del libro de texto la alumna A16-M de UDDEI se encuentra sentada del lado izquierdo no logra ejecutar el ejercicio, dado que no sabe leer y busca apoyo, para lo cual la comunidad estudiantil se burla debido a que no sabe pronunciar bien algunas palabras y le dicen que se vaya a la fila de los slenderman<sup>4</sup>. (O1)*

En las interacciones se logra observar acciones de rechazo y discriminación, primeramente, sobre la alumna que forma parte de UDDEI, viendo que pide ayuda por de la comunidad estudiantil, sin embargo, recibe sobrenombres desacreditadores. A continuación, vemos otra situación similar:

*Los alumnos A24-DM y A21-EF que se sientan la frente del pizarrón, se acercan para jugar a lo cual sus compañeros y compañeras les responden que con ellos no juegan porque son malos y que se sienten en su lugar de los que no saben porque son malos. (O1)*

En este caso dos alumnos que se sientan al frente buscan jugar y reciben un sobrenombre desacreditador y los categorizan como pertenecientes al grupo de los slenderman, dejando en claro que existe un grupo de la diferencia. Estas prácticas

---

<sup>4</sup> Slender Man (en español El Hombre Delgado) es un personaje ficticio que se le representa como un humano delgado con cabeza totalmente blanca y sin rostro, vestido con un traje, es utilizado en caricaturas como una criatura de terror.

discriminatorias por medio sobrenombres desacreditadores, conllevan al menosprecio y la desaprobación grupal, que se desarrollan en una relación de violencias, por medio del rechazo acompañado de agresiones verbales con estigmas desacreditadores.

Es importante decir que estas violencias parten desde que la comunidad estudiantil está sentada debido a ciertas categorías asignadas, considerando esta acción una situación de rechazo y que también propicia acciones de rechazo, esto se entiende que al estar la comunidad estudiantil separada y categorizada, se crea una dinámica de pertenecientes y no pertenecientes. A esto se suman sobrenombres desacreditadores, que van encaminados a exaltar características personales para hacer notar una diferenciación o justificar la exclusión, por tal motivo existen condiciones discriminatorias entendiendo que hay un parte de la comunidad estudiantil que es tratada de forma diferente en la dinámica escolar, tal como se muestra continuación:

*Durante la clase la alumna A2-N, menciona que le está diciendo chimuela A24-DM, también los alumnos y alumnas A3-S, A18-S, A20-S, A5-R y A1-M expresan; -yo no me quiero sentar con A12-LG porque es gordo, en otros momentos al alumno A12-LG le dicen no me junto contigo por gordo mantecoso. (O3)*

En esta oración se identifican acciones violentas entre pares dirigidas por alguna característica física, en dicha violencia se discrimina por medio de una categorización de atributos físicos que no están ajustados a parámetros sociales, en esta construcción social de estereotipos y estigmas en referencia a la apariencia de las personas, surgen esas acciones discriminatorias como son las bromas, menosprecios y un sin número de diferentes violencias (Bautista Díaz, Ortega Andrade, García Cruz y Álvarez Rayón, 2019). Esto se evidencia también a continuación:

*La docente posteriormente realiza una serie de preguntas, durante la participación se escuchan una serie de burlas, por ejemplo, cuando el alumno A12-LG participo diciendo que en su casa como un platillo típico el cual es el mole con pollo, su compañero A21-EF expreso tu ya te comiste todos los*

*moles con pollos (haciendo referencia a su sobrepeso), la comunidad estudiantil junto a la docente de grupo empezó a reír. (O2)*

En estas relaciones se observa en el aula una discriminación debido a una categorización psicosocial, sin embargo, también se deduce una normalización de esta violencia, viendo que hay una dinámica de discriminación normalizada entre la población estudiantil y la docente, considerando que en el aula no es reconocida como violencia el hacer relaciones que igualan su imagen corporal con un atributo desacreditador tomado como cómico.

Además, esta práctica se desarrolla en un espacio público que busca ridiculizar y exhibir la “diferencia” que no cumplen con los parámetros psicosociales de belleza, donde su condición física es una condición que provoca risa, debido a que es un estigma que exalta su diferencia, lo que ocasiona la ausencia de respeto y acciones discriminatorias, con consecuencias graves como la negación a su estatus de derechos humanos.

Por otra parte, considerando a la docente como una figura mediadora y facilitadora del respeto de los derechos humanos en el aula, sería de esperar una dinámica de gestión de la convivencia, sin embargo, la reacción de la docente fue por medio de una risa, esta es una situación que evidencia una violencia y se convierte en una naturalización de la discriminación en el aula. Debido a que es permitido y apropiado como un acto cómico, donde estas acciones la discriminación posteriormente son asimiladas por la comunidad estudiantil, tal como se muestra adelante:

*Por medio de un juego A2-N, A3-S, A6-DE, A7-O, A9-PN, A15-S, A17-OS, A21-EF, A22-JM y A24-DM, juegan slenderman, juego que consiste en golpearse y expresarse de la siguiente forma; te pateo por gordo (golpeando a los alumnos que seleccionan con sobrepeso en el salón). (O3)*

El relato anterior muestra el desarrollo de una violencia verbal a una violencia física con una carga discriminatoria por medio del juego, por tal motivo los juegos en el aula son climas sociales que originan y justifican prácticas de discriminación, malos tratos y violencia entre iguales, estos juegos violentos no solo buscan la producción de un daño físico, sino también, la imposición de fuerza injusta para hacer saber que no se respeta su derecho, que no pertenecen y que son parte de una

“diferencia” que no es aceptada, esta situación se convierte en consecuencias negativas de la relaciones interpersonales y transgrede la dignidad violentando sus derechos humanos (Zagaceta Sarmiento, 2017).

Para concluir en este análisis realizado de las interacciones entre la comunidad estudiantil, se observó una relación de rechazo y discriminación a una parte de la comunidad estudiantil que es percibida como diferente. Por otra parte, lo que compete a la dinámica de relaciones entre la población estudiantil en este capítulo sobresale la negación al ejercicio igualitario de las libertades, derechos y oportunidades para convivir, por lo que existe una dinámica desigual de injusticia; donde se categoriza una población minoritaria como rechazada, con menos oportunidades, donde se violan constantemente sus derechos estando en una dinámica constante de discriminación.

### 3.2 Formas de intervención de la maestra

La observación permitió exhibirse a la complejidad que atraviesa la práctica docente al sistematizar estrategias educativas y de gestión de la convivencia, donde se viven procesos de relaciones inclusivas, disruptivas y excluyentes, en el cual se va construyendo una realidad formada por medio de significados compartidos. Por tal motivo a continuación se muestran los resultados obtenidos teniendo presente la revisión de estrategias pedagógicas y de convivencia, las cuales en el análisis se deducen con una fundamentación en creencias y no en un referente sustentable que dé solución a las necesidades que se presentan en el aula, lo cual se puede ver en el siguiente enunciado:

*Al entrar la profesora DOC-A1 al aula, el alumno A22-JM corre en el salón y se esconde de la maestra DOC-A1, a lo cual se enoja el alumno A3-S y expresa, ya siéntate, ya vas a empezar de latoso, por otra parte la alumna A2-N, menciona que le está diciendo chimuela A24-DM, ante esta situación la DOC-A1 expresa -ya vas a empezar de latoso tú también-, -niños no se lleven así-, esto sucede mientras la maestra deja su mochila y saca lista de asistencia, cuadernos y marcadores. (O1)*

En esta breve narrativa la docente muestra una carencia de estrategias para la resolución de conflictos y poca importancia por el suceso. Esto se reflexiona así debido a la forma en que interviene la docente, ya que es por medio de una expresión discursiva breve, situación que carece de una transformación resiliente y deconstructiva en el aula, por tal motivo en el aula no hay una dinámica de aprendizaje, reflexión y visibilización de violencias.

Por otra parte, a fin de que estos sucesos no se repitan es importante que el aula sea transformada a un ambiente de derechos humanos por medio de estrategias docentes, lo cual requiere una innovación y variables constantes de estrategias, sin embargo, en el aula se muestran practicas con poco impacto en la transformación de la convivencia escolar, esto se observa también a continuación:

*Algunos alumnos no se quieren sentar con sus compañeros y compañeras A3-S, A18-S, A20-S, A5-R y A1-M debido a que expresan que es gordo, tampoco se quieren sentar con A22-JM porque molesta y es burro, asimismo mencionan que A23-NH no debería ir a la escuela o estar con los burros porque habla con groserías y no sabe estudiar, ante estas situaciones de no querer sentarse con parte de la comunidad estudiantil la profesora se enoja y sede a los decesos de acomodar a esta parte de la comunidad estudiantil en otro orden y les explica que se deben de respetarse y la próxima vez sentarse con quien les toque. (O2)*

En este fragmento de la observación primeramente hay una relación de violencia entre estudiantes por medio del rechazo y la discriminación, ante esta situación la docente reacciona explicando que deben de respetarse, sin embargo, la acción que acometió fue separar la parte de la comunidad estudiantil que fue rechazada cambiándolos hacia otro lugar.

En este sentido la docente en el discurso dice que se deben de respetar, sin embargo, no gestiona que se practique este respeto, por el contrario, sede a una petición que va acompañada de actos discriminativos. Esta es una estrategia excluyente considerando que marca diferencias, pues el cambio de lugar representa una población estudiantil apartada o desechada, situación que es un reforzante para los actos posteriores de discriminación, por tal motivo las estrategias docentes no

solo son discriminatorias también promueven la discriminación, lo cual se ejemplifica a continuación:

*Durante el desarrollo de la explicación el alumno A3-S acusa constantemente a su compañero A24-DM, debido a que este lo imita y lo molesta diciéndole número dos, ya que tiene una hermana melliza, para lo cual la maestra cambia de lugar a A24-DM, sin embargo, ahora molesta a su compañera A13-E lo cual le dice la maestra que lo va a mandar con el maestro de UDEEI, y que se tiene que sentar con los niños malitos o burros del lado izquierdo. (O1)*

En este fragmento de la observación la maestra utiliza como una estrategia de resolución de conflictos el cambiar de lugar al alumno que molesta a sus compañeros, cuando este alumno incide, la docente utiliza una estrategia discriminatoria, ya que al indicar que se sienta con los niños “malitos o burros” está creando una estigmatización sobre esta población estudiantil, segundamente está creando una categorización espacial donde se encuentra una comunidad estudiantil “diferente” y rechazada, terceramente existe una violencia simbólica la cual el resto de la población estudiantil va asimilando para posteriormente transformarla en una normalidad, como se muestra a continuación:

*posteriormente los alumnos A21-EF y A24-DM se paran de su lugar y se acercan con sus compañeros A6-DE, A7-O a platicar, a lo cual la docente responde siéntense al frente del salón pegados a la pared en un costado del pizarrón, donde van los latosos.(O3)*

En este fragmento de la observación podemos ver que la docente enmarca un espacio para los “latosos”, este espacio es al frente junto al pizarrón, en esta lógica la estrategia docente parte de una biopolítica, entendiendo por estrategia biopolítica la forma de control corporal para transfórmales como sujetos útiles dentro del espacio áulico, entendiendo por útiles como la persona en un rol de sujeción sumisa a las normas (Cangas Arreola, 2017), en este sentido utiliza la docente los espacios del aula como un proceso de violencia para mantener un control, a continuación se muestra un ejemplo:

*a lo cual la profesora hace una pausa y les dice niños de favor los que va más atrasaditos, ya saben que se tiene que sentar del lado izquierdo a lo que los alumnos y alumnas A6-DE, A7-O, A16-M y A22-JM se paran de su lugar y se cambian. La profesora continua y explica de forma expositiva lo que es una rima y una copla, así mismo da un ejemplo de cada una. (O3)*

Estas estrategias de biopolítica en el aula son un camino que marca y crea diferencias en el aula, las cuales impactan socialmente considerando que esto colabora en la formación diferenciada del individuo por medio de sobrenombres desacreditadores y fragiliza frente a la relación con las personas creando mayor posibilidad de actos de discriminatorios por medio de significados (Cangas Arreola, 2017), por tal motivo las estrategias docentes son discriminatorias lo anterior se ve a continuación:

*Los alumnos A6-DE, A7-O, A16-M de UDEEI pregunta a sus compañeros que están a un lado A19-HS A10-JA de que se realizará el poema, para lo cual les dicen vete que no ves que lo que hago está difícil, tú no sabes, vete a la fila de los senderan, lo que yo hago está difícil y tu tarea esta de tontos, a lo cual los alumnos A6-DE, A7-O, A16-M responden con agresiones verbales tu estas gordo, chimuelo y eres panzón, pero lo cual las alumnas A19-HS A10-JA les pegan con una regla en la espalda y los alumnos A6-DE, A7-O, A16-M le dicen a la maestra que les pegaron sus compañeras, la maestra responde que si saben que es el respeto, todo el grupo contesta que sí y les dice la maestra a A19-HS A10-JA les encargo que se respeten y ustedes A6-DE, A7-O, A16-M nada más me ocasionan problemas, ya nos sé que voy a hacer, debería llevárselos el maestro de UDEEI. (03)*

Esta breve narrativa de la observación áulica, la docente interviene ante el conflicto preguntando si conocen sobre el respeto, sin embargo y expresa sobre dos alumnos que son un problema y que no sabe qué hacer con ellos. Esta situación muestra poca coherencia, dado que por un lado pide respeto al grupo y por otra parte ella practica actos de discriminación sobre esta población estudiantil, además muestra una impotencia de la docente sobre la situación de convivencia que se vive en el aula. Además, existe una desigualdad en el trato, ya que hay un rechazo a los

alumnos que irrumpen con las reglas, considerando que estos representan un problema, esta actitud docente se conlleva con regularidad, como se presenta adelante:

*Posteriormente la docente DOC-A1 pide que en la página 24 revisen lo que es una rima consonante y asonante, reparte unos poemas los cuales pide que lean en parejas, después les reparte unas palabras y da la indicación de que estas son para cambiar el sentido del poema y formar uno nuevo el cual deberán leer posteriormente en clase. A continuación, la docente DOC-A1 se refiere a la población de UDEEI que se sientan del lado izquierdo A6-DE, A7-O, A16-M y A22-JM, con la expresión ¿y ahora...? ¿qué hago con ustedes si no saben leer?, se queda pensativa y les pide que realicen unas planas para que refuercen su lectoescritura. (O3)*

La observación anterior nos muestra que la población de la UDEEI practica un rol secundario para la docente en la práctica pedagógica y en este rol secundario son invisibles, poco relevantes y reciben un trato diferente, dado que no reciben una educación inclusiva, considerando que la docente no crea flexibilidad curricular para atender los diferentes ritmos de aprendizaje, no muestra una organización del aula pensando en la diversidad, por el contrario, separa y clasifica en el espacio áulico. En este sentido la práctica docente es discriminatoria, considerando que la población de la UDEEI no recibe una atención pedagógica por parte de la docente, se les priva de su derecho a la educación con base en sus valores, necesidades y prioridades; tenido como consecuencia una escasa participación en aula. Esto también se presenta a continuación;

*La docente DOC-A1 menciona los alumnos del lado izquierdo (UDEEI) van a realizar planas de caligrafía, mientras los demás trabajan en equipos*

En esta breve narrativa, la maestra utiliza una estrategia pedagógica discriminatoria, considerado que primeramente realiza una distinción del trabajo en el aula, situación que etiqueta y diferencia a la población de la UDEEI, segundamente no promueve el trabajo colaborativo situación que genera la nula oportunidad de interactuar, estas dos situaciones no solo son discriminatorias, también ocasionan una identificación de la demás población estudiantil hacia la población de UDEEI, entrando en una

categoría de la población “separa que no pueden convivir y realizar las actividades escolares”, estas situaciones se presentan constantemente, por ejemplo:

*Posteriormente la maestra DOC-A1 pregunta si ya todos terminaron y da más tiempo para la resolución del trabajo, posteriormente la maestra DOC-A1 indica que finaliza el tiempo de la actividad cuando la mayoría de estudiantes termina su actividad del crucigrama, sin embargo, no se percató si la población de UDEEI (A6-DE, A7-O, A16-M, A22-JM, A21-EF y A24-DM) que se sientan del lado izquierdo y al frente del salón lograron concluir sus trabajos, sus avances o si están correctos, debido a que no se preocupó por su avance de esta población. (O1)*

Este escenario nos muestra una relación de indiferencia de la docente hacia la población de UDEEI, este tipo de acciones, también genera el desconocimiento de la docente sobre el nivel curricular de sus aprendizajes, por lo cual a pesar de estar dentro de salón de clases es como si no estuvieran, son un población invisible, que no es consideradas en la equidad, en tanto que el derecho a aprender no se ejecuta y por consecuencia se está vulnerando sus derechos escolares, como se muestra continuación:

*Más adelante la maestra DOC-A1 da las respuestas del crucigrama y la población de UDDEI (A6-DE, A7-O, A16-M, A22-JM, A21-EF y A24-DM) continúa haciendo dibujos en su libreta. Posteriormente la maestra pide que se pasen a calificar y pide que al final pase la población de UDEEI (A6-DE, A7-O, A16-M, A22-JM, A21-EF y A24-DM), la maestra revisa los trabajos de los alumnos y alumnas que resolvieron el crucigrama y se percata que ya faltan diez minutos para finalizar la clase por lo cual da instrucciones y pide a la población de UDEEI (A6-DE, A7-O, A16-M, A22-JM, A21-EF y A24-DM) que regresen a su silla y al llegar el final de clase no revisa sus trabajos. (O2)*

El contexto anterior vuelve a mostrar que hay una invisibilización por parte de la maestra para la población de la UDEEI, esta invisibilización conlleva en su práctica por la docente una forma de impugnar la responsabilidad de esta población, también este mecanismo de invisibilización consiste en el abandono de su trabajo y la omisión de su presencia, considerando que no se reconoce su trabajo escolar en

el aula, por lo que el tiempo empleado y su esfuerzo son ignorados, por tal motivo esta es una discriminación y un proceso que excluye, por si fuera poco este proceso también influye en crear sujetos de dominación que imponen una superioridad sobre la población la UDEEI.

A modo de conclusión en este apartado se expuso una fuerte invisibilización de la docente para la población de la UDEEI, en la mayoría de los casos este fenómeno de invisibilización responde al hecho de no considerar a la población de UDEEI como personas que participan en las actividades escolares y son segregados del lado izquierdo del salón de clases, acompañada de una etiquetación de la población “diferente”. Esta negación es una forma de discriminación, entendiendo que es un trato diferente que vulnera sus derechos humanos en la escuela.

### 3.3 Interacciones entre la población estudiantil y la docente

En este artículo se presenta un análisis sobre las relaciones en el aula donde interactúan la docente frente a grupo con la comunidad estudiantil. En este análisis se encontró que en las dinámicas de convivencia hay escasas relaciones armoniosas entre la comunidad estudiantil y la docente de grupo, por el contrario, la mayoría de interacciones hay comportamientos disruptivos, por medio de comportamientos violentos, excluyentes, agresivos y discriminatorios, tal como se mencionan a continuación:

*los alumnos A21-EF y A24-DM corren en salón tocando la espalda de la comunidad estudiantil, a lo expresan con la docente que están molestando sus compañeros, para lo cual les dice a los alumnos A21-EF y A24-DM ya van a empezar, apenas vamos llegando y ya están molestando, y les dice ya siéntense, saben que ustedes se sientan enfrente por latosos.*

La narración anterior empieza con una actuación de dos alumnos que corren en el aula, esta actuación transgrede, viola, e ignorar las normas que se establecen en el aula, ante esta situación sus compañeros piden apoyo con la docente, la cual actúa estimulando una corrección de los alumnos por medio de disposiciones negativas, primeramente, asignado un lugar que los exhibe como los alumnos que rompen las reglas y secundamente con el sobrenombre desacreditador de “latoso”.

Por tal motivo la respuesta docente también es una práctica disruptiva, la cual no brinda estrategias para la solución del conflicto, por el contrario, la docente ejerce en actos discriminatorios que categorizan a los alumnos, esta situación no solo es una práctica violenta también influye de forma negativa en las relaciones interpersonales en el aula, situación que hace más complicado lograr una transformación en la convivencia áulica que desfavorezca los actos discriminatorios (Pino Juste y García Regal, 2007).

En esta lógica podemos ver una acción discriminatoria, ya que la docente al expresar sobrenombres desacreditadores y al asignar un lugar en el aula de forma excluyente, es una situación desfavorece la relación de esta parte de la comunidad estudiantil en comparación con la mayoría de la comunidad estudiantil además en lugar de tener una función de mediadora en el conflicto se vuelve parte del conflicto de manera impositiva posicionando un nivel autoritario, donde ejerce su poder y control por medio de actos discriminatorios, esto también se ilustra en el siguiente fragmento:

*la comunidad estudiantil en diferentes turnos lee su poema frente al grupo y al finalizar reciben un aplauso junto con alguna reflexión de la profesora, lo que corresponde a los alumnos de UDEEI que se sientan del lado izquierdo A6-DE, A7-O, A16-M y A22-JM, solo les revisa su libreta y no reciben ningún comentario y tampoco algún aplauso o estímulo. (O3)*

Las acciones de discriminación en el aula no solamente son en un sentido verbal, también se muestra por medio de un hecho indirecto actitudinal, considerando que se establece una diferencia de roles con la demás población estudiantil, esta situación desfavorece a la población de UDEEI al no gozar de las mismas atenciones en el aula. Esta relación implica una menor interacción, atención e interés de la maestra con la población de UDEEI. Además, es una situación normalizada entendiendo que no hay una conciencia sobre los daños en cuanto al cumplimiento de su derecho a la participación, esta práctica también se puede ver a continuación:

*Mientras la maestra revisa las tareas se puede observar que la comunidad estudiantil está en desorden parándose constantemente de su lugar,*

*corriendo, platicando y gritando, en este espacio se aprecia relaciones interpersonales donde se dirigen con groserías ofensivas y apodos, por ejemplo al alumno A12-LG le dicen gorda mantecosa a la alumna A16-M y esta alumna les responde con groserías, también las alumnas de UDEEI A19-HS A12-LG que no logran realizar la actividad escolar se acercan con la comunidad estudiantil a lo cual les dicen ustedes no son de aquí, ustedes se tiene que sentar con los niños malos del lado izquierdo, no molesten. Más adelante van con la maestra la cual les responde que no ven que estoy con tus compañeros, posteriormente pasa la revisión, la docente continua con la actividad escolar y no retoma las dudas de las alumnas de UDEEI. (O2)*

En esta dinámica de la interacción crea una apropiación negativa por parte de la comunidad estudiantil y la docente de grupo ante la petición de apoyo de sus compañeras de UDEEI, representa un proceso de invisibilización, donde a pesar de estar dentro del aula su existencia es poco relevante. También vemos un proceso de estereotipo y estigmatización, los cuales desembocan en acciones de discriminación. Este proceso de estereotipación influye en las interacciones creando entornos de desigualdad y rechazo, como se mencione adelante;

*Mientras la maestra revisa las tareas los niños y niñas A2-N, A3-S, A6-DE, A7-O, A9-PN, A15-S, A17-OS, A21-EF, A22-JM y A24-DM, juegan slenderman, utilizan el nombre de slenderman para referirse a la comunidad estudiantil con una característica desacreditadora, este juego consiste en golpearse y expresarse de la siguiente forma; te pateo por gordo, te pateo por burro, tonto, flaco, tú no sabes, a lo cual la maestra se percata de dicho juego y se para a llamar la atención elevando la voz diciéndoles; no jueguen así porque se van lastimar. (O3)*

La discriminación ejercida no solo es por medio de sobrenombres desacreditadores, actitudes de rechazo, también llega implica agresiones físicas, estos eventos los realiza la gran mayoría sobre la comunidad estudiantil que tiene alguna característica física que perciben agresores como desacreditante, esto parte como anteriormente lo vimos de una consecuencia de la dinámica escolar donde el orden se prevalece por medio de acciones que promueven e influyen para las reproducciones de un contexto discriminatorio.

En resumen, en este apartado se revisa la articulación de la relación de la docente con la comunidad estudiantil, en la cual encontramos un ambiente disruptivo que posteriormente se desemboca en un dominio por medio de actos discriminatorios, por lo cual en el aula la relación no está fundamentada en un marco de derechos humanos y el desarrollo de una inclusión, por el contrario, hay discriminación que produce desigualdades en cuanto se muestra una desvalorización.

#### 3.4. La atención a la población de UDEEI en contraste con la demás población estudiantil

En este apartado se muestra una mirada sobre la diferenciación que se practica entre la población de UDDEI y el resto de la comunidad estudiantil. En estas prácticas de diferenciación encontramos principalmente actos discriminatorios por medio de una concepción de esta población como “diferentes” dicha etiqueta se refleja en acciones como la segregación, separación, invisibilización, falta de acceso al curriculum. Dicha situación se ejemplifica a continuación:

*Inicia a la clase parte de la comunidad estudiantil sentada del lado izquierdo A6-DE, A7-O, A16-M y A22-JM (población de la UDEEI) a diferencia de la población estudiantil que se encuentra sentada sin distinción alguna. (O1)*

En esta breve observación, se percibe en la cotidianidad del aula una separación de la población de UDEEI al ser colocada del lado izquierdo, esta asignación de lugar que limita la interacción y crea clasificación. Estas acciones desarrollan como consecuencia un impacto negativo en los aprendizajes, un valor diferente ante la demás población, entendiéndolo que es un rechazo, desinterés, un trato diferente y una práctica que busca evitar la interacción.

Esta acción de separar a parte de la comunidad estudiantil por medio de la clasificación también muestra intolerancia a la diversidad, dificulta la eficiencia de políticas sobre educación inclusiva y vulnerabilidad y, por si fuera poco, esta acción promueve actos discriminatorios hacia (González González, 2008). Por tanto, la acción de separar a la población de UDEEI es un acto discriminatorio que vulnera sus derechos humanos y al mismo tiempo también promueve la discriminación, a continuación, se muestra otro ejemplo:

*Por otra parte, la población estudiantil A6-DE, A7-O, A16-M y A22-JM (población de UDEEI) que se sientan del lado izquierdo realizó caligrafía, no participa en clase, al mismo tiempo en contraste con la demás población estudiantil realizan una resolución de ejercicios del libro de texto, por tal motivo la población de UDEEI no tuvo acceso a los aprendizajes esperados y una nula participación con la demás población estudiantil. (O1)*

En esta narrativa la acción principal de la docente es brindar una clase cotidiana sin embargo hay un trato diferencial y desigual hacia la población de la UDEEI, dado que la actividad de caligrafía excluye los contenidos del curriculum, por otra parte, al ser ubicados en el lado izquierdo están en un espacio fuera de la interacción y dinámica del aula, por tal motivo el modelo de la inclusión educativa es inoperante, por el contrario esta es una práctica de rechazo y una actitud de prioridad en comparación la demás población estudiantil, esto también se muestra a continuación:

*Para concluir la clase la docente dice si alguien tiene dudas, para lo cual nadie responde y la profesora da una pequeña retroalimentación, explicando el tema de forma verbal con ayuda del pizarrón. Finalmente les dice que pacen al frente para colocar el sello en el libro, la población de UDEEI que se sientan del lado izquierdo no resolvieron las páginas del libro dado que realizaron otra actividad y la docente tampoco revisa su trabajo realizado, por lo que permanecen sentados. (O1)*

Nuevamente la población de UDEEI, están del lado izquierdo y esta vez además son invisibilidades, esta acción es claramente una clasificación de la diferencia, entendiendo como parte de la diferencia a las personas señaladas en un proceso diferencial, en otras palabras un trato diferente al cual se le nombra diferencialismo como una indicación de anormalidad (Skliar, 2008), esta diferencia se presenta constantemente, por ejemplo:

*Para iniciar la clase la profesora DOC-A1 pide a la comunidad estudiantil que saquen la libreta de español y la maestra DOC-A1 les entrega una copia, posteriormente da indicaciones mencionando que resolverán en equipos de cuatro integrantes, para lo cual les pide que acomoden sus bancas en*

*equipos y resuelvan las hojas de crucigramas con los nombres de alimentos típicos de diferentes regiones de México. Para la población de la UDDEI (A6-DE, A7-O, A16-M, A22-JM, A21-EF y A24-DM) que se sientan en la fila del lado izquierdo les pide que realicen unos dibujos de platillos típicos en su libreta y pongan el nombre de cada platillo, para lo cual les reparte colores, esta actividad la realizaran de forma individual, por lo cual no se integran en y continúan en filas. (O2)*

Este es un proceso que consiste en separar para distinguir la diferencia, el problema no está en qué son las diferencias, sino en cómo inventamos y reinventamos cotidianamente, a los “diferentes” (Skliar, 2008). Desafortunadamente en este contexto se reinventan las diferencias por medio de actos de indiferencia de la docente por la participación de la población de la UDDEI. Por lo que se percibe el abandono de autoconciencia sobre las prácticas de enseñanza y participación por parte de la docente, otro claro ejemplo donde se muestra esta vulneración de sus derechos se muestra a continuación:

*por lo cual busca jugar con sus compañeros A19-HS A10-JA que realizan su trabajo escolar, para lo cual les dicen vete, a lo cual la maestra por molestar un compañero le dice vete a sentar con los niños malitos del lado izquierdo. (O3)*

Considerando o anterior se halla una clara categorización de la diferencia por medio de un proceso de patologización, este proceso de patologización implica expresar lo no aceptado como lo enfermo, este proceso tiene como fin ejercer poder sobre aquella población considerada como “enferma” para naturalizar desigualdades y clasificación, logrado tener una responsabilidad menor sobre la población “enferma” (Ribeiro, 2015)

En resumen, de este análisis, hay un trato distintivo entre la población de UDDEI y el resto de la población por medio de una práctica discriminatoria, considerando que las oportunidades de interacción y aprendizajes en el aula son desiguales y en muchas ocasiones son invisibilizados. Esto deja ver que la dinámica en el aula consiste en una integración educativa pero no en una inclusión educativa, es decir

están en el aula, pero no tiene la posibilidad de interactuar, expresarse, desarrollar sus habilidades y sentirse valorados.

Por tal motivo la practica en el aula es discriminatoria viendo que es homogeneizadora y segregadora, busca atender a la “normalidad” mas no las riquezas que brinda la diversidad en el aula que se forman intersubjetivamente, por tal motivo la comunidad de la UDEEI, está siendo vulnerados en sus derechos humanos a través de una limitación en la convivencia con los demás, en el aprendizaje y su rendimiento académico.

### 3.5 Algunas reflexiones de los hallazgos del diagnostico

La observación nos permitió ver un trato diferente acompañado de un rechazo de invisibilización y menosprecio, hacia la población estudiantil que no están dentro de la hegemonía dominante de la “normalidad. Por tal motivo en las practicas escolares no hay un sistema de educación inclusiva, por el contrario, hay una negación a la participación y colaboración en el grupo para aquella población que categorizan como “diferente”, además son víctimas de una fuerte invisibilización, por si fuera poco, en el aula hay un ambiente disruptivo y pocas estrategias para la solución de conflictos.

Esto es viendo que en las practicas escolares, hay una posición de menospreciar el trabajo de la comunidad estudiantil que es percibida como “diferente”, ya que hay una concepción errónea de lo que pueden ser capaces de realizar, ante esta situación no se desarrollan estrategias de flexibilidad curricular, por el contrario, son rechazados e ignorados como parte de un proceso hegemónico de segregación (Arenas y Sandoval Sáenz, 2013).

También se observó una constante categorización por resaltar la diferencia, no se reconoce que exista diversidad en el aula y se persigue una hegemonía de modelos sociales, esto es debido a una deficiencia de la construcción de una identidad/alteridad, por esto es que el sujeto al no percibir su identidad en el otro u otra resulta en un proceso de tensiones de rechazo y discriminación (Anzaldúa y Yurén, 2011).

En la dinámica cotidiana existe un modelo dominante, donde la categorización de las minorías que no practican una cultura hegemónica, recibe actos discriminatorios y con ello consecuencias reciben daños en su vulnerabilidad reflejados en la pérdida de derechos y la desigualdad para acceder a ellos (CONAPRED, 2014)

Es importante considerar las acciones pasadas en la convivencia áulica como interacciones negativas que dan como resultado el mantenimiento de un trato discriminatorio. Es necesario considerar que la discriminación como una práctica cotidiana que consiste en dar un trato perjudicial o de desprecio inmerecido a determinada persona o grupo, que a veces no percibimos, pero que en algún momento la hemos causado o recibido, por lo cual es asociado a cuestiones de marginación, apartamiento, diferencia, exclusión, distinción, preferencia y segregación, que como consecuencia vulnera los derechos humanos (CONAPRED, 2014).

En la observación la comunidad estudiantil y la docente participaron en acciones discriminatorias, ya que hay una condición de percibir con un menor valor a lo que es “diferente”. Estas prácticas de discriminación son muy marcadas hacia la población minoritaria, considerando la no aceptación colectiva del grupo dominante. Esta acción de discriminación surge a partir de una intolerancia a la diversidad, se instaura en la inaceptación a una la idea contraria, es decir, el recelo a lo diferente, y en esa construcción de miedo por perder el poder hegemónico también se construyen diferentes tipos de violencia que desgastan el tejido social, creando estigmas que son marcas o etiquetas que se colocan para identifica a las personas, para saber a qué grupos pertenecen, una vez colocadas, el estigma se clasifica y entonces inicia el proceso de discriminación (Cárdenas Santillana y Aguilar Bobadilla, 2015)

Las discriminaciones que se presentan en la observación hacen referencia a atributos que desprestigian a una población menor como diferente, es común encontrar actitudes de rechazo, también se marca la participación de una hegemonía en reproducir estos actos, ya que están desarrollados en la dinámica, también es importante mencionar que se manejan muchos sobrenombres desacreditadores para el sector que no pertenece a la hegemonía resaltando

características que enuncian la categorización de la diferencia.

## IV Capítulo. La otredad y el autocuidado como mediaciones interculturales para la inclusión educativa y el desarraigo de la discriminación

En el actual capítulo se presenta la estrategia de intervención, que esta estrategia de intervención se generó con el propósito de atender los resultados obtenidos en la etapa de diagnóstico. Es importante aclarar el presente se diseñó dentro de una situación de emergencia debido a la COVID-19, que implicó un confinamiento y con ello un cambio rutinario escolar, dicho cambio parte de la premisa de una educación desde casa y fuera de las aulas, donde no hay interacción cercana de manera personal.

Es importante decir que esta circunstancia no implica la desaparición de la discriminación, ya que, a pesar de estar una escuela a distancia, la discriminación continúa considerando que esta es una construcción estructural hegemónica frente a un grupo subordinado (Covarrubias Cuéllar, Martínez Guzmán y Molina Rodríguez, 2018). Por tal motivo en este apartado se describen los retos para la realización y aplicaciones de la intervención, el propósito general, el enfoque formativo, la descripción detallada y la estrategia metodología empleada.

### 4.1 Desafíos a problematizar ante un nuevo contexto emergente por el confinamiento

El confinamiento que se deriva como una medida de salud para la no propagación del COVID-19, ha dado como consecuencia un cambio en la forma de vida cotidiana, uno de los principales y el que mayormente nos compete es el cierre de las escuelas. Esto trajo consigo en las escuelas de México un nuevo escenario por medio de una educación emergente que se llevó a la práctica en una modalidad a distancia.

Es importante señalar que el desarrollo de esta intervención se realiza en un contexto de confinamiento debido a la COVID-19, por lo cual es importante señalar que esta construcción de estereotipos que se reproducen en el aula, como una consecuencia de violencia estructural y cultural, por tal motivo esto no significa que a partir del confinamiento desaparezca, por el contrario las problemáticas de

discriminación en el espacio áulico se trasladaron al espacio virtual sumando las brechas de desigualdad.

Mi rutina laboral antes del confinamiento consistía en identificar a la población que enfrentaba barreras para el aprendizaje y la participación en la escuela, para posteriormente buscar diversas estrategias a fin de lograr una inclusión educativa donde no quede nadie fuera de los aprendizajes y la convivencia. Desafortunadamente en este confinamiento ha sido complicado intervenir con las barreras para el aprendizaje y la participación que se han presentado, ya que las brechas de desigualdad se incrementaron.

Además la nueva modalidad educativa complica identificar barreras para el aprendizaje y la participación de forma que lo marca la institución, ya que para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación antes del confinamiento se realizaban una serie de instrumentos (entrevista a padres de familia, observación grupal, cuestionario al docente, etc.) bajo el enfoque de una realidad presencial, al cambiar nuestra cotidianidad se ha intentado adaptar dichos instrumentos, pero esto no ha sido viable.

La cuestión es que ahora no se tiene un aula física y con ello la aplicación de dichos instrumentos queda nulificada, por ejemplo, si quiero aplicar una observación áulica, esta deberá ser de forma virtual, al entrar a este espacio virtual parte de la comunidad estudiantil tiene apagada la cámara debido al consumo de los datos de internet o debido a un mal funcionamiento del internet.

Por tal motivo, las barreras para el aprendizaje las puedo ver mayormente en función de las brechas de desigualdad que ha maximizado este confinamiento, coinciden Murillo y Duk, (2020), explicando que entre las principales barreras surgidas por este confinamiento son la interrupción del aprendizaje, insuficiente alimentación, falta de preparación de padres y madres para la enseñanza a distancia o desde la casa; acceso desigual a las plataformas de aprendizaje digital, insuficiencias en materia de cuidado, costos económicos elevados y la incidencia mecánica en el sistema de salud.

Por otra parte, lo que compete a mi relación con el colegiado docente que laboran frente a grupo antes de la pandemia fue de un asesor y mediador que apoya en el trabajo áulico y escolar a fin de reducir la brecha de desigualdad, buscado atender las necesidades de la comunidad estudiantil que enfrenta barreras para el aprendizaje. En esta acción en ocasiones se realizan sugerencias para trabajar en el aula, en otros casos requiere un trabajo dentro del aula, donde se trabaja conjuntamente con el colectivo docente.

A partir del confinamiento, mi relación con el colegiado docente ha sido de un gran apoyo mutuo, laboral y emocional, debido a la sobrecarga laboral y la nueva modalidad tecnología para el trabajo, situaciones que nos han causado un gran estrés. Lo que compete al trabajo por el momento solo se ha dado recomendaciones atendiendo las barreras para el aprendizaje y la participación, buscando que sea de forma favorable y se ha priorizando el autocuidado personal y social.

Por otro lado, entre los principales desafíos que me enfrentaba antes del confinamiento era la falta de tiempo, ya que me desarrollaba en un horario de ocho de la mañana a doce treinta, en este espacio debía realizar demasiadas actividades, entre ellas la realización de diferentes documentos de análisis y el diagnóstico de barreras para el aprendizaje y la intervención para la eliminación de barreras para el aprendizaje.

Por ahora a raíz del confinamiento me encuentro con el problema del tiempo de una forma más agravante, ya que ahora no hay un tiempo específico para trabajar y concluir por lo que mis jornadas laborales en ocasiones son de ocho de la mañana a diez de la noche, además la necesidad de emplear nuevas estrategias tecnológicas, genera el destinar más tiempo en la actualización tecnológica urgente, también agrego que, en el trabajo documental, se me exige sin considerar las nuevas dinámicas.

Por otra parte, en lo que corresponde a mi relación con la comunidad estudiantil antes del confinamiento siempre fue por medio del respeto y la confianza. Por ahora, mi relación con la comunidad estudiantil es mínima, ya que mi labor docente paso ha ser estrechamente con el colegiado docente, esto es debido a la cuestión de tiempo con la que cuentan los docentes frente a grupo.

El confinamiento nos ha llevado a desarrollar múltiples y diversas fuentes de conocimiento que están creando nuevas generaciones de estudiantes que aprenden en una relación pedagógica. Sin embargo, esta es separada de una interacción cercana, donde el aprendizaje sobre la convivencia y derechos humanos se ha dejado en una práctica de segundo término.

Por tal motivo, en este nuevo contexto la escuela mantiene la misión de enseñar, donde se conjugan valores y contenidos útiles para un desempeño social, sin embargo, se tiene invisible la convivencia escolar. Esta situación llevo a modificar la estrategia de intervención, aclaro que solo fue la estrategia de intervención ya que la investigación se realizó anterior ha dicho confinamiento.

En un primer momento se tenía planeado realizar una intervención áulica presencial, buscando propiciar el dialogo cara a cara, la actitud reflexiva, crítica y creativa, y espacios de diálogo para lograr mejorar las actitudes de convivencia. Esto se buscó bajo los planteamientos de buscar la expresión libre de diferentes puntos de vista, el replanteamiento de nuevas teorías de significado a partir de las experiencias obtenidas, sensibilizar sobre los problemas que causa la discriminación y finalmente en plenaria crear de forma conjunto de herramientas para enfrentar la discriminación.

Considerando lo anterior se cambió la estrategia de intervención sin perder de vista los planteamientos mencionados anteriormente en una modalidad a distancia con apoyo de Google Classroom, en dicha plataforma digital se hacia la petición de ejercidos individuales que los llevaban a la reflexión, imaginación, recuerdos y nuevas propuestas sobre su realidad ante la discriminación, esta situación los preparaba para posteriormente plantear un espacio de diálogo por medio de una video llamada en la plataforma Google Meet.

Los ejercicios individuales tuvieron gran importancia en el campo pedagógico, ya que nos acercaban a las aportaciones acerca de la discriminación, en los aspectos conceptuales y procedimentales, donde la comunidad educativa conocía lo que implica la discriminación y posteriormente lo relacionaba con experiencias. Segundamente los espacio de diálogo por video llamada fueron trampolín para la

crítica y reflexión sobre las relaciones de convivencia, en el aula, la escuela y la familia, logrando así la comprensión de desarrollar nuevas capacidades para transformar los diferentes contextos donde nos desarrollamos.

Por otra parte, esta adecuación ante el confinamiento permite apoyar y desarrollar un método basado en el diálogo, la experiencia y preocupación por un orden moral. Esto se planteó buscando liberar a la comunidad estudiantil de la discriminación como violencia de estructuras tradicionales que no favorecen el pensamiento crítico, no cuestionan, no aportan nuevos conocimientos y se convierten en acciones opresoras que van en contra de los derechos humanos.

Por tal motivo se planeó establecer la estrategia de intervención adecuada a la nueva modalidad surgida del confinamiento, por medio de involucrar a la comunidad estudiantil a expresar las experiencias y compartirlas a fin de generar nuevos pensamientos, favoreciendo una educación donde la comunidad estudiantil es la protagonista del proceso, donde se busca una unidad de experiencias con nuevos valores como el autocontrol, tolerancia y la capacidad de conocer la diversidad.

Por otra parte, considerando los resultados obtenidos en el diagnóstico permitieron observar, distinguir y percibir la cotidianidad de la comunidad estudiantil en el aula, en estas relaciones cotidianas se identificaron mayoritariamente comportamientos relacionados con prácticas de aceptación y rechazo debido a las características con las que se identifican. En estas interacciones se destacan conductas de discriminación a una población que categorizan como “diferentes”, esta categoría mayoritariamente es por alguna condición física, intelectual y por acciones de indisciplina.

Debido a estas acciones esta población estudiantil es excluida de actividades escolares, lúdicas, actividades de juego y pláticas fuera de las clases y además hay una concepción de incapacidad. Esta concepción de incapacidad sobre los procesos educativos, generan una exclusión en los aprendizajes, la participación y la convivencia escolar, situación que los invisibiliza, además de que se crea un espacio de mediante una cultura de rebelión y resistencia (Pineda Alfonso y García Pérez, 2016)

Estas prácticas dentro del confinamiento continuaban, por lo que fue importante crear un espacio de reflexión sobre la participación de toda la población estudiantil, ya que no había un interés por interactuar con la población que seguían percibiendo como “diferente”, además tampoco existe una preocupación por integrar a esta población y dejarla de percibirla como diferente, por ejemplo; se pudo observar que en las clases por video llamada no se pedía su participación y en muchas ocasiones se evadía su participación, situación que también se presentaba en el aula antes del confinamiento. Esa situación es producida en las escuelas debido a que no son cuestionadas, debido a un proceso de normalización entre la población “normal y la diferente” (Fierro Evans, 2016)

Además, en la observación la población estudiantil, así como la docente, mencionaron atributos que caracterizan la diferencia, entre los principales encontramos burro, latoso, gordo y slenderman, en los cuales existe una estigmatización. En este sentido las practicas discursivas negativas son muy empleadas y claramente expresan a la no aceptación.

Dietz y García (2006), señalan que la población estudiantil etiquetada como diferente, adquiere esta categoría a partir de una mirada dominante hegemónica de occidente, donde se determinan los cánones a seguir para la comunidad, por tal motivo es sostenible que la comunidad estudiantil categorizada como diferentes causan conflicto al establecer interacción con los que no están categorizados como diferentes, pues podría hacer tambalear el dominio hegemónico.

Estas acciones discriminatorias en el aula son colectivas, esto quiere decir que la discriminación que se practica no solo es en una relación interpersonal, por el contrario, es una ideología compartida por el grupo y la docente. En esta construcción ideológica se expresan las diferencias sociales, el estatus de los individuos, la posición del poder, creado desigualdades y la vulnerabilidad de los derechos.

El génesis de este problema es debido a un referente cognitivo de valores del grupo, preinscritos por un tejido social con circunstancias culturales e históricas que crean identidad por medio de valores hegemónicos y partiendo de ellos, la acción es acercarse a quienes se nos parecen y rechazar a quienes son diferentes (Prevert,

Navarro Carrascal y Bogalska Martin, 2012), en este sentido la discriminación es una situación histórica y sistemática, que se representa en la escuela.

En otras palabras en las escuelas la convivencia es influenciada por medio de ideologías, sistemas de valores de referencias, objetivos, normas, modelos de comportamientos esperados, así como de organización y funciones de instituciones, debido a una sociedad preestablecida hegemónicamente y esta sociedad que se encuentra en constante construcción, a su vez reproduce discriminaciones en la escuela (Gilly, 2008).

Tal desafío de la discriminación fue necesario crear nuevas prácticas de relación entre pares, así como transformar la discriminación a una mirada de educación inclusiva. En este proceso fue importante reflexionar sobre: ¿cómo modificar la percepción de exclusión por una de diversidad? Esta pregunta nos llevó a trabajar sobre la percepción y el reconocimiento de la otredad, para esto fue necesario enfrentar creencias y practicas arraigadas culturalmente, a fin de que estas fueran visibles y desnaturalizadas, a fin de reconocer la discriminación como una acción que vulnera los derechos humanos.

Ante esta situación se respondí creando espacios de diálogo, a fin de escuchar la voz de toda la comunidad escolar en el aula, comprender la importancia de la aceptación a la diversidad y crear acuerdos, además esto creo desarrollo una de responsabilidad compartida. En este proceso de trabajo colaborativo también se intercambiaron inquietudes y sus dificultades en el desarrollo de esta modalidad de enseñanza aprendizaje

#### 4.2 Propósitos generales de la propuesta

Ante las prácticas discriminatorias que se ejercen en la escuela y el confinamiento a causa del COVID-19, hay un desafío que está dirigido a el reconocimiento y pertenencia de la diversidad, a fin de favorecer un contexto inclusivo fundamentado en derechos humanos. Considerando lo anterior se realizó una estrategia de intervención por medio del apoyo de Google Classroom que es un aula virtual gratuita y por medio de Google Meet el cual es un es un servicio de video llamada gratuito.

El propósito general de la propuesta de intervención es diseñar un dispositivo de educación inclusiva basada en derechos humanos, que modifique las prácticas discriminatorias, dirigido a la docente, los alumnos y las alumnas de un grupo de tercer grado de primaria. Esto buscando descubrir las alteridades por medio de las voces de la diversidad a fin de generar herramientas y acuerdos ante los actos discriminatorios en el aula desplazando las principales categorías de discriminación halladas en el diagnóstico, las cuales son la discriminación por un aspecto físico, por un nivel curricular menor, por conducta y por ser clasificación la comunidad estudiantil de los “diferentes”.

#### 4.3. Enfoque formativo, descripción de la propuesta y estrategia metodología

Debido al confinamiento es pertinente realizar una intervención en distancia, bajo un enfoque pedagógico digital considerando las herramientas de la cultura con base a Vygotsky, entendiendo que el aprendizaje es una acción influenciada por herramientas y recursos culturales que van desde materiales y tecnológicos por medio de elementos simbólicos del lenguajes, en este sentido el aprendizaje no se desarrolla de forma aislada por el contrario depende de ambientes socioculturales (López Neira, 2016). En este sentido ante la circunstancia del confinamiento se utilizará en la estrategia de intervención un espacio digital que servirá como un espacio de dialogo y reflexión, por medio de herramientas operativas y simbólicas donde expresaremos lo que pensamos y actuamos, y con lo que reconstruimos la cultura escolar.

Para desarrollar la estrategia de intervención y al mismo tiempo lograr que se cumpla su objetivo, se plantearon seis momentos, los cuales tienen como meta generar en la comunidad estudiantil, el docente de UDEEI y la docente de grupo, el ejercicio de la reflexión, la conciencia y al mismo tiempo deconstruyan los procesos de discriminación, por medio de la educación inclusiva con un enfoque de derechos humanos, esto se persigue por medio de la construcción de forma colectiva de una nueva dinámica de pensar y actuar en la convivencia cotidiana con sus pares.

El principio fundamental de este trabajo es mediante la educación liberadora problematizadora, la cual enfrenta y cuestiona las creencias para romper cadenas opresivas que no son visibles (Valverde, 2011), por tal motivo este trabajo va más allá de adquirir conocimientos de información, por el contrario es determinante en valores culturales para cambiar los entornos, estimulando nuevos ambientes de socialización y aprendizaje que determinan la construcción de una nueva cultura de paz frente a las culturas de violencia.

El buscar la educación liberadora problematizadora fue a fin de despertar un pensamiento crítico ante la discriminación, por medio del dialogo buscando que se logren ver aquellas violencias de discriminación normalizadas, crear conciencia sobre ellas, reflexionar y modificar. Entendiendo que el dialogo por medio del lenguaje crea realidades construidas socialmente, dado que construimos nuestras realidades mediante interacciones simbólicas, usando el lenguaje por medio del cual interpretamos el mundo de forma cotidiana (Álvaro Estramiana, Garrido Luque, Scheweiger Gallo y Torregrosa Peris, 2007)

Por tal motivo por medio del dialogo cuestionamos las formas convivir dentro la comunidad escolar, considerando las acciones de discriminación y lo que hay detrás de ellas, es decir lo que produce que estas emerjan, en este sentido nos referimos a considerando las violencias estructurales y culturales. Esto es con el propósito de cambiar las creencias culturales arraigadas que generan discriminación, entendiendo que la mente individual y de la colectividad que vive el ser humano, se construye por medio de la educación en la vida cotidiana, es un proceso que se da con las interacciones de las personas a través del lenguaje, basado en las creencias y los conocimientos, donde se construye conciencia, creando sentimientos, pensamientos y conductas, este proceso educativo se encuentra inmerso en la cultura (Bruner, 1997)

En este sentido entendemos por educación liberadora problematizadora como un proceso que se aleja de la dependencia y busca concientizar a fin de conocer la realidad para buscar cambios necesarios para un progreso, creando conciencia sobre la realidad social y económica, despertando un interés a partir de sus propias

experiencias personales, preocupándose por cultivar un espíritu crítico responsable y de participación que lleve a la constante transformación (Freire, 1985)

Además, se generó un ambiente de autorreflexión y retroalimentación sobre las practicas que implican un trato discriminatorio a partir de las experiencias y las consecuencias que esta genera, reconociendo las prácticas de rechazo a fin de hacerlas visibles en las relaciones de convivencia cotidiana. Para esto fue necesario que entre la colectividad escolar escucharan todas las voces, considerando que es importante tomarse un momento para reflexionar sobre el sentir y el pensar de la colectividad, a fin de poder transfórmalo y con ello reconocer los derechos humanos. En este sentido se hizo necesario problematizar, pues este proceso tiene una importancia muy relevante, viendo que es la herramienta por la cual se comparte y comprende la realidad de manera conjunta dando significado a la liberación de las violencias estableciendo nuevas formas de relacionarse (Mariño Rueda, 2014). Por tal motivo es un ejercicio de aprender a ser libres de violencias y así poder verlas y prevenirlas y no solo eso, sino también se emplea poder brindar al profesorado herramientas bajo una metodología que promueve el ejercicio de la reflexión sobre la discriminación de manera activa con los derechos humanos y la educación inclusiva, lo que compete a la comunidad estudiantil se promueve una nueva forma de relacionarse entre pares. A fin de que las funciones de nuevos significados no solo reflejen creencias, ideas y expectativas de los individuos, sino también la forma de construir su realidad de una nueva cultura (Bruner, 1997)

Esta acción permito que la comunidad estudiantil, así como la docente de grupo identificara las acciones discriminatorias que empleaban, así como aquella parte estudiantil que era segregada debido. Además, se planteó que las acciones de discriminación tienen variadas consecuencias, entre ellas afecciones a las personas que son víctimas y también para toda la comunidad porque se crea un entorno de violencias.

Se desarrollaron dichas actividades buscando que la comunidad estudiantil y la docente relacionen las situaciones planteadas con acciones que viven cotidianamente, acercándose a su realidad desarrollando un pensamiento crítico y creando conciencia de lo que ocasiona la discriminación. El desarrollo del trabajo

respondió a situación que se viven en el aula, la familia y la comunidad, a través de experiencias compartidas, por lo que la estrategia busco ir más allá de conceptos compartidos, por el contrario, se buscó desarrollar una serie de experiencias que resulte de utilidad para la vida, siendo así es una metodología que se apoya de la experiencia.

En un segundo momento, una vez identificadas las situaciones que aquejan en el grupo y el saber cómo se sienten la población estudiantil que es excluida, se buscó que los estudiantes tomarán conciencia crítica y buscaran alternativas para modificar las prácticas de exclusión ejercidas. Se cuestionó qué trato les gustaría recibir, de qué otras maneras pueden relacionarse con los demás y qué trato merecemos recibir todos. Las preguntas detonadoras fueron: ¿cuál es el trato que todos merecemos recibir que favorezca sentirnos bien en el grupo?, ¿qué trato merecemos recibir y cómo debemos ser tratados? Se resaltó que nadie merece un trato de rechazo y exclusión, destacando la idea de respeto y dignidad de las personas.

Una vez que se logró identificar y ver en el grupo las acciones de discriminación y sus consecuencias sobre las personas que son discriminadas y aquellas que comparten estos espacios, se buscó una conciencia crítica por medio de las siguientes actividades, que den solución prevengan y den herramientas cuando suceda un caso de discriminación, es decir deben de responder ¿qué hago ante una situación así? ¿cómo la prevengo? ¿cómo dejo de reproducirlas? A fin de que se reconozca toda la colectividad los derechos humanos de la niñez.

Entendiendo como derechos humanos de la niñez al conjunto de mandatos que dan sustento a la dignidad, estos mandatos mencionan que los infantes no son objetos que pertenecen a sus padres, ni tampoco adultos pequeños. Por el contrario, son seres humanos e individuos con sus propios derechos independientes de la edad adulta, también se menciona que en esta etapa especial de protección se debe a los niños a crecer, aprender, jugar, desarrollarse y prosperar con dignidad. La Convención dice que la infancia es independiente de la edad adulta, que termina a los 18 años, y que es una etapa especial y protegida durante la cual se debe ayudar a los niños a crecer, aprender, jugar, desarrollarse y prosperar con dignidad. La

Convención es el tratado de derechos humanos más ampliamente ratificado de la historia y ha permitido transformar las vidas de los niños (UNICEF, 2021).

Para establecer una pedagogía problematizadora y liberadora contra la discriminación se estableció una asamblea escolar, entendemos por asamblea como un espacio de diálogo, un momento o reunión de encuentro con una organización definida bajo un orden y reglas, con una organización para dialogar sobre un tema o conflicto a resolver donde se toman decisiones de forma conjunta, este espacio permite que la comunidad estudiantil se puedan expresar manifestando sus vivencias, por tal motivo la asamblea es un proceso donde todos aprendemos a mirarnos y escucharnos (Correa y Cristofolini, 2005).

Se busca establecer esta asamblea escolar como una situación activa mediante un aprendizaje del saber, la inmersión y la participación, el uso de mediadores culturales, y el trabajo de la zona de desarrollo próximo a través de procedimientos como la construcción conjunta, la partición guiada y el andamiaje, (situación que voy a utilizar para el fundamento de la intervención). También se busca que esta asamblea ayude a la profesora a mejorar la disciplina y, por ende, la relación entre la comunidad estudiantil, por medio de las prácticas de virtud;

Las prácticas de virtud cubren necesidades escolares, cristalizan valores y, además, se despliegan gracias a la participación de cada sujeto en un curso de acciones conjuntas e intercambios lingüísticos con los demás implicados.

Las prácticas de virtud suponen hacer y hablar para cumplir con una función escolar (Puig, 2003, pág. 215)

Al tener una asamblea escolar se persigue relacionarlo con las prácticas de la virtud, entendiendo que en estas genera la voluntad y el hábito de ejercitar constantemente la moral. La intención es que ellos tengan las conductas deseadas por convicción, que en verdad sientan y piensen que son los derechos humanos y su importancia a la dignidad del otro y la propia, no sólo por la sensación que puedan tenerse de hacer un bien. Fue una prioridad que la comunidad estudiantil establezcan acuerdos como realización en proyectos, grupos de trabajo, aprendizaje cooperativo, donde saquen lo mejor de sí mismos y lo compartan con los demás.

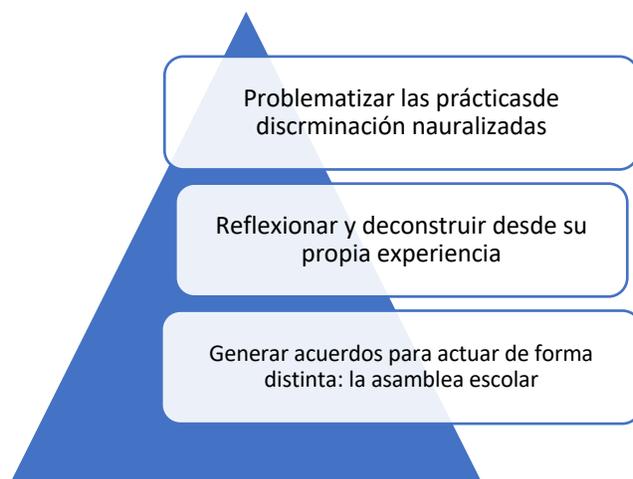
La siguiente práctica considerar en esta asamblea también fue la deliberación. Estas invitan al diálogo, la comprensión e intercambio productivo de razones. Tenemos incluido el juicio, que nos ayuda a valorar y resolver dudas que surgen en situaciones específicas. Se planteó comprender la realidad en lugar de enjuiciar, conocer a toda la comunidad estudiantil involucrada, escuchar ambas partes y versiones para poder dar una solución a las controversias del día a día en la escuela. Siendo importante trabajar la comprensión, también para tomar en cuenta la opinión y las ideas de la comunidad estudiantil e integrarlas en las decisiones que se tomen en el salón de clase. Las actividades de esta práctica integra a la profesora, maestro de UDEEI y la comunidad estudiantil.

En esta asamblea se realiza una práctica dialógica en la cual se estableció la práctica de los derechos de la niñez, hacer visibles y cambiar las acciones de discriminación por acciones de educación inclusiva y también se estableció un espacio de diálogo abierto y permanente a partir de la asamblea escolar, con el fin de tratar problemáticas de discriminación que puedan surgir, así como problemáticas que el grupo considere abordar.

En conclusión, se practicó la problematización y la crítica contra la discriminación naturalizada, poniendo en cuestión el desarrollo de la búsqueda de problematizar y desnaturalizar, por medio de procesos de reflexión y deconstrucción donde pensamos desde nuestra propia experiencia para generar acuerdos.

#### 4.4. Elementos generales de la estrategia de intervención y su secuencia metodológica

A continuación, se muestra una figura que señala de manera general los tres momentos que forman parte del propósito de la estrategia de intervención



*Figura 3: Momentos de la estrategia de intervención.*

*Fuente de elaboración propia*

El primer componente del diagrama, “Problematizar las prácticas de discriminación naturalizadas”, fue el primer momento para trabajar lo que sucede en las interacciones de rechazo, al tratarse de hacer visible lo invisibles se dio mayor atención y por esto también aparece al inicio del diagrama.

Más adelante se encuentra el segundo momento “Reflexionar y deconstruir desde su propia experiencia”, en este momento se planteó desde su experiencia como deliberar y generar el trato que queremos recibir y como desarrollando la capacidad de reconocer y ser conscientes de lo que ocasionan los actos de discriminación donde la profesora de grupo, el profesor de UDEEI y la comunidad estudiantil construyeron nuevas relaciones a partir de una perspectiva de derechos humanos.

El tercer momento es “Generar acuerdos para actuar de forma distinta: la asamblea escolar” este momento nos permitió la organización para el análisis de nuestra convivencia constante y examinar conflictos que pudieran surgir, para esto se trabajó en el aprender a mirarnos y escucharnos, para logara tener un objetivo y acuerdos en común. (En el anexo 1 se comparte la carta descriptiva del taller)

## Capítulo 5- Reflexiones sobre la experiencia del trabajo de intervención

En este capítulo se expone la experiencia antes y durante la práctica de la estrategia de intervención, a fin de presentar los alcances y límites durante su proceso de desarrollo. Se asume como un ejercicio de análisis y reflexión sobre la trascendencia de la estrategia de intervención en la comunidad estudiantil, en la docente de grupo, como en mi práctica siendo docente de la UDEEI.

### 5.1. Relevancia de la propuesta de intervención en la comunidad estudiantil

La propuesta de intervención se realizó en la secuencia de momentos descritos anteriormente. Primeramente, se buscó visibilizar los procesos de discriminación en la escuela, esto requirió que la comunidad estudiantil intercambiara experiencias sobre las prácticas discriminatorias a fin de hacerlas visibles, para este proceso fue necesario saber que es la discriminación, después reconocer las acciones de discriminación que ocurren en nuestra cotidianidad, para a partir de este momento expresar y reflexionar las acciones de discriminación dentro del salón desde las diferentes voces.

Para esto se hizo uso del diálogo ya que es ampliamente reconocido como medio para llegar a acuerdos entre diferentes partes. Sin embargo, a veces las negociaciones, las socializaciones y los espacios formados no se concretan, pierden apoyo y no llegan a resultados debido a la falta de planteamientos comunes, objetivos concretos y un seguimiento estructurado. Por tal motivo se realizó en un espacio de conocimiento, diálogo y reflexión, como tres acciones que fueron ampliamente abordadas por la comunidad estudiantil, a tal naturaleza que entre la comunidad estudiantil se generaron acuerdos de manera colectiva

Esta práctica generó hacer una reflexión sobre que es la discriminación, como surgen y como se desarrolla en nuestras experiencias, para esto nos tomamos un tiempo de reflexión sobre las consecuencias que genera en las personas, en los espacios como la escuela, el hogar y los espacios de amistad, esto a fin de hacer visibles los daños al desarrollo personal, social y cultural. Uno de los aportes principales que identificó la comunidad estudiantil fueron los daños a la autoestima, lo relacionaron con sensación de tener una menor importancia, vergüenza y

desmotivación para ir a la escuela. (En el anexo 2 se comparte algunas de las actividades realizadas)

Esta mirada nos condujo a un proceso de sensibilización, otredad y autocuidado, donde la comunidad estudiantil empezó a desear una vida fuera de violencia, expresando la importancia del respeto, de la compasión como una empatía y cuidado de los demás, es decir no ven a una víctima “pobrecita” que necesita ayuda, por el contrario, percibieron una víctima que es violentada y requiere que se cambien prácticas para que esta persona este fuera del yugo de la violencia.

Más adelante se maneja un proceso de reconocimiento de la diversidad, donde se pudo observar un arraigo a percibir las diferencias e ignorar aquellas características que coinciden con las personales, fue muy complejo cambiar esta mirada, ya que había una fuerte insistencia por recalcar las diferencias con una mirada de rechazo, por ejemplo; en una participación de un alumno explicó; “mi compañero se siente triste porque ya no juega futbol debido a la pandemia y por eso en el futbol los mexicanos deben meterles muchos goles”, esto abrió un debate en el cual surgió una preocupación no solo por este compañero y si por toda la comunidad estudiantil, donde expresaron su estado socioemocional por la pandemia, por lo cual ya no solo estábamos trabajando en temas de discriminación.

Consecuentemente se planteó la importancia de los derechos de la niñez, es curiosos como la comunidad estudiantil conoce la existencia de los derechos de la niñez, sin embargo solo reconocían el derecho a la educación y mencionaron mucho el que los adultos no realicen violencia física sobre la comunidad infantil, por lo cual el derecho a la discriminación no era contemplado, en este sentido cuando se trabajó y se planteó el derecho a la no discriminación, se llegó a una buena reflexión que logro visibilizar aún más los problemas de discriminación.

Finalmente se realizaron acuerdos dentro de una asamblea virtual, la comunidad estudiantil se mostró participativa y generaron acuerdos con responsabilidad, ya que existió la iniciativa de la participación, generando la toma de decisiones, acciones y compromisos. Por tal motivo se reflejó el trabajo realizado en los momentos anteriores ya que la comunidad estudiantil se mostró sensible y mostraron siempre la importancia de respetar y construir una vida libre de violencia.

Un evento muy valioso fue el hecho de que la comunidad estudiantil mencionara que las dinámicas de exclusión tienen que ver con la forma de expresarnos, por ejemplo, mencionan que decir slenderman a alguna persona es un acto discriminatorio, por lo cual no se están respetando sus derechos de esa persona. En este proceso logramos ver un entendimiento al derecho a la no discriminación y una visualización a las prácticas verbales de discriminación practicadas por la misma comunidad estudiantil

Además, mencionaban que existe la diversidad y que esta diversidad la entienden como una diferencia que nos distingue, sin embargo, el hecho de ser diferentes nos hace conservar los mismos derechos, por ejemplo, hacen mucho énfasis en que las personas tienen diferentes gustos y no necesariamente les tiene que gustar lo mismo que a los demás. En este proceso se observa un rompimiento a los prejuicios que generan la discriminación, entendiendo las diferencias.

En resumen, la experiencia en la comunidad estudiantil fue un proceso de visibilización de la discriminación, que se había focalizado de forma histórica y sistemáticamente en contra de personas pertenecientes a grupos específicos, donde se llegó a la reflexión, crítica y un cambio en la percepción sobre la convivencia y las relaciones interpersonales. En este proceso el grupo se mostró muy participativo en especial la parte de la comunidad estudiantil que ejercía discriminación.

## 5.2. La repercusión del diagnóstico y del diseño de la estrategia de intervención en mi práctica docente

El diagnóstico fue un fundamento principal para el desarrollo de todo el trabajo ya que por este medio nos acercamos para comprender las dinámicas de convivencia. Dicho diagnóstico impactó en mi experiencia docente desarrollando varias habilidades y aptitudes, en el proceso de la observación participante me permitió sumergirme a las relaciones que suceden en la comunidad estudiantil, situación que no realizaba de forma habitual, ya que al ser maestro de UDEEI se practican observaciones grupales en las cuales veo los procesos de enseñanza aprendizaje y las formas de relacionarse, sin embargo esta observación no es profunda,

considerando que esta observación está establecida por ciertos parámetros ya indicados de manera institucional.

Esta observación restringida me limitaba a ver los procesos de convivencia que surgían en la comunidad estudiantil, la gran variedad de conductas violentas que se practican en el día a día, la construcción de procesos de violencia y de discriminación normalizados. Al poder ver estas situaciones por medio de la observación participante también entendí que el docente es parte de la construcción de violencias en la escuela y no solo juega un rol de juez que incurre entre el bien el mal y el castigo, por el contrario, el docente juega un rol de protagonista que interviene en el tipo de relación que se vive en el grupo, por tal motivo es importante que el docente sea consciente de su actuar.

En este sentido, comprendí que el proceso para generar un espacio de educación inclusiva con perspectiva de derechos humanos consiste en un proceso conjunto de vivir una cultura de paz, con responsabilidad recíproca y espacio de diálogo donde se reflexione sobre las problemáticas a fin de generar acuerdos a favor de la convivencia, lo cual implica en el docente una serie de capacidades y habilidades donde es importante observar, escuchar, desarrollar, evaluar y proporcionar una acción, tal como espacios de diálogo, asambleas, etc.

De tal manera descubrí que el ejercicio docente consiste en un proceso de entendimiento de la cotidianidad escolar, donde el docente reflexiona cada situación y elabora un plan de intervención que responda a las necesidades que se presentan, también es importante considerar que este proceso no es cuadrado, no es al pie de la letra, es decir surgen circunstancias no planeadas las cuales también deben de ser atendidas por medio de la escucha activa de todas las voces.

Como docente es importante entender que en nuestra sociedad existen actitudes de rechazo a lo que es considerado diferente y esto es reflejado en la escuela, por tal motivo los docentes al tener una autoridad legitimada institucionalmente es importante generar ambientes que hagan vivibles estas violencias generando consciencia de lo que implica la relación docente-comunidad estudiantil, donde el docente este en constante reflexión acerca de sus prácticas, creencias y formas de convivencia con sus estudiantes, por tal motivo es importante una introspección de

nuestras propias experiencias con la discriminación. Por ejemplo, partiendo de mi experiencia en esta propuesta se observó una relación docente comunidad estudiantil con un trato injusto y diferenciado, esta relación es importante sujetarla a un análisis y observar su impacto pedagógico y en la convivencia.

Además, observe que como docentes dentro de la rutina escolar se ignoran muchas prácticas de discriminación que ocurren entre la comunidad estudiantil, situación que se presenta porque en muchas ocasiones no se cuentan con las herramientas para un buen diagnóstico de la convivencia si como para su intervención y a esto se suma la carga excesiva de trabajo sobre el colegiado docente, situación que crea estrés y pérdida del interés laboral.

Ante las experiencias surgidas de esta propuesta es importante analizar desde nuestra labor docente que hacer para combatir la discriminación y buscar una educación inclusiva con perspectiva de derechos humanos, brindando un trato a la diversidad equitativo sin importar el color de piel, creencias religiosas o culturales y posición social, partiendo de una educación intercultural que consiste en la apreciación de las diferencias como un recurso de conocimiento.

### 5.3 los alcances y límites en la aplicación de la estrategia de intervención

Para realizar la estrategia de intervención se realizó una planeación que se adaptó a las circunstancias que surgieron por el confinamiento a causa del COVID-19, por tal motivo se organizó por medio de actividades individuales a fin de desarrollar una reflexión del tema y posteriormente se abrió un espacio de diálogo virtual por medio de video llamadas. Esta organización tuvo algunos imprevistos debido a fallas en la conexión a internet lo que generó ausencias, ante esta situación se posponía la reunión para el día siguiente, también es importante decir que en algunos momentos no se contaba con el espacio para trabajar la estrategia de intervención debido a la carga administrativa de la docente, considerando que ella debía estar presente en la reunión, considerando que es parte del dispositivo.

Estas situaciones nos llevaron junto a la docente de grupo a reorganizar los días que se efectuarían las sesiones, así como los horarios, esperando que estos percances que están fuera de nuestras manos no se presentaran nuevamente. Por

ejemplo, en una ocasión en el transcurso de la sesión la docente de grupo se quedó sin acceso a internet, por lo cual tuvimos que esperar hasta que la docente se pudiera conectar y la sesión no se pudo completar en su totalidad debido a la limitación del tiempo, por este motivo se tuvo que continuar al siguiente día.

En otras ocasiones se complicaba dar fluidez a la sesión debido a los ruidos que se encontraban en los alrededores de la población estudiantil, por ejemplo se trababa de dar participación y los micrófonos persistían abiertos, otros micrófonos no se escuchaban bien y persistía un ruido, además agrego que la conexión de internet ocasionaba que las participaciones no se escucharan del todo completas, muchas veces el internet se cortaba y se retomaba el diálogo de la participación hasta que se tuviera el acceso a la conexión de internet nuevamente. Estas situaciones se mostraban frustrantes ya que son inevitables.

Otra situación que se presentó era la organización de las participaciones, ya que en algunos casos olvidaban bajar la mano virtual para la participación, en ocasiones cuando estaba alta la demanda de participaciones, era complicado saber el orden en que deseaban participar, así mismo se olvidaban de levantar la mano virtual y se interrumpía por medio de prender el micrófono.

Además de esto, en un primer acercamiento fue difícil que la comunidad estudiantil se abriera a participar, ya que al estar en un espacio del hogar los padres de familia o tutores escuchaban las participaciones, por lo cual se daba la oportunidad de hablar en ejemplos y no necesariamente en primera persona, es decir daban el ejemplo de alguna otra persona. Esta situación posteriormente se convirtió en un beneficio ya que algunos padres, algunas madres de familia y algunos tutores también participaron junto a la comunidad estudiantil, situación que facilitó el diálogo. De esta forma se logró que la comunidad estudiantil participara mayormente, aceptara sus violencias y crear conciencia para un cambio.

Esto fue muy visible en la actividad que consistía en representar la discriminación vivida por medio de un monstruo, ya que al realizar el dibujo facilitó dejar de lado el miedo a ser juzgado y el prejuicio, por el contrario, la comunidad estudiantil se mostró atenta, muy interesada y con ganas de expresarse. Este paso fue muy importante, ya que se requirió tener una mediación constante para evitar

pensamientos negativos, de juicio, conductas de evitación, actitudes de reclamo u ofensas, ya que estas situaciones que inhibe la expresión de opiniones acerca del tema.

Afortunadamente la comunidad estudiantil se mostró sensible ante el tema y con mucho respeto, ya que algunos familiares o tutores se encontraban apoyando además que se plantearon todas las sesiones con la intención de sensibilizar e informar lo que sucede en el aula a fin de ver las acciones de discriminación invisibles, a fin de ofrecer una dinámica que nos ayude a conocer nuestra realidad y a promover valores como el respeto, la empatía y la aceptación a las diferencias. Desde la experiencia fue importante el reconocimiento y respeto de las expresiones de dolor ante la discriminación, fue importante orientar al grupo de no minimizar estas expresiones y estar escuchando atentamente. Sobre todo, entendiendo que la comunidad estudiantil vive cotidianamente situaciones de discriminación sin embargo no suele hablarse de estos temas comúnmente. Durante este proceso fue importante motivar al grupo para realizar respuestas asertivas que refuercen la autoestima y hacer saber sobre el poder de afrontamiento para no recurrir a respuestas violentas o sumisas

En un segundo momento se planteó que la comunidad reflexionará sobre las consecuencias de la discriminación desde su experiencia, fue importante escuchar que la comunidad estudiantil coincidió que viven en un barrio violento y esto llena su vida de situaciones injustas lo que ayudo a ver la discriminación desde un aspecto cultural y estructural, fue muy enriquecedor como cada integrante de la comunidad estudiantil tenía una historia que contar, donde expresaban rechazos por aspectos económicos, características físicas y por sus habilidades en la escuela. Planteo la comunidad estudiantil reiteradamente que una de las principales consecuencias sobre la discriminación son cuestiones de daños en la autoestima, pues constantemente dijeron que esto les hace sentir menos valiosos, pequeños o no tan importantes y con poco deseo de ir a la escuela, además agregaron que se sienten mal al no poder cambiarlo. Esta experiencia fue muy fuerte ya que en reiteradas ocasiones expresaron que no lo podían cambiar, por ejemplo, decían yo soy chimuelo, pero no pudo cambiarlo, yo soy gordita pero no puedo cambiarlo etc.

En un tercer momento se planteó reflexionar sobre cómo actuar frente a la discriminación, en este proceso no se buscó dar soluciones a la comunidad estudiantil, por el contrario, se persiguió que siguieran un camino de dialogo para buscar alternativas antes las acciones de discriminación. Fue muy grato ver como gran parte de la comunidad estudiantil pensaba que para frenar la discriminación es necesario defenderse y no dejarse, en varias ocasiones mencionaron si alguien me dice algo o me rechaza yo le pego, este pensamiento conforme se fue efectuando la sesión se cambió, llegando al acuerdo de respeto y de entender que la discriminación es un acto que se previenen conociendo los derechos.

La comunidad estudiantil expreso mucho la importancia de no ser tolerantes a la discriminación en sus formas sutiles o graves y por el contrario resalto la relevancia de generar ambientes de protección y ayuda, por ejemplo, una alumna expreso no debemos dejar que las demás personas se ofendan y debemos decirle a nuestro maestro que organice una plática.

También la comunidad estudiantil hacia mucho hincapié en la necesidad de buscar espacios para hablar de las diferencias, es importante reflexionar sobre esta demanda estudiantil, ya que estos espacios en teoría ya deberían existir con el fin de tener planes de convivencia antes de las acciones de discriminación, ya que los espacios del dialogo hacen sentir más seguros a sus participantes y ayuda a resolver y entrar en un abordaje de sus diferencias, desafortunadamente en la escuela se cuenta como medio para prevenir la discriminación sensaciones que van acompañadas de sentimientos que generan las experiencias de discriminación.

En un cuarto momento se trabajó el reconocimiento como parte de la diversidad, el primer paso que dio la comunidad estudiantil fue el reconocer que existen prejuicios que nos llevan a la discriminación y como consecuencia el no reconocernos como parte de la diversidad, esto nos llevó a dialogar sobre el reconocimiento de las demás personas con respeto, permitiendo conocernos aprender de los demás y estar permitiendo la socialización y autonomía. En este sentido es importante como docentes ser creativos en las herramientas que propicien un ambiente donde se conozcan y que de esta forma se facilite una sana convivencia.

Este proceso de identificarnos como parte de la diversidad fue un proceso que generó una experiencia única desde la singularidad de cada participante la cual consistió en el desafío de que la diversidad no quedara como un discurso y por el contrario se relacionará en las experiencias cotidianas, este fue un proceso de trabajar sobre nuestra identidad positiva para asumir las diferencias, fue muy importante afirmar constantemente las similitudes y semejanzas culturales, emocionales y físicas, a fin de establecer procesos de identidad y pertenencia

En un quinto momento se planteó la importancia a los derechos humanos y el derecho a la no discriminación en la escuela, la comunidad estudiantil entendió el derecho a la no discriminación como no ser tratados de forma diferente a los demás, la comunidad estudiantil se abrió al diálogo y expresó sus experiencias, fue importante relacionar sus experiencias con el derecho a la no discriminación, ya que la comunidad estudiantil no sabía que existía un derecho a la no discriminación.

La comunidad estudiantil después de esta sesión se expresa constantemente que nadie les debe faltar al respeto porque tienen derecho a la no discriminación, un alumno menciona que la discriminación daña el corazón porque no podemos cambiar muchas cosas, estas situaciones mostraron en el grupo que la discriminación es nociva.

En el momento seis se realizó una asamblea virtual buscando establecer construir acuerdos a fin de que no practique la discriminación en el salón de clases, sin embargo, en esta sesión tuvimos muchos problemas para realizarla, primeramente, se tuvo que posponer por el periodo de evaluaciones, secundamente la comunidad estudiantil y el maestro de grupos se mostraban un poco cansados debido a la carga de trabajo. Sin embargo, al iniciar las sesiones la comunidad estudiantil y la profesora de grupo empezaron a mirar la asamblea como un espacio para hablar de las diferencias y del dolor de ser mirados y juzgados como diferentes tanto en casa, como en los diferentes ámbitos.

En la asamblea escolar se intercambiaron experiencias y se expresaron acuerdos, entre los principales se estableció:

- Apoyo mutuo para el desarrollo de aprendizajes y la participación de toda la comunidad estudiantil sin importar nombre, condiciones, experiencias, costumbres, características físicas, nivel curricular o creencias
- Hacer sentir a toda la comunidad estudiantil como parte de la diversidad, es decir nadie es rechazado o percibido como un problema, por el contrario, cualquier persona de la comunidad estudiantil es valiosa y siempre tiene algo que aportar
- Establecer espacios de dialogo
- Establecer espacios de resolución de conflictos
- Asumir mi responsabilizada al realizar alguna conducta de discriminación hacia alguna persona
- La docente de grupo se comprometió a asumir el proceso educativo como una responsabilidad para implementa prácticas pedagógicas, enfoques, estrategias, metodologías, materiales y formas de interacción que permitan una convivencia en el aula fuera de toda discriminación, junto con la práctica de una escuela inclusiva con enfoque en derechos humanos

Esta asamblea junto con las sesiones anteriores a pesar de los obstáculos surgidos por el confinamiento fue una experiencia grata y muy enriquecedor lograr el reconocimiento a la cero tolerancia de las acciones de discriminación y por el contrario la aceptación de procesos de autocuidado y otredad en el salón de clases

## Conclusiones

Con demasiada frecuencia oímos y vemos en la comunidad estudiantil historias desgarradoras sobre la crueldad sólo por pertenecer a un grupo "diferente" de quienes están en posiciones de privilegio o de poder, esto se debe en parte a que la escuela al ser un espacio donde existe inevitablemente la convivencia, no quede exenta de que surjan formas de aceptación y de rechazo. Por tal motivo se planteó el trabajo con una da una mirada de acercamiento a las prácticas de convivencia cotidianas que se vive en la comunidad estudiantil en un grupo de tercer grado de una primaria en la Ciudad de México.

Considerando lo anterior se construyó un dispositivo a fin de que fuera adecuado a los objetivos de las necesidades en el aula, el planteamiento del problema y la rigurosa metodología de investigación acción en el cual surgieron categorías previamente establecidas por medio de un análisis de observación participante. Estas necesidades del aula se encaminaron sobre el tema de la discriminación, el cual se practicaba fuertemente como un acto invisibilizado.

Considerando lo anterior el objetivo fue; diseñar un dispositivo de educación inclusiva basada en derechos humanos, a fin de modificar las prácticas discriminatorias por prácticas de educación inclusiva. Desde la experiencia descubrimos la complejidad que tiene la discriminación en la escuela, así como el impacto tan fuerte que existe sobre las diferentes personas que pueden ser víctimas.

En el análisis metodológico se puede mencionar que la comunidad estudiantil muestra acciones de discriminación contra una minoría de participantes de la comunidad estudiantil, ya que catalogan a cierto grupo de participantes como diferentes y por el hecho de categorizarlos como diferentes generan ciertas conductas discriminatorias, en especial se hace mucha referencia por características físicas estigmatizadas como ser delgado o tener sobrepeso, debido a un menor nivel curricular, etc.

Si bien el trabajo se realizó la comunidad estudiantil de tercer grado de primaria es importante resaltar que estos atributos describen la convivencia escolar, por lo cual se eléboro y desarrollo una estrategia de intervención que consistió en seis

momentos de los cuales se buscó establecer espacios de diálogo donde todas las voces tenían la misma importancia, estas voces expresaron desde su experiencia el sentir, pensar y sus reflexiones en torno a la discriminación.

En esta estrategia de intervención se planteó que la comunidad estudiantil y la docente concientizaran lo que es la discriminación, identificaran que es una conducta de discriminación y las consecuencias en torno a su vida cotidiana, esto permitió hacer visibles las conductas de discriminación y se asumieron como acciones de violencia y se dio paso a transformar la cultura violenta que existía en el centro escolar a una educación inclusiva con enfoque de derechos humanos.

En este proceso nos adentramos a quitar el velo de la discriminación que había en la escuela y describimos un sin número de acciones de discriminación que existían, estas situaciones que estaban sucediendo dentro de la dinámicas cotidianas en la convivencia entre las más representativas encontramos poca aceptación a la diversidad en el aula en la cual se persigue una hegemonía de modelos sociales, una posición de la población estudiantil y el personal docente a menospreciar el trabajo escolar de la población estudiantil con rezago educativo, una negación a la participación y colaboración en actividades lúdicas, juegos, pláticas cotidianas, del trabajo escolar y sobrenombres desacreditadores.

Este dispositivo nos proporcionó espacios de diálogo, acciones que permitieron ir descubriendo la diversidad que habita en el grupo y crear un sentido de pertenecía, situación que llevo consigo la empatía, el respeto y la practicas de otredad y autocuidado, estos valores no solo impactaron para luchar contra la discriminación, también fueron un gran apoyo en estos tiempos difíciles de pandemia, un ejemplo de estas acciones es que entre la comunidad estudiantil empezaron a preguntar cómo se encontraban de salud.

Por otro lado, este dispositivo también fue un aporte en la escuela para el colegiado docente que en muchas ocasiones busca intervenir en las conductas de discriminación que suceden en la escuela, sin embargo, en general no se cuenta con las estrategias para atender estos casos y por ende se ignoran o se interviene de una forma inadecuada por ejemplo juicios, sanciones, castigos, llamar los adultos responsables e incluso pedir la baja escolar. Por tal motivo es importante que el

colegiado docente haga una reflexión constante, además de un intercambio de estrategias de convivencia a fin de tener herramientas para enfrentar la discriminación.

Esta acción fue muy importante ya que nos dejó ver un reconocimiento de pertenencia al grupo con una identidad donde se mira la comunidad estudiantil como responsable de ser cuidada y protegida por ella misma, en este sentido se vuelve una gestión de la convivencia donde nos cuidamos y comenzamos a practicar una educación inclusiva fundamenta en derechos humanos.

La estrategia favoreció un proceso para entender lo que es la discriminación, visibilizarla y generar deliberación con la participación de la comunidad estudiantil y el personal docente, estableciendo en este proceso de aprendizajes soluciones para el desarrollo interpersonal y la construcción de la convivencia no solo en la escuela, también en su comunidad, a fin de formar ciudadanos que hagan valer los derechos humanos y sean conscientes de lo necesario que es vivir en una cultura de paz.

Al desarrollar en el salón de clases este proceso nos lleva a reflexionar sobre la cultura que se tenía en el salón de clases, comprender porque sucedían acciones de rechazo tan naturalizadas, estas reflexiones fueron el primer paso para el cambio de la cultura de violencia que se estaba viviendo, ya que cuando se dejó de negar la existencia de actos de discriminación surgió un sentimiento de reconocimiento de los actos negativos que se practican sobre los otros, teniendo en consideración nuestro comportamiento y reflexionar que es lo que nos lleva a herir a los demás sin darnos cuenta.

Esta situación encamino al desarrollo de una cultura democrática y participativa, la cual consiste en que la comunidad estudiantil sea el centro en los procesos de convivencia y el docente sea un mediador, esto significa que su rol es conducir y monitorear las participaciones para que se mantenga un orden, generando el dialogo en la cultura educativa de tal manera que se establezca una autoridad democrática y se construya la convivencia escolar desde la comunidad estudiantil. Ejemplo de esta situación se dio por medio de la asamblea escolar donde los estudiantes fueron los principales actores para el desarrollo de la convivencia escolar.

Se pretende que estas asambleas tengan un seguimiento en todos los grupos escolares y de esta forma explorar la convivencia en la escuela, reflexionando sobre el sentir y el pensar de todas las voces, estas asambleas como un espacio de dialogo son de suma importancia para luchar contra las acciones de discriminación en la escuela y además abordar las problemáticas que surjan en las necesidades escolares.

Por si fuera poco desde esta perspectiva las asambleas escolares son de suma importancia, por lo cual la docente de grupo decidió implementarlas de forma mensual, en medida de lo posible debido a la situación de la pandemia que se atraviesa, también la docente busca crear espacios inclusivos donde todas las voces se escuchen, se expresen y se construyan soluciones a partir del dialogo, en este sentido es una construcción de la comunidad estudiantil y no un eje que venga de arriba hacia abajo, ya que esta relación de jerarquía de arriba hacia abajo no entra en un proceso íntimo de las relaciones de convivencia.

En este proceso como docente especialista e investigador participante me permitió observar la realidad educativa en la problemática de la discriminación que en muchas ocasiones no nos detenemos a mirar con profundidad, la ignoramos y la normalizamos. En otras palabras, el proceso de la discriminación en la escuela es como ponerle una tela o manto encima a la discriminación y dejarla tapada, cubriendo algo que no queremos ver y hacemos como si no existiera.

Dentro del proceso de la estrategia de intervención la comunidad estudiantil expreso reiteradamente que les gustaría ser incluidos y también mencionaron muchos daños en su autoestima viendo que se sienten tristes y con un valor menor, considerando lo anterior se buscó y logró que la comunidad estudiantil reflexionar sobre lo que es la discriminación cambiando el pensamiento ya que la comunidad estudiantil menciona que las personas tenemos el mismo valor como seres humanos sin importar lo que te guste o no, además agregan que los gustos de cada persona y su forma de ser no debe influir en el trato que les den las demás personas.

Este dispositivo estableció una educación inclusiva con un enfoque de derechos humanos en una escuela primaria pública con un grupo de tercer grado de primaria como parte de un proceso por el cual primero se visibilizó la discriminación y

desnaturalizo, posteriormente se trabajó el reconocimiento de los derechos humanos y finalmente la construcción de acuerdos. El resultado fue cambiar esta perspectiva arraigada de discriminar a lo que se percibe como diferente y entendernos como parte de una diversidad en la cual todos somos incluidos por medio de acciones de otredad y autocuidado.

En este sentido dispositivo nos deja la reflexión de mirarnos como una diversidad, donde tenemos derecho a ser tratados por igual, con independencia de nuestra raza, etnia, nacionalidad, clase, casta, religión, creencias, sexo, género, lengua, orientación sexual, identidad de género, características sexuales, edad, estado de salud u otra condición.

Este trabajo queda abierto expresando que es posible arraigar las prácticas de discriminación en los centros escolares, asimismo expresa que la convivencia en la escuela es un proceso constante de gestión, donde es necesario abrir espacios para acercarnos al otro con toda confianza y construir una cultura de paz, procurando un constante crecimiento como sociedad leal y honesta, aborreciendo toda violencia.

## Referencias

- Álvaro Estramiana, J. L., Garrido Luque, A., Schweiger Gallo, I., & Torregrosa Peris, J. R. (2007). *Introducción a la psicología social sociológica*. Barcelona: UOC.
- Aguilar Ibáñez, L. (2021). La no discriminación e igualdad en la escuela ante los cambios culturales. *Revista Eduscientia. Divulgación De La Ciencia Educativa*, 4(7), 108–118.
- Anzaldúa, J., y Yurén, T. (2011). La diversidad en la escuela. Prácticas de normalización y estrategias identitarias en el caso de estudiantes gay de nivel medio superior. *Perfiles educativos*, 33, 88-113.
- Ayala Cardona, J. (2020). Una aproximación al concepto de diversidad desde la formación de educadores infantiles en Colombia. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 92-103.
- Bautista Díaz, M. L., Ortega Andrade, N., García Cruz, R. y Álvarez Rayón, G. (2019). Discriminación por exceso de peso corporal: Contextos y situaciones. *Revista mexicana de trastornos alimentarios*, 121-133. Obtenido de <http://dx.doi.org/10.22201/fesi.20071523e.2019.1.516>
- Bautista Santiago, M., Turnbull Plaza, B., Saad Dayan, E., y Vidal, A. I. (2016). La interacción de alumnos con discapacidad y sus pares en la escuela regular. *Psicología Iberoamericana*, vol. 24, núm. 1, 14, 8-18.
- Bayón, M. C., y Saraví, G. A. (2019). Presentación. Desigualdades: subjetividad, otredad y convivencia social en Latinoamérica. *Desacatos*, 8-15.
- Begonia Naranjo, G. (2019). Educar en y para la diversidad de alumnos en aulas de Escuelas Primarias de la Ciudad de México. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13, 209-225. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200209>
- Beniscelli, L., Riedemann, A. y Stang, F. (2019). Multicultural y, sin embargo, asimilacionista. Paradojas provocadas por el currículo oculto en una escuela con alto porcentaje de alumnos migrantes. *Calidad en la educación*, 50, 393-423. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.52>

- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva : desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Madrid: OEI.
- Bruner, J. (1997). *La educación puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Cárdenas Santillana, B. E., y Aguilar Bobadilla, M. D. (2015). Respeto a la diversidad para prevenir la discriminación en las escuelas. *Ra Ximhai*, 11, 169-186.
- Cangas Arreola, O. (2017). Estrategias biopolíticas: de la disciplina a la gubernamentalidad en el aula. *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (págs. 1-12). San Luis Potosí: COMIE.
- Carbajal, P. (2013). Convivencia democrática en las escuelas. Apuntes para una reconceptualización. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6, 13-35. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/3403/3620>
- Cervantes Ríos, J. C. (2011). El género a través de la Psicología Histórico-cultural. En Cervantes Ríos, J. C., *El género a debate. Reflexiones teóricas y metodológicas multidisciplinarias* (págs. 49-66). México: Universidad de Guadalajara.
- CNDH (2018). *El derecho a la no discriminación*. México: CNDH México.
- CONAPRED. (05 de 11 de 2014). *¿Qué es la discriminación?* Recuperado el 20 de 07 de 2020, de Discriminación e igualdad: [http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id\\_opcion=142&op=142](http://www.conapred.org.mx/index.php?contenido=pagina&id=84&id_opcion=142&op=142)
- Córdoba de la Calle, R. (2004). Marginación social y criminalización de las conductas. *Revista de la Sociedad Española de Estudios Medievales*, 293-321.
- Corona Berkin, S., y Le Mûr, R. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuitos (2012-2015). *Comunicación Y Sociedad*, 11-33. Obtenido de <https://doi.org/10.32870/cys.v0i28.5419>
- Correa, G., y Cristofolini, F. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183.
- Covarrubias Cuéllar, K. Y., Martínez Guzmán, A., & Molina Rodríguez, N. E. (2018). Las representaciones sociales de la discriminación de doce organizaciones

- sociales (grupos vulnerables) del estado de Colima: Necesidades y propuestas de acción. *Culturales*, 1-29.  
doi:<https://doi.org/10.22234/recu.20180601.e377>
- Cuéllar, K. C., Guzmán, A. M., & Rodríguez, N. M. (2018). Las representaciones sociales de la discriminación de doce organizaciones sociales (grupos vulnerables) del estado de Colima: Necesidades y propuestas de acción. *Culturales*, 6, 1-29.
- del Rey, A., y Sánchez Parga, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 233-246.
- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Sinéctica*, 40, 01-18.
- Deisy Arenas, F. y Sandoval Sáenz, M. (2013). Procesos de flexibilización y diversificación curricular: nuevos retos del sistema educativo colombiano para favorecer los procesos de participación en contextos escolares de personas con discapacidad. *Horizontes Pedagógicos*, 15, 147-157.
- Díaz Ozuna, Y. (2012). Bullying, acoso escolar, elementos de identificación, perfil psicológico y consecuencias, en alumnos de educación básica y media. *Psicologia.com*, 1-11.
- Dietz, G., y García, S. S. (2006). Multiculturalismo e Interculturalidad. En *Lenguas y educación en fenómenos multiculturales* (págs. 229-261). México: UPN Oaxaca/UAM Iztapalapa.
- Dubet, F. (2006). *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Duschatzky, S., y Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. *Cuadernos de Pedagogía*, 34-47.
- Dussel, E. (1996). *Filosofía de la liberación*. Bogotá: Nueva América.
- Álvaro Estramiana, J. L., Garrido Luque, A., Schweiger Gallo, I., & Torregrosa Peris, J. R.
- Elizondo Huerta, A. y Rodríguez Mckeon, L. E. (2016). Los Maestros y la Formación Cívica y Ética. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y*

- Cambio en Educación*, 7, 151-161. Obtenido de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5416/5854>
- Estévez López, E., Martínez Ferrer, B. y Jiménez Gutiérrez, T. (2009). Las Relaciones sociales en la Escuela: El Problema del Rechazo. *Psicología Educativa*, 15, 45-60.
- Estrada Montoya, J. H. (2012). Formación por competencias: racionalidades e implicaciones en el mundo del trabajo. *Odontología Y Sociedad*, 31, 75-82.
- Flores Barrera, V., García Cedillo, I. y Romero Contreras, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit. Revista de Psicología*, 39-56.
- Fierro Evans, M. C. (2016). La Invisibilización del Alumno: Un fenómeno Inadvertido del Sistema Escolar Mexicano. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 4.
- Freire, P. (1985). *pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra nueva. México: siglo XXI Editores.
- Gloria Rosario, V. (2017). Los significados que atribuyen los profesores/as a su práctica pedagógica con niños y niñas con discapacidad física e intelectual en dos escuelas de educación primaria indígena de Oaxaca, México (tesis de maestría). *Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Santiago de Chile*.
- Gallardo Gutiérrez, A. L. (20 de 02 de 2017). *Fondo de Cultura Económica*. Obtenido de Diccionario Iberoamericano de Filosofía de la Educación: <https://www.fondodeculturaeconomica.com/dife/definicion.aspx?l=D&id=49>
- Galtung, J. (1990). Cultural Violence. *Journal of Peace Research*, 27, 291-305.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao: Bakeaz-Gernika.
- García Bacete, F. J., Sureda García, I. y Monjas Casares, M. I. (2010). El rechazo entre iguales en la educación primaria: Una panorámica general. *Anales de Psicología*, 26, 123-136.

- García Villanueva, J., Barajas Valencia, J. T., y Hernández Ramírez, C. I. (2016). Voces y Miradas Interpretativas ¿Cómo se concibe la homosexualidad desde la juventud? *Cuaderno de investigación en la educación*(31), 32-55.
- Garnique Castro, F. (2012). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 34, 99-118.
- Gilly, M. (2008). Psicología de la educación. En Moscovici S., *Psicología social II* (págs. 601-617). México: Paidós.
- Goffman, E. (2003). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorroutu.
- González González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6, 82-99.
- Gracia, A., y Horbath, J. (2013). Expresiones de la discriminación hacia grupos religiosos minoritarios en México. *Sociedad y Religión: Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, 13, 12-53.
- Hernández Cárdenas, A. M., y Tello Méndez, N. G. (2017). El autocuidado como estrategia política. *Revista Internacional de Derechos Humanos*, 14, 179-188. Obtenido de <https://sur.conectas.org/wp-content/uploads/2017/12/sur-26-espanhol-ana-maria-hernandez-cardenas-nallely-guadalupe-tello-mendez.pdf>
- IM-Defensoras. (2013). *¿Qué significa el autocuidado para las defensoras de derechos humanos? Diálogos entre nosotras*. Oaxaca: JASS.
- Ito Sugiyama, M. E., y Vargas Núñez, B. I. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos: de la idea al reporte*. Ciudad de México: Porrúa.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Moscovici S., *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales* (págs. 469-494). España: Paidós.
- Klein, F. (2011). Las tensiones en la relación docente-alumno. Una investigación del ámbito educativo. *Aposta. revista de ciencias sociales*, 1-28.
- Kerman, B. (2010). Una visión panorámica del fenómeno Bullying. *Calidad de Vida*, 159-173.

- Llorent García, V. J. (2012). Estudio de las relaciones interpersonales en aulas con alumnos “diferentes”. *Campo Abierto*, 31, 87-109.
- López Neira, L. (2016). Indagación en la relación aprendizaje-tecnologías digitales. *Educación y Educadores*, 91-105.
- López, M., Laviana, M., Fernández, L., López, A., Rodríguez, A. M., y Aparicio, A. (2008). La lucha contra el estigma y la discriminación en salud mental: Una estrategia compleja basada en la información disponible. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 28, 48-83.
- Machillot, D. (2017). Normas sociales, estereotipos, discriminación y violencia entre pares: el caso de una secundaria en Jalisco. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22, 209-227.
- Magendzo, A. (2000). La diversidad y la no discriminación: un desafío para una educación moderna. *Pensamiento Educativo*, 26, 173-200.
- Mariño Rueda, C. F. (2014). Problematizar: acción fundamental para favorecer el aprendizaje activo. *Polisemia*(17), 40-54.
- Martínez Tejeda, G. (2012). Psicología de la educación y aprendizaje cooperativo. En Mendoza García J., Sánchez Hernández S., y Martínez Tejeda G., *La construcción del conocimiento miradas desde la psicología educativa* (págs. 15-38). Distrito Federal: Universidad Pedagógica Nacional.
- Mateos Papis, G. (2008). Educación especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 10, 5-12.
- Méndez Cabrera, L. (2011). Diversidad en el aula. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, 1-9.
- Mendieta Miranda, M. (2020). El principio de igualdad y no discriminación. Aproximaciones a la discriminación estructural del estado paraguayo hacia los pueblos indígenas. *Derecho global. Estudios sobre derecho y justicia*, 4(10), 153-180.
- Mendoza González, B. (2011). Bullying entre pares y el escalamiento de agresión en la relación profesor-alumno. *Psicología Iberoamericana*, 1, 58-71.
- Molina Olavarría, Y. (2015). Necesidades educativas especiales, elementos para una propuesta de inclusión educativa a través de la investigación acción

- participativa. El caso de la Escuela México. *Estudios Pedagógicos XLI*, 41, 147-167. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000300010>
- Monjas, M. I., Martín Antón, L. J., García Bacete, F. J., y Sanchiz, M. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de Psicología*, 30, 499-511. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.158211>
- Moreno, M. A. (2018). Filosofía para Niños y Niñas (FPN): una oportunidad diferente para pensar en la escuela. *Ciencia y Sociedad*, 25-38.
- Moscovici, S. (2000). *Social representations. Explorations in Social Psychology*. Cambridge: Polity Press.
- Murillo, F. y Duk, C. (2020). El Covid-19 y las brechas educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11, 11-13. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100011>
- Plancarte Cansino, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10, 213-226.
- Peña Barragán, B. (2012). Discriminación en la escuela. estudio en una escuela primaria de la ciudad de México. En Colomer Viadel, A., *América Latina, Globalidad e Integración III* (págs. 1419-1506). Madrid: Ediciones Del Orto.
- Pineda Alfonso, J. A., y García Pérez, F. F. (2016). Conflicto y convivencia: profesores y alumnos en el proceso de enseñanza en un aula de secundaria. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, 1073-1091.
- Pino Juste, M. y García Regal, M. T. (2007). Concepto, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de Educación Secundaria y Bachillerato desde la perspectiva del profesorado. *Revista de Pedagogía*, 28, 111-134. Obtenido de [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-97922007000100005&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922007000100005&lng=es&tlng=es).
- Prevert, A., Navarro Carrascal, O. y Bogalska-Martin, E. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, 4, 7-20.

- Puig, R. (2003). *Prácticas morales. Una aproximación a la educación moral*. Buenos Aires: Paidós.
- Rengel Morales, D. (2005). La construcción social del "otro". Estigma, prejuicio e identidad en drogodependientes y enfermos de sida. *Gazeta de Antropología*, 25(21), 1-14.
- Ribeiro, R. (2015). Patologización de la infancia cotidiana. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 5, 48–156. Obtenido de <http://www.teocripsi.com/ojs/>
- Rivas Ocotilla, V. (2016). *Los procesos de inclusión-exclusión en las interacciones entre estudiantes dentro de la convivencia escolar (Tesis de maestría)* Universidad Pedagógica Nacional. Ciudad de México.
- Rivera Meneses, F. y Espínola Reyna, J. (2015). Marco teórico y conceptual de la educación inclusiva y su vinculación con la educación para la paz. *Ra Ximhai*, 11, 153-168.
- Rivero, B. (2013). Educación y Pedagogía en el marco del neoliberalismo y la globalización. *Perfiles educativos*, 35, 149-166.
- Rodríguez Mc Keon, L. E. (2015). La formación cívica y ética en la escuela: entre la instrucción y la formación. *Lucía Elena Rodríguez Mc Keon*, 37-50. Obtenido de <https://doi.org/10.17227/01234870.41folios37.50>
- Rojas de Escalona, B. (2009). Solución de problemas: una estrategia para la evaluación del pensamiento creativo. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 11, 117-125.
- Rubio Arribas, F. (2012). Factores sociológicos de "la discriminación sociolaboral". *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 35(3), 189-199.
- Rubio Jurado, F. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1-9.
- Sánchez Salgado, P. (2010). *Memorias y actualidad en la educación especial de México: Una visión histórica de sus modelos de atención*. Distrito Federal: Secretaría de Educación Pública.
- Saldivia, S. (2018). Convivencia escolar para la inclusión y la no discriminación Nota técnica N° 7. Líderes Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

- SEP. (04 de 2011). *Secretaría de Educación Pública*. Obtenido de Metodología del análisis de los libros de texto gratuitos de telesecundaria desde la perspectiva de la equidad de género: [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/lgamv/v/sep\\_06.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/lgamv/v/sep_06.pdf)
- SEP. (2012). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena*. Ciudad de México: SEP.
- SEP. (2015). *UDEEI Planteamiento Técnico Operativo*. Ciudad de México: Dirección de Educación Especial.
- Shotter, J. (2001). *Realidades conversacionales: la construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires: Amorrortu/Editores.
- Silva Bravo, D. M. (2014). Aproximación al campo curricular en Argentina, México, Colombia y España. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 17, 61-196.
- Sinis, L. (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma? *Boletín de Antropología y Educación*, 01, 11-14.
- Skliar, C. (2002). Alteridades y pedagogías. O... ¿Y si el otro no estuviera ahí? *Educação y Sociedade*, 23, 5-123.
- Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. *Orientación y Sociedad*, 8, 1-17.
- Solís, P. (2017). *Discriminación estructural desigualdad social. Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad*. Ciudad de México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Soriano de Alencar, E. (2008). Dificultades socio-emocionales del alumno con altas habilidades. *Revista de Psicología (Lima)*, 45-64.
- Soto Calderón, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Actualidades Investigativas en Educación*, 3, 1-16.
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Metodología de la investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós.
- Torres Jurjo, S. (2012). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. España: Morata.
- Torres Romero, J. A. (2010). La discriminación en la escuela. Apuntes sobre derechos humanos, discapacidad y educación. *Ethos Educativo*, 17-30.

- Torres Santomé, J. (1998). *El currículum oculto*. Madrid : Morata.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*.  
Obtenido de Agenda Mundial de Educación 2030: Disponible en  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>
- UNICEF (2021). *UNICEF. Para cada infancia 75*. Recuperado el 08 de 2021, de  
¿Qué es la Convención sobre los Derechos del Niño? El tratado de derechos  
humanos más ampliamente ratificado a nivel mundial en toda la historia:  
<https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/la-convencion>
- Valdez Román, L., y Romero Leyva, F. (2011). Diversidad y convivencia  
intercultural en estudiantes de la Universidad Autónoma Indígena de México,  
unidad Mochicahui. *Ra Ximhai*, 3(7), 427-436.
- Vallejo, A. P. (2005). *La gestión de conflictos en el aula. Factores determinantes y  
propuestas de intervención*. Madrid: FER/EDIGRAFOS.
- Valverde, F. (2011). Pedagogía de la liberación De la Educación opresora a la  
Educación liberadora. Un vistazo a la educación en el siglo XXI desde Paulo  
Freire. *Pensamiento Actual*, 11, 117-131.
- Vásquez Orta, A. A. (2017). Estereotipos de género en los libros de texto gratuitos.  
*RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 3, 877-  
884.
- Villa Rojas, Y. P. (2017). Hegemonía de la normalidad en la escuela. *Revista  
Educación y Ciudad*, 115-126.
- Wittgenstein, L. (1988). *Sobre la Certeza*. Barcelona: Gedisa.
- Zárate, R. (2017). Somos Mexicanos, no Somos Negros: Educar para Visibilizar el  
Racismo "Anti-Negro". *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11,  
57-72. Obtenido de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000100005>
- Zagaceta Sarmiento, M. (2017). Juegos violentos en escuelas secundarias: las  
pambas. *Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas* (págs. 1-11). San  
Luis Potosí: Congreso Nacional de Investigación Educativa- COMIE.

## Índice de figuras

Figura 1: Triángulo de la violencia.....	25
Figura 2: Proceso de la convivencia en el dispositivo.....	39
Figura 3: Momentos de la estrategia de intervención.....	78

## Anexos

### Anexo 1. Carta Descriptiva

Momento 1: Mirando el problema de la discriminación		Dirigido a: Alumnos de 3° de primaria	
Objetivo: Crear un espacio de reflexión sobre las situaciones de discriminación en el aula			
Objetivo: Crear un espacio de reflexión sobre las situaciones de discriminación en el aula		Duración: 60 minutos	
Contenido	Actividad	Duración	Materiales
Un primer acercamiento al concepto de discriminación	<p>Se realizará una sesión virtual la cual se inicia preguntando ¿Qué es la discriminación?</p> <p>A partir de esto se realizará una lluvia de ideas, todas las ideas que suscitan se anotan en una pizarra virtual, las respuestas no necesitan ser explicaciones y no se critica ni rechaza alguna.</p> <p>Por parte del docente se dará una definición de lo que es discriminación.</p> <p>Más adelante se pedirá que expresen ¿cómo me siento cuando recibo un trato diferente?</p>	10 minutos	Video-llamada
Identificando experiencias de discriminación	<p>Posteriormente en Google Classroom aparecerá el siguiente video VIDEO 1</p> <p>Nombre del video: ¿Qué es la discriminación para los niños?   24 Horas TVN Chile</p> <p>Canal del video: 24horas.cl</p> <p>Liga del video: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kxkqY8fvbr0">https://www.youtube.com/watch?v=kxkqY8fvbr0</a></p> <p>En Google Classroom se pide después de ver el video realicen un muñeco que represente alguna experiencia sobre un trato diferente que han vivido en el salón de clases</p> 	10 minutos	<p>Google Classroom</p> <p>¿Qué es la discriminación para los niños?   24 Horas TVN Chile</p> <p>Canal del video: 24horas.cl</p> <p>Liga del video: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kxkqY8fvbr0">https://www.youtube.com/watch?v=kxkqY8fvbr0</a></p>
Reflexionando sobre la discriminación en el salón de clases	<p>Se realizará una sesión virtual, en dicha sesión se pide que presenten a su muñeco y narren como representa este muñeco su experiencia sobre recibir un trato diferente, es importante usa como preguntas guía:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿cómo fue el suceso?</li> <li>• ¿cómo te sentiste?</li> <li>• ¿qué hiciste?</li> </ul> <p>Más adelante en plenaria se pedirá que se contesten las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué se rechaza a las personas que se consideran como diferentes?</li> <li>• ¿Existen las personas diferentes o todas las personas son diferentes?</li> <li>• ¿Cuáles son las consecuencias de rechazar a una persona?</li> <li>• Después de lo platicado ¿Prefieres rechazar o incluir a las personas?</li> </ul>	40 minutos	Material reciclado, Lápiz, colores, papel y pegamento

<b>Momento 2: consecuencias de la discriminación</b>	<b>Dirigido a: Alumnos de 3° de primaria</b>
<b>Objetivo: propiciar un espacio de reflexión sobre las consecuencias de la discriminación</b>	<b>Duración: 60 minutos</b>
<b>Fecha de ejecución: pendiente</b>	

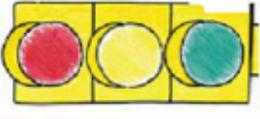
<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
<b>Recordar acciones de discriminación en el salón de clases</b>	<p>Por medio de un video llamada a partir de lo revisado en la sesión anterior se plantea que respondan las siguientes preguntas en plenaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>¿Recuerdas a ver observado o realizado acciones de discriminación en la escuela? ¿cómo fue?</li> <li>¿De qué manera interviniste?</li> <li>¿Cuáles fueron las consecuencias?</li> </ul>	10 minutos	<b>Video-llamada</b>
<b>Reflexionar en las consecuencias de la discriminación</b>	<p>Se proyectará el siguiente video:</p> <p>Ian   Corto Animado   Fundación Ian  Liga: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OHma93eZIBY">https://www.youtube.com/watch?v=OHma93eZIBY</a>  Canal: Disney</p> <p>Después de ver este video se plantearán las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Por qué en el video trataban diferente a Ian?</li> <li>• ¿Por qué Ian no convivía con otros niños?</li> <li>• ¿Cómo te imaginas que se sentía Ian al ser rechazado?</li> <li>• ¿En tu escuela existen casos como los de Ian?</li> <li>• ¿cuáles son las consecuencias de rechazar a algún compañero?</li> <li>• ¿qué acciones te gustaría que se cambiaran en el salón de clases?</li> <li>• ¿Como podrías crear conciencia en las personas sobre las consecuencias que tiene la discriminación?</li> </ul>	20 minutos	<b>Video-llamada</b>
<b>Expresar las consecuencias de la discriminación y crear conciencia</b>	<p>Más adelante se pedirá que realicen un cartel de manera individual, en el cual expresen un mensaje sobre las consecuencias de la discriminación, se pedirá que compartan este recurso con su compañeros del aula.</p>	<b>30 minutos</b>	<b>Video-llamada</b> Lápiz, colores,

**Momento 3: Alternativas ante la discriminación**

Dirigido a: Alumnos de 3° de primaria

**Objetivo: Apoderarse de diferentes formas de actuar ante la discriminación**

Duración: 45 minutos

Actividad	Descripción	Duración	Materiales
<p><b>Que ocasiona la discriminación</b></p>	<p>Se realizara una video llamada y en esta se pedirá en plenaria intercambiar experiencias que respondan la siguiente pregunta: ¿qué haces ante una situación de discriminación?</p>	<p>5 minutos</p>	<p>Video-llamada</p>
<p><b>Reflexionar sobre cómo enfrentar la discriminación</b></p>	<p>En la video llamada un video el profesor explicara que el siguiente semáforo contra la discriminación sirve de apoyo para identificarla y enfrentarla, explicara en que consiste cada color y que es de elaboración propia.</p> <div data-bbox="574 1150 959 1654" style="text-align: center;"> <p><b>SEMAFORO CONTRA LA DISCRIMINACIÓN</b></p>  <p><b>REPORTA</b> <b>GENERA CONCIENCIA</b> <b>ESCUCHA Y REFLEXIONA</b></p> </div> <p>Más adelante se pedirá que Realicen su propio semáforo contra la discriminación y lo expliquen</p>	<p>20 minutos</p>	<p>Video-llamada y semáforo contra la discriminación</p>
<p><b>Crear una herramienta grupal para enfrentar la discriminación</b></p>	<p>Posteriormente conjuntado las respuestas del colectivo se elaborará un semáforo grupal, el cual funcionará como herramienta escolar ante la discriminación</p>	<p>20 minutos</p>	<p>Video-llamada, colores, pluma y libreta</p>

**Momento 4: mirarse como parte de la diversidad**

**Dirigido a: Alumnos de 3° de primaria**

**Objetivo: Reconocerme como parte de la diversidad**

**Duración: 50 minutos**

Actividad	Descripción	Duración	Materiales
<p><b>Reconocer la diversidad y similitud con las personas</b></p> <p><b>Pensar desde la diversidad</b></p>	<p>Se realizará una video-llamada, donde se pedirá que reflexionen lo siguiente                      ¿Las personas que te rodean son iguales o diferentes a ti?</p> <p>Enseguida el docente mostrara la siguiente imagen y pedirá que contesten:                      ¿en que me parezco y en que soy diferente a los personajes de la imagen?                      ¿Por qué somos iguales en algunas cosas y diferentes en otras?</p> 	<p>10 minutos</p> <p>20 minutos</p>	<p>video-llamada</p> <p>Imagen y video-llamada</p>
<p><b>Reflexionar sobre una identidad en la diversidad</b></p>	<p>Finalmente, se realizará un autorretrato expresado sus semejanzas y diferencias con las personas que les rodean en la escuela.</p>	<p>20 minutos</p>	<p>Video-llamada, colores, pluma y libreta</p>

**Momento 5: Una perspectiva de derechos humanos frente a la discriminación**

**Dirigido a: Alumnos de 3° de primaria**

**Objetivo: Adquirir las nociones esenciales de los derechos humanos frente a la discriminación**

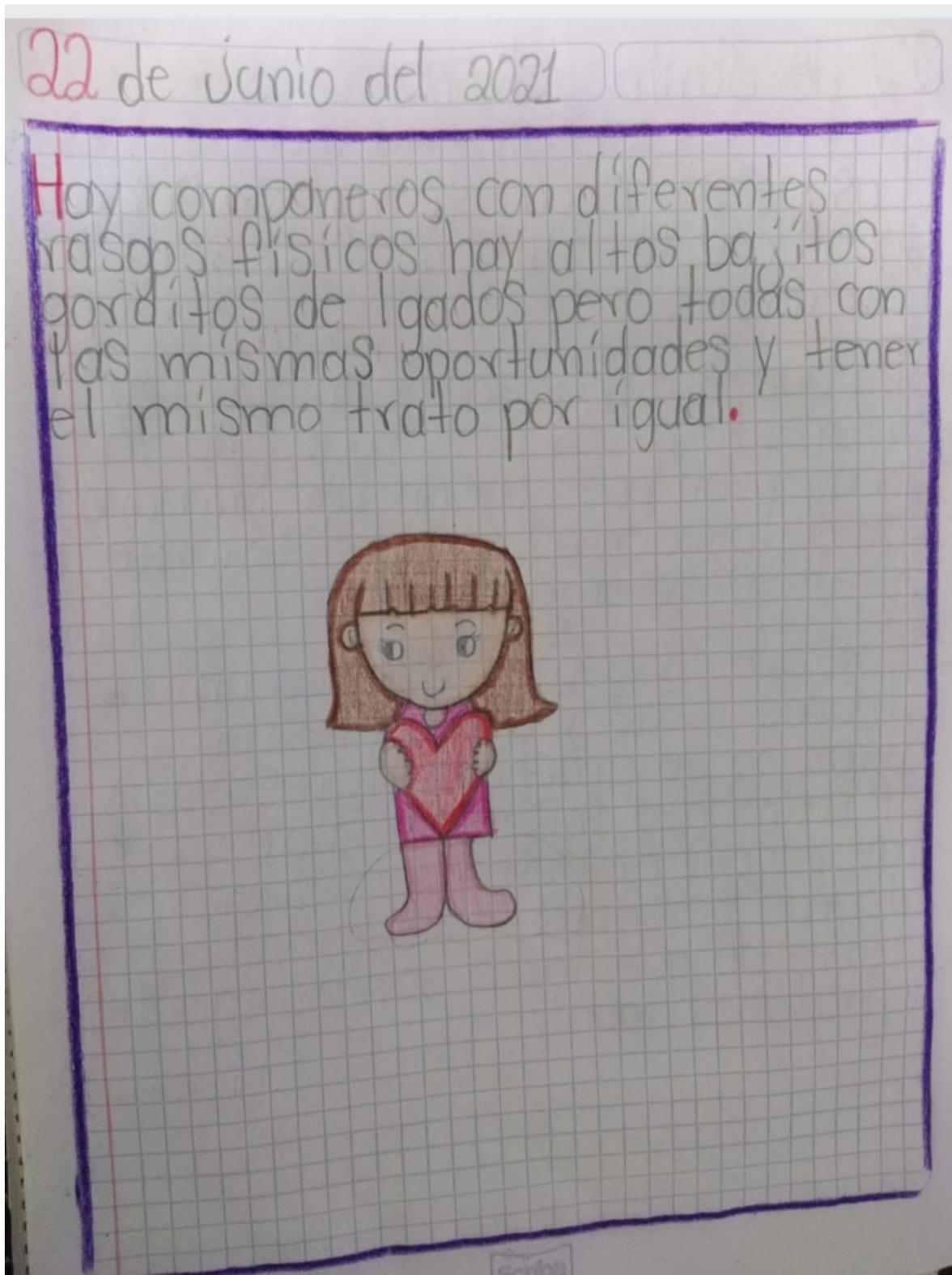
**Duración: 45 minutos**

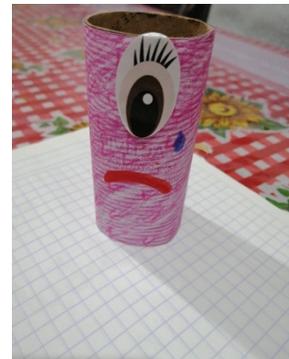
Actividad	Descripción	Duración	Materiales
<p><b>Identificar que sabemos sobre los derechos de la infancia</b></p>	<p>Se hará una video-llama y se preguntara: ¿Qué son los derechos de la niñez? ¿Cuáles conoces? Se hará una lluvia de ideas</p>	10 minutos	página web
<p><b>Reconocer los derechos de los niños</b></p>	<p>En seguida proyectará un video: Nombre del video: <b>DERECHOS DE LOS NIÑOS, VIDEO INFANTIL CHILDREN'S RIGHTS VIDEO IN SPANISH</b> canal: <b>FIESTIKIDS</b> dirección: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Oyr1HKdI8sM">https://www.youtube.com/watch?v=Oyr1HKdI8sM</a> en la parte de abajo del video aparecerá la siguiente imagen con los derechos de los niños</p>  <p>La infografía muestra un globo terráqueo con el título 'Derechos del niño' en el centro. Alrededor del globo hay diez tarjetas con frases que describen derechos: 'A un nombre', 'A crecer en libertad', 'A recibir protección', 'A recibir educación', 'A tener un lugar seguro para vivir', 'A no ser discriminados', 'A ser escuchados', 'A tener un hogar', 'A tener un nombre', 'A tener un apellido'. En el centro del globo, se ven siluetas de niños de diferentes etnias jugando.</p>	20 minutos	<p>página web, video: <b>DERECHOS DE LOS NIÑOS, VIDEO INFANTIL CHILDREN'S RIGHTS VIDEO IN SPANISH</b> canal: <b>FIESTIKIDS</b> dirección: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Oyr1HKdI8sM">https://www.youtube.com/watch?v=Oyr1HKdI8sM</a></p>
<p><b>Expresar el derecho a la no discriminación</b></p>	<p>Se realizará una actividad llamada el micrófono mágico, este consiste en tomar algún objeto en forma de micrófono, para posteriormente indicar que este micrófono nos da la oportunidad de manifestar lo que pensamos y necesitamos. para lo cual se plantea la siguiente pregunta: ¿Qué le manifestarías a los adultos sobre lo que ya no quieres que suceda más en torno a la discriminación?</p> <p>Posteriormente se pedirá que realicen un cartel donde expresen el derecho a la no discriminación, posteriormente lo compartirán con la escuela y su comunidad</p>	<b>20 minutos</b>	<p>página web. colores, plumones y cartulina</p>

<b>Sesión 6: La asamblea virtual</b>	<b>Dirigido a: Alumnos de 3° de primaria</b>
<b>Objetivo: generar un espacio de dialogo para construir acuerdos contra la discriminación</b>	<b>Duración: 50 minutos</b>

<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Duración</b>	<b>Materiales</b>
<b>Establecer las normas de la asamblea escolar</b>	<p>Se establecerá una reunión virtual (video llamada) en la cual se establecerá la siguiente organización para la función de la sesión:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Mantener apagado el micrófono y encenderlo cuando solicites participar</li> <li>-Debido a el nuevo uso de las tecnologías el docente especialista dará la palabra</li> <li>- Dialogo, escucho y respeto las diferentes aportaciones</li> <li>-Los temas se tratarán en orden</li> <li>-Se pedirá la palabra para participar alzando la mano</li> <li>-Evitar interrumpir mientras alguien este participando</li> </ul> <p>Posteriormente el docente especialista preguntara ¿saben lo que es una asamblea?</p> <p>Se explicara brevemente en que consiste la asamblea escolar, haciendo hincapié que esta tiene como función el dialogo libre donde se plantean problemáticas que se están viviendo. Es importante mencionar el respeto, la escucha y la participación activa como herramientas pilares para la asamblea.</p> <p>Esta asamblea se realizara de forma quincenal los días viernes</p>	10 minutos	<b>Video-llamada</b>
<b>Asamblea escolar</b>	<p><b>Se dará inicio a la asamblea en la cual se elabora la orden del día estableciendo los siguientes temas a tratar:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1.- Expresar los casos de discriminación en los que he participado y en los que he sido vulnerable</li> <li>2.- promover principios para erradicar la discriminación</li> <li>3.- Promover principios que favorezcan la diversidad</li> <li>4.- Elaborar acuerdos para que favorezcan la diversidad</li> <li>5.- Establecer el derecho a la no discriminación</li> <li>6.- Proponer practicas de autocuidado y otredad a favor de la inclusión educativa</li> </ol> <p>Al final los acuerdos serán registrados en un acta con lugar, fechas participantes y aceptación de los participantes en el chat</p>	<b>40 minutos</b>	<b>Acta llamada, video-</b>

Anexo 2. Algunos trabajos de la estrategia de intervención





Socioemocional

7106/213

## REFLEXIONA

¿Cómo he vivido la discriminación en la escuela?

R= De que estoy gordita.

¿Cómo han vivido esa situaciones? R= La viví mal.

¿Cómo te has sentido?

R= Muy triste.