

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

UNIDAD XOCHIMILCO

**Infancias: implicaciones del dispositivo de escucha  
dentro del entorno educativo**

**TESIS**

Que para obtener el título de:

**Licenciatura en Psicología**

P R E S E N T A N

Álvarez Valdivia Yuleimi Guadalupe

González Martínez Berenice

Nava Barrera Ana Jimena

Quezada Caudillo Luis Ángel

Romero Martínez Jocelyn Betsabe

Asesora: **Minerva Gómez Plata**

Lectora externa: **Celia Mildred Aduna Sotelo**



## ÍNDICE

RESUMEN .....	1
INTRODUCCIÓN .....	3
JUSTIFICACIÓN.....	6
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	8
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	12
I. General .....	12
II. Específicas .....	12
OBJETIVOS.....	13
Objetivo general .....	13
Objetivos particulares .....	13
SUPUESTOS .....	14
MARCO TEÓRICO .....	15
I. EL SUJETO INSTITUIDO.....	15
I.I FAMILIA.....	17
I.II EDUCACIÓN.....	19
I.III ESTUDIANTE.....	23
I.V INFANCIA.....	25
V. ADULTO CENTRISMO .....	27
II. LA ESCUCHA .....	29
III. LA MIRADA DEL OTRO .....	31
IV. SUBJETIVIDAD .....	32
V. MECANISMOS DE PODER .....	33
VI. SEXUALIDAD Y GÉNERO .....	34
VII. IDENTIDAD: DIVERSIDAD SEXUAL .....	35
VIII. DISCAPACIDAD .....	37
IX. DUELO.....	38
METODOLOGÍA .....	40
HERRAMIENTAS METODOLOGICAS .....	45
DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES DEL CALENDARIO DE TRABAJO	52
PERFIL DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS.....	64

DESCRIPCIÓN CRÍTICA SOBRE LA INTERVENCIÓN .....	66
CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS.....	68
ANÁLISIS A PARTIR DE LOS HALLAZGOS ENCONTRADOS .....	71
I. DISCURSOS SOCIALES .....	71
I.I Discurso adulto.....	71
I.II Trabajo Docente.....	79
I.III Desconocimiento de la infancia.....	84
II. IDEALIZACIÓN DEL NIÑO COMO ESTUDIANTE DE PRIMARIA .....	89
III. AFECTOS Y SEXUALIDAD .....	96
III.I ¿Los niños dónde están?: Emociones expresadas en el espacio escolar.....	96
III.II Relación con el otro: convivencia entre pares .....	104
III.III ¿Por qué no se habla del amor?: Sexualidad infantil .....	108
IV. IMPLICACIÓN.....	119
V. I Investigadores .....	119
IV.II Implicación con el grupo .....	121
IV.III ¿Qué faltó en la intervención? .....	123
REFLEXIONES .....	126
REFERENCIAS.....	131
ANEXOS .....	136
I. CRONOGRAMA DE LAS ACTIVIDADES.....	136
I.I FOTOS DE LAS SESIONES REALIZADAS .....	145

## **Agradecimientos**

Queremos agradecer a nuestras familias, ya que sin su incondicional apoyo, no estaríamos logrando uno de nuestros sueños más anhelados.

A nuestra asesora y lectora por su ayuda y paciencia inquebrantable, además de sus valiosos comentarios, y sugerencias en cada etapa del proyecto.

Por supuesto, nos agradecemos a nosotros, porque a pesar de las adversidades, supimos afrontar cada uno de los problemas que se nos presentaron de manera individual, para darle una solución colectiva.

## RESUMEN

El objetivo principal de este documento es hacer una investigación acerca de las infancias, ya que muchas veces son segregadas e ignoradas por nosotros, cayendo en una lógica adulto-centrista, solemos pensar que son seres incompletos, inmaduros e incapaces de opinar sobre temas que les afectan directamente dentro del espacio educativo.

En cuestión de metodología, la presente investigación parte de los métodos mixtos, como la observación participante, la entrevista semiestructurada, las narrativas de las niñas y los niños, el juego, el dibujo, la participación infantil y por supuesto, el diario de campo utilizado a lo largo de las intervenciones para obtener la información más relevante.

El trabajo está dividido desde las vivencias y experiencias de alumnos de quinto grado de primaria a partir de discursos sociales por los que son nombrados, problematizando así, la manera en que ellos se construyen e identifican a partir de estos. A su vez, se busca visibilizar las maneras en cómo la institución educativa atraviesa a la sociedad adulta replicando el silenciamiento no solo de niñas y niños, sino de todos los que forman parte de esta institución.

**Palabras clave:** infancias, adulto centrismo, espacio educativo, institución, participación infantil, discursos sociales, espacio escolar.

***“No hay niños difíciles, lo difícil es ser niño en un mundo de gente cansada, ocupada, sin paciencia y con prisa”***

*-Anónimo*

## INTRODUCCIÓN

Las problemáticas educativas actuales nos remiten al pasado, porque de ahí se han generado, modificado y transformado los métodos de enseñanza-aprendizaje; sin embargo, también existen múltiples cambios alrededor de aquellos conceptos y sujetos que forman parte de este ámbito, es decir, los profesores, los adultos, los adolescentes y más importante aún, los infantes, quienes apenas serán educados e introducidos al mundo social a través de la cultura.

Evidentemente existen muchas investigaciones que hablan acerca de las infancias cuestionando y narrando lo que se ha permitido mostrar acerca de ella, sin embargo, sigue siendo un tema que se caracteriza por aquello que se anhela conocer y se continúa forzando para que entre al mundo adulto, descolocando la infancia de aquello desconocido, para introducirla en líneas tangibles y medibles por los adultos. Es por ello que nos interesa escuchar el discurso de las niñas y niños, alrededor de los conceptos por los cuales son nombrados en un contexto particular como lo es la escuela.

En un principio se tenía pensado trabajar con niñas y niños que tuvieran un diagnóstico de TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad) con el fin de saber cómo era la socialización con sus compañeros, así como también las dificultades que vivían ellas y ellos ante este diagnóstico. Según estudios realizados por el INEGI mencionan que en México, alrededor del 5% de niños y adolescentes presentan este trastorno, mientras que un siete por ciento presentan también hiperactividad, siendo esta última una característica que resalta en niños que “padecen” de este trastorno. (Secretaría de Salud, 2017)

Sin embargo y como en muchas investigaciones sucede, el campo nos direccionó hacía otros intereses, dicho cambio se comentará de manera más amplia en la metodología del trabajo. Ahora bien, dentro de nuestra investigación, se pretende conocer cómo viven las niñas y los niños de quinto año de primaria es decir, desde

dónde se les mira, cuál es su papel cómo estudiantes, qué es lo que les preocupa, qué es lo que pasa dentro del aula, así como también, lo que les es permitido o no hablar, es decir, cuáles son esas dificultades que como estudiantes atraviesan.

A partir de estos cuestionamientos nuestra intención es poder brindarles un espacio en donde puedan expresar a través de diferentes medios "*cómo es ser un estudiante*". Así mismo, se aborda la importancia de escuchar a las niñas y los niños, partiendo de un desconocimiento, para lograr así una construcción de un nuevo saber, identificando que todas y todos creamos ideas, inquietudes y experiencias que no se deben invalidar por los adultos.

A lo largo de este trabajo se abordan temas que promueven el reconocimiento de los niños y niñas en asuntos que involucran a toda una sociedad, donde se incluyen todas las opiniones sin segregarse o postergar cada inquietud, pues se busca una inclusión entre todas y todos, en donde las jerarquías quedan fuera. Por ende nos preguntamos ¿Será posible de construir la imagen del adulto como autoridad dentro del espacio educativo?

Los adultos ponen las reglas, dejan a niñas y niños como seres que están en proceso de convertirse en sujetos, los ven a la distancia, los estudian, pero le imponen siempre un constructo social, este mundo está construido sobre las bases del adulto-centrismo<sup>1</sup>. Considerando esto, el adulto es quien tiene el poder de hacer con el niño lo que le plazca, debido a que en el mundo infantil, el adulto es quien tiene la razón y debe de ser sumiso ante él, al menos eso es lo que "normalmente" es bien visto por la sociedad.

Al respecto, la autora y psicoanalista Maud Mannoni (2005) en la *educación imposible*, retoma las ideas del autor Schreber (1839) quien fue un médico y educador alemán en donde sus principales ideas eran la moral terrorista para la crianza de los niños, como un fundamento de la conducta científica que se proponía

---

<sup>1</sup> Desde el punto de vista de Collado mencionada en Niebla (2022), es entendido como una corriente hegemónica en la que se mueve una sociedad centrada en las necesidades e intereses de las personas adultas; de esta manera, se subordina a las personas que no encajan en el modelo, como son la infancia, la adolescencia e incluso la tercera edad.



a los padres, educadores y médicos. En sus fundamentos decía que el niño debe aprender precozmente el arte de la renuncia, es decir, que solo estando en un proceso de sumisión total, el adulto podrá tener el control absoluto del infante.

De esta manera, el niño irá cumpliendo con las expectativas y exigencias que el adulto desea, sin embargo, nuevamente se está dejando de lado las opiniones e ideas de las infancias, no se está considerando su sentir, su opinión, ni mucho menos su ser, ya que se le trata como un objeto al que se le presta atención sólo cuando el adulto así lo quiere. Así mismo, no debemos dejar de lado que la crianza del niño no solo está en manos de la escuela, sino también de los padres y de la sociedad en general. Es decir, todos contribuimos en la manera de ver a las infancias como “seres moldeables”, que a través del control y poder que se ejerce sobre ellas, es cómo se van introduciendo al mundo del que más tarde formarán parte.

Teniendo en cuenta lo que el Dr. Schreber (1839) comenta *“un educador es aquel hombre que tiene respuesta a todo* (p. 26); aunque es común que tengamos ese pensamiento, esto no es del todo cierto; recordemos que las niñas y niños pueden aprender muchas cosas que quizá en un primer momento nosotros como adultos no nos hubiéramos puesto a pensar o a reflexionar sobre ello, pues nuestra visión ya es distinta. Sin embargo, lo que para ellos resulta ser “llamativo”, para el adulto puede ser algo sin importancia, pero ¿Qué pasa con la idea central de que el educador solo tiene las respuestas correctas? Resulta complicado contestar debido a la mirada que se les da a las infancias, por su parte no debemos de olvidar que así como niñas y niños se enfrentan al desconocimiento y el asombro, los adultos pasamos por lo mismo.

Ahora bien, tomando en cuenta la relación que hay entre niñas, niños y el adulto nos surgen las dudas del trato dentro de la institución escolar<sup>2</sup>, ¿Cómo es la relación alumno-docente?, ¿Las niñas y niños son tomados en cuenta o solo se le dan

---

<sup>2</sup> Se hablará desde el pensamiento del sociólogo Castoriadis, C. (1975), quien explica que las instituciones son procesos construidos desde las significaciones imaginarias que se encarnan en ellas, otorgándoles sentido.

órdenes? de igual manera, ¿Cómo es la relación entre sus semejantes?, ¿Cómo se sienten ante tales exigencias adulto-centristas? Estas cuestiones y más serán abordadas en el presente trabajo.

## **JUSTIFICACIÓN**

Hemos estado inmersos en la educación a lo largo de nuestras vidas, sin embargo, descentralizada de las escuelas, el ser humano siempre está en constante aprendizaje otorgado por la sociedad, nuestra condición de sujetos nos adentra a una cultura que nos enseña cómo se deben comportar las personas en la sociedad establecida. Es necesario recalcar que lo que se salga de los cánones impuestos por la normalidad, será estereotipado y visto como anomalía que ataca a una sociedad, y con esta, a sus sujetos funcionales para la misma.

Por otro lado, como hemos mencionado, la educación no se reduce a la escuela como institución; pues es en esta donde se siembra la idea del aprendizaje que permitirá un funcionamiento del sujeto en la sociedad; para que esto suceda, se brindan diversas herramientas que alienten las ganas de saber de cada niño y niña.

La educación pública en México se rige por aprendizajes que bien se podrían ver de manera lineal, ya que son los docentes quienes transmiten el saber a las y los alumnos, impidiendo así la singularidad en que cada niño y niña aprende. Basándonos en la experiencia escolar, nos interesa saber cómo viven los niños y las niñas este espacio a partir de los discursos por los cuales son nombrados, las expectativas que se instauran alrededor de ellos; es decir, lo que se espera que sean y lo que realmente son.

También nos gustaría conocer la relación que tienen entre ellas y ellos para saber si se sienten cómodos al momento de participar de manera grupal, al expresar sus ideas y opiniones sobre diversos temas; saber si son más susceptibles de recibir burlas o segregamiento por parte de sus demás compañeros, ocasionando una mayor dificultad para generar vínculos amistosos con el otro.

Consideramos pertinente estudiar este tema porque creemos que la voz de las infancias muchas veces es ignorada y dirigida por el otro y los otros. Es cierto que necesitan aprender del mundo que les rodea, por lo cual, ese desconocimiento les provoca interés y curiosidad por saberlo todo. Por lo tanto, no podemos olvidarnos de lo que se trata ser un niño o niña; un ser deseoso de conocer y explorar el mundo que habita.

No queremos posicionarnos como agentes revolucionarios del campo de la psicología educativa, pero si queremos hacer el esfuerzo por destacar a los niños y niñas de quinto año de primaria, pues sabemos que es difícil tratar de escuchar a todas las infancias existentes; esto último nos lleva a considerar la importancia de los diversos contextos que se dan en las investigaciones, ya que nos permite entender sus realidades y problemáticas existentes, de igual manera, nos ayudará a encaminarnos en nuestra propia noción de infancia, tras el trabajo que se llevará de la mano con estas mismas.

Por último, nos gustaría recordar que es de suma importancia para nosotros saber cómo establecen sus vínculos con sus amigos y familiares. Es decir, saber cómo se construyen a partir de lo que son nombrados, la manera en que ellos emplean su concepto de qué es ser un estudiante y por qué lo consideran así. Esto puede generar un cambio de percepción hacia sí mismos, o simplemente no puede suceder de la manera en que lo pensamos.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El interés por adentrarnos al tema educativo, surge a partir de que estamos inmersos dentro del mismo, pues el ser estudiantes nos lleva a querer cuestionarnos sobre lo ya establecido. En cuanto a las infancias, pensamos que es importante darles un realce, porque recordemos que ellos pertenecen a un grupo vulnerable, el cual muchas veces no se respeta, se transgrede y hasta se les codifica, dejando de lado sus intereses, y experiencias que transitan en los procesos de aprendizaje.

A su vez, en la actualidad, desde tiempos muy remotos, las diferentes instituciones han ocultado o ignorado a las diversas infancias que existen, claro está que los contextos son totalmente distintos, sin embargo, desde cualquier perspectiva se han dejado de lado porque no son temas de interés por parte de estas. Generando así una gran problemática educativa, pues al tratar de “ocultarla” sale a vislumbrar un desconocimiento total de las infancias que no son tan bien vistas socialmente: niños diagnosticados con TDAH, con algún problema de aprendizaje, e inclusive con capacidades diferentes.

Ahora bien, al querer transmitir un “conocimiento” a las futuras generaciones, haciendo énfasis en las infancias, por el simple hecho de que ellas serán quienes en un tiempo no muy lejano serán los encargados de regir el mundo adulto, se les exige más de lo que ellos podrían desear, ocasionando de esta manera, infancias que cada vez sean más marginadas por el hecho de no “cumplir las expectativas” adultas.

Alrededor de nuestras inquietudes se encuentran presentes los distintos discursos con los que se nombran a las infancias, los cuales son delimitados desde una visión adulta. Inicialmente tenemos al historiador Philp Ariés del siglo XVII, que gracias a sus estudios comparativos y principalmente a partir de las pinturas, pudo notar que los niños eran considerados como *adultos pequeños*, puesto que los vestían como ellos, además de que a los siete años de edad entraban al mundo laboral y todo era aparentemente normal. No fue sino hasta que empezaron a existir pinturas religiosas de niños y niñas como ángeles, o seres divinos, por lo que comienzan a

surgir otras miradas de lo que es la infancia, convirtiéndose así, en una etapa de “inocencia” y “ternura”.

Dichas ideas se han ido manteniendo hasta nuestros días, por lo que se ve al niño como una persona que necesita el cuidado de los otros, impidiendo así su autonomía, puesto que es visto como un sujeto “inmaduro” para tomar sus propias decisiones.

Krauskopf citado por Cofre (2011) considera que la niñez es vista *como “un estado de preparación a la adultez, intentando resguardar que, los niños/as, consoliden este proceso debidamente alcanzando el status adulto”*. (p.52) Dejando claro que es un proceso por el cual solo se transita cronológicamente se les debe preparar adecuadamente para entrar en la lógica del mundo adulto. Continuando con esta idea que vulnerabiliza al niño y niña, en donde la infancia carece de capacidad para opinar y tomar decisiones en la sociedad, por lo que es el adulto quién impone su saber sobre el infante.

Sin embargo, hay autores que piensan que *“el niño es capaz de una invención muy diversa, perpetuo en su vida cotidiana, en su lenguaje. [...] Los educadores modernos confunden creatividad y espontaneidad. Ejerciendo está última, el niño libera su genio propio. [...] El suyo es el genio de la libertad, que es la cosa mejor compartida del mundo por todos los niños que no han sido lanzados demasiado pronto a la competencia”* (Dolto, 1986, p. 132), ya que esta etapa es percibida como algo importante en el sujeto, en donde es capaz de tomar sus propias decisiones y emitir su opinión sobre lo que le afecta de su entorno.

En conclusión, dichas definiciones coinciden en la mirada que se les da a las infancias en diferentes épocas, es notorio que se encuentran atravesadas por procesos históricos que con el paso del tiempo han ido “modificándose” y adaptándose a los nuevos cambios que la infancia requiere. Tal parece que no hemos generado un verdadero cambio en relación a estos conceptos, se busca una participación infantil para la construcción de nuevos procesos que hablen de la infancia desde la misma.

Hablar de infancia, no es limitarse a una sola, sino que se piensa desde la diversidad; es como si habláramos de un entramado de líneas a seguir que nos hablan de cosas en particular. Es por ello, que los contextos en los que se encuentran los sujetos, nos ayudan a pensar la infancia a partir del lugar donde están constituidos. Monclús (1988) comenta que *“la cuestión que tenemos es saber cómo trabajar y con quienes trabajar y cuáles son los temas de lo cotidiano”* (p. 160). Es decir, no debemos quedarnos con lo que nos dicen los adultos en relación a lo que se supone les falta a los niños, sino indagar en aquello que no se nos menciona y que sale a relucir como una necesidad.

Como ya hemos mencionado, difícilmente les damos voz tanto a los niños como a las niñas, ya que pensamos que son incapaces de razonar o que no saben lo que quieren. Esta incapacidad de escucha hacia los infantes, está articulada al constante adulto-centrismo que tenemos sobre ellos, tal como lo menciona el autor Larrosa (2020) *“el niño se expone a nuestra mirada, se ofrece a nuestras manos y se pliega sin resistencia a lo que cubramos con nuestras ideas, nuestros sueños, es algo que nos pertenece”* (p. 6) Como se puede notar, el autor dice algo, para referirse a los niños, y no alguien, haciendo ver que muchas veces también les quitamos esa condición de niños, por una de objeto.

Las niñas y los niños siguen sin ser escuchados, es por ello que se les nombra desde otros conceptos, o más bien, de lo que deberían ser, hacer, sentir y pensar, además de lo que no deben ser. Esta carga simbólica siempre ha estado presente sobre ellos, pero con estos conceptos que se han mencionado de la infancia como inmadura o incapaz esta, puede ir aumentando. Ser llamados de tal forma, no quiere decir que lo sean, por eso es importante escuchar sus experiencias y dar cuenta de lo que son.

Otro aspecto importante referente a la escucha, es lo que nos dice la autora Duschatzky (2017) en relación a la disonancia, como uno de los tres métodos de escucha, en donde lo importante es provocar otra cosa distinta en lo que se dice, es decir, salirnos de la evidencia para comprender cosas nuevas:

*“La disonancia es ese decir que viene a desacomodar, no solo una escritura compacta sino la presunción de un saber sobre lo que se escribe. La disonancia se asoma en los detalles. El detalle no es lo pequeño, es lo que se mueve en lo pequeño.” (p. 89)*

Nos parece pertinente hablar de la disonancia, como una manera de ir más allá de lo evidente, es decir, escuchar algo distinto a lo que nos dicen siempre. En el caso concreto de los niños y niñas, no podemos quedarnos solo con lo que observamos de ellos y ellas, no es necesaria sólo la observación, sino la escucha, y la comprensión, para poder saber cómo se sienten a partir de los discursos por los cuales son nombrados y percibidos.

Si bien es cierto no será el primer trabajo que hable sobre las infancias, puesto que hay infinidad de textos, investigaciones, documentales, etc., que lo abordan desde diferentes enfoques, sin embargo, pensamos que es pertinente, porque al igual que otros investigadores, nuestro interés va encaminado al mismo objetivo, trabajar por y para las infancias, pensando siempre en su beneficio y respetando a estas mismas.

# PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

## I. General

- ¿Cómo se construyen las niñas y los niños en la sociedad?
- ¿Se reconocen niñas y niños a partir del discurso adulto del que forman parte?

## II. Específicas

- ¿Qué tanto se considera la opinión de las niñas y niños en el espacio escolar?
- ¿Cómo es el comportamiento de niñas y niños en el espacio escolar?
- ¿Qué hace un buen y un mal estudiante?
- ¿Cómo viven los niños y las niñas las exigencias educativas?
- ¿Cómo se construyen los niños y las niñas en el espacio escolar?
- ¿Cómo intervienen los profesores en la participación infantil?
- ¿Cómo se relacionan los niños y las niñas en el espacio escolar?



## OBJETIVOS

### Objetivo general

Comprender la construcción de los infantes y la forma en que se presentan los discursos institucionales en el aprendizaje, socialización, y actividades lúdicas desde un ejercicio de consulta infantil.

### Objetivos particulares

- Abrir un espacio de escucha donde las y los niños puedan expresar sus vivencias y emociones dentro la escuela.
- Reconocer e incentivar la participación en conjunto, es decir, en grupos pequeños, donde sus opiniones de todos y todas sean expuestas y respetadas.
- Conocer si hay un cambio de perspectiva del niño o niña, en relación a su aprendizaje y relación a los vínculos (compañeros, profesores e incluso familiares) en los que se ve inmerso.
- Conocer cómo se identifican los niños y las niñas, a través de los estereotipos del ser *“buen o mal estudiante”*, generado por los discursos sociales y familiares.
- Identificar los cambios que surgen dentro del entorno escolar, respecto a la convivencia entre los alumnos y profesores al saber que un compañero posee capacidades distintas.

## SUPUESTOS<sup>3</sup>

- Los niños pierden el interés por asistir a la escuela a partir de la exigencia académica.
- Los niños y las niñas se sienten “presionados” al cumplir una demanda educativa, y esto, ¿beneficia o perjudica su construcción como estudiantes?
- ¿Cuál es la posición de los docentes frente a los estudiantes y cuáles son sus herramientas de trabajo?
- ¿Qué pasa con la idea del “niño activo” o “niña activa”, con mucho movimiento, etiquetado o percibido como “niño que no aprende”?
- ¿Qué interacciones sociales en su entorno escolar les son permitidas? (en qué momento pueden platicar, cuándo juegan y con quiénes conviven)

---

<sup>3</sup> Los supuestos nos servirán de guía para tener algunas ideas sobre lo esperado en el campo. Tomamos la decisión como equipo de investigación de no borrarlos del presente trabajo.

## MARCO TEÓRICO

### I. EL SUJETO INSTITUIDO

Al problematizar un fenómeno creciente como es la construcción de los infantes a partir de los discursos institucionales<sup>4</sup> dentro de un espacio escolar; fue necesario recurrir a diferentes autores como Becker, Castoriadis, Dolto, Foucault, Freud, Savater, entre otros, para hilar desde diferentes teorías, lo que se construyó durante nuestra investigación. Con ello, buscamos escuchar la voz de los sujetos actores que se encontraban inmersos en el campo.

Cabe mencionar que nos estaremos refiriendo a la institución educativa desde la mirada del psicoanalista Francés, Castoriadis, el cual explica que el ser humano es educado por la sociedad (instituciones), para ello, comenta que la *institución primera* es la *sociedad haciéndose a sí misma*, se hacen las significaciones para que éste pueda surgir y con ella, los sujetos que la conforman; son los sucesos que ocurren que van dotados de un sentido y significaciones compartidas por los sujetos. Se instituye la sociedad en un sentido de significaciones sociales, creando el lenguaje. No hay sociedad sin lenguaje, ya que este es la construcción que permite que el sujeto sea; para Castoriadis, el lenguaje es *la primera de las instituciones segundas*, pues somos hablados y constituidos por él. (Castoriadis, 1975)

Decimos que la sociedad es la institución primera, por ende, crea su propio mundo, es decir, el sujeto no puede vivir-ser por fuera de ella, las instituciones conforman lo que somos. La institución humaniza al sujeto, nos llena de significado y construye lo que somos, para que esto suceda, se requiere de "*significaciones imaginarias sociales*" (Castoriadis, 1975) las cuales se construyen a partir de los individuos en colectivo para compartir un mismo universo de significaciones, básicamente, el ser

---

<sup>4</sup> Nos apegamos a la teoría de Castoriadis, hablando de diferentes instituciones que consolidan el devenir de las infancias a través de diversas significaciones

niña, niño o estudiante; son instituciones, están construidas y son pobladas por las significaciones imaginarias sociales, las cuales son cambiantes, abstractas, animan y se encarnan en la institución.

Llevando la teoría al análisis de nuestra intervención, interrogamos en lo que hoy en día es la institución de las infancias, ¿qué significa ser niño y ser estudiante en la actualidad?, pues nos encontramos con diversas interpretaciones de lo que para la misma infancia significa ser, “*la fabricación social del individuo es un proceso histórico a través de la cual la psique es constreñida [...] a abandonar (nunca totalmente, pero lo suficiente en cuanto necesidad/uso social) sus objetos y su mundo inicial y a investigar unos objetos, un mundo, unas reglas que están socialmente instituidas.*” (Castoriadis, 1997, p. 3)

Los sujetos no cuestionan las significaciones imaginarias sociales (los alumnos no cuestionan lo que es ser infantes en etapa escolar), pues estas otorgan sentido, si bien no son concretas, se concretan en las instituciones, al entrar a la cultura, de manera inmediata, y esto implica reconocer la realidad, la existencia de los otros y someter los deseos a las reglas sociales instituidas. Esta *fabricación social del individuo* se da a través de la introducción de un sentido nuevo, otorgado por la sociedad, mediante el lenguaje, costumbres, valores y roles sociales.

Las identificaciones que las infancias tienen con el mundo adulto a partir de los discursos por las que son habladas, y se naturaliza esta forma de borrar a las infancias en el discurso adulto, pues su socialización parte del “desconocimiento” y encarnamiento de lo que deben ser según el rol de lo que es un niño, para ello, Castoriadis (1997) explicaba que:

*Ser socializado significa, [...], invertir la institución existente de la sociedad y las significaciones imaginarias insertas en esta institución. Estas significaciones imaginarias son: los dioses, los mitos, los tótem, los tabúes, la familia, la soberanía, la ley, el ciudadano, el estado, etcétera. La realidad es, evidentemente, una significación imaginaria, y su contenido particular*

*está fuertemente determinado, para cada sociedad, por la institución imaginaria de la sociedad. (p. 3)*

Al decir que es la institución social la que educa al sujeto, encontramos que dentro de esta, también se encuentra la **institución escolar, la familiar** e incluso, la misma **institución educativa**, retomando las ideas de Castoriadis, nos atrevemos a cuestionar, ¿Realmente la institución escolar permite el pensamiento autónomo de los sujetos que la conforman o es una institución heterónoma que busca homogeneizar a los estudiantes?

La familia, la escuela y la sociedad como instituciones, están en crisis, esto se vio reflejado en diversas sesiones, debido al temor ante el desconocimiento de lo nuevo en las generaciones presentes, sin embargo, la misma educación escolar (principalmente), se rige por esta idea homogénea y controladora que se impone sobre las infancias, con la finalidad de que se sigan las conductas que la misma sociedad ha impuesto como “lo correcto”, construyendo el tipo de sujetos para conservarse, evitando el cuestionamiento, las inquietudes; surge el poder disciplinario basado en la técnica de la vigilancia.

## **I.I FAMILIA**

Desde la psicología de los grupos, se habla de la existencia de varios tipos, como lo son los grupos primarios y secundarios. A la familia se le considera el grupo primario por excelencia, debido a que la persona, desde su nacimiento, se encuentra inmersa en él y es ahí donde vive y desarrolla las experiencias y habilidades que servirán como base para la vida en todos los ámbitos de su existencia.

Se considera que la familia es:

*“un modelo ideal que sirve para designar a un grupo social en particular que, a pesar de presentarse con diversas formas y características, siempre ha servido de base para la organización de los sistemas sociales en los que se ha estudiado.” (Bezanilla, J. y Miranda, M., 2013)*

Siendo que la formación de cada infante será en torno de dicho grupo primario, la familia nos prepara para ser sujetos sociables y con ello formar parte de más grupos a lo largo de nuestra vida. Además se ha mencionado la importancia que tiene el otro en la vida de cada ser, pues dentro de la familia se dan las primeras interacciones, se establecen los primeros vínculos tanto emocionales como sociales y vivencias con las personas cercanas, es decir, con quienes nos rodean y son más allegados a nosotros. Es en este medio donde, las infancias realizan los primeros aprendizajes sociales básicos que le ayudarán en su relación tanto consigo mismo como con los otros.

La familia no es una entidad natural que surja de manera espontánea, sino que sólo es posible a partir de lo que otras familias proporcionan a los miembros de origen de la pareja, es decir, que existen familias que proporcionan al hombre y la mujer, y que posibilitan la creación de un nuevo grupo familiar, lo que implica la existencia de una sociedad organizada en torno a una cultura.

Nos damos cuenta cuán importante es la familia en la vida de cada sujeto, no sólo se queda en el plano de lo genético, sino que va hacia lo social y la formación integral que nos da; tal como menciona Donzelot (1979): *“Una educación mixta familiar y escolar con la que los padres preparan al niño a aceptar la disciplina escolar y al mismo tiempo velan por las buenas condiciones de la educación pública”* (p. 7). De esta manera, la familia adquiere un papel muy importante, ya que esta le va a ofrecer modelos que van a ser imitados por los niños, ejecutados dentro y fuera del espacio familiar, escolar y social, de ahí la importancia de que estos sean adecuados, a su vez, la escuela como institución, reproduce y ejerce una educación diferente a la familiar, con el fin de que ambas eduquen a las infancias y las preparen para la sociedad.

En la actualidad, la escuela es considerada como la forma de vida de la comunidad, ya que esta transmite aquellos aprendizajes y valores que se consideran necesarios en la colectividad, los cuales llevan a los alumnos a utilizar y mejorar sus capacidades, en beneficio tanto de la sociedad como propios uno de los principales agentes socializadores, ya que en ella las infancias adquieren una serie de normas

y valores para su posterior integración en la sociedad como adulto. Escolarizarse significa integrarse debidamente en un grupo social; se va a la escuela para obtener autonomía, estatus en la vida cotidiana y aprender lo que se precisa para vivir en sociedad, sin embargo, la institución educativa solo está al servicio del Estado, dejando de lado los intereses de aquellos que la conforman, tales como los docentes, familiares y más importante aún, a los infantes.

Las funciones de la escuela deben fijarse teniendo en cuenta su estructura de institución social, es decir, con base en que forma parte de una determinada comunidad; es necesario mencionar que no todas las instituciones educativas trabajan con el mismo sistema educativo, sin embargo, poseen ciertas similitudes, las cuales son “enseñar”, “educar” y “formar” a las infancias dependiendo de sus intereses.

## **I.II EDUCACIÓN**

Tenemos en cuenta que este concepto está en constante modificación, ya que desde hace muchos años se piensa desde diferentes posturas; por ejemplo, para el autor Ardoino (1977) *“la educación es una práctica inherente a todo proceso civilizador”* (p.13) esto con relación al contexto sociocultural en el que se vive, ocasionando una transformación, es uno de los factores que más influye en el avance y progreso de las personas, esta es necesaria en todos los sentidos ya que ayuda a alcanzar mejores niveles de bienestar social y de crecimiento económico.

Ahora bien, desde otro punto de vista, Michel Lobrot (1972) comenta que *“La educación [...] no es más que esta misma influencia, ya se ejerza por medio de la familia o por otro medio”* (p. 7). Podemos notar que en sí la educación no es únicamente un papel que se cumple dentro del entorno familiar, sino que va más allá de este ámbito, en donde se incluyen instituciones religiosas, educativas y hasta los de sector salud; tras esto, nos hace cuestionarnos sobre las problemáticas

actuales en las que diversas personas, tanto niños, como jóvenes, adultos e inclusive los adultos mayores estamos inmersos.

Ahora bien, ¿qué es educar?, ¿quién educa a quién y por qué lo hace así?, ¿todos reciben la misma educación o cambia?, ¿por qué se tiene la idea de que se educa a quien asiste a la escuela?

La educación forma parte de la modernidad, son las disciplinas racionales quienes construyen a través de la crianza a sujetos “normales” y “funcionales” para la sociedad, pero, ¿qué sucede con aquellos que no cumplen con esta idea estereotipada? Para contestar a esta pregunta, es necesario situarnos en las infancias, ya que desde nuestra perspectiva, se educa desde una edad temprana porque se nos enseña a ser parte de una sociedad y a vivir en ella.

Tal como lo menciona Lobrot (1972) *“Los hombres están sometidos a los mismos mecanismos en la formación de su personalidad”* (p.12), esto hace referencia a que, la mayoría de la población es educada de una misma manera, pues se enseña cómo se debe de aprender; hoy en día la modernidad ha traído consigo muchos beneficios pero también muchos rezagos educativos, y a pesar de que las diversas instituciones tratan de hacer algo para compensarlo no es tan sencillo llevarlo a cabo, pues la educación – como se mencionó anteriormente– no es trabajo de uno solo sino de todos en general y es bien sabido que está en constante transformación, sin embargo, no todos lo aceptan y no se ven involucrados dentro de este proceso de cambio, pues se tiene la misma idea del pasado en vez de buscar un porvenir para el futuro.

Para que el mundo sea transmitido a las nuevas generaciones se requiere, como menciona Hannah Arendt, que el mundo adulto sea quién realice esa acción, sin embargo, habría que preguntarnos en la actualidad ¿Qué generación está mostrando el mundo a los más jóvenes? y ¿Cómo se está transmitiendo a este mundo?



Mejorar la educación suele ser uno de los objetivos principales, pero ¿Cómo podemos lograrlo?, concientizando a las autoridades acerca de la importancia de nuevas reformas educativas así como generando la motivación de los niños para aprovechar la oportunidad de prepararse.

Educar en las transformaciones que se viven en la segunda mitad del siglo XXI puesto en palabras de Paulo Freire<sup>5</sup> (1988) es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo, su pedagogía podía formar gente con un criterio bien desarrollado que pudiera enjuiciar en base a fundamentos bien contruidos su donación.

La forma en la que se educa en la actualidad, ya que en los niveles primarios y secundarios es en donde poco a poco se van sentando las bases en los educandos, para ser alienados, manipulados con el fin de ser domesticados para el bien de la sociedad, que trata de formar trabajadores antes que personas que piensen.

La formación tiene un gran impacto tanto personal como social, pues cuando uno se incorpora en el ámbito educativo, llega a tener una interacción con niños de la misma edad, así como encontrar un nuevo entorno que estimula capacidades más allá de lo habitual, como lo cognitivo, social y emocional; fortalece los vínculos afectivos con las personas, estimula la empatía, contribuyendo así, al logro de la independencia, la autonomía infantil, así como a la formación de hábitos y rutinas.

Sin duda alguna, uno de los pilares necesarios y fundamentales de la educación a lo largo de la historia ha sido el docente, ya que el docente es el medio a través del cual los alumnos pueden aprender, enseñar y adquirir conocimientos mediante un trabajo diario continuo y esmerado. Para poder entrar en contacto con los educandos, debe existir el uso de la palabra. Dentro del ámbito educativo son ellos quienes están al frente, la figura autoritaria, sujeto del habla, con el poder de hablar sobre los alumnos con certeza y verdad, manteniendo siempre en alto la importancia y poder de su voz.

---

<sup>5</sup> Freire, P. (1988), mencionado en *Monclús, entrevista a Paulo Freire, Noviembre 1987.*

Freire et. al (1994) menciona que: *“Las educadoras precisan saber lo que sucede en el mundo de los niños con los que trabajan. El universo de sus sueños, el lenguaje con que se defienden, con mañana, de la agresividad de su mundo. Lo que saben y cómo lo saben fuera de la escuela”* (p. 109); como adultos damos por hecho lo que un niño necesita y quiere, tan solo por ser mayores y tener un supuesto conocimiento.

Sin embargo, ignoramos en gran medida lo que el niño verdaderamente requiere, pues en nuestra lógica, pretendemos medir las cosas y en base a ello creemos conocer lo que un niño necesita, incluso sin tomar en cuenta su voz, ignoramos al niño, creyendo que ha sido sometido, aun así, Larrosa (2020) menciona que:

*“La infancia como algo otro, no se reduce a lo que ya hemos sido capaces de someter a la lógica cada vez más afinada de nuestras prácticas y de nuestras instituciones, pero tampoco puede confundirse con lo que aún no hemos podido someter.”* (p. 5).

Cambiar la visión que se tiene de la infancia puede resultar complicado, puesto que resulta ser algo que los adultos vemos como desconocido, aun cuando ya vivimos la etapa infantil, sobre todo cuando lo desconocido fue conocido en su momento, por su parte, existen diversas definiciones para hablar de la niñez. Larrosa (2020) comenta que *“la infancia es algo que nuestros saberes, nuestras prácticas y nuestras instituciones ya han capturado: algo que podemos explicar y nombrar, algo sobre lo que podemos intervenir, algo que podemos acoger”* (p.4).

Es decir, intentamos saber lo que son los niños, por lo que, hablamos un “lenguaje” que creemos que ellos entenderán; dentro de su definición, da cuenta del saber que tenemos de los niños a partir de lo que se nos ha permitido conocer, reconociendo a la niñez desde lo que éstos han mostrado al mundo adulto.

Entonces a partir de la escuela, la sociedad tiene un manejo de los sujetos, asegurando que sigan las conductas apropiadas para un mejor funcionamiento social, buscando de esa manera, la homogeneidad en la educación para una productividad, construyendo así sujetos funcionales para el mundo y es que “a

*través de las relaciones con los otros, el sujeto entra en contacto con las significaciones imaginarias que instituyen la sociedad, las interioriza y se hace sujeto de estas instituciones” (Anzaldúa, 2009, p.20).*

### **I.III ESTUDIANTE**

La relación que se teje entre maestro y alumnos, tiene como base la construcción familiar y los roles que se juegan alrededor de esta, ya que, principalmente la educación transmitida de docentes a estudiantes tiene como finalidad la modelación de un sujeto funcional para las demandas de la sociedad; corrigiendo y transmitiendo un saber de manera horizontal.

Pero entonces *¿qué es ser un estudiante?* La definición sigue encaminada hacia lo mismo, es decir, se sigue pensando en una persona inferior al profesor, en alguien que debe ser educado para que aprenda cosas que le servirán dentro y fuera de la institución educativa. Si bien, en la actualidad ser estudiante tiene nuevas características comparadas con las de hace tiempo, esto no elimina el hecho de que se continúa ignorando, silenciando y despreciando el saber que niñas, niños y adolescentes tienen; pues en los salones se mantiene vigente la idea de que son las y los profesores quienes tienen el verdadero saber de las cosas y la participación, en muchas ocasiones se vuelve una competencia por ver quien si está aprendiendo y a quien le cuesta seguir el ritmo de trabajo de la escuela.

Ante esta idea pareciera ser imposible que el saber se construya entre todas y todos, dejando fuera las jerarquías y los espacios de burla hacia las dudas y equivocaciones, sin embargo, nos gustaría partir de la mirada del filósofo y educador Paulo Freire (1989), citado en Carbajal, B. (2018) quien propone una nueva pedagogía, la cual, descentraliza al profesor de su lugar de saber y lo posiciona en el desconocimiento, para que de esta manera educadores y educandos sean sujetos actores de sus propios saberes y conocimientos.

La transformación que tiene el maestro ante la mirada de Freire, permite colocarlo de manera simultánea como estudiante, pues se aprende al enseñar y se enseña

aprendiendo, no solo se limita a la escuela, sino que la vida misma de cada sujeto (estudiante y profesor) se mezcla con ese saber y este se expande. Escuchar las voces de los estudiantes permite de construir y construir nuevas formas de aprender, generando un saber bilateral en donde maestros y alumnos comparten, escuchan y crean un diálogo que tiene como base la horizontalidad y la otredad.

Sin embargo, la forma de transmitir el saber entre alumnos y profesores con la finalidad de hacer al alumno un sujeto funcional, sigue vigente en la modernidad, ya que la educación separa y generaliza los roles, replicando las posiciones familiares en la escuela, generando así un encasillamiento del saber, visto desde la educación transmitida por adultos y la separa de la relación con la experiencia.

Asimismo reconocemos que el entorno escolar, es el espacio donde se construye la relación del niño con sus semejantes y adultos; Silvia Duschatzky (2017) señala que *"la escuela en su materialidad sensible es la que da cuenta de las afecciones que maestros y alumnos registran cuando entran en contacto"* (p. 40). Por su parte, nos damos cuenta que los niños están atravesados por las distintas interacciones que se viven dentro de ellos y que de alguna manera afectan su socialización.

Se tiene la creencia de que los niños y niñas son seres salvajes que necesitan ser educados para pertenecer a la cultura, para que sean bien vistos socialmente y que estos, a su vez, sean "funcionales"; sin embargo, sabemos que cuando un niño es diagnosticado con alguna discapacidad, su convivencia dentro de la escuela suele cambiar, debido a que sus compañeros e incluso los profesores, tienden a ejercer un trato distinto hacia ellos por las creencias que se tienen sobre lo que afecta al niño. Esto tiene una repercusión de manera emocional, que perjudica a los alumnos, llevándolos a cambiar su relación entre ellos, es ahí cuando surgen algunos tipos de rechazos o discriminación, al igual que segregaciones; esto provoca que vayan cambiando las rutinas establecidas dentro del entorno escolar, separada de la relación con la experiencia.

## I.V INFANCIA

Cuando hablamos de *infancia* nuestra mente en cuestión de segundos nos muestra la imagen de un niño o niña, pequeño que está jugando, corriendo o brincando; esto es debido a que todos y todas, a lo largo de nuestra vida, hemos escuchado y entendido a la infancia como “etapa en la que se encuentra el sujeto de entre 1 a 12 años de edad” o como coloquialmente se menciona hoy en día, “donde no hay responsabilidad y solo te enfocas en jugar y divertirse”, estas imágenes, representaciones o ideas que van en torno a la infancia, se han ido vinculando con los cambios históricos, socioculturales y demás, es gracias a esto, que tenemos noción a lo que refiere *infancia* o *niñez*, pues hay una gran variedad de definiciones tomadas desde diversas posturas y enfoques.

El término *infancia*, *niñez*, *niño/a* ha sido mencionado (de manera indirecta, pues no se le da una definición concreta) en múltiples ocasiones por los diversos psicoanalistas, pediatras, médicos, etc., tales como Sigmund Freud, Anna Freud, Lacan, Erikson, Klein, Winnicott, Dolto, Piaget, Vigotsky, y muchos más, ya que la infancia es vista desde los intereses de estos mismos, es decir, se limita a cierta “área” en la que las niñas y niños son analizados ya sea desde el ámbito familiar, desde el desarrollo sexual, desde la mirada pedagógica o social, o bien, desde el desarrollo madurativo, ya que estos autores tienen una visión de infancia distinta de acuerdo a la época en la que se abordó, que se suele compartir pero que a su vez se pone en discusión, sin embargo, ante esto surge una gran pregunta, ¿qué es la infancia?

Para DeMause (1991) citado en Alzate (2003), “*la historia de la infancia es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco.*” (p. 21) es decir, que no hace mucho tiempo a las infancias se les veía como “personas adultas en miniatura”, tal como lo muestra Dolto (1985) en su texto “*la causa de los niños*”, ella menciona un poco sobre el trato, la vestimenta, y la forma de ver a estos, siendo así un tanto esclarecedor el cómo es hoy y el como era antes vista la infancia, pues a nuestro parecer, muy pocas cosas han cambiado para beneficio de las y los niños.

Desde otra postura, Carli (1996) menciona que *“pensar la infancia supone previamente la posibilidad de que el niño devenga un sujeto social que permanezca vivo, que pueda imaginarse en el futuro, que llegue a tener historia”* (p. 2) Es decir, que solemos enfocarnos en la infancia solo cuando beneficia al mundo adulto centrista en el que nos encontramos inmersos, pues es aquí en donde se le adjudica al infante una idea de ser, de actuar e inclusive de desarrollarse, dejando de lado sus intereses e inquietudes, y todo para el beneficio social en el que forman y formamos parte.

Nos referimos a que solemos apropiarnos de las diversas formas de mencionar a las *infancias*, tales como “niños/niñas”, “pequeños/pequeñas”, “personitas” y un sin fin más. Sin embargo, este hecho nos hace cuestionarnos, ¿realmente existe algún término que no sea dictaminado por los adultos para referirnos a ellos o ellas?, ¿hay definición alguna que sea “correcta” para saber “qué es ser niño/niña”? y sobre todo, ¿es correcto conceptualizar a la infancia?

Alzate (2003) nos responde estas cuestiones, ya que ella menciona que *“la historia social, la historia de la pedagogía y la psicología social nos han mostrado que no hay una sola concepción de infancia; ésta ha cambiado a lo largo de los siglos.”* (p.22) Si optamos por decir “la infancia es tal, tal y tal” prácticamente estaremos encasillando a las infancias en una sola cosa, ahora bien, si la definimos como una sola estaremos ignorando, segregando y discriminando a aquellas que no cumplan con este estándar de lo que se supone es la infancia.

Dejaremos abierto el panorama de lo que son las infancias debido a que no queremos caer en esa dicotomía de lo que es y no debería de ser, de esta manera cada uno tendrá su propia concepción de infancia de acuerdo con sus propios contextos socioculturales, tratando de no dejar de lado a ninguna niñez. De igual forma, a lo largo del trabajo se irá desarrollando dicho concepto, pero llevado hacia las experiencias que tuvimos con el grupo que trabajamos.

## V. ADULTO CENTRISMO

El adulto centrismo se despliega sobre tres dimensiones “Simbólica, material y la corporal sexual”. La dimensión simbólica se sostiene por una construcción ideológica del ciclo vital donde la adultez se encuentra en el punto máximo; es entonces cuando la niñez y la juventud aparecen como momentos de preparación para llegar a esta adultez.

El adulto centrismo destaca la superioridad de los adultos por sobre las generaciones de jóvenes, ya que en tanto la sociedad como la cultura así lo han definido; esto quiere decir que los adultos tienen más “poder” o capacidad de decidir que los niños, niñas y adolescentes, por lo tanto la adultez se vuelve un ejemplo a seguir, pero a su vez, *“Las generaciones adultas utilizan prácticas disciplinarias y autoritarias [...] para garantizar que el conocimiento dominante se mantenga y logre dar continuidad al grupo, así provoca la obediencia y pasividad en niños y niñas.”* (Lay-Lisboa et al., 2022, párr. 3)

¿Pero qué tan cierto es esto?, Realmente el adulto tiene la verdad absoluta? ¿En qué momento se desestimó la opinión y el saber de cada niña, niño y adolescente? Bueno, esas son interrogantes que nos inquietan a nosotros al momento de observar el lugar del niño en la sociedad, si se habla de un cambio alrededor de las infancias en la sociedad, ¿Por qué entonces se continúa viendo a los niños como sujetos sin saberes, como no actores?

El adulto centrismo en muchas ocasiones limita la creatividad de los niños, interviniendo en sus inquietudes desestimándolas, generando esta discriminación entre saberes y una constante imposición de parte del adulto.

Los niños y niñas aspiran a crecer y ser adultos, para gozar de los permisos y privilegios que se abren en esta etapa; sin embargo, cuando llegamos a una edad más allá de la adultez, también deseamos regresar a la etapa de la infancia para poder tener este reconocimiento y oportunidades que nos brinda la adultez.

Definiremos el adulto centrismo como esta incapacidad de empatizar y escuchar las necesidades de las infancias, imponiendo creencias, puntos de vista e incluso, llegando a instituir saberes adultos en pro del cuidado y la tutela de las infancias. *“Desde lo legal, social y cultural, las niñas han sido percibidas y tratadas ampliamente como objetos de protección, cuidado y control por parte del mundo adulto”* (Lay-Lisboa et al., 2022, párr. 1)

Son los adultos los que refuerzan el comportamiento de los niños y las niñas de manera inconsciente a partir de conductas discriminatorias, falta de empatía y respeto, dichas actitudes son un modelo de cómo deben de actuar frente a la vida. Entonces el deber del adulto es ser respetados y/o discriminados.

Los espacios familiares y educativos son parte del espacio adulto centristas que permiten las experiencias de participación parcial, dependiendo del concepto de participación con el que se desarrolle, se logra un protagonismo de jóvenes permitiéndoles integrarse, reconocerse y mostrar sus necesidades. La integración de diversas opiniones alrededor de múltiples temas, permite construir un conocimiento a la par, no solo es el investigador el que sabe, sino que el “investigador par”<sup>6</sup> hace una devolución de esos saberes.

Es importante tener en cuenta que el conocimiento proviene de todos lados, no se debe encasillar en ciertas edades o ciertas experiencias puesto que cada sujeto tiene una historia y múltiples saberes que contar.

En el texto *“El cuidado del otro”*<sup>7</sup> se refleja los diferentes cambios que atraviesan las infancias, la búsqueda de su historia fuera de la novela familiar, la necesidad de ser visto y por consecuencia ser tomado en cuenta; hablan de la carencia importancia que el adulto le otorga al niño y adolescente, el autor hace referencia a estos cambios como *“la adolescencia y la primera juventud suelen ser una época de la*

---

<sup>6</sup> Término utilizado por Corona, B.S. Flujos metodológicos desde el Sur Latinoamericano. La zona de la comunicación y las metodologías horizontales. Revista Comunicación y Sociedad Núm. 30 sep.-dic 2017. Departamento de estudio de la comunicación social. Universidad de Guadalajara.

<sup>7</sup> Skliar, Carlos. (2008) El cuidado del otro.



*vida en la que se apuesta fuerte, radicalmente, y se intenta ir a fondo, como queriendo compensar el vértigo ante el abismo de la identidad, ante la disolución de las estructuras conocidas que suelen acompañar a esa edad” (Skliar, 2008, p.29)*

Justo esto muestra esa indiferencia que existe entre los adultos y las infancias, pues se muestra indiferente ante el saber que las niñas poseen, se posiciona en una postura donde su verdad es única y absoluta, invalidando los conocimientos e inquietudes.

## **II. LA ESCUCHA**

Para hablar acerca de la escucha, nos apoyaremos en lo que explica la autora Silvia Duschatzky (2017) en su libro *Política de la escucha en la escuela*, donde sus principales ideas van encaminadas a generar nuevos sentidos en el espacio educativo, tarea difícil, ya que cuando estamos inmersos en él, no podemos darnos cuenta de muchas cosas que podríamos repensar y tomar como una oportunidad para mejorar nuestras experiencias escolares. Ella menciona que:

*“Escuchar en la escuela implica quedarse sordo. “Desoír” las retóricas y los lenguajes descarnados que permanentemente la enuncian para no decir nada. Sordos para ser indiferentes al ambiente saturado (de voces, de ruidos, de jerga institucional. Sordos en la escuela para escucharla mejor” (p.7)*

En nuestro caso, nos ayuda mucho para pensar en lo que niños y niñas tienen para decirnos, y en tal caso de que no, también. Ya que, *desoír*, permite colocar la atención a eso que la escuela naturaliza para volverlo invisible, la educación en la institución escolar, no permite la existencia de la escucha a las diferencias, pues como hemos dicho, está realiza una homogeneización sobre los estudiantes y los sujetos que la conforman, silenciando así, las inquietudes infantiles y las vivencias de la misma.

La escuela crea sujetos que no cuestionan ni escuchan, solo replican lo que se les dice, de esa manera es más sencillo disciplinar a los estudiantes para que funcionen de acuerdo a lo establecido por lo social. Esto se vio presente durante toda nuestra intervención, pues la institución educativa está cargada de idealizaciones que se les imponen a los estudiantes, pues cada docente y el director, muestran una imagen de los grupos que se vio fragmentada al momento de trabajar con ellos, desde un lugar diferente al del profesor.

Una constante que se repitió durante la investigación, fue la necesidad de ser escuchados y tomados en cuenta para decisiones que les afectan en su espacio escolar y educativo, para esto, la autora Duschatzky (2017) explica que:

*“Hay política de la escucha cada vez que nuestro pensamiento se hace y deshace; hay política de la escucha en la construcción de un entramado que trabaja en la lengua (escolar), tornándola menos escolar y volviendo más viva la escuela” (p.13)*

La educación debería permitir las diversas formas de aprender, de construyendo las maneras en cómo el "saber" está siendo transmitido, convirtiendo así lo escolar en esas relaciones que construyen un aprendizaje bilateral, sin embargo, esta idea continúa siendo una utopía, al menos en la primaria donde se trabajó, debido a la gran existencia de adulto-centrismo que viven los estudiantes.

De igual forma, la autora Delfos (2001) será de gran ayuda para el trabajo con las niñas y los niños. En su libro *¿me escuchas?* nos brinda diversos puntos que son necesarios para que verdaderamente se generen condiciones que posibiliten la buena comunicación entre nosotros y ellos, para que tengan la confianza de contarnos sus experiencias, y no lo esperado por nosotros, sino por lo que ellos quieran compartirnos en determinados momentos.

Ella nos recuerda que *“Cada niño tiene una historia que contar. Dada la diferencia de poder entre niños y adultos, el niño corre el riesgo de que su propia historia quede enterrada. Si la iniciativa parte del adulto, el riesgo es mayor” (p. 71)* Es por ello que no debemos perder de vista la importancia que tienen sus diferentes relatos y

vivencias. Es cierto que nos interesa saber algo en específico, *cómo se construyen a partir de los diferentes discursos por los cuales son nombrados*, Sin embargo, y como sería de esperarse, los niños no van a responder eso cuando no hay un verdadero interés por conocer sus opiniones reales, sus gustos, sus preocupaciones o angustias que les genera el espacio escolar y que precisamente, salieron a flote en momentos espontáneos fuera del aula.

### III. LA MIRADA DEL OTRO

La mirada es un tema central, a lo largo de nuestra vida se busca siempre la mirada del otro la cual le da sentido a nuestro existir, queda claro que no es cualquier cosa y el terror a la ausencia de la misma puede ser un tema que desate una gran angustia, ya que en tanto no exista un otro que nos vea, tampoco se existe. En otras palabras, es una sensación del deseo del Otro; es decir, ese otro es un otro que puede existir a partir de su mirada (Lacan, 1962)

La construcción subjetiva, básicamente explica cómo el niño al nacer llega a un mundo marcado por la cultura, misma que se encargará de socializar al niño, dicha socialización se construye en torno a la mirada del otro; es aquí cuando se habla de la mirada que brinda ese sostén en cada sujeto, ya que es la que posibilita que el niño logre una dominación de su cuerpo al mismo tiempo que se reconoce como un otro, es decir, como sujeto.

Para que se lleve a cabo el cuidado del otro, se necesita construir esa imagen que se fija de todo aquello, que de cierta manera, pone etiquetas, permitiendo entender que la mirada del otro cambia nuestra propia mirada e incluso nuestra propia palabra.

Sin embargo, la mirada puede angustiar, en la medida en que es semejante a un deseo frente al cual el sujeto se pregunta *¿Qué quiere el otro de mí? ¿Qué soy para*

el otro? Si bien, la mirada brinda soporte, pero igual angustia, ahora si esto lo cuestionamos con los vínculos actuales, estas interrogantes bien podrían tener una respuesta más concreta, si hablamos de reprimir lo que sentimos y pensamos, creando una imagen ideal para el otro, cumpliendo con las idealizaciones que se les son otorgadas.

#### **IV. SUBJETIVIDAD**

La subjetividad es un concepto que se debe retomar, debido a que es abordado durante todo el trabajo de investigación, este nos permite entender y explicar la forma en cómo se constituye un sujeto, ya que es una manera de acercamiento para la comprensión de lo que sucede en un entorno específico, como lo es una primaria, referido así por Fernando Gonzales (2000):

*“La subjetividad se expresa como un sistema complejo en constante avance, que constituye al sujeto concreto y, a su vez, es constituida por aquél de forma permanente, a través de su producción de sentidos y significados dentro de los diferentes sistemas de la subjetividad social en lo que se desarrolla su existencia” (p.6)*

Comprendiendo así, a la subjetividad como un sistema complejo de significaciones y sentidos producidos en la vida social y cultural del sujeto, para crear sentido a lo instituido por los mismos, y que a su vez, es sostenido por la misma sociedad.

Se reconoce que existen procesos de subjetividad en el entorno escolar cuando se habla de la relación docente-alumno, ya que es el lugar donde cada uno de los que lo conforman exponen su subjetividad, esto se dá al momento de identificarse principalmente de parte del alumno con el maestro, aunque puede ser a la

inversa. De la misma manera, en los vínculos que surgen entre los involucrados, los cuales son parte fundamental de los procesos de aprender y enseñar, que se construye desde el otro y del cual depende, tal como lo menciona Anzaldúa (2004):

*“La subjetividad como el conjunto de procesos que constituyen la realidad psíquica del sujeto. Cabe destacar que esta constitución es de carácter social, ocurre a partir de la relación del sujeto con el otro (su semejante), que a la vez es representante del Otro (orden simbólico cultural)” (p. 38)*

Esto quiere decir que la subjetividad es una construcción que hace el sujeto de la realidad que vive, para entenderse a sí mismo y a su vez comparte con los otros por medio de la cultura, que al momento de interiorizar la significa y resignifica para convertirla en una realidad psíquica. Entendido como el proceso en el cual lo exterior, es decir lo social se interioriza, pero siempre está conectado con lo externo.

## **V. MECANISMOS DE PODER**

Para indagar en las relaciones que se generaron entre el campo y nosotros como estudiantes-investigadores, retomaremos las ideas del psicólogo francés M. Foucault (1975) quien utilizaba el término *dispositivo* para referirse a los mecanismos institucionales que mantienen el ejercicio de poder dentro del cuerpo social, teniendo la capacidad de orientar, moldear, y determinar, opiniones y discursos de los sujetos.

El ejercicio de poder no solo se limita a las prisiones, pues este se encuentra inmerso en nuestra sociedad, va desde las escuelas, los hospitales, la familia, el lenguaje, etc., buscando moldear las subjetividades. Es a partir de este, que la sexualidad se construye; y se invisibiliza al mismo tiempo que es hablada. Así como no es posible ser sujetos sin sociedad, esta no puede ser sin relaciones de poder.

Para Foucault el poder no es ejercido por un solo individuo o una institución; sino que este se encuentra inmerso en nuestras relaciones con los otros, para ello él plantea que existen las relaciones de poder, las cuales dependen de estrategia para controlar y cambiar lo establecido, es una lucha con los otros (Foucault,1999). En cuestión de las infancias, la sociedad ejerce un control sobre su manera de ser, comportarse e incluso, sobre el cuerpo de esta.

La sexualidad infantil, está cargada de prohibiciones e idealizaciones que la silencian, la sexualidad infantil es distinta a la adulta, si bien está no se limita en los genitales, la excitación y el deseo forman parte de ella, pues, el cuerpo es sexuado y la manera en cómo nos relacionamos con los otros es a partir de estas relaciones de poder, que van cargadas de sexualidad. (Freud, S., 1905)

## **VI. SEXUALIDAD Y GÉNERO**

Reconocerse como sujeto e identificarse con ciertos modelos socioculturales no es una tarea fácil, para llegar a identificaciones fuera del núcleo familiar se deben pasar por diferentes momentos. Las ideologías sociales y culturales que se crean en los núcleos familiares, resultan importantes para el desarrollo del niño, pues cada ideología cultivada en la familia es inculcada en el infante, con lo cual desarrolla ciertos pensamientos frente al entorno en el que vive.

En torno a las identificaciones, ocurren muchos procesos que encaminan al niño a esa reordenación de los ideales, el juego no queda fuera en el momento de buscar nuevos modelos, ni al momento de repetir esos ideales que los padres quieren en el niño, como el juego permite ser en un tiempo diferente al real, muchos de esos juegos en la infancia buscan identificarse con el mundo al mismo tiempo que cumplen con el deseo de los padres (madre).

Así mismo, es necesario mencionar que el término *género*, hace referencia a *“los aspectos psicológicos, sociales y culturales de la feminidad/masculinidad,*

*reservándose sexo para los componentes biológicos, anatómicos y para designar el intercambio sexual en sí mismo” (Bleichmar, 1989, p.38)*

Cada cultura dependiendo de su contexto histórico, tiene sus propias creencias y reglas informales sobre cómo deben actuar las personas de acuerdo a su género, es decir, si se es hombre, se debe de ser varonil, fuerte, agresivo, proveedor. En cambio, la mujer debe ser dulce, pasiva y recatada, diferencia que aún sigue vigente en la actualidad. Podemos decir entonces que el género responde a todos estos estereotipos esperados por los demás, lo que es o no apropiado para cada uno de nosotros.

## **VII. IDENTIDAD: DIVERSIDAD SEXUAL**

Cuando hablamos de identidad nos referimos a la identificación de todo esos procesos que se van dando dentro de la construcción de ésta misma. Como lo aborda Knobel Mauricio (1992), quien siguiendo a Erikson (1956) menciona que:

*“La identidad consiste en la capacidad del yo de mantener la mismidad y la continuidad frente a un destino cambiante, y por ello la identidad no significa para este autor un sistema interno, cerrado, impenetrable al cambio, sino más bien un proceso psicosocial que preserva algunos rasgos esenciales tanto en el individuo como en su sociedad.” (p. 50)*

Podemos decir que la identidad es un constructo sociocultural que integra sus dos facetas en una sola instancia; la identificación con otros y la continuidad del yo a través del lenguaje. Ambos, tanto el lenguaje como la identidad se entrelazan uno con el otro; sin embargo, cada uno cumple una función. El lenguaje organiza el pensamiento, mientras que la identidad se encarga de organizar los significados que se dan a consecuencia de la internalización de la herencia cultural o a partir de las vivencias de los individuos.

Existen tres momentos donde se constituye la identidad en tema de sexualidad, siguiendo a Bleichmar (1989):

El primero es con la denominación de género, el cual se vislumbra en la niñez, este es asignado mucho antes de que el infante reconozca la diferencia anatómica, con esto referimos que, el género es una identificación que es ofrecida por el otro, inscribiéndose así en la identidad de las niñas sin darle la opción de decidir, es únicamente una imposición social, que se forma de acuerdo a lo que se considera *masculino* y *femenino*, es decir, que esta primera posición se puede nombrar como “*qué soy*” constituyendo así, una primera identidad ontológica.<sup>8</sup>

El segundo momento es cuando el infante, ya tiene noción de la diferenciación sexual (pene y vulva), sin embargo, algunos autores psicoanalíticos, caen en esa dicotomía, hablando únicamente de dos órganos opuestos, pero hay que tener en cuenta que habrá ocasiones en que el infante no reconozca únicamente uno de estos dos órganos, sino que se relacione o se identifique con ambos, es en ese momento cuando la valoración o denigración de lo masculino o femenino sale a relucir debido a los estigmas sociales, familiares o culturales, en donde ahora, se trata de identificar con uno o con otro, o deseando ambos.

Aunado a lo anterior, la *identidad sexual*, es todo lo contrario a lo establecido por la sociedad, es por ello que difiere con lo natural, es aquí donde se acepta o no el órgano sexual, así como también, el cómo quieren comportarse, es decir, si como niños o niñas, cumpliendo o no con los roles de género.

El tercer momento, está relacionado al devenir del deseo sexual, donde por un lado, se elige a la pareja sexual o afectiva, y por el otro, se siente, se conoce y acepta una orientación sexual.<sup>9</sup>

La identificación da un sentido de pertenencia al grupo social en el que nacimos, buscamos siempre pertenecer y es a través de estos vínculos de identificación y de idealización que desarrollamos nuestra integración como sujetos. La escuela es el

---

<sup>8</sup> En la filosofía de Heidegger (1889-1976), del ser o relacionado con él.

<sup>9</sup> La orientación sexual, no cambia, son fijas, esto es relacionado a la comunidad LGBTTTIQA+



lugar donde las infancias buscan y construyen nuevas identificaciones, exploran su sexualidad y comparten sus intereses e inquietudes. Por su parte, hoy en día, estas identificaciones, tienen lugar también en las redes sociales y celebridades que ahí se encuentran. Generando así, un espacio de constante búsqueda de identificación.

## VIII. DISCAPACIDAD

El tema de discapacidad no desapareció del todo, ya que al ingresar a la primaria, nos comentaron que había dos niños con Síndrome de Down, una niña en quinto y otro niño en cuarto año, ambos se encontraban en los salones de su grado con el resto de los niños. No quisimos hacer una categoría especial para la niña con discapacidad, ya que nos parecía que sería segregarla, por lo que decidimos mencionarla a lo largo del trabajo.

De acuerdo a la autora Pérez de Plá (2000), la discapacidad *“Puede revestir la forma de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia que requiere atención médica o una enfermedad mental”* (p. 249)

Consideramos pertinente mencionar que el trabajar con la niña Miriam, fue algo complicado, ya que no sabíamos cómo incluirla en las actividades, ni mucho menos, cómo tratarla, además, al realizar una actividad, en la que los niños estaban sentados en el suelo y con sus hojas de colores, de un momento a otro, a ella se le hizo fácil caminar sobre el papel, lo que molestó a sus demás compañeros. Con el paso de las intervenciones decidimos que era una buena idea hacerla parte de nosotros, por ejemplo, que nos ayudará a repartir los materiales, de igual forma, ella hacía las actividades destinadas para todos. *“En principio, cuando un niño o niña con discapacidad inicia su tránsito educativo, se generan actitudes que expresan malestar, deseo de no tener al estudiante en el grupo, señalando constantemente sus deficiencias”* (Jiménez, 2018, p. 66)

El desconocimiento nos puede llevar a la segregación, lo expresamos así porque el trato con Miriam de parte de sus compañeros era de lástima, la veían como una niña

pobrecita, que no tenía las mismas oportunidades que ellos. No es fácil dejar de lado esta etiqueta de que “no puede hacerlo”, claro que puede, a su manera y a su propio ritmo. Estos sentimientos se veían frecuentemente en las sesiones, incluso fuera de, durante el receso podía verse a esta niña comiendo sola, sin ninguna niña o niño de su grado o incluso de otro. Tras esto, Jiménez (2018) señala que *“la convivencia del estudiante con discapacidad intelectual en el entorno escolar promueve los cambios, al permitir que surjan respuestas pedagógicas a los retos que impone su ritmo de aprendizaje y su proceso de socialización.”* (p. 66)

Al finalizar todas las sesiones, llegamos a la reflexión de que tal vez nosotros también estábamos viendo a la niña como alguien que podía obstaculizar el trabajo, o tal vez sin pensarlo, la estábamos excluyendo de los demás, para que no generará incomodidad entre sus compañeros, porque seguía teniendo actitudes egoístas que a nuestro parecer, no son de acuerdo a su condición, porque hubo una ocasión donde se le marcó un límite, el cual ella entendió. No estamos acostumbrados a tener una convivencia con infantes discapacitados y tendemos a pensar que no tienen ningún limitante y que se les puede tratar igual pues ellos nos entienden, si puede, el hecho es que no sabemos cómo hacerlo, pues nadie nos enseña a hacerlo.

## **IX. DUELO**

A lo largo de la vida, todos experimentamos pérdidas que nos llevan a pasar por un duelo y en él podemos asumir, asimilar o superar a este ser querido. Se puede desencadenar por distintas razones. Cada uno expresa o vive el duelo de diferente manera gracias a las culturas a las que pertenecemos. El duelo es la reacción normal de la pérdida; ya sea de un ser querido, de un objeto, un animal, un trabajo, una pareja, etc.

Para Burgeois (1996) el duelo es:

*"La pérdida de un familiar y/o un ser querido con sus consecuencias psicoafectivas, sus manifestaciones exteriores y rituales y el proceso psicológico evolutivo consecutivo a la pérdida" (s/p)*

No es consecutivo al fallecimiento, puede ocurrir incluso dos meses después de la pérdida, pero no es algo que se tenga por el resto de vida.

Las personas que viven un duelo sienten tristeza pues al perderse un objeto del mundo externo la persona experimenta cambios de humor que varían según cómo afronta la pérdida, estos pueden ser: bajo estado de ánimo, sentimientos de culpa (lo que se pudo hacer), deseos de muerte, trastornos senso-perceptivos (alucinaciones auditivas), insomnio, abandono de sus actividades socio-laborales, de tal modo que se siente vacío, pero que se supera con el paso del tiempo. Implica que se tenga un trabajo psicológico en donde todos los lazos que se tienen con ese ser querido se deshacen.

El proceso de recuperación de este dolor depende de factores como las circunstancias de la muerte, la intensidad de la relación que tenían, si existían conflictos no resueltos, el entendimiento de la naturaleza del ser humano, etc. Sin embargo, esto no asegura que durante el proceso, el dolor y coraje no surjan, Freud (1914) menciona en *Duelo y melancolía* que *"la melancolía se singulariza en lo anímico por una desazón profundamente dolida, una cancelación del interés por el mundo exterior, [...] la inhibición de toda productividad"* (p.4)

Esta puede ir cargada de culpa y no ser real, podríamos incluso decir que se siente melancolía por algo que no ha pasado, sin embargo, durante el proceso, el sujeto experimenta diversos sentimientos más allá de esta. Sin embargo, la melancolía puede verse como un duelo que difícilmente se resuelve, pues este carece de tiempo, lo que significa que esté no pasa frente a la pérdida y la melancolía que se vive.

Por su parte señala que el duelo es *"la reacción frente a la pérdida de una persona amada, contiene idéntico talante dolido la pérdida del interés por el mundo exterior -en todo lo que no recuerde al muerto-, la pérdida de la capacidad de escoger algún*

*nuevo objeto de amor -en remplazo, el extrañamiento respecto de cualquier trabajo productivo que no tenga relación con la memoria del muerto.” (p.4)* Este va cargado de diversos sentimientos, que provocan en el sujeto un vacío, por su parte, esta pérdida al final es aceptada.

De acuerdo con Elizabeth Kubler Ross, citada en Baquero (2019) la *negación, la ira, la negociación, la depresión y la aceptación* son cinco etapas que se presentan en el duelo; éstas no son sucesivas y tampoco se presentan todas. Finalmente, sabemos que la vida de las personas jamás volverá a ser la misma, pues los procesos de duelo van más allá de unas simples etapas, marcan quienes fuimos y quienes seremos a partir de ello.

## **METODOLOGÍA**

Durante el mes de noviembre del 2022, nosotros como investigadores: Jimena Nava, Berenice González, Betsabé Romero, Yuleimi Álvarez y Luis Quezada, decidimos compartir nuestros intereses individuales, para así construir una investigación en conjunto. Para ello, en un inicio todos queríamos observar y escuchar cómo se construyen niñas y niños alrededor de discursos clínicos, sociales, familiares y educativos a partir de ser diagnosticados como niños autistas y niños con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad).

Sin embargo, creemos pertinente mencionar que, dentro de nuestra investigación, los cambios han sido constantes, pero se ha trabajado con ellos, permitiéndonos la búsqueda de nuevas alternativas antes de adentrarnos propiamente al campo. Alrededor de estas alteraciones, nos vimos expuestos a transformar el rumbo de la investigación, debido a la complicación que se presentó al momento de buscar instituciones escolares que atendieran a niños o niñas autistas y con Trastorno por

Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH); por el simple hecho de ser diagnosticados con algún trastorno o patología, las escuelas muchas veces optan por segregarlos, creando así escuelas especiales para ellas y ellos, por ejemplo, el Centro de Atención Múltiple (CAM), lugar donde se brinda atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares.

Ante esta problemática, decidimos dirigir nuestro tema a investigar la vivencia, a partir de discursos familiares y escolares de niñas y niños que tuvieran un diagnóstico de TDAH; para ello nuestra intención era trabajar con alumnos que se encontraran cursando el tercer año de primaria.

Posteriormente, al delimitar nuestro campo de estudio; la metodología cualitativa y la pregunta de investigación, fueron de gran ayuda para dar cuenta que la idea que se tenía planeada desde un principio, se vería afectada, ya que el trabajo de campo se llevaría a cabo en dos escuelas de nivel básico, ubicadas en distintos puntos de la población, una localizada en zona rural, mientras que la otra se ubicaba en una zona urbana.

Se había pensado de esta manera para conocer las diferencias entre ambas instituciones y realizar una comparativa alrededor del desarrollo social entre infancias rurales e infancias urbanas con diagnósticos de TDAH. Sin embargo, por cuestiones de tiempo, decidimos limitar nuestras opciones y de esta manera quedarnos a trabajar en la primaria de la zona urbana.

Una vez que decidimos trabajar únicamente en esta institución escolar, la compañera del equipo Betsabé fue quien nos logró acercar al campo, esto debido a que un familiar labora en la institución y gracias a ella, se nos brindó una cita para hablar de nuestro tema con el director. No obstante, debido a la diferencia de horarios académicos, nuestro acercamiento al campo se vio afectado por las vacaciones que la SEP (Secretaría de Educación Pública) dictaminó; esto ocasionó

que optáramos por posponer hasta el mes de enero del 2023 el acercamiento y la escucha del campo.

Al ser la compañera quien contaba con conocimiento del campo antes que el resto del equipo, nos comunicó el día, la hora y el lugar, para ir de manera presencial a exponer nuestro tema y por qué queríamos trabajar ahí, ya que anteriormente se había comunicado con el Director vía WhatsApp en el mes de enero de 2023.

Pasadas unas semanas, nos indicó que el director programó una cita el día viernes 13 de enero de 2023 a las 10:00 a.m. en la primaria, para que pudiéramos presentarle nuestra investigación. Una vez ahí, se explicó los motivos del tema, enfatizando que no íbamos con una intención clínica por lo que no diagnosticaríamos a los niños, así mismo, pedimos trabajar con un grupo de tercer año, a lo que el director nos mencionó que los grupos de tercero no contaban con ningún niño con TDAH, sin embargo, hablaría con los padres de cuarto año, ya que sí había niños diagnósticos. Ante ello, no nos opusimos a su propuesta y se estableció realizar una junta con los padres de cuarto año, para hablarles de nuestra investigación.

Pasados 7 días, el 20 de enero del 2023 nos volvimos a reunir con el Director para explicarle un poco de lo que se tenía planeado realizar con ellos, de igual forma, en esa reunión se acordaron los días y horarios para realizar nuestras actividades. Para ello, nos comentó que los padres de los alumnos de cuarto año, casi no solían participar en las actividades escolares por lo que se negaron a trabajar con nosotros, la otra opción era trabajar con los grupos de quinto grado, sin embargo, aquí el trabajo sería con ambos grupos (quinto A y B) ya que los profesores de cada grupo, llevan un trabajo en conjunto, por lo que nuestras actividades se deberían realizar con ambos. Tomando en cuenta que en el grupo A, hay una cantidad de 23 estudiantes, mientras que en el grupo B, hay 22.

Ante ello, nuevamente accedimos y delimitamos una fecha para presentarnos y presentar la investigación con los padres de quinto año y con los grupos con quienes trabajamos. Las fechas para realizar nuestras actividades se establecieron para los

días viernes de cada semana de una hora aproximadamente. Se nos otorgó el calendario escolar de la SEP, con base a él fue que organizamos los días para las actividades y no se vieran afectadas por las juntas de consejo técnico o días festivos. Una vez abordados los puntos que faltaban, el director nos dijo que él nos avisaba qué día podríamos ir para hablar con los padres de los grupos.

Durante la novena semana del décimo trimestre, planificamos las actividades para la intervención, la cual consideramos se haría de manera presencial con actividades lúdicas que requerían un espacio seguro, pero considerable para realizar algunas dinámicas de integración y juego.

Para lo cual se recurrió al juego, la escritura, el dibujo y otras actividades lúdicas creativas, para poder incentivar el diálogo con las niñas y niños, de igual manera reconocer las principales problemáticas que les afectan, ya que a través de conocer todas estas nociones que les aquejan de forma tácita o no articulada, logramos canalizar la información para posteriormente realizar un análisis que nos conduce a efectuar una intervención pertinente para hacer que se sientan escuchados, incluidos y respetados.

Las intervenciones consistían en realizar una serie de actividades con niños y niñas entre 10 y 11 años que se encontraban cursando el quinto año de primaria en una zona urbana. Se realizaron actividades que fomentaban la escucha, el diálogo y el juego, con el fin de brindar acompañamiento ante sus inquietudes, experiencias y opiniones. La ubicación de los salones de ambos grupos se encuentra en el último piso, subiendo las escaleras por el lado izquierdo, primero está quinto "A" y enseguida quinto "B".

Consideramos que la escuela era demasiado pequeña, en comparación con las demás, dentro de los salones se encontraban colocadas cámaras que le permitían al director observar lo que pasaba con los profesores y alumnos; así como con el

personal que se encontraba laborando. Nosotros vimos la pantalla que muestra todos los salones en la dirección, sobre el escritorio del director, lo que nos causó sorpresa, pues desde ahí ya notamos que el control dentro de la primaria es un hecho fundamental para el funcionamiento de esta.

El espacio de la escuela era adecuado a las necesidades de la misma, ya que contaba con dos patios, mismos que dividían a los niños y niñas cuando salían a receso (Primero, segundo y tercer grado van en la parte de enfrente donde está la cooperativa y de cuarto a sexto año va en la parte de atrás de los salones), así mismo, se contaba con una bodega para los materiales de educación física, taller de lecturas, clases de inglés, conserjería, baños y lavabo y un salón de cómputo que a pesar de tener los materiales necesarios, no era utilizado más que para la realización de juntas de consejo o con padres de familia. Algo importante a destacar, es que justamente a un costado se encontraba una escuela primaria un poco más grande y por lo tanto con mayor población.

Por otra parte, la intervención se dividió en nueve sesiones con una duración de una hora, las cuales en su mayoría fueron fotografiadas y grabadas; en el caso de las entrevistas se solicitó el permiso para poder dejar el registro de estas actividades, las grabaciones se realizaron en audio y el material fue utilizado únicamente con fines académicos preservando el anonimato de niñas y niños, profesores y padres de familia que participaron. De igual forma, para la narración de las actividades, se utilizaron seudónimos para nombrar a cada participante y de esa manera conservar el anonimato.

Las sesiones se programaron durante un lapso de tres meses (febrero- abril) del presente año, en un horario de 8:30 a.m. a 9:30 a.m., para cada sesión se planificaron diversas actividades que les permitían expresarse, convivir y ser escuchados por nosotros y ellos mismos. El espacio para realizar las actividades iba variando, ya que en algunas ocasiones nos quedamos en un solo salón, o a



veces decidíamos bajar a un espacio más amplio como el de cómputo, al igual que también se llegó a ocupar el patio de enfrente, pero este último debía pedirse con mucha anticipación al director, ya que casi siempre estaba ocupado, puesto que nuestro objetivo como equipo fue acompañar a los estudiantes en la construcción de nuevos aprendizajes, escuchando y priorizando cada idea, inquietud y deseo que presentaron las niñas y niños que participaron.

## HERRAMIENTAS METODOLOGICAS

Se pensó llevar a cabo un método mixto<sup>10</sup>, iniciando con la observación participante con las y los niños, posteriormente entrevistas semiestructuradas dirigidas a los alumnos, profesores y padres de familia, esto con la finalidad de obtener diversas perspectivas o enfoques a través de lo observado y de los discursos obtenidos. Asimismo, se agregarán las narrativas de las personas involucradas dentro de ese contexto, las cuales nos ayudarán a vislumbrar las diferentes perspectivas que se tienen alrededor del entorno escolar. Finalmente, retomamos la participación infantil y el diario de campo para darle un mayor realce a lo ocurrido durante las intervenciones.

Es pertinente mencionar que dentro de las ciencias sociales hay métodos cuantitativos y cualitativos, por lo cual esta investigación se enfocó en el método cualitativo –sin dejar de lado lo cuantitativo– centrándonos en la escucha y mirada, ya que, son actos que implican al sujeto y lo confrontan con el otro, así mismo, los resultados obtenidos en una investigación permiten obtener más de una observación; debido a lo anterior las estrategias cualitativas pueden darnos respuestas que las entrevistas cerradas, cuestionarios y escalas no pueden ofrecer;

---

<sup>10</sup> "métodos mixtos" se usa este término comúnmente para denotar la combinación de métodos de investigación cuantitativos y cualitativos.

por lo que, las cuantitativas brindan datos confiables y exactos que sirven como comprobación ante las hipótesis planteadas desde un inicio (Vilar, 2019)

Además, esto se encuentra vinculado a lo que propone el modelo Xochimilco, el cual tiene como objetivo *“lograr una vinculación entre las necesidades de la sociedad y el quehacer universitario; es guiar la acción de la universidad hacia la transformación de lo social”* (Comboni, 1990, p.15). La forma en que se realizan las investigaciones, principalmente tienen como objetivo afinar la escucha, dar voz a esos sujetos que se vinculan con el campo, ligado a que nuestra presencia en ese espacio, altera su realidad, buscando realizar una investigación que dé cuenta de las problemáticas que se viven y de esta manera, poder escucharlas desde diversos lugares.

Es importante establecer de forma clara los criterios a tomar en cuenta, para utilizar la metodología más adecuada. Tomamos en cuenta que tiene mucho que ver con el investigador y también con el campo. Mediante ella pudimos tener claro que se iba a realizar y cómo se llevaría a cabo, para tratar de encontrar la información que nos permitiera responder las preguntas planteadas y a la vez, lograr los propósitos establecidos al principio de la investigación.

Aunado a esto, consideramos pertinente mencionar que se aplicó una observación participante dentro de dicha investigación como una forma de interacción entre el investigador y los informantes, en palabras de la autora Sanjuán (2019):

*“Es una técnica cualitativa de investigación que implica la recolección sistemática de datos que permitan comprender los fenómenos socioculturales a partir de la observación en el contexto natural en el que estos tienen lugar y mediante la participación del investigador en la vida cotidiana de los sujetos, con los que mantiene una relación directa y cercana”* (p. 16).

Con relación a esto, dicha herramienta nos permitió tener un acercamiento más profundo con el campo, nos dejó ver la subjetividad de cada uno de los participantes, asimismo, una amplia visión del entorno en el que tanto docentes como alumnos están inmersos y que a su vez, nosotros como investigadores también llegamos a formar parte de ella.

Otra de las herramientas metodológicas que utilizamos, son los diversos discursos adultos e infantiles en el entorno escolar, ya que consideramos muy importante tomar en cuenta las experiencias que cada uno de ellos tiene y cómo éste tuvo un papel relevante dentro y fuera de la escuela. El objetivo de estos relatos, era “entender lo sucedido desde la perspectiva de la persona, tal y como ella puede relatar los hechos”. Es decir, que no podemos hacer interpretaciones o especulaciones de un solo discurso, sino, tomar en cuenta las diferentes perspectivas que cada persona tiene alrededor de una misma situación. (Becker, 1974)

A través de un relato una persona puede describir algunos aspectos de su participación en los distintos contextos sociales en que han transcurrido sus días, incluyendo el escolar, así como las relaciones que estableció entre ellos. Estas diversas narraciones nos permitieron tener una mirada más amplia de lo que viven los sujetos; desde ser madre de familia, profesor de una primaria y ser niño o niña de quinto año. Podestá (2007) comenta que *“al emplear esta metodología, el investigador detona el desarrollo de un tema determinado que interese a ambos (a los sujetos y a él)”* (p. 999), es decir, temas de interés general, pero no como forma de imposición sino para que surjan de ambas partes con un objetivo en común.

Para nosotros una manera de generar confianza de observar las inquietudes de niñas y niños, fueron a través del juego como herramienta metodológica, ya que como lo refiere Back (2011):

*“La relación entre juego y cultura, para que nos posibilite revelar las pautas sociales que se transmiten de generación en generación - consciente o inconscientemente- a través de éstos; y para que nos permita, observar, entender, repensar y fortalecer las relaciones entre niñ@s y adult@s en los espacios de juego y en el concepto de juego mismo” (p. 73)*

Esto nos permitió visualizar cómo fue la convivencia entre los estudiantes, cómo es que se forma el vínculo entre ellos, pero también poder apreciar los discursos y roles de los adultos que reproducen respecto a las ideas que se tienen sobre el género y el comportamiento social, ya que esto es aprendido a partir de modelos sociales y culturales; será el juego en donde podrán reproducir los roles asignados, dependiendo si es hombre o mujer. Para ello, se realizarán juegos que permitan observar su forma de adaptarse o de buscar transformar lo establecido.

Además de esto las actividades recreativas nos permitieron observar las creaciones de los niños, cuando el mismo juego se generó a partir de la imaginación de quienes lo realizan y permite apreciar la personalidad del sujeto, tal como lo menciona Winnicott: (1982) *“Cuando un niño (o un adulto) está jugando se muestra creador, por eso el juego es esencial, porque en él podemos usar “toda la personalidad, y el individuo descubre su persona sólo cuando se muestra creador” (p. 48)*

Una herramienta indispensable para nuestro trabajo fue el dibujo utilizado como una forma de acercamiento con los niños y niñas de la primaria, para a partir de estos se nos permitiera ver cómo se construye la subjetividad de cada uno de ellos, pero también su forma de significar en grupo las ideas que se plantean en la sociedad de ellos mismo y si estas son replicadas o son reconstruidas por sus propias inquietudes, deseos y propuestas de cambio.

El dibujo será utilizado entonces como una aproximación a los estudiantes para dar cuenta de los discursos dominantes respecto a lo que el adulto piensa se debe ser

en la infancia, como lo menciona la autora Rodolfo M. (1992) *“lo que dibuje un chico confirmará entonces, por ejemplo, algo del discurso de los padres o de su propio decir.[...]Esta perspectiva (la del dibujo como expresión), que no deja de aportar elementos, es la de la producción figurativa como “complemento ilustrativo del lenguaje verbal”*. (p. 50)

Para ello los dibujos realizados no serán evaluados sobre un saber o técnica especializada para que sean aceptados, más bien será un ejercicio para acceder a sus formas de pensamiento que tienen sobre su entorno escolar, familiar, social y cómo se construyen como sujetos de un contexto específico.

Igualmente se recurrió a un método tradicional de obtener información, mediante la entrevista como herramienta que nos permitió escuchar los discursos cotidianos de los sujetos a un nivel de análisis y así descubrir aspectos relevantes de ayuda para la investigación.

Las entrevistas se realizaron a los adultos para descubrir cuál fue su perspectiva sobre niñas y niños, como lo menciona el autor Kvale (2012):

*“La entrevista es un método de sensibilidad y poder únicos para captar las experiencias y los significados vividos del mundo cotidiano de los sujetos. Las entrevistas permiten a los sujetos expresar a otros su situación desde su propia perspectiva y en sus propias palabras” (S/P).*

Un tipo de entrevista abierta que dé mayor libertad para realizar preguntas dependiendo lo que surja durante la misma como lo menciona Bleger (1977) *“La entrevista abierta posibilita una investigación más amplia y profunda de la personalidad del entrevistado”* (p.10) Sin dejar de lado la entrevista cualitativa

semiestructurada, ya que permitió obtener una visión más amplia de los discursos sobre niñas y niños que genere material para su posterior análisis.

La entrevista semiestructurada según Kvale (2012) *“no es ni una conversación cotidiana abierta ni un cuestionario cerrado”* (S/P). De esta manera pudimos conocer a los sujetos entrevistados que se han construido en un contexto específico y que por medio de la palabra logramos percibir su modo de vida y la relación que tienen con las niñas y niños.

La participación infantil es una condición indispensable para lograr aprendizajes significativos e integradores donde se permite desarrollar la autoconfianza, la iniciativa, la responsabilidad, y la cooperación entre niñas y niños. Para lograrlo se requieren ciertos elementos como: escuchar las prioridades de los niños, el respeto por igual en todas las edades, habilidades, etnias o estratos sociales, la claridad del propósito, los límites de la actividad propuesta y recordar que los niños no son un grupo homogéneo. Estos son algunos puntos que los autores Sauri y Márquez (2005) nos recuerdan, para que la participación sea un verdadero derecho a ejercer.

Asimismo, al poder brindarles esta oportunidad de participación sin exclusión alguna, logramos que se generaran nuevos espacios de diálogos seguros y profundos para que las infancias expresaran sus ideas e inquietudes sin temor a ser reprimidos o juzgados. Recordemos que la participación es un derecho que cada individuo posee, que, a partir de ella, se pueden reconocer y hacer valer el resto de los derechos infantiles, pues participar y ser escuchado, brinda la posibilidad de ser reconocido en la sociedad. Como lo menciona Castro en su libro *del dicho al hecho participación de niños, niñas y adolescentes en eventos con adultos* (2006):

*“La participación es uno de los ejes fundamentales para promover el protagonismo de la infancia. Desde el paradigma del protagonismo infantil la participación de la que se habla es aquella que reconoce a la infancia en su capacidad y posibilidad de percibir, interpretar, analizar, cuestionar, proponer y actuar en su entorno social, comunal y familiar”* (p.18)

Es conocido a nivel mundial que los niños y niñas tienen sus derechos los cuales deben de ser respetados por la sociedad en general, tarea difícil, ya que seguimos teniendo los prejuicios de que las infancias aún no saben lo que quieren porque no son adultos que puedan tomar decisiones importantes. Es por ello que para que se garantice su derecho, se les debe escuchar, y permitir que se expresen sus inquietudes, acuerdos y desacuerdos de lo que pasa en su sociedad, porque también son sujetos activos y deben de opinar y proponer cambios que les beneficien en todos los ámbitos de su vida.

Por último, una de las herramientas metodológicas, que suelen utilizarse en investigaciones de corte cualitativo, y que de alguna manera a nosotros nos permitió registrar la información de lo sucedido durante cada una de las intervenciones, de esta manera pudimos dar cuenta de los avances o cambios que surgieron en el transcurso de las mismas. Este instrumento empleado fue el diario de campo que es utilizado frecuentemente en ciencias sociales tal como lo menciona Lourau (1989) *“los diarios de campo son casi siempre diarios de investigación: si describen el tan problemático contexto del descubrimiento”* (p.6)

Dicha herramienta, nos fue de gran apoyo al momento de realizar un análisis, ya que al tener un escrito que nos ayudará a la recuperación de lo más simple observado en el campo y de los hallazgos dentro de este, nos permitió hasta cierto punto, dar un resultado con base a nuestras preguntas y objetivos planteados al inicio de la misma, a su vez, nos permitió darnos cuenta de la implicación que como investigadores se da al realizar una intervención, permitiendo hacer una auto observación de la participación e interpretación que se hace con ayuda de toda la información obtenida.

Ante esto, el diario de campo, no emplea ciertas técnicas de escritura específicas, puesto que cada persona sea profesional o no, vivencia el espacio de intervención desde lo individual, para que finalmente en colectivo con los involucrados se generen o se aborden desde un mismo interés, dando cuenta que tanto el lenguaje

como la subjetividad, entran en juego, ya que las perspectivas y los posicionamientos de cada uno de nosotros, nos brindó un amplio panorama de las experiencias vivenciadas con la población infantil estudiada; por otra parte, surgen ciertos desconciertos por parte de los investigadores, *“No es suficiente decir: “No veo sino lo que quiero ver”. Hay que agregar: “No veo sino lo que quiero escribir”.* (Lourau, 1989, p. 15)

De cierta manera, se suscitaron acciones que no se redactaron en el diario por no querer hacerlo o por el hecho de que creíamos que no eran relevantes para la investigación. Sin embargo, al tener noción de esto en conjunto, dimos cuenta que había algo de eso, que no queríamos mencionar ya fuese por cuestiones personales o porque lo considerábamos irrelevante. Claro está, que no todo puede ser escrito, ni mucho menos analizado, tras esto solemos solo redactar lo que a nuestro parecer va articulado a los intereses u objetivos que desde un inicio se plantearon.

## **DESCRIPCIÓN Y OBSERVACIONES DEL CALENDARIO DE TRABAJO**

### **Planeación para la primera sesión: “Presentación”**

En esta sesión es donde se dio el primer encuentro tanto con los padres de familia como con los participantes.

#### **Actividades a realizar:**

##### **I. Presentación como estudiantes de psicología:**

Se expusieron los intereses alrededor de nuestra investigación, el motivo por el cuál trabajamos con el grupo, así como explicar algunas de las actividades que se tenían pensadas realizar con las y los alumnos. (Tomando en cuenta algunos cambios en el transcurso del tiempo con el grupo), escuchando y dando lugar a



cada inquietud expresada por madres y padres de familia al igual que docentes y directivos del plantel.

## **II. Presentación con niños y niñas:**

Una vez terminada la presentación, mediante el juego de la papa caliente, cada uno de las niñas y niños se presentó diciendo su nombre y algún hobby o gusto con el fin de crear un espacio de escucha.

## **III. Realización de preguntas:**

Con el fin de conocer sus experiencias en el espacio escolar, las respuestas fueron anónimas, esto con el propósito de proteger la información para que así ellas y ellos se sintieran cómodos para expresar su sentir.

## **IV. Despedida:**

Se les preguntó si tienen dudas o comentarios sobre la sesión, para después agradecerles a todas y todos por participar.

## **Observaciones:**

Durante esta primera sesión, se pudo observar en la reunión con los padres que les causó sorpresa nuestra llegada a la escuela para trabajar con las niñas y niños de ambos grupos de 5° año, ya que surgieron dudas sobre que íbamos a hacer específicamente, si la información obtenida sería publicada, si habría anonimato, etc. A lo cual se les explicó que nuestro trabajo no estaba enfocado a la psicología clínica, que el objetivo era la escucha de la experiencia de niñas y niños dentro de su entorno escolar, así como que la información recabada era únicamente con fines escolares y todo lo expuesto durante nuestras visitas sería totalmente anónimo.

Para presentarnos con las niñas y niños se realizó la primera actividad que consistió en un juego, con la idea de poder generar confianza y que ellos no se sintieran incómodos, pues también nosotros como equipo participamos, aquí fue donde en el transcurso del juego se notó la autoridad que ejerce la profesora sobre los alumnos

al insistir en que debían participar. Para cerrar la sesión se realizó un cuestionario a niñas y niños para que pudieran escribir su forma de sentirse dentro de la escuela, surgiendo información sobre su entorno escolar, pero también temor en ellos debido a que una pregunta era acerca de los profesores, pues no sabían qué responder, pero se les comentó que los profesores no sabrían de sus respuestas.

### **Segunda sesión: “¿Quién soy?”**

El objetivo de la actividad se basó en que a partir de la creatividad, niñas y niños expresaran sus emociones, gustos y sentimientos.

#### **Actividades a realizar:**

##### **I. Creación de máscara:**

Se realizó una máscara con diversos materiales que serían proporcionados por el equipo. Las características de cada máscara dependieron de la creatividad de cada niña y niño.

##### **II. Presentación al grupo:**

Explicar los materiales que esta contenga, su decoración y si tiene algún nombre o gusto en particular a sus demás compañeros.

##### **III. Despedida y reflexiones:**

Nos interesaba conocer qué les había parecido la actividad y cómo se sintieron.

#### **Observaciones:**

En esta nueva sesión en la cual se decoraron las máscaras se pudo observar la creatividad de las niñas y niños, en las cuales plasmaron sus sentimientos, angustia, gustos, etc. posterior a que cada uno decoró su máscara tuvimos que pasar al patio debido a que en los salones el espacio no nos permitió estar juntos para poder

presentar las máscaras, algo que sucedió durante la presentación fue que el ruido ambiental, no permitió que se escucharan los relatos de cada una de las niñas y niños, sumado a que al tener que exponerlo frente a todos, las niñas y niños sintieron angustia de la posibles burlas de los demás, de igual manera la presencia de ambos profesores y el director de la escuela se sumó a esto, pues entre ellos platicaban y se reían mientras que se presentaban las máscaras, en algún momento se pensó que las risas eran hacia nosotros. En esta actividad nos dimos cuenta de lo que como equipo nos hizo falta frente a un grupo grande, así como poder integrar en las actividades a Miri, una niña con síndrome de Down.

### **Tercera sesión: “Mi experiencia en la escuela”**

Partiendo de lo que niñas y niños respondieron a las preguntas realizadas en la primera reunión (03 de febrero de 2023, presentación), se buscaba generar un espacio en donde ellas y ellos se escucharan y dieran cuenta de lo que cada sujeto atravesaba en un mismo sitio, como lo es la escuela.

#### **Actividades a realizar:**

##### **I. Observación de respuestas:**

Se sentaron en círculo para observar las respuestas obtenidas en el cuestionario.

##### **II. Devolución de respuestas:**

Devolver a las niñas y niños un poco de lo obtenido en sesiones anteriores, en este caso sería algo de lo hecho en la primera sesión, que fueron las preguntas respecto a lo que pensaban sobre su entorno escolar. Por lo cual, se planeó devolver algunas de sus respuestas que consideramos podrían profundizar más o platicar sobre ello y escuchar sus propuestas de las respuestas que dieron.

##### **III. Propuestas:**

Las niñas y niños pasaron al frente donde escribieron ideas sobre qué era ser un buen estudiante en diferentes pliegos de papel bond..

#### **IV. Cierre:**

Se agradeció como en todas las demás sesiones por la participación y se hizo una pequeña reflexión.

#### **Observaciones:**

Para esta nueva sesión, se observó que la relación entre los niños y niñas no es del todo muy “abierto”, es decir, que a pesar de que varias de sus respuestas eran similares tenían otras ideas con relación a ellas. Algo que también destacó durante la sesión fue la participación de los niños y niñas porque no todos querían hacerlo, ya fuese por temor a ser juzgados al dar su opinión o por el simple hecho de no querer hacerlo frente al grupo, sin embargo, se les dio la opción de anotarlo en el papel para que de esa manera también participaran y formarían parte de la actividad. Su participación aumentó en comparación con las actividades anteriores, los niños y niñas se notaban más atentos y más participativos, pasaban de un lado a otro y hablaban entre ellos, ante esto, al finalizar la sesión los profesores (sobre todo la profesora Brenda) nos hicieron el comentario de que teníamos que tener “más control” del grupo, así como también algunas recomendaciones con respecto al tono de voz que debíamos emplear para mantener al grupo “ordenado”.

#### **Cuarta sesión: ¿Qué es ser un estudiante?**

Partiendo de las ideas, experiencias y sentires de la última actividad, en esta se buscó escuchar y ver, a través de los dibujos, lo que en grupo consideran es un estudiante.

#### **Actividades a realizar:**

##### **I. Formación de equipos**

Se realizaron en equipos de aproximadamente 6 a 7 niños, creando así 4 equipos.

## **II. Material**

A cada uno de los equipos se les repartió un papel bond y plumones de diferentes colores.

## **III. Elaboración de cartel.**

Una vez formados los equipos y con el material, se pusieron de acuerdo para poder hacer un estudiante.

## **IV. Presentación al grupo**

Una vez terminados los dibujos, cada equipo explicó de manera breve lo que es su dibujo y por qué lo hicieron de esa manera.

## **V. Cierre:**

Se hizo una reflexión sobre el trabajo en equipo y el respeto hacia los demás.

## **Observaciones:**

En las sesiones se notó que a las niñas y los niños les gusta trabajar con sus compañeros con quienes más conviven, por lo cual en esta sesión al separarlos se observó su inconformidad, ya que se formaron equipos en los cuales cada uno realizaría el dibujo de “qué es ser un estudiante” Por lo cual en varios de los equipos se empezaron a poner de acuerdo en qué realizar y cómo realizarlo, en algunos grupos se notó que cada uno de los integrantes aportó algo al dibujo. Si bien la mayoría de los equipos trabajaron de manera organizada, hubo equipos en donde no se ponían de acuerdo respecto a lo que querían dibujar y cada uno de ellos plasmó algo que le pareció pertinente poner en ese momento, sin embargo, en algunos de los grupos se notó la tensión de trabajar en equipo, ya que en ocasiones chocan las ideas, pues se pudo observar que algunos integrantes no daban la oportunidad a que participaran todos. Posteriormente presentaron sus

dibujos, fue en ese momento que se vio interrumpido el proceso debido a los propios comentarios de las niñas y los niños, pero también de parte de los profesores que se encontraban haciendo otra actividad, por lo cual en ocasiones no se escuchaba lo que se comentaba de cada dibujo, aun así todos hablaron de lo que ilustraron y las razones de por qué lo hicieron.

## **Quinta sesión ¿Cómo me siento?**

### **Actividades a realizar:**

#### **I. Juego “tiburón- león”**

Cada participante debería brincar a la derecha si es tiburón o izquierda si es león, el que se equivoque debería irse saliendo.

#### **II. Formación de equipos**

Se enumeraron dos del 1 al 10, para hacer equipos de 4 o 5 niños, repartidos en ambos salones. La intención es que fueran grupos pequeños, para que entre ellos pudieran escuchar.

#### **III. Elaboración de dibujo**

Dibujarán cómo se sienten. Ya sea en ese momento o a lo largo del día.

#### **IV. Reflexión**

Se les preguntó cómo se sintieron al expresar sus emociones a través del dibujo y el escrito.

### **Observaciones:**

En esta sesión se pudo notar un mayor grado de confianza de los niños hacia algunos de nosotros. Por ejemplo, Lucas y Valeria pudieron expresarle a Jimena cómo se sentían no sólo a través de los dibujos, sino a través de un diálogo directo

con ellos, esas emociones de confusión por no saber con cuál género identificarse, donde el niño se dibujó en medio de la hoja, con mucha lluvia sobre él, lo hace ubicarse como una persona desorbitada donde no hay algo que lo vincule. En el caso de Valeria, se reflejaba la tristeza por no saber cómo manejar la muerte de su papá, se dibujó muy pequeña bajo una cueva, como si el mundo le fuera muy hostil. Estos discursos no fueron creados por nosotros, sino que ellos tuvieron la confianza de compartirnos estas y otras emociones que surgieron en la actividad.

Por otro lado, hubo varias personas que expresaron libremente que se sentían enamorados, y a la vez confundidos por no saber cómo acercarse a ellas o ellos, misma situación que llevó a los profesores a pedirnos la siguiente intervención, donde se nos solicitó hablar del amor, pero más que una plática informativa, parecía una exposición donde se nos solicitaba que las niñas y los niños dejaran de pensar en eso y se concentraran en la escuela, porque al parecer, ese no es un espacio donde puedan surgir este tipo de situaciones.

### **Sexta sesión: “Plática del amor”**

Informar a las y los niños sobre las experiencias que involucran las relaciones afectivas, así como dar a conocer los procesos que se viven al estar enamorados.

### **Observaciones:**

Durante la actividad, la manera en que el grupo se sentó fue mirando al frente y nosotros estando delante de ellas y ellos explicando las diapositivas, para romper con esta idea de dar una clase sobre el amor, lo que hicimos fue caminar por todo el salón, integrándonos con las niñas y niños, para que así no pareciese una clase y fuera más una plática.

Notamos que la mayoría de las niñas, se sentía identificada cuando se hablaba del miedo al rechazó, por su parte los niños se mostraban más interesados en el tema

de la idealización. Así mismo, hablaban entre ellas y ellos, decían cosas como: “*si soy*”, “*mejor no me enamoro*”, “*ay ese sería yo*”... entre otras palabras que difícilmente logramos escuchar debido a que lo hablaban muy bajito.

Al final se mostraron participativas/os ante las experiencias que les contamos y más que dudas, expusieron sus sentires ante este tema, hablando de sí mismos o de otros cercanos a ellas y ellos. Si bien la plática duró una hora, consideramos que fue importante que el amor fuera nombrado para ellas y ellos, en lugar de silenciarlo.

### **Séptima sesión: “Entrevista grupal con padres y madres de familia”**

La entrevista tuvo una duración de una hora, de manera presencial en el salón de cómputo; con el fin de conocer las historias de cada niña y niño y el acercarnos con una herramienta como lo es la entrevista semiestructurada brinda la oportunidad de dialogar con las madres y padres sobre sus hijos.

#### **Observaciones:**

Se esperaba a 12 mamás, aproximadamente, sin embargo, solo fueron 7. Durante la entrevista, nos dimos cuenta que este espacio les sirvió para escuchar a otras mujeres que pasaban por situaciones similares como lo es la falta de tiempo para ellas mismas, la poca comunicación o las reglas que se juegan en está, la dificultada para hablar con sus hijas e hijos y la idea que se tiene de la infancia.

Durante las preguntas, entre ellas tomaban la palabra y más que esperar a que la entrevistadora diera paso a la siguiente pregunta, ellas desarrollaban la conversación, compartiendo sus saberes y algunos consejos. Sin embargo, notamos que de las niñas y niños que ellas hablaban, es totalmente diferente a las niñas y niños que nosotros conocemos, pues cada mujer hablaba desde la idealización de su hija o hijo, pero no tenían recuerdos recientes de una convivencia con ellas y ellos. Lo que vuelve a mostrar, la falta de atención y escucha para sus



hijas e hijos. Incluso algunas mujeres se retiraron antes de que acabara la entrevista, debido a que tienen que ir a trabajar o a realizar otras actividades.

Al concluir la entrevista, algunas mamás nos preguntaron si se iban a continuar haciendo estas actividades, ya que todas estaban de acuerdo en que son espacios necesarios para que ellas puedan hablar de sus hijas e hijos.

### **Octava sesión: “Entrevista a los profesores a cargo de los dos grupos de quinto año”**

Con las entrevistas se pretendía conocer cómo ha sido su experiencia docente, qué era lo que piensan sobre las infancias, cómo debían ser los estudiantes, que situaciones se presentaban dentro del salón de clases, etc.

#### **Observaciones:**

##### **I. Entrevista a profesora Brenda**

La entrevista se realizó en el salón de la profesora por parte de dos de los integrantes del equipo, cada uno con una función, uno siendo el coordinador y el otro observador no participante. Posteriormente se inició la entrevista que tardó unos momentos debido a que el coordinador demoró en empezar, por lo cual la profesora se distrajo, sin embargo, se pudo retomar para hablar de los hobbies de la profesora, esto nos permitió conocer aspectos de su vida como su gusto por cocinar, cuáles fueron los motivos de querer ser docente.

La profesora comentó algo importante que es dejar “huella” en los estudiantes, a pesar de que la consideran estricta, pues varios alumnos han regresado a agradecerle lo que hizo por ellos. Mencionó que durante el tiempo que lleva ejerciendo ha tenido la oportunidad de ver contextos diferentes, en los cuales cambia la educación y la convivencia. Por otra parte, comentó que ella cree que se necesita mayor trabajo y comunicación de parte de los padres con sus hijos, debido

a que las niñas y los niños llegan a contarle situaciones que viven y que incluso para ella es difícil o no sabe cómo ayudar en estos casos. También menciona que los alumnos que tiene en estos momentos (5°B) son niñas y niños escandalosos, poco organizados, impuntuales, no son honestos, sin embargo, con el paso del tiempo han conocido su forma de trabajo, ya que en un principio la veían como muy estricta, pero ella lo que pretende es generar seguridad en ellos. Algo importante que mencionó es la falta de apoyo psicológico en escuelas públicas.

## **II. Entrevista a profesor Raúl**

El encuentro con el profesor se realizó en un salón de clases (5° A para ser precisos, lugar donde el profesor imparte clases). Al principio la entrevista iba demasiado rápida y no se mostraba una buena organización, debido a que la compañera estaba nerviosa, pero poco a poco la situación fue mejorando, se logró rescatar aquello que se había propuesto desde un inicio gracias al apoyo del encuadre que se había realizado. Algo curioso que sucedió en el transcurso, fue que al retomar el punto de la familia y las necesidades de los niños y niñas, el profesor redujo el tono de voz, cabe destacar que en el aula hay cámaras (deducimos que fue por ello), así mismo, el profesor se mostró accesible en todo momento. Al término se le agradeció por el apoyo y sus aportes, la atmósfera dentro del salón de clases en un inicio fue un tanto incómoda, debido a que anteriormente no se había tenido tanta cercanía a él, sin embargo, con ayuda de la plática (entrevista) la tensión fue disminuyendo y se logró terminar de una manera agradable.

## **Novena sesión: “Devolución del material visto en las sesiones anteriores”**

El motivo de esta actividad fue que de forma corporal convivieran y jugaran entre ellos, así como entender la importancia del trabajo en equipo.

## **Actividades a realizar:**

### **I. Nudo humano**

Consistió en realizar nudos con el cuerpo, es decir, que estaban entrelazados en diferentes posiciones (de espaldas, de frente) y sin soltarse de las manos, los niños debieron esperar a que un compañero los desenredara.

Se realizaron tres grupos y uno de cada equipo fue quien intentó desamarrar al resto de sus compañeros.

### **II. Juego los periodistas**

Se hicieron 5 grupos para hablar sobre las actividades realizadas. Se les pasó un micrófono y un celular para grabar lo que cada uno quisiera decirnos, toda esta información fue de manera anónima.

### **III. Despedida**

Expresamos cómo fue el trabajar con ellos, la manera en qué nos han ayudado y brindarles un poco de información del porqué estuvimos trabajando con ellas y ellos, después se les dará un detalle de agradecimiento.

## **Observaciones:**

Se notó un grupo más participativo e incluso con mayor confianza tanto con nosotros como con ellas y ellos mismos. Al inicio los juegos no parecían ser de su agrado, ya que acaban rápido y algunos se alejaban del grupo, fue hasta el momento de realizar el juego de los periodistas que niñas, niños comenzaron a apropiarse de la palabra, al dividirnos en 5 equipos participar con personas que no se hablan mucho, creímos que iba a estar complicado, sin embargo, cada equipo expresó sus experiencias al trabajar con nosotros, nos contaban cómo se sintieron, qué les hubiera gustado agregar para que las actividades fueran más interesantes e incluso hablaban de temas fuera de las actividades, mencionando la política, el deporte, las responsabilidades del mundo adulto, con ellas las exigencias que se les da a niños y niñas, nos realizaron preguntas, nos contaban que les gustó de las actividades.

Al despedirnos, al darles un chocolate con una notita, se veían felices, nos agradecieron por escucharlos, jugar con ellas y ellos, así mismo nosotros les dimos las gracias por acceder a participar en las actividades, les recordamos que son importantes sus opiniones, participaciones y que deben ser reconocidas y reconocidos por todas y todos.

## **PERFIL DE LAS NIÑAS Y LOS NIÑOS**

Los niños y niñas eran en su mayoría personas con una buena calidad de vida, todos y cada uno de ellos llevaban los materiales necesarios para trabajar en sus clases, otros llevaban plumones y colores más profesionales para realizar sus apuntes. En este nivel de educación básica, se tiene estipulado que los niños lleven el uniforme de la escuela, vayan con el pelo corto y las niñas con el cabello recogido, tenis blancos o zapatos negros en caso de llevar el uniforme diario, se pudo notar que no todos lo llevaban, había niños que portaban sudaderas de colores, tenis de colores o incluso playeras de equipos de futbol en el caso de los niños; las niñas no llevaban el cabello recogido y algunas lo traían pintado.

En cuanto a la cuestión emocional y de comportamiento, son niños un poco distraídos, alegres y algunos o en su gran mayoría, tímidos y reservados, si bien realizan las actividades dentro de la escuela, se notaban dispersos. En cuanto a la participación eran muy pocos los que participaban y a la hora de trabajar en equipo no lograban ponerse de acuerdo, pues están muy acostumbrados a realizarlo de manera individual, no expresaban sus sentimientos y los reprimen debido a que no tenían la confianza de platicarlo por miedo a ser juzgados o rechazados.

Los niños no solían ser propositivos dentro del aula escolar, todo el tiempo están contenidos por sus profesores, es decir, se les miraba con rigidez, y disciplina, había ocasiones en las que no había un docente presente, y en lugar de esperar que los

niños reaccionaran de forma alegre o espontánea, se encontraban sentados avanzando con sus respectivas actividades y tareas, incluso se apuraban con nuestras intervenciones para seguir con sus pendientes escolares. Algo interesante es que si proponían cosas fuera del aula; durante el recreo, o al término de las sesiones, pero nunca durante ni en presencia de docentes.

Otro de los aspectos que pudimos vislumbrar, era que las niñas y los niños constantemente buscaban la aprobación por parte de los docentes y hasta de nosotros. En el primer caso, nos dábamos cuenta por su tipo de respuestas cuando les preguntamos *¿cómo debe ser un estudiante?* la mayoría repitió el discurso que escuchamos de los adultos, sobre todo de sus profesores; *ser callados, trabajar rápido, entregar todo.*<sup>11</sup> En el segundo caso, atendían siempre nuestras indicaciones sin negarse, aceptando todas y cada una de las actividades propuestas, probablemente porque nos colocaban en una posición superior, aun así, ellos tuvieron la confianza de proponer nuevas actividades que ellos querían hacer.

Durante el transcurso de las sesiones se pudo notar la contradicción que tenían los profesores y el director respecto a su buena forma de trabajar en conjunto, la realidad es que les costaba mucho relacionarse con ambos grupos, si ellos no estaban con sus amigos, no se sentían cómodos, ni siquiera querían trabajar, porque había enojos, envidias o simplemente no se respetan al momento de participar frente a los demás. Entre ellos compartían ciertas emociones como tristeza y soledad, siendo estas emociones individuales pero colectivas al mismo tiempo.

---

<sup>11</sup> Respuestas de los niños en la sesión número cuatro: ¿Qué es ser un estudiante?

## DESCRIPCIÓN CRÍTICA SOBRE LA INTERVENCIÓN

Dentro de la escuela primaria tuvimos la oportunidad de conocer una mirada totalmente diferente sobre lo que es la escuela para los niños, cómo se sienten y cómo se relacionan con sus demás compañeros de clase, pues al estar inmersos en este ambiente en el que ellos se desenvuelven día con día, notamos que la escuela debe ser un lugar de y para ellas y ellos en el que puedan sentirse libres y cómodos sin miedo a ser juzgados o etiquetados; sin embargo, no es así.

Las presiones que el campo ejercía eran demasiadas, nos encontrábamos en una situación complicada, ya que estábamos dejando que el campo manejara el rumbo de la investigación. Esto se dio desde el primer día, ya que sentíamos la necesidad de acceder a todo lo que nos pedían, esto fue así porque teníamos miedo de que nos negaran el acceso a la escuela y a los niños, si no cumplíamos con las “demandas” que se nos solicitaban, sobre todo porque una vez avanzado el trabajo, se perderían los vínculos que ya habíamos formado. Así mismo, sentíamos que si dejábamos este campo, tardaríamos o perderíamos tiempo nuevamente al tratar de buscar otro espacio.

En un principio, los alumnos no tenían mucha confianza con nosotros, debido a que, como todo proceso de relación inicial, era algo complicado que ellos llegaran a contarnos otras cosas fuera de las actividades programadas. Pues ante sus ojos éramos unos extraños de quienes no sabían nada; esto no quiere decir que los niños tuvieran un rechazo hacia nosotros, sino que, nuestras actitudes cada vez eran más de acompañamiento que de obligación hacia ellos, generando de esta manera un vínculo un tanto tardío pero satisfactorio, ya que poco a poco ellos mismo eran quienes se acercaban a alguno de nosotros con la finalidad de dialogar.

En el diario de campo se puede visualizar que ellos en un principio, sentían mucho temor por expresar lo que sentían, debido al miedo de ser juzgados o señalados no solo por sus compañeros, si no por nosotros. Ante esto, consideramos que es totalmente comprensible porque en su momento nosotros también pasamos por lo

mismo y no solo hacia ellos, sino también hacia los docentes, que estaban presentes en cada una de las sesiones.

Sin embargo, esta situación fue cambiando. Al momento de los acercamientos con ellos se pudo notar una gran diferencia entre la compañera del equipo Jimena Nava y los demás integrantes, pues a pesar de querer tener dicho acercamiento lo hacíamos de manera más técnica, en el caso contrario, ella se puso al “nivel de los niños”, es decir, que dejó de lado por unos momentos todos los conceptos y el trabajo con el fin de ser uno más, esto con el propósito de entenderlos, escucharlos y ayudarlos.

Durante las distintas actividades que se realizaron, tuvimos la oportunidad de preguntarle a los niños sobre qué les gustaría realizar en las siguientes sesiones, como forma de escuchar sus dudas y propuestas, para que fueran ellos mismos los que eligieran la actividad, y de esta manera, nosotros poder apoyarlos en la organización, en llevar los materiales y se sintieran parte de la toma de decisiones.

Fueron distintas sus propuestas, entre ellas estaban el poder dibujar, colorear mándalas, personajes de películas, series o videojuegos, sin embargo, nosotros escuchamos sus propuestas, pero no la realizamos quizás como a ellos les hubiese gustado o respetando sus ideas, ya que siempre fuimos nosotros quienes propusimos las actividades que se debían realizar cada semana, con la finalidad de obtener información que considerábamos relevante para nuestra investigación, incluso teniendo en cuenta más el cronograma, que lo expuesto por los niños.

A pesar de que durante toda la intervención se obtuvieron buenos resultados, creemos que debimos haber tenido mejor organización, ya que muchas de las sesiones, al ser un grupo grande, se llegaba a perder la información que daban los niños notándose un poco dispersos; ocasionando que la profesora nos llegará a comentar que a lo largo de la semana, ella trataba de rescatar los temas que se habían tratado dentro de las sesiones, pero no podían contestarle debido a la falta de atención y al ruido que se generaba. Ante esto, consideramos que tanto la

organización de los niños como la de nosotros (el tono de voz que utilizamos, los materiales, quién dirigía la sesión, etc.) fue uno de los factores que alteraron dicha intervención.

Si bien, logramos establecer vínculos de confianza, no fue con todo el grupo, ya que nosotros notamos que algunos niños eran demasiado tímidos; nosotros optamos por darles su espacio y no nos acercamos a interactuar con ellos, esto también fue porque no queríamos obligar a nadie a realizar algo con lo que no se sintieran cómodos, sin embargo, tampoco queríamos que quedaran fuera de las actividades, cosa que con otros niños sí sucedió, de igual forma, muchas de las ideas y gustos que ellas y ellos nos mencionaron al inicio, no los retomamos como nos hubiese gustado.

Al entrar en la lógica del tiempo, no contemplamos algunas de sus propuestas ya que no sabíamos cómo organizarlas y presentarlas frente al grupo, por su parte, intentamos nunca invalidar cualquier opinión o inquietud, pero esto no acredita que lográramos una participación puramente infantil, puesto que en cada situación el discurso adulto se veía introducido en los alumnos, y aunque intentamos no reproducir estos discursos, nos fue un tanto difícil debido a que se nos solicitó mayor control de los grupos. También es necesario mencionar que en diversas ocasiones, llegamos a replicar las maneras de participación que manejan las instituciones, siendo nosotros quienes dábamos la palabra, en lugar de que ellas y ellos tuvieran la iniciativa de dialogar, esto parecía más una clase sin burlas que un espacio para escucharnos.

## **CONSTRUCCIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS**

A través de la codificación de nuestras intervenciones decidimos centrarnos en 4 categorías que son sustento de toda nuestra investigación, resaltamos los discursos sociales, la sexualidad infantil y las relaciones con los otros, por ser considerados



factores cruciales en la construcción de los infantes a partir de los diversos discursos por los que son hablados. Con el apoyo de las diversas herramientas metodológicas, específicamente el diario de campo, se nos permitió realizar una categorización y clasificación de los discursos obtenidos tanto por los docentes como el de nosotros mismos, tras estos tratamos de vislumbrar los aspectos, comentarios y actitudes que más se suscitaron dentro de este campo, generando así una ardua labor de análisis y reorganización de estos mismos.

Desde un inicio, el grupo se mostraba unido en tanto a opiniones y gustos, a su vez, pudimos notar que muchos de los niños tenían dificultades para participar, les costaba mucho socializar y se vio latente una necesidad de ser escuchados por los adultos, pues una de las cosas que más se repetía, era la exigencia escolar y el exceso de tareas, lo cual les llegaba a generar un gran estrés.

Al abordar temas que son de su interés, se fueron apropiando del espacio para expresar sus opiniones e inquietudes que tenían, sin embargo, el miedo, la timidez y las burlas, fueron factores importantes que impidieron que las participaciones se realizarán de manera espontánea, puesto que las idealizaciones que se tienen respecto al cómo se debe participar en la escuela, cómo debe ser un niño y el constante miedo a las burlas de los demás, obstaculizó de alguna manera, las participaciones en las intervenciones.

Consideramos que las siguientes categorías, dan a conocer las demandas que surgieron durante nuestra intervención, es decir, salió a relucir todo lo que estaba sucediendo dentro del mismo, dejando un poco de lado nuestros intereses, pero sin perder el mismo. Dentro del diario de campo se realizaron clasificaciones con respecto a lo más relevante para nosotros y para la pertinencia del trabajo. A continuación, se presentan las categorías y subcategorías que desarrollaremos con los diversos autores que consideramos importantes para sustentar nuestro trabajo.

## **Discursos sociales**

Dentro de este apartado se pretende observar cómo es que el discurso adulto permea la experiencia escolar, por medio del trabajo de los docentes encargados específicamente de los grupos de quinto año.

- Discurso adulto.
- Trabajo docente y experiencia escolar.
- Desconocimiento de la infancia.

## **Idealización del estudiante**

Se plasmarán los estigmas que se tienen dentro de nuestra sociedad alrededor de lo que debería ser un estudiante de quinto año de primaria, de acuerdo al criterio de cada docente, los padres de familia y entre los propios compañeros.

- ¿Qué es ser un estudiante?

## **Afectos y sexualidad**

Se busca visibilizar la sexualidad y los vínculos infantiles que se dan con los otros dentro del espacio escolar. Aquí se presentan diversos momentos dentro de las intervenciones, que surgieron en relación a cómo se sienten cuando están en la escuela, quiénes son sus amigos o quiénes no, así como las diversas pero similares emociones que cada uno de ellos experimenta dentro y fuera del aula.

- ¿Los niños dónde están?: emociones expresadas en el espacio escolar.
- Relación con el otro: convivencia entre pares.
- ¿Por qué no se habla del amor?: sexualidad infantil.

## **Implicación**

Como investigadores y estudiantes nos vimos inmersos ante una serie de demandas por parte de la escuela, que de cierta manera hizo que la investigación tomara nuevos rumbos enfocados hacia la escucha y el acompañamiento de las infancias.

- Investigadores
- Implicación con el grupo
- ¿Qué faltó en la intervención?

Antes de iniciar los análisis, es importante recordar que decidimos colocar seudónimos a las personas involucradas en esta investigación, con la finalidad de preservar el anonimato y respetar lo que dijimos durante esta intervención.

## **ANÁLISIS A PARTIR DE LOS HALLAZGOS ENCONTRADOS**

### **I. DISCURSOS SOCIALES**

#### **I.I Discurso adulto**

Parte de la investigación, tiene este discurso, no sólo por los responsables de la escuela como directivos, docentes o padres de familia, sino también por parte nuestra, por lo tanto es importante hacer un esfuerzo por darle ese realce a las

opiniones de las niñas y los niños, dejando un poco de lado el constante sobre entendimiento hacia ellos.

Los docentes, al presentarse como una figura de autoridad tanto con los niños y niñas, de cierta manera también se reflejaba en nosotros este control por ser menores, es decir, al no tener esta experiencia y sabiduría por saber cómo estar frente al grupo generando así una inseguridad tanto en ellos como en nosotros, poniendo en duda nuestros propios conocimientos o aptitudes para hacer nuestro trabajo. Así mismo, es necesario tener en cuenta a que se refiere el *adulto centrismo*, este es entendido por los autores Ferraris & Gonzáles (2009) como:

*“Una visión de las relaciones sociales intergeneracionales desde la cual son sólo l@s adult@s, quienes están “capacitad@s” para decir qué es lo adecuado, ya que tienen la experiencia, la madurez y los niños son seres en desarrollo, en preparación para llegar a adultos. En esta matriz cultural, las necesidades, intereses y capacidades de los niñ@s, son definid@s desde afuera, desde los adult@s y no desde ellos mism@s”. (p. 88)*

Lo presentado a continuación, es una muestra de las veces que durante la intervención, notamos que no había una buena crítica hacia nosotros como investigadores:

*Mientras los niños iban presentando su máscara, las actitudes de los profesores al vernos dirigiendo el grupo, en compañía del director, era de burla hacía el grupo y a nosotros; se encontraban observando y riendo algo fuerte al momento de que algunos niños se presentaban [...] sentí que se burlaban tanto de nosotros como de algunas máscaras.<sup>12</sup>*

---

<sup>12</sup> Sesión No. 2, “¿Quién soy?”

*Al final de la sesión se acercaron los profesores para comentar ciertas cosas, nos pedían como recomendación mayor “control” de los grupos, de igual forma para con nosotros como equipo nos sugirieron hablar más fuerte para que todos escucharan.<sup>13</sup>*

Al no sentir ese respaldo por parte del director o los profesores, creemos que nuestra intervención generaba cierta incomodidad. La diferencia se dio con los niños en ambos grupos, ya que ellos nos consideran personas significativas en sus vidas, pues se había generado cierta confianza con la que ellos se podían expresar libremente, sin miedo a ser juzgados o criticados por los demás. Por otra parte, se le preguntó al profesor lo que para él es la infancia, respondiendo que:

*Es parte del desarrollo humano, yo creo que no hay niños buenos y no hay niños malos, el niño es, niño. [...] El individuo está explorando y no hay una exploración buena y una exploración mala”<sup>14</sup>*

El profesor no encasilla a los niños en un asunto dicotómico, sino más bien, los define como una etapa de desarrollo donde por ende, deben explorar para conocer el mundo que les rodea. Un infante encasillado a la normatividad, da cuenta de que no está formando parte de lo regido socialmente, es decir, de ser un niño “travieso”, se busca que pase a ser un niño “bien portado”, que no genere ningún problema y en consecuencia, cuando dentro de un grupo existen casos de niños “hiperactivos”, estos son estereotipados con diversos adjetivos privándolos de un discurso propio alrededor de sus actitudes.

Todo comportamiento tiene un propósito cuya meta es la pertenencia y el significado: sentir conexión con nuestro entorno y sentir que somos importantes, que somos tomados en cuenta, que somos escuchados. Buscando un sentido de

---

<sup>13</sup> Sesión No. 3 “Mi experiencia en la escuela”

<sup>14</sup> Sesión No. 8 “Entrevista con profesores”

pertenencia, niñas y niños se identifican con diversos factores que poseen en su entorno, esto desde identificarse con los otros o en su defecto con un ambiente determinado.

Saber su concepción de infancia nos permite entender desde dónde se les mira, para así reflexionar sobre su labor como docente, además de lo que los niños piensan de él. En otro momento de la entrevista nos compartió que al hablar con los niños, les dice:

*“Siempre habrá tiempo para estudiar, trabajar, para enfocarnos en la parte académica, pero también vamos a tener espacios donde podamos jugar, reír.”<sup>15</sup>*

Dentro de la plática que se tuvo con el profesor Raúl se pudo notar que si bien, trata de dar este espacio a los niños de poder ser libres y expresarse mediante el juego, se pone como condición a través de la exigencia de hacer trabajos o tareas primero, resultando entonces ser un “premio” en lugar de ser parte del desarrollo de los niños. Pues si bien ya lo menciona Coloma Manrique (2006) en *¿Qué significa ser niño hoy?*:

*“Es importante dar al niño lo que necesita para su desarrollo, por otro lado se espera y hasta exige que muestren comportamientos propios de los adultos, desconociendo sus reales posibilidades y capacidades”. (p. 66)*

Esto sigue siendo algo absurdo, el pensar o querer que las niñas se comporten como nosotros, nos remonta a nuestra actualidad donde al parecer estamos retrocediendo en los lugares para las infancias, cada vez hay menos espacios que les permitan estar y ser lo que son: niños. ¿Por qué la constante aversión? la respuesta ya se ha dicho, no son como nosotros, no saben comportarse y actuar

---

<sup>15</sup> Sesión No.8 “Entrevista con Profesores”

como los adultos, por lo tanto, no deben estar en los lugares que no son “aptos” para sus capacidades.

Pero realmente ¿los adultos tenemos esas capacidades? o ¿solo creemos que lo tenemos por haber perdido la condición de infantes?, ¿no sería más bien una desilusión?, porque alguna vez fuimos estos niños silenciados, a los que debían decirles qué hacer o cómo comportarse, a los que de igual manera se nos negaron el acceso a diversos espacios por aún no saber cómo comportarnos.

Por otra parte, se le hizo la pregunta de: *¿Qué necesidades requiere un niño para su buen desarrollo?* a lo cual él respondió:

*R: Si no hay un apoyo por parte de sus papás no va haber un cierto desarrollo del niño, en casi todos los aspectos se va a ver limitado.<sup>16</sup>*

Esta petición por parte del profesor se repite en varios momentos de la entrevista, dejando ver su constante preocupación porque los papás se involucren más con sus hijos, ya que la lejanía entre ellos perjudica no solo su rendimiento escolar, sino su vida en general. Aunado a esto, la autora Mannoni (2005) nos recuerda que: *“las instituciones educativas y familiares no son aisladas, sino creadas con el fin particular del mantenimiento de un orden moral y social”* (p. 38)

Por lo tanto, no es sorpresa que el profesor pida esa ayuda a los padres, para que los niños no tengan obstáculos o impedimentos para lograr los objetivos ya mencionados.

Durante la entrevista con las madres de familia surgieron comentarios relacionados a ideas que tienen sobre sus hijos y en general cómo deben ser y comportarse.

---

<sup>16</sup> Sesión No.8 “Entrevista con profesores”

Consideran que sus hijos están en una edad en que cuestionan todo, son desafiantes, pero creen que es parte de su crecimiento, sugieren que como padres les cuesta poner límites, pues los niños saben manipularlas. En esta época se considera a las infancias como muy apegados a los videojuegos, computadora o que son “inquietos”; una de las mamás comentó: *“tienen obsesión por los videojuegos, son necios, quisiera que mi hijo sea más dócil”*

Ellas comparten la idea de que los niños deben de tratar de preservar la inocencia que se pierde cuando se es adulto, mencionando:

*“conservar de la infancia la inocencia y las ilusiones, ya que cuando son adultos se pierden”, “adaptarse al mundo, se aprende en la infancia”.*<sup>17</sup>

Algunas coinciden en que es una edad difícil, donde pasan por varios cambios físicos y emocionales, pero se los sobreprotege, pero por otra parte, buscan poner límites, sin embargo, les cuesta porque no buscan ejercer el maltrato, concuerdan que los niños y niñas deben ser educados desde este periodo de infancia, para evitar mayores problemas cuando sean adultos, y preguntan ¿Qué tan bueno o malo es hacerlos responsables?

Sabemos que la infancia es un periodo en el que los individuos pueden captar los factores externos a su omnipotencia, dicho de otro modo, y en palabras de Winnicott (1958) *“la niñez consiste en una progresión desde la dependencia hasta la independencia. No es necesario examinar las necesidades del niño, necesidades que cambian a medida que éste pasa de la dependencia a la independencia”.* (p.77)

Ante este pasaje, los niños se ven inmersos en el cuestionamiento del ¿Por qué? y ¿cómo? de las cosas, de sentir que son autosuficientes y que tienen el poder para

---

<sup>17</sup> Sesión No. 7 “Entrevista con padres”



desafiar a sus padres al creer que todo lo saben, sin embargo se puede observar la preocupación de los padres al querer conocer las necesidades de cada niño, saber si están haciendo bien su labor y hasta qué punto intervenir. La realidad es que cada uno se va adaptando de acuerdo a sus a sus propias necesidades, y sobreprotegerlos puede llegar a ocasionar que el niño no siga este proceso de autonomía de acuerdo a lo que necesita, al contrario, se ven obligados a tener comportamientos de “adulto” que son esperados por la sociedad.

Pese a que las madres de los niños buscan que sean independientes, entraron en la contradicción de querer sobreprotegerlos de aquello externo a la familia, ya que, a palabras de ellas:

*“Trato de que mi hijo no sepa cosas, por ejemplo, que no se entere de los reyes magos, pero vienen otros niños y le quitan su ilusión [...] yo trato de alejarlo de las malas influencias, busco que sea independiente, pero también estoy para él y le evito pasar por situaciones que lo pongan en riesgo”<sup>18</sup>*

Es evidente que su intención de hacerlos independientes, depende de la manera en cómo entienden la independencia de las infancias en etapa escolar, ya que, no quieren que agentes extraños a su núcleo familiar, intervengan en la crianza y el aprendizaje de la misma. Ellas comparten esta idea de: *“Buscamos que los niños sean adultos “sanos” que crezcan “bien” y esto depende de los padres”<sup>19</sup>*

*“Todo método de educación, representa esfuerzos de los adultos para ayudar a los niños: a) a crecer, desarrollarse y llegar a ser hombres y mujeres sanos y capaces de bastarse a sí mismos: b) a adaptarse al orden social, y c) a lograr estabilidad y satisfacción personal. (Wallace, J. 1986, p.69)*

---

<sup>18</sup> Sesión No. 7 “Entrevista con padres” (Discurso que no está en Diario de Campo, pero se dijo en su momento.

<sup>19</sup> Sesión No. 7 “Entrevista con padres”

Ante la carencia buscamos la suplencia, ya que es algo obvio mencionar que cada niña y niño afronta de distinta forma un problema que aparentemente es igual para todos, pero al mismo tiempo es diferente, la presencia de un *Otro* es importante ya que a raíz de la mirada de ese *Otro* es como se va a construir ese sujeto en vías de desarrollo en un contexto como el que estamos experimentando. Por otro lado, las experiencias vividas en la primera infancia también son diferentes para cada sujeto.

La resistencia adulta a escuchar y atender los cambios que estas generaciones visibilizan, impide que las infancias construyan espacios de reflexión para sí mismas, pues el discurso adulto habla de ellas sin querer comprender las novedades, buscando ejercer un control sobre lo que se dice, siente y se es, como niña o niño; como menciona Gómez (2006):

*“El problema es que lo que no se quiere o no se puede cambiar son las mentalidades. [...] La educación a partir del miedo es una labor adulta que se centra en corregir las malas acciones. Estableciendo y pautando una dependencia hacia el adulto que coarta su condición como sujeto.”* (p. 55)

Con esto entendemos que para los adultos los niños son: un producto inacabado, algo que debe formarse y alinearse a lo previamente establecido, no a algo nuevo, sino a algo que ya se encuentra instituido. No podemos hacer un análisis más profundo sobre esto, ya que estaríamos cayendo en una contradicción, porque nosotros seguimos siendo meros transmisores de lo que las niñeces nos narran, es por ello que en el presente trabajo intentamos hacer las comparaciones y reflexiones pertinentes desde dos posiciones; la del discurso adulto y el discurso infantil.

## I.II Trabajo Docente

Desde un inició la presencia de los profesores irrumpía con la dinámica establecida, pues para presentarnos realizamos el juego de la papa caliente; quien se quedara con la pelota debía decir su nombre, como les gustaba que les dijeran y un *hobbie*<sup>20</sup>; sin embargo, la mayoría no quería realizar la actividad ya que les daba mucha pena e inseguridad hacerlo. Fue entonces cuando en uno de esos turnos le tocó participar a Alejandro, pero él no quiso, a lo que inmediatamente intervino la profesora:

***“Di cómo te llamas, participa”*** con voz autoritaria, situación que incomodó totalmente al niño, la compañera Berenice al percatarse de eso, le comento al niño: ***“Si no quieres participar no pasa nada, si quieres pasamos todos los demás en lo que se te ocurre que decirnos”***, a lo que el niño accedió y se notó más tranquilo, posteriormente y una vez que todos habíamos pasado, prosiguió a presentarse con más tranquilidad.<sup>21</sup>

La autoridad de la profesora está muy presente en todos, constantemente se la pasaba callando a los niños y niñas para que nos pusieran toda la atención posible, en la entrevista que le realizamos nos mencionó:

*” A través de mi experiencia y la huella que he dejado en muchos niños con los que he trabajado [...], he podido ver sus logros y me he dado cuenta que ser tan estricta no es tan malo”.* <sup>22</sup>

*“Los alumnos me han dicho que tengo una voz fuerte y que incluso se escucha en otros salones, sin embargo, considero que esto es importante frente a los niños para que presten atención”.* <sup>23</sup>

---

<sup>20</sup> Afición o pasatiempo que tiene una persona en sus ratos de ocio.

<sup>21</sup> Sesión No 1 “Presentación con las y los niños”

<sup>22</sup> Sesión No. 8 “Entrevista con los profesores”

<sup>23</sup> Sesión No. 8 “Entrevista con los profesores”

En el trabajo con niñas y niños, debemos recordar que el uso de la voz es importante, porque genera impresiones, abre o cierra la comunicación con las infancias; de igual manera, el tono que se emplea da mucho que decir, pues si es un tono fuerte y autoritario generaremos una comunicación fragmentada, mientras que si es un tono suave y relajado, se obtendrá una conversación más amena y a su vez, llena de confianza. (Delfos, 2001)

Esta confianza es importante para la relación que se establece entre docente-alumno, con el fin de que los niños puedan no solo participar libremente, es decir, compartir sus sentires, no solo cuestiones académicas, si no también cosas que les impliquen en su cotidianidad. Para la profesora es bueno dar ese tipo de tratos a los alumnos, porque de otra manera no tendrían su atención, y por ende, el desarrollo del aprendizaje se vería perjudicado. Tal como menciona Anzaldúa (2004) *“El maestro ocupa un lugar importante en la relación educativa, en tanto que se le delega la tarea de coordinar y estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje.”* (p.42) Dentro de esta relación el docente-alumno, esté tiende a cumplir con ciertos criterios impuestos por la institución educativa, convirtiéndose así en transmisor del saber, limitando las diferentes formas de aprendizaje de las infancias, generando una opresión del niño en el sistema educativo.

Así mismo, se realizó un cuestionario donde los niños nos respondieron cómo es su experiencia escolar, por lo que decidimos agregar la pregunta: *¿Qué es lo que piensas de tu profesor/ra?*, a lo cual la mayoría tuvo miedo y sorpresa por la pregunta, y constantemente nos decían que si ese cuestionario lo iban a revisar sus profesores, pero les dijimos que no, que todo sería anónimo, lo cual era cierto y causaba en ellos un alivio y confianza para responder que: **“son buena onda, pero también enojones y gritones”**. Al escuchar y leer sus respuestas, nos dimos cuenta que el discurso que manejan es contradictorio, ellos nos mencionaron que les gusta venir a la escuela porque **“aquí no me gritan”** pero por otro lado algunos

escribieron que sus profesores **“gritan mucho”** y que **“la profe Brenda es muy gritona”**.

Si bien coinciden en que ya no quieren que les griten, los espacios donde esto surge son diversos, pero hacen alusión a la dificultad adulta para escuchar y permitir la opinión infantil. Nos hace pensar que para muchos la escuela se convierte en ese lugar donde no se les agrade, sin embargo, también existen figuras de autoridad que ejercen y replican las transgresiones de la misma familia. Al respecto, Winnicott (2009) explica en *Deprivación y delincuencia*:

*“Los padres y los maestros deben cuidar de que los niños nunca encuentren una autoridad tan débil que pierdan todo el control, o bien, debido al miedo, que se haga a cargo de ellos mismos de la autoridad” p. (11)*

Pensamos que el ejercicio de autoridad es parte de la formación educativa, misma que debe ser otorgada por los sujetos implicados que la aceptan; sin embargo, en este proceso no solo las infancias carecen de la posibilidad de estar en contra de la autoridad, si no que nosotros como investigadores, experimentamos esta discriminación de diferencia de edades que el campo ejerció sobre nosotros y nunca intentamos descolocarnos de ese lugar, asumiendo las consecuencias que esto podía tener.

Dentro de estas prácticas académicas, los docentes de los grupos con los que se trabajó, mostraban una exigencia en la carga de tareas, mismas que generaban estrés o angustia en los alumnos, por su parte, los profesores no tienen la noción de lo que viven los estudiantes; no obstante, en las entrevistas se contradicen en su discurso, ya que nos mencionaron lo siguiente:

*“El trabajo docente no es únicamente académico, es la parte social, psicológica, emocional, de salud, no es un trabajo sencillo, pero en lo personal es muy remunerado en la parte afectiva por parte de los niños[...]*

*Cada vez hay menos apoyo psicológico dentro de las escuelas por enfocarse más a lo administrativo.”<sup>24</sup>*

Complementando la idea, el autor Wallace (1986) menciona que: *“la orientación experta de los niños es tarea más difícil que la simple enseñanza de la lectura, [...] y la aritmética, su conocimiento debe incluir: cursos de psicopedagogía, paidología, educación especial, psicología clínica [...] etc.”* (p. 70)

Dentro del trabajo docente se requiere de una mayor preparación que la simple transmisión de conocimientos requeridos para la formación, sin embargo, ¿realmente estas herramientas brindaran ese espacio de escucha para las infancias dentro del entorno escolar?

Tomando en cuenta dicha cuestión, desde la exigencia burocrática escolar los intereses van más ligados al cumplimiento de estos; retomando las ideas de Gómez et al (2022) *“A todos los que son definidos como responsables por el proceso pedagógico se les exigen resultados finales alcanzados por medio de comportamientos afines a los modelos hegemónicos, sin que haya espacio para percibir y mucho menos potencializar los procesos singulares”* (p. 128)

Estas ideas las comparte el profesor en su entrevista:

*“Algo con lo que siempre batallo es en la parte académica, en el aspecto social y socioemocional yo creo que son mis puntos fuertes, [...] por más que yo quisiera enfocarme solamente con el trabajo con los niños siempre va haber esa parte burocrática, administrativa y van a ser las barreras que tenemos los docentes”<sup>25</sup>*

---

<sup>24</sup> Sesión No.8 “Entrevista con profesores”

<sup>25</sup> Sesión No. 8 “Entrevista con profesores”

De esta manera nos podemos dar cuenta que las instituciones tienen una jerarquía, que permite organizar a las mismas, para un funcionamiento adecuado a lo establecido por el sistema educativo que existe dentro del país. Por lo cual los docentes al igual que los estudiantes, deben entregar resultados que les permitan evidenciar su trabajo, anteponiendo esto sobre el propio sentir de los niños y niñas por motivos administrativos. Las necesidades escolares que requieren los estudiantes no son la prioridad para la institución escolar, pues, una primaria que se hace llamar inclusiva, no está capacitada para brindar un acompañamiento a personas con capacidades diferentes, solo se busca mantener un orden en los grupos y continuar con las actividades que la institución demanda.

En el caso específico de Miriam, quien tiene síndrome de Down, nos encontramos con que no hay una atención adecuada para ella, el profesor a cargo no se puede detener a darle los contenidos que necesita para desarrollar las capacidades que su condición le permite. Ya que la idea de aprendizaje escolar busca que todas y todos aprendan lo mismo al mismo tiempo, sin embargo, al hablar de Miriam se genera una exclusión por el desconocimiento que se tiene ante cómo enseñarle, pues al no brindarle las herramientas adecuadas, ella se ve vulnerable frente a un grupo que la mira desde la lástima.

Ante la idea de compartir el aprendizaje, el profesor nos comentaba:

*“Compartir precisamente las experiencias que uno tiene dentro de la rama con los niños, ver que unos niños tienen la habilidad otros no, buscar la forma en que los niños puedan desarrollar esas habilidades, siempre hay que resaltar algo que sea agradable para ellos, para que de cierta manera ellos lo puedan desarrollar con más*

*habilidad, con más ánimo, con más atracción, trato de buscar elementos que sean atractivos”<sup>26</sup>*

Si bien, nunca se habló específicamente de Miriam, pudimos darnos cuenta que el trato que ella recibe es más para mantenerla entretenida y que no irrumpa con la organización del profesor frente al grupo, pues al buscar su integración con sus compañeros, la manera en que se realiza, termina por alejarla del mismo; contrastando esta idea con lo que nos comentaba el profesor, este acercamiento a sus alumnos para desarrollar sus habilidades solo se da con un sector pequeño del mismo, no todos los alumnos tienen esa confianza de buscar el apoyo con sus docentes, de igual manera, difícilmente el profesor busca acercarse y escuchar sus verdaderas inquietudes.

### **I.III Desconocimiento de la infancia**

Existen amplias creencias y conceptos de lo que significan las infancias, teóricos como Freud, Winnicott, Piaget, entre otros, han abordado desde diferentes disciplinas la idea de lo que es *la infancia*, sin embargo, ¿será que al hablar de ellas, borramos a la misma en la sociedad?

A lo largo de nuestras intervenciones, nos permitimos escuchar y transformar nuestra idea de lo que consideramos infancias, por lo que nos parece necesario abordar en este apartado la manera en cómo estamos visualizando hoy a las infancias: *“Las infancias son una construcción social que está sujeta a las condiciones político, culturales y contextuales en las cuales niños y niñas se desenvuelven”<sup>27</sup>*

---

<sup>26</sup> Sesión No.8 “Entrevista con profesores”

<sup>27</sup> Definición que construimos a partir de la escucha y el acompañamiento con niñas y niños de la primaria



Como adultos se cree que conocemos la vivencia infantil puesto que ya se transitó por ella, por ende, se suele hablar desde nuestra experiencia, limitando la gran diversidad que existe, generando así una pérdida de la dimensión de sensibilidad del adulto hacía las infancias, este hecho no solo se vio reflejado a lo largo de la investigación, sino que, es una constante en la sociedad actual, que a su vez es replicada por el mismo sector infantil.

Ante esta homogeneidad que la escuela realiza a las infancias, es evidente que se genera un desconocimiento de la misma, puesto que al no visibilizar las diferencias éstas son encasilladas en los cánones de la normalidad. Dolto (1986) menciona en *La causa de los niños “el niño” no existe... Se hace un discurso sobre el NIÑO, mientras que cada niño es absolutamente desemejante de otro en cuanto a su vida interior, en cuanto a la forma en que se estructura según lo que siente, percibe y según las particularidades de los adultos que lo crían.*” (p. 91) Dentro de las entrevistas con madres y los docentes, se hablaba de unas infancias participativas diferentes a las que el grupo nos permitió observar, dejando claro que no quieren ver la diversidad que niñas y niños manifiestan, es así, que hay una ausencia de la infancia por medio del discurso adulto.

Está claro que al referirnos al término *infancia* lo hacemos desde nuestra perspectiva, de lo que fue para los adultos esta etapa, ya lo decía Gesell (1982) *“Un factor ulterior de desconcierto es el de que los padres se dan cuenta a menudo de que ya ha pasado antes por una etapa similar.”* (p. 43) Sin embargo, las situaciones y los contextos son distintos, el uso de las tecnologías forma parte fundamental en el desarrollo de las infancias actualmente, siendo así una preocupación constante tanto de los profesores como de los padres de familia, se genera cierto desconocimiento de las “generaciones modernas”, debido a que los temas de interés de los niños y niñas son distintos:

*“Hace tres años no había tanto acceso a tener un celular, no había las mismas temáticas. De cierta manera, no había esa apertura en hablar de los temas que se hablan ahora”<sup>28</sup>*

La idea que el director y los docentes tienen de los grupos, refleja una idealización de lo que es un estudiante, y a su vez un desconocimiento de las infancias, ellos nos comentaron:

*“Desde el año pasado los dos grupos han convivido, en esa parte no hemos tenido problema porque siempre ha existido la convivencia.”<sup>29</sup>*

Durante este proceso pudimos notar que los discursos adulto centristas encasillan las espontaneidades e inquietudes que los grupos de quinto expresan, pues como nos comentaron los profesores: *“son niños curiosos con ideas innovadoras”*, así mismo, dichos discursos que determinan el futuro de los niños y niñas, son reiterados en múltiples ocasiones por los infantes, en una actividad se les realizó la pregunta *“¿Si fueran adultos, qué le dirían a los niños?”* y sus respuestas fueron las siguientes:

*“Lía: Les diría lo que me dice mi mamá, “estudia, trabaja, y quien sabe que más”*

*Ivana: Que disfruten su niñez porque luego ya casi no podrán hacerlo. Que no se preocupe por lo que pase porque todavía son niños”<sup>30</sup>*

La noción de infancia desde la perspectiva del mismo infante, es un tanto distinta de la del adulto, pues es él quien en ese momento está vivenciando su niñez y

---

<sup>28</sup> Sesión No.8 “Entrevista con Profesores”

<sup>29</sup> Sesión No.8 “Entrevista con Profesores”

<sup>30</sup> Sesión No. 9 “Los periodistas”

obteniendo una idea de lo que es la vida adulta desde sus propias experiencias familiares y escolares:

*“Platicando con ellos surgió el tema de lo que querían ser ellos de grandes, Lía dijo que tatuadora porque así podría practicar lo que le gustaba pues al igual que las pinturas era arte, Christopher dijo que él quería ser militar para poder cuidar al país y traer a los países que se habían llevado.”<sup>31</sup>*

A través de este ejercicio, los mismos infantes mencionaron sus propias predicciones, aunque estos aún tengan presentes los discursos adultos de lo que deberían de ser en un futuro, ya comienzan a tener sus propias elecciones con respecto a lo que los atrae, pues ya tiene más conciencia de sí mismo, de sus capacidades y de sus intereses, posiblemente estos cambien con el paso del tiempo, sin embargo, comienzan a tener elecciones más firmes sobre sus fascinaciones. (Gesell, 1982).

Una contradicción evidente, es que la sociedad que controla y ejerce una violencia hacia las infancias, es la misma que busca generar espacios de participación infantil, sin embargo, realmente no estamos escuchando a niñas y niños, ya que continuamente anteponemos nuestros saberes antes que ejercer una enseñanza bilateral, pues aún se piensa que las infancias ignoran el mundo que les rodea, sin permitir que expresen su saber ni mucho menos su sentir.

No podemos hablar de las infancias sin involucrarnos en ejes socioculturales, históricos, económicos y políticos, sin embargo, la invisibilización de las opiniones infantiles sigue vigente en la sociedad que la educa, replicando estas formas de silenciamiento a los infantes y siendo hablados por discursos que desconocen sus necesidades como sujetos inmersos en espacios adulto-centristas.

---

<sup>31</sup> Sesión No. 9 “Los periodistas”

Ante esto, Hannah Arendt (como se citó en Corona, 2019) señala que *“la mayor parte de la acción política, hasta donde permanece al margen de la violencia, es realizada con las palabras”* (p. 13) Al realizar un ejercicio de “escucha” con los infantes, ellos mismos mencionaron sus posturas y las inconformidades que tienen con respecto al trato que se les da solo por ser niños, evidenciando una vez más el desconocimiento que se tiene sobre ellos:

***“¿Qué le dirían a los adultos?”***

***Ulises:*** *Que no nos regañen, porque ellos igual fueron niños*

***Lía:*** *Que no nos griten*

***Dylan:*** *Pues que escuchen lo que necesitamos y no nos regañen por eso*

***Karina:*** *Que se acuerden que ellos también tuvieron nuestra edad*

***Ivana:*** *Que nos ayuden sin decir groserías”*<sup>32</sup>

Posicionarnos como guías o mentores de los niños, inhibe sus propias decisiones, les quitamos su condición de sujetos actores de su entorno y en la idea de visibilizar las infancias y sus necesidades, terminamos por separarlas de la sociedad. La Doctora Gómez (2006) señala que:

*“La no escucha, ha sido una constante en el seguimiento de proyectos a cargo de educadores, [...]. La actitud adulta de poder limitar las posibilidades de diálogo, se recurre en muchas de las ocasiones ante conflictos, el uso de la coerción o la intimidación, recursos para cumplir con lo que se considera benéfico para su crecimiento.”* (p.55)

La manera en cómo nos relacionamos con las infancias, deviene de la forma en que les escuchamos y miramos, reconocerlos como sujetos actores de su realidad

---

<sup>32</sup> Sesión No. 9 “Los periodistas

permite que ellas y ellos puedan expresar sus intereses e ideas en lo que también les compete como ciudadanos, tener en cuenta que las infancias no nos pertenecen, permite que niñas y niños se apropien de los espacios y opinen libremente y con confianza; ya que para poder hablar de las infancias, éstas deben ser enunciadas por los propios niños.

## II. IDEALIZACIÓN DEL NIÑO COMO ESTUDIANTE DE PRIMARIA

Dentro del ámbito educativo, los docentes suelen tener ciertas “expectativas” sobre lo que debería ser un buen estudiante. Si retomamos al autor Philippe Aries (1962) y su concepto acerca de que los niños eran considerados como adultos pequeños, donde por lo tanto, se encuentran en un proceso para alcanzar la madurez necesaria; nos remonta a pensar que tanto los docentes como los adultos, obligan a las niñas para que cumplan dichas expectativas, generando una actitud de adulto en donde para ser un buen estudiante tienes que hacer tareas, entregar trabajos, guardar silencio y poner atención a lo que se está diciendo, no pararte de tu lugar, etc.

La imagen que tenemos de lo que hoy en día es la niñez, nos lleva a tener una nueva visión del niño y el papel que ejerce el docente sobre él, para esto el autor Tonucci, citado en *¿Qué significa ser niño hoy?* propone una escuela para reflexionar sobre los propios conocimientos y con el fin de aprender a organizarlos, profundizarlos, enriquecerlos y desarrollarlos; es decir: *“una escuela donde enseñar no sea tan importante como aprender”* (Tonucci, 1995, s/p) Ante esto se puede reconocer que a su corta edad, los niños tienen ciertos saberes respecto a la realidad que viven, permitiéndoles formular y reformular teorías.

Durante una de las actividades planeadas en el programa, se les pidió a los niños hacer un dibujo que representara a un estudiante. Sin embargo, un equipo tardó mucho tiempo en ponerse de acuerdo y nuestra compañera Jimena ante tal situación, se desesperó, e incluso intentó obligarlos a realizar el dibujo pero los niños defendieron su postura sobre sus ideas y por tal motivo nuestra compañera optó por marcharse de ahí y dejar a otra persona a cargo de ese equipo. Después de eso, reflexionó sobre su posición hacia ellos, siendo totalmente impositiva y exigente sobre hacer algo que ella quería que hicieran, y no sobre lo que ellos querían o pensaban hacer en relación al estudiante.

Asimismo, se pudo reflexionar sobre lo que las intervenciones generan, por un lado se encuentra este trabajo con niñas y niños, pero por otro lado, existe esta presión de sacar el trabajo adelante, o tener la sensación de que no se está logrando nada con estas intervenciones. En fin, son sentimientos que no podemos negar, se encuentran ahí y es importante tomarlos en cuenta.

Ante esto, desde el mundo adulto, creemos que *“el niño es demasiado pequeño para tomar las cosas en serio”* (Freud, A., 1985, p. 86), si lo pensamos de esta manera, se cree que el niño está a la disposición del adulto y solemos pensar que podemos decidir e incluso manipular la forma de actuar y de pensar, dejando de lado su opinión y su creatividad.



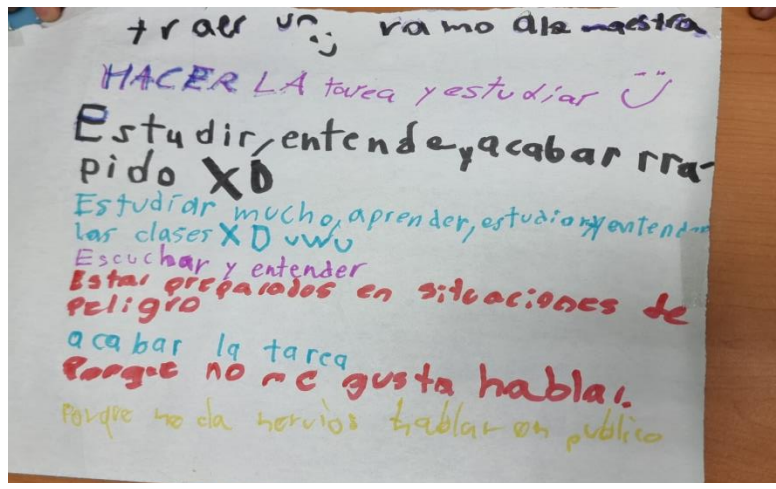
1. Dibujo: ¿qué es ser un buen estudiante?

Posteriormente, al término de cada dibujo, los niños fueron presentando sus “obras de arte”, la creatividad de cada niño fue plasmada en sus dibujos y si bien notamos que no hubo buena comunicación, se realizó un trabajo muy fructífero tanto para ellos como para nosotros. Aprendimos la forma en la que ellos se ven como estudiantes y como ven el mundo en el que se desarrollan, así mismo, dimos cuenta que los niños también difieren en opiniones aun cuando están en la misma “etapa”, sin embargo, comparten intereses y se vio reflejado en sus carteles: los deportes y los videojuegos siguen apareciendo en los niños y que sin duda son de las cosas que más les gusta hacer para distraerse de ser ese “buen estudiante”.

Aunado a esto, Fernando Savater (1997) menciona que *“tenemos que aprender a leer sus mentes, lo cual no equivale simplemente a la destreza estratégica de prevenir sus reacciones y adelantarnos a ellas para condicionarlas en nuestro beneficio, sino que implica ante todo atribuirles estados mentales como los nuestros y de los que depende la propia calidad de los nuestros”*. (p. 16) Es decir, que los vínculos que se establecen entre niños-adultos, pueden ser de gran apoyo y aunque estemos “acostumbrados” a influir en los intereses de los estudiantes, no siempre se verán reflejados en sus opiniones ni en su forma de pensar, claro está que aunque los discursos adulto centristas estén presentes, los niños y niñas tienen sus propias opiniones tanto de sí mismos como de los otros.

Por otra parte, de acuerdo al profesor un buen estudiante debe tener varias cosas, no solo cumplir las actividades solicitadas, sino que el niño pueda desarrollar otras habilidades:

“Para mí un buen estudiante sería que un niño realmente se dedique a las responsabilidades que tiene, cumplir con las actividades dentro del salón de clases, con sus tareas, que tenga la oportunidad de alguna actividad extraescolar, que cumpla con sus asistencias y que tengan esa facilidad de convivir, de socializar, de externar sus puntos de vista”.<sup>33</sup>



## 2. Devolución de preguntas

En contraparte, la profesora piensa que un buen estudiante es el que es organizado, puntual, honesto, participativo, pero que si equivocan al momento de responder acepten su error. Las diferentes ideas de los docentes, nos remonta a lo que nos dice el autor Freire (1993) “Nuestros educandos son uno de los caminos de los que disponemos para ejercer nuestra intervención en la realidad a corto y largo plazo” p. 86).

Es decir, el poder reconocer que ambos tienen ideas diferentes, pero finalmente encaminadas hacia lo mismo; que niñas niños respondan a sus ideales sobre lo que deben ser, nos hace reflexionar en cómo el grupo responde ante esta cantidad de exigencias, y cómo se veía reflejada en sus participaciones, causando sentimientos

<sup>33</sup> Entrevista realizada al profesor



de miedo, pena, temor e inseguridad al hablar delante de las personas ya que hasta entre ellos mismos podían ser juzgados o criticados al no hacer las cosas bien.

La escuela busca homogeneizar a los alumnos y construirlos desde discursos adultos que marquen aquello que es lo correcto o no para ese espacio educativo, respecto a esto, el profesor nos comentaba:

*“Debe haber la guía y saber lo que sí está haciendo bien o no están bien vistas, no adecuadas a su edad”<sup>34</sup>*

Más adelante, en otra de las actividades que se hicieron con los niños relacionada a la idealización que tienen de la escuela, fue la de devolver algo de sus respuestas del cuestionario realizado en la primera sesión.

#### **Mi experiencia en la escuela**

1. ¿Me gusta la escuela? ¿Por qué?
2. Lo que más me gusta de venir a la escuela es:
3. Lo que menos me gusta de venir a la escuela es:
4. Cuando vengo a la escuela me siento:



#### **3. Cuestionario aplicado a los niños y niñas de la primaria Laos**

---

<sup>34</sup> Sesión número 9. Entrevista con el profesor

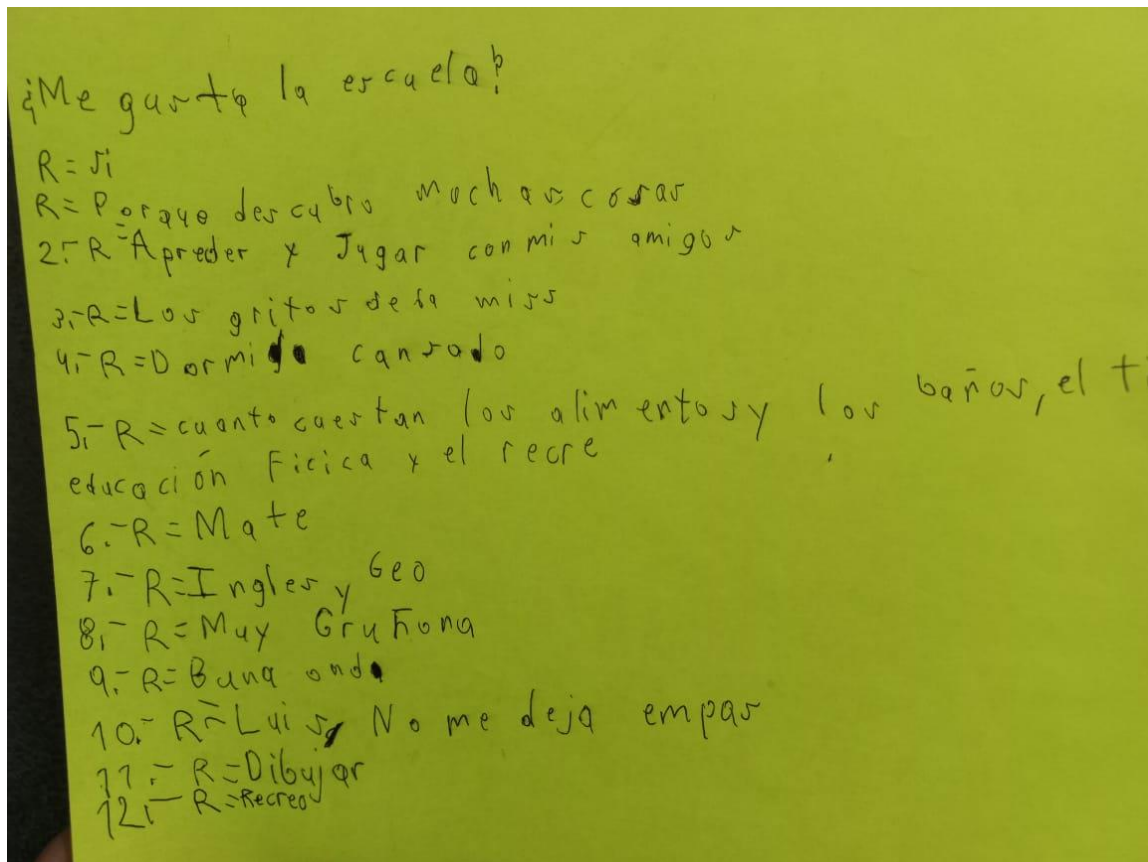
Estas fueron algunas de las respuestas:

- 1- mas o menos porque nos poren a trabajar mucho
- 2- Comer y colorear las hojas que nos da la mis
- 3- que me tengo que pagar temprano y dejan mucha tarea
- 4 depende el dia
- 5 Los baños y que no sea tan temprano
- 6 ciencias naturales

1. Si, porque hay tienda y puedo jugar con mis amigos.
2. jugar y hablar con mis amigos.
- 3- venir a la escuela temprano y que nos dejen tarea.
- 4- Feliz.
- 5- baños, luvavos, KFC 🍔 🍷

- 1- R= sí
- 2- R= Porque me gusta jugar, practicar, colorear y estudiar.
- 3- R= Lo que me gusta de ir a la escuela a estudiar.
- 4- R= Me siento alegre.
- 5- R= Cambiar el espacio de salones
- 6- R= Me gustaría...

#### 4. Respuestas a Cuestionario



En él reflejaban sus inquietudes e ideas dentro del contexto escolar, la mayoría respondió que les gusta ir a la escuela por sus amigos, pero lo que menos les gusta es el exceso de trabajo, las tareas que les dejan y el tener que levantarse temprano, así como tampoco les gusta que la profesora les grite.

El devolver esto, nos permitió obtener información sobre sus propias ideas de cambio a lo que les estaba molestando o angustiando respecto al entorno, pero sobre todo, abrir un espacio en el que expresaran su sentir, pues los espacios de diálogo para los niños están controlados por los adultos. Por lo cual la autora Corona (2006) señala que:

*“Los espacios familiares y educativos son parte de los espacios adulto centristas que permiten las experiencias de participación parcial, y dependiendo del concepto de participación con el que se desarrolle, se logra un protagonismo de jóvenes permitiéndoles integrarse, reconocerse y mostrar sus necesidades. La integración de diversas opiniones alrededor de*

*múltiples temas, permite construir un conocimiento a la par, no solo es el investigador el que sabe, sino que el investigador hace una devolución de esos saberes.” (p. 52)*

La idea que se tienen respecto a las opiniones de niños y niñas está atravesada por el adulto, sin embargo, el reconocer sus voces permite construir nuevas ideas de lo que realmente ellos vivencian dentro del espacio escolar.

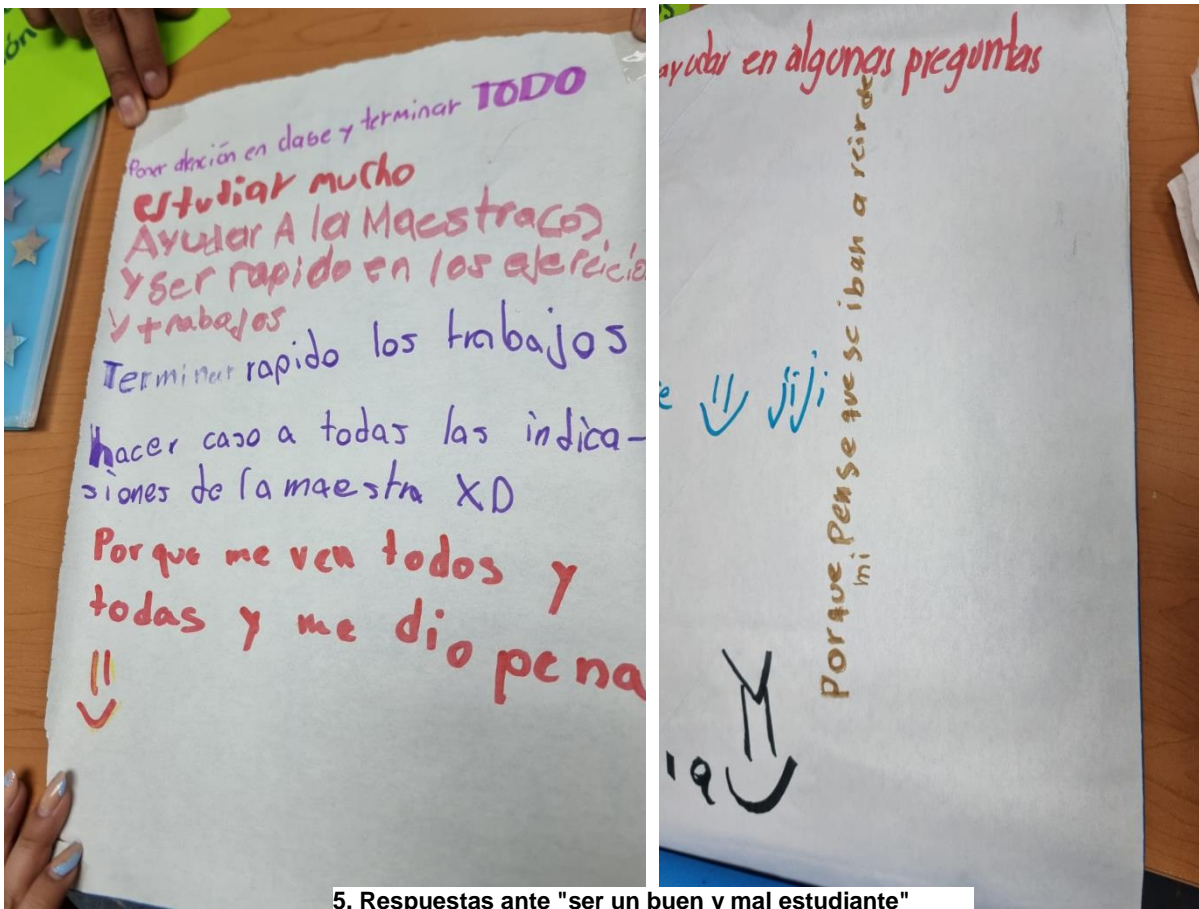
### **III. AFECTOS Y SEXUALIDAD**

#### **III.I ¿Los niños dónde están?: Emociones expresadas en el espacio escolar**

Mucho se ha hablado ya de lo que opinan los adultos sobre los niños, específicamente los profesores y sus papás, hablan de cómo deben ser según su edad, su condición y contexto. No obstante, aún no hemos mostrado lo que ellos realmente son, tarea difícil, ya que a través de las sesiones y con el avance de las mismas, se pudo vislumbrar un poco de sus sentires dentro y fuera del aula, mismas que tenían repercusiones en las actividades, porque si bien, tal vez no podían decirnos con palabras lo que sentían, si lograban expresarse de otras maneras.

Una de las cuestiones que inquietan a los niños, pero que poco se comenta es el hecho que dentro de su espacio escolar surgen emociones provocadas por su misma convivencia en este entorno, pero que les cuesta compartirse entre ellos. Al trabajar con los mismos notamos que les angustia el participar frente a sus demás compañeros y al preguntarles los motivos mencionaron que fue:

“porque me da miedo hablar enfrente de muchas personas”, “se iban a burlar de mí”, “no me gusta hablar”, “me ven todos y todas”.<sup>35</sup>



5. Respuestas ante "ser un buen y mal estudiante"

En esta parte se observó que hay un deseo de participar, pero no están seguros, pues se les pone en un orden donde lo que expresan es erróneo. Así mencionado por el autor Wilks i Rudners (2013) “se asocia su imagen a espontaneidad, inmadurez y falta de experiencia en lugar de reconocer su diversidad, conocimientos y experiencia” (p. 85) que para los profesores es un desvío de la atención de los niños, debido a que, al final de la sesión nos comentaron que nos recomendaban tener mayor “control” de ellos, idea que se sigue manteniendo dentro de la escuela.

<sup>35</sup> Sesión No. 2 ¿Quién Soy?

De tal manera que las relaciones dadas en el espacio escolar mantienen una constante actitud de rechazo o burla de parte de los compañeros o incluso de los profesores, dejando de lado la convivencia y el aprendizaje que se puede dar a partir de la interacción entre ellos, que permitan crear un conocimiento a partir de las ideas de todos, pues se puede ver más el miedo a participar, aunque se tengan la intención de participar la omiten por la misma razón, incluso en otra de las actividades al observarlos mientras realizaban el ejercicio una niña había hecho su borrador pero después estaba arrugada, así que al preguntarles por qué la hoja estaba arrugada, ellos pensaron que se les iba a regañar por haberla arrugado, provocándoles angustia.

Hay autores que priorizan las emociones dentro de los espacios escolares, ejemplo de ello es el autor Smirnov, Leontiev y otros (1960): *“Las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora”* (p. 356).

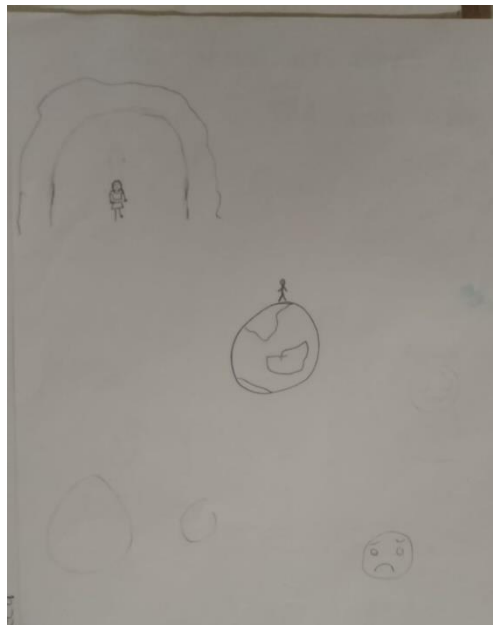
Es importante el brindarles el espacio de escucha a los estudiantes, no solo para el compartir ideas relacionadas a lo escolar, sino que también se puedan compartir y expresar las emociones que surgen y son provocadas por la propia convivencia entre ellos y los docentes.

Durante el avance de las sesiones, se pudo notar una mayor confianza de los niños hacia nosotros, por lo cual, al término de una actividad, una niña se nos acercó para decirnos que le gustaría realizar un dibujo de cómo se sentía, y que si podíamos hacer una sesión para eso, a lo cual accedimos. Durante la actividad los niños se sentían nerviosos y angustiados por no saber qué dibujar, o por no saber si esos dibujos iban a ser mostrados a sus profesores o a los papás, cuando aclaramos que nada de eso iba a pasar, su angustia desapareció y pudieron comenzar con los

dibujos. Se les pidió que escribieran cómo se sentían al reverso de la misma hoja cómo se sentían.

La mayoría de ellos fueron dibujos donde expresaban felicidad, bienestar, algunos de soledad y confusión. En el caso de Valeria puso: *“Yo siempre me siento sola, y pocas veces feliz”* El contexto de esta respuesta fue que esta niña había perdido a su papá, por lo cual estaba atravesando un duelo que seguía muy presente en su vida. Aunado a esto, en otra actividad un niño quiso plasmar a su gata luna, la cual había fallecido, comentando que:

*“Era mi gata Luna, la cual murió hace unos meses. [...] Ella era la única que me trataba bien en mi casa, por eso la extraño mucho. Ahora ya no me siento feliz en mi casa porque todos me gritan y Luna era la única que no lo hacía, ella me trataba bien. Siempre que tengo la oportunidad, la dibujo o la hago, para no olvidarla. La quiero mucho.”<sup>36</sup>*



**6. Dibujo realizado por Valeria en la sesión No. 5 “¿Cómo me siento?”**

<sup>36</sup> Sesión número 2 ¿Quién soy?

La foto de la máscara no la tenemos a nuestra disposición porque el niño se negó a que se fotografíara.

Cada situación es distinta, sin embargo, la tristeza y la falta de interés son características que ambos niños comparten, Freud explica en *Duelo y melancolía* (1917), que el duelo es la reacción ante la pérdida, la cual puede estar en relación con un objeto del mundo externo o una persona amada. Durante este proceso, el sujeto pierde interés por realizar algunas cosas, de tal modo que se siente vacío.

La necesidad de hablarlo surgió en momentos muy puntuales, pues dentro de esas actividades, los niños pudieron expresar su sentir sin ser juzgados o ignorados; en estos casos, los niños están viviendo dos procesos de duelo, por un lado la pérdida de un familiar y por otra, la de una mascota, que fungía como un acompañante al cual podía decirle todo sin ser juzgado, incluso se refiere a ella como la única que lo trataba bien dentro de su casa.

No estamos diciendo que una pérdida es más dolorosa que otra, o que no signifique lo mismo, sino que, ambos coinciden en su profunda tristeza, misma que se ve reflejada durante las actividades. Asimismo, hay otros niños que expresan este sentimiento, un niño quiso hacer una máscara con lágrimas, pero al ser señalado por sus compañeros, optó por realizar dos; una triste y otra feliz. Durante este hecho se escuchaba: *"Mateo estaba deprimido todo el tiempo"*<sup>37</sup>



7. Foto de la máscara de Mateo

---

<sup>37</sup> Palabras de un compañero de clase

La foto que se muestra, es de la mascar de Mateo, este niño realizo dos, una triste y una feliz, sin embargo, al momento de bajar al patio, no la llevo y no se pudo fotografiar porque no estaba.

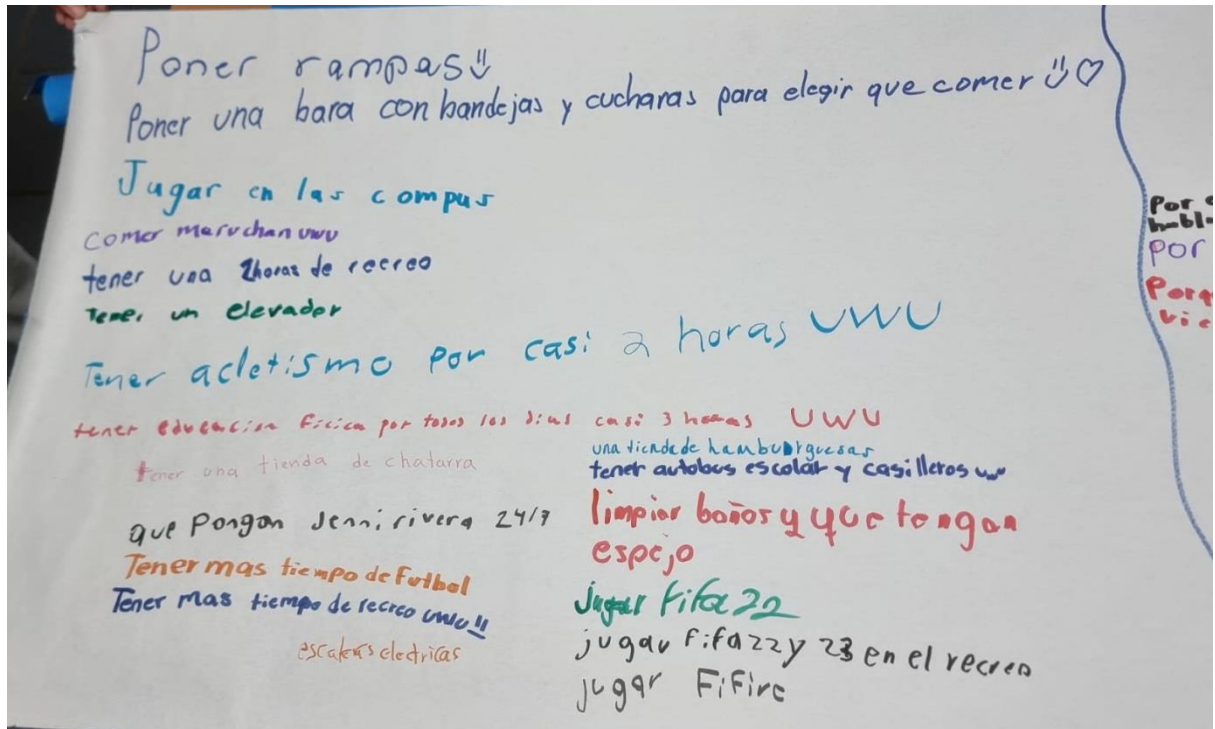


Ante los comentarios que señalan directamente a una persona, esta se sienta exhibida y opte por cambiar diferentes características propias de ella. Sin embargo, las lágrimas que la máscara de Mateo tenía, fueron imitadas por el resto del grupo, construyendo de esa forma una manera de identificarse con la tristeza que niñas y niños tienen, esto, sin la necesidad de expresarla con la voz, pues fue a partir del juego que lograron exponer algo que no se pone en palabras, nos dimos cuenta que deben encontrarse sin el mandato de los profesores e igualmente sentirse escuchados por las personas que están a su alrededor.

Por otra parte, hay una preocupación por parte de los estudiantes entorno a cómo ven y sienten su espacio de aprendizaje, los lugares donde se encuentran no solo aprendiendo sino conviviendo con sus compañeros, no están adaptados para sus necesidades y ellos mismos lo expresan ya que al preguntarles *¿cómo se sienten al ir a la escuela?*, las respuestas fueron: *“feliz”, “con sueño”, “estresado y nervioso”, “enamorado”, “triste”, “aburrido”*.

Junto a esto, se encontraba la pregunta: *¿Qué es lo que menos te gusta de ir a la escuela?* y las respuestas más reiterativas fueron: *“tener que levantarme temprano”, “el exceso de tareas y trabajos”, “el poco tiempo de recreo”* De la misma manera hay una inquietud por las instalaciones de la primaria y los propios niños y niñas expresaron ideas de cambio, entre sus respuestas resaltan *“limpiar los baños”, “poner elevadores”, “poner rampas”*

Al darles este espacio pudieron expresar sus inquietudes y sentimientos que en ocasiones no son tomadas en cuenta por parte de la institución. Ellos tienen propuestas de cambio para su escuela sobre sus horarios y trabajos, pero surgió una idea de parte de ellos respecto a sus compañeros con alguna discapacidad al proponer cambios en la estructura para poner rampas o elevadores que faciliten su movimiento dentro de la Primaria.



En el caso de sus profesores, se les cuestionó lo que piensan acerca de ellos; de la profesora expresaron que “no nos gusta que grite mucho” coinciden que es muy estricta, regañona, y que deja muchas actividades. Por otra parte, al profesor lo consideran “buena onda” además de que juega con ellos.

Algunos niños tienen miedo a expresar sus opiniones delante de ambos grupos “A” y “B” ya que la mayoría de las respuestas se las comentaban solo entre amigos o bien, respondieron desde su lugar, sin querer levantarse a escribir lo que pensaban, precisamente por ese temor a ser juzgados. Esto es contradictorio a lo que mencionan los profesores, respecto a que son un grupo muy unido que trabaja bien, cuando en realidad existen estas dificultades en esa aparente colectividad.

Ante esto, algunos niños y niñas comentaron:

**Lía:** *Allá abajo no lo dije porque había muchos compañeros, creo que a través de la máscara uno puede expresarse y decir realmente cómo se siente, porque muchas veces los humanos tenemos máscaras y mostramos una cara feliz cuando por dentro nos sentimos mal, solos y tristes, pero la gente no lo ve porque mostramos una cara feliz.*<sup>38</sup>

**Camila:** *A mí por eso no me gusta hacer trabajos en equipo porque todo salía mal.*<sup>39</sup>

Tampoco es que los niños se cierren completamente a no participar, sino que, a través de un buen acompañamiento, es posible que se sientan en confianza para hacerlo, ya que para anotar sus razones de no querer pasar al frente, la compañera Jimena les preguntaba sus motivos, y se las decían solo a ella, por lo que los acompañaba a que ellos pasaran a escribir sus respuestas al frente.

Aquí se pudo poner en práctica lo que la autora Delfos (2001) comenta sobre las condiciones que se deben generar para conversar con niñas y niños, como “*ponerse a su altura, mirarlo mientras habla, y principalmente en este caso, hacer que se sienta cómodo*” (p. 81), ya que esto nos va a permitir generar una confianza en donde no se le deja al niño solo, ni se le reprime por no haber pasado frente al grupo, sino que se le invita a generar otras posibilidades ante la participación colectiva. Sin embargo, este sentimiento ya está sobrepasando los niveles de convivencia, pues no solo es con los profesores y compañeros del entorno en que los rodean, sino que se están viendo reflejados en un futuro:

Matías se acercó a la maestra y le dijo que le daba miedo comenzar la secundaria, porque sería “*volver a empezar*”.

---

<sup>38</sup> Sesión No. 3 “Mi experiencia en la escuela”

<sup>39</sup> Sesión No. 3 “Mi experiencia en la escuela”

En este ejemplo se puede observar que el miedo y la angustia no sólo se generan dentro del ambiente en el que se relacionan si no que ante esta falta de confianza cree que las próximas etapas que están por pasar serán de la misma manera, un ambiente en el que no hay buena convivencia llena de miedo a ser juzgados.

Finalmente, podemos decir que los niños de la Escuela Primaria, se sienten cansados, estresados y con sueño, por todas estas razones que nos mencionaron; su carga excesiva de tareas, sus diversas obligaciones, etc. Al parecer, se espera mucho de su rendimiento escolar, dejando de lado esta parte de convivencia con sus demás compañeros, pareciera que se sienten más cómodos con sus amigos de diferente salón de clase, porque siempre que se realizaban actividades en conjunto, inmediatamente buscaban sentarse no con sus compañeros, sino con sus amigos del otro grupo.

### **III.II Relación con el otro: convivencia entre pares**

Dentro de este apartado se desarrolla la relación de los niños al trabajar tanto en equipo como de manera individual; además del cómo es que esto perjudica la realización de las actividades y participación ante sus compañeros y profesores de manera emocional.

Podemos vivenciar diversas situaciones, tales como, ser parte de un grupo en donde se relaciona con los otros, con la finalidad de pertenecer, ser reconocidos por la sociedad en general y buscar una identidad propia; como es natural, los sujetos necesitamos de los otros para así reconocernos; esto se da mediante un vínculo social que permita la relación con dichas personas. Para ello, las identificaciones que se tengan serán piezas claves para crear nuevos vínculos fuera de la familia; es decir, se repite una historia de lazos determinados en tiempo y espacio.

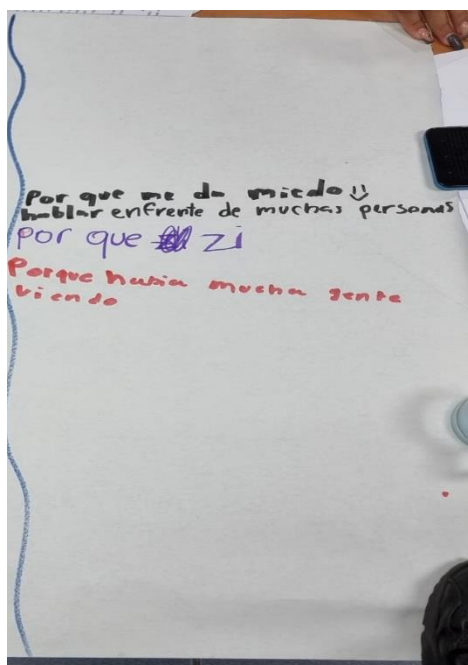
Se habla de una relación que se vuelve necesaria entre los sujetos como parte de la convivencia diaria, que se da en un espacio que se comparte y que se involucran los gustos, sentimientos e inquietudes que como estudiantes comparten, pero que deben de ser aceptadas por un grupo o un compañero, para así generar un vínculo de aceptación como lo menciona el autor Carlos Skliar (2008): *“Sobre esa relación entre el “nosotros” y los “otros” quizá pueda pensarse que se trata de una relación de cierta utilidad, es decir, que usamos al otro para definirnos a nosotros mismos en el lugar de lo correcto, lo normal”.* (p. 17) En un primer momento, cuando las niñas y los niños fueron entrando y se fueron sentando en el lugar que se les había indicado, algunos de ellos no se mostraban del todo contentos ya que querían estar con sus amigos.

Ante esto, desde el punto de vista de Fernando Savater (1997) *“según la teoría de la sociabilidad, las personas hacen cosas con, para y en relación con los demás, utilizando medios que podemos describir, si lo deseamos, como culturales.”* (p. 15); de esta manera, nos dimos cuenta que dentro de la primaria los niños generan mayores vínculos con quienes comparten algo en común, pero también llegan a existir los vínculos por beneficio, ya que al separarse de sus compañeros habituales aceptan trabajar pero no de la misma manera, ya que suelen hacerlo con quienes se sienten más cómodos y el hecho de incentivarlos a salir de su zona de confort, representa un cambio rotundo en su forma de relacionarse con los otros.

Tal fue el caso de Carolina quien mencionó que *“por eso no le gustaba hacer trabajos en equipo porque todo salía mal”.* Asimismo, algunas niñas no querían hacer pareja con unos niños por pena, pero al ver que ya no había muchas opciones, se unían y entraban al salón. Estas acciones nos dejan ver las contradicciones de los adultos, al decir que los grupos trabajaban muy bien en conjunto, ya que durante la formación de equipos, buscaban solo a sus amigos, dejando de lado a las personas de los otros grupos.

Por otra parte, se tenía contemplado que cada equipo trabajará de manera conjunta, que se compartieran sus ideas, opiniones e inclusive interactuaran entre ellos, sin embargo, cada equipo fue presentando diversas problemáticas debido a que la comunicación entre ellos no fue del todo muy satisfactoria y el ponerse de acuerdo en la relación de sus intereses u opiniones les resultó ser complicado. Anna Freud (1985) comenta que *“Los adultos hacen planes para el niño basándose en la lógica, en la razón, en circunstancias externas y en el conocimiento de sus condiciones. Pero desde la perspectiva del niño estos planes resultan completamente distintos, pues éste los interpreta en función de sus deseos, fantasías y temores”*. (p. 65)

La desconfianza y la baja autoestima que salieron al momento de hablar de sí mismos invadió al grupo en general, ya que no hubo alguien que no se sintiera paralizada/o al momento de hablar. A simple vista, las relaciones entre el grupo pareciera ser agradables, sin embargo, hay una gran variedad de dificultades que impiden la libre participación de ellas y ellos en su espacio educativo, tal parece, no existe una idea de apropiación de la escuela como lugar seguro para expresarse y propiciar un trabajo grupal y colectivo, pues, contrario a ello, se continúa la construcción del individualismo, el cual pareciera hacer de las vidas de niñas y niños, un examen, en donde todo aquello que no sea lo correcto para la escuela, genera burlas y sentencias por parte del resto del grupo.



Con esto podemos dar cuenta que el adulto centrismo está presente en todo momento, aunque intentemos dejarlo de lado sigue influyendo en nuestros pensamientos y en nuestra forma de relacionarnos con los niños. Está claro que nuestros intereses y el de los niños son muy distintos, pues nuestras visiones son diferentes porque estamos atravesados por situaciones que nos son desiguales.

Dentro del aula de clases y con ayuda de las actividades realizadas en equipos, dimos cuenta que existen ciertos “grupos” que comparten mismos gustos o intereses, esto fue reiterado por la docente:

*“se hacen grupos de los niños que van mal o por moda en los cuales hay “líderes” y donde si a los demás no les gusta o no tienes los mismos gustos o recursos para comprar colores o plumones no puedes pertenecer a ellos provocando una exclusión y que se dejen de hablar”<sup>40</sup>*

Está claro que socialmente tendemos a formar grupos con personas con quienes se comparten ideas, gustos, interés, etc., con la finalidad de “socializar”, generando así una forma de interacción que a su vez ocasiona que las personas que no lo comparten sean segregadas.

Ante esto, McDougall (citado en Freud, S., 1920) menciona que:

*“la condición que se requiere para que los miembros de una multitud de seres humanos agrupados formen [...] una masa [...] es que esos individuos tengan algo en común, un interés común por un objeto, pareja orientación afectiva dentro de cierta situación y [...] cierto grado de capacidad para influirse recíprocamente” (p. 79)*

---

<sup>40</sup> Sesión 8. Entrevista con profesores

Dentro de la actividad del dibujo del estudiante, se vislumbró aún más esta situación, si a las niñas o niños les “cae mejor” una persona, tienden a seguir el comportamiento de esta, así mismo, hay otros que simplemente optan por tomar el liderazgo de cierta *masa*, pues saben que los demás miembros de esta, los seguirán y apoyarán, ocasionando así, el silenciamiento de estos mismos que son una minoría.

### III.III ¿Por qué no se habla del amor?: Sexualidad infantil

Antes de dar inicio a este eje analítico, es necesario tener presente la diferencia entre la sexualidad y el sexo, pues, aunque hacen referencia a un mismo sentido, no tienen el mismo significado. Mientras que la sexualidad la abordamos desde las teorías de Freud, S. (1905), quien menciona que: *“la sexualidad infantil no se manifiesta exactamente como la sexualidad adulta. [...] las emociones y los deseos sexuales infantiles asumen variadas formas, no todas claramente eróticas [...]”* (p.4) Pensar que la sexualidad es ajena a las infancias, es reprimir a la misma y negar la existencia de sus emociones. Por su parte, el sexo hace referencia a la condición biológica de cada sujeto al momento de nacer, sin embargo, esta puede cambiar según la identificación de cada sujeto.

Durante la investigación, el campo nos realizó diversas demandas, una de ellas mencionada por los profesores y expresada por el grupo de niñas y niños, por otros medios como el juego, el dibujo y la escritura, era la necesidad de nombrar *al amor y las relaciones afectivas*. Por lo tanto, los intereses que exponían los profesores buscaban silenciar las necesidades de niñas y niños por saber qué pasa con el amor y el enamoramiento, situación que nos hizo preguntarnos ¿Por qué es tan difícil para los adultos reconocer la existencia de la sexualidad infantil y los afectos?



Retomando ideas sobre la infancia pura, está más que claro que preservar esa inocencia que se le adjudica a los niños, genera una invisibilidad al cuerpo de la infancia, ya que se anula la sexualidad humana-infantil y se somete al desconocimiento, al silencio de las inquietudes y curiosidades que tanto niñas como niños tienen. Como comenta Carvajal (2018) *“El no querer saber lo que existe y sucede con la sociedad, conformada y sostenida por lo que se esconde, en como se ve y se oculta lo que pasa con los cuerpos infantiles, los cuerpos adultos y la sexualidad”* (p. 145)

Este poder que se ejerce hacia los niños, genera un control del cuerpo mismo; un punto a desarrollar, es la manera en cómo hablar del amor se está viendo polarizada entre la visión adulta y la curiosidad infantil; de tal manera que los adultos al creer que todavía no es tiempo de que los niños conozcan ciertos aspectos de la sexualidad, recurren a otros métodos tales como la ignorancia y el ocultamiento de la misma, a través de los discursos creados para abordar la curiosidad sobre la creación y reproducción de la concepción humana.

*“...los niños están empezando a la cosquillita de los novios, de las emociones de los sentimientos hacia las personas, esa parte para mi es nueva, es la parte de la innovación, conocer, orientar y darles ese apoyo.”<sup>41</sup>*

Freud, Winnicott y otros autores han estudiado con el fin de ejemplificar cada una de las etapas psicosexuales en las que los niños se encuentran, esto es desde su nacimiento hasta lo que se considera como la madurez; dicho periodo en el que se encuentran los niños y niñas con quienes colaboramos, es el que se conoce como latencia que se da entre los 7 y 11 años, en la cual existen aún impulsos sexuales que de acuerdo a lo establecido por lo social se tendrán que desviar hacia otros intereses aceptados por la misma. Sin embargo, este periodo puede variar en cada

---

<sup>41</sup> Sesión No.8 “Entrevista con los profesores”

niño, así como también se explica que es un proceso que experimenta todo ser humano y Freud lo define (1905):

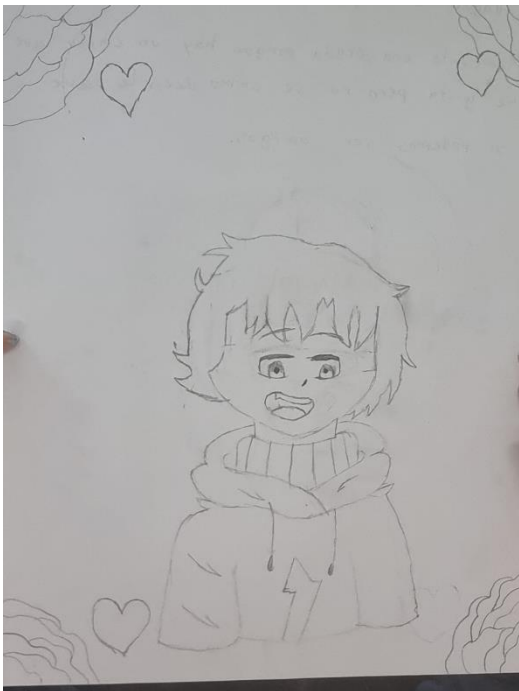
*“tras un breve período de florecimiento entre los dos y los cinco años, ingresa en el período llamado de latencia. En este, la producción de excitación sexual en modo alguno no se suspende, sino que perdura y ofrece un acopio de energía que en su mayor parte se emplea para otros fines, distintos de los sexuales, a saber: por un lado, para aportar los componentes sexuales de ciertos sentimientos sociales” (p. 212)*

Durante nuestra participación dentro de la primaria, surgieron temas relacionados con el amor, la sexualidad y el género por parte de los niños, esto deja ver como lo mencionan distintos autores que la etapa de latencia es un periodo en el que la sociedad busca pausar estos impulsos sexuales y desviarlos hacia ideas aceptadas por la misma, entre ellas se encuentra el deporte, actividades lúdicas, el arte o metas que permitan mediante las desviación, por lo tanto, no es del todo cierto ya que estos impulsos continúan en esta fase, pero se tratan de apartar.

A raíz de esto, la petición por parte de los docentes, fue “hablar sobre el amor, el rechazo y la frustración, para que niñas y niños ya no piensen en eso, ya que “están muy chicos”, mientras que el grupo a través de sus dibujos y pláticas que se daban de manera interna (actividades dentro del aula) y externa (durante el recreo), nos exponían sus inquietudes que giraban en torno al amor y las relaciones afectivas en pareja, el miedo al rechazo y la falta de entendimiento de las emociones de la otra persona.

Otra alumna tenía la inquietud de realizar su dibujo, Jimena le preguntó por qué y dijo que le daba pena, se sentía enamorada, le dijo: **Señorita,**

**¿puedo ir por mi cuaderno para calcar algo?** inició su dibujo de un chico con corazones alrededor de él.<sup>42</sup>



Jaqueline Regina Larumbe Gutiérrez  
Me siento enamorada porque hay un chico que me gusta pero no se cómo decirle que si podemos ser amigos.

### 8 Dibujo realizado por una niña

Estos puntos de vista respecto al amor, nos hizo cuestionarnos ¿Por qué se busca silenciar las inquietudes de niñas y niños?, ¿Es tan difícil hablar del amor? Si somos seres sexuados, ¿Por qué se prohíbe hablar de la sexualidad?, ¿Desde dónde se está mirando el amor? ¿En qué lugar se colocan los adultos?

El discurso adulto, estigmatiza las infancias, las coloca en lugares que no les corresponden, *“son pensados como seres que “deben” permanecer bajo el resguardo “protector” de la autocracia, es decir, se les considera el eterno grupo subalterno (Spivak, 2009), carente de voz y acción”* (Carvajal, 2018, p. 145)

<sup>42</sup> Sesión No. 5 “¿Cómo me siento?”

Debido a esta represión al hablar de afectos en la escuela, los niños no encuentran con quien expresar sus dudas dentro del salón; sin embargo, hubo espacios fuera de las actividades donde el grupo se acercaba a alguno de nosotros para exponernos algunas de sus inquietudes en torno a la sexualidad. Uno de los casos que surgieron fue el de Lía, quien en receso le comentó a Jimena:

*“Maestra, a mí me gusta una niña y me le declaré, pero me dijo que no, entonces ahora se alejó de mí y no sé cómo volver a ser su amiga”*<sup>43</sup>

Ante la prohibición que se observa al hablar sobre estos temas, retomaremos al autor Foucault (1976) quien menciona en *“la historia de la sexualidad”* menciona:

*“El ciclo de lo prohibido: no experimentarás placer, no hablarás, no aparecerás; en definitiva, no existirás, salvo en la sombra y el secreto. El poder no aplicaría al sexo más que una ley de prohibición[...] [que implanta la alternativa entre dos inexistencias.”* (p. 50)

Podemos decir que el cuerpo es donde recae el ser y el saber de las niñas y niños, es por ello que el cuerpo es una referencia que explica en sí la vida psíquica del sujeto por lo que las experiencias de poder, se ven resumidas en este.

La necesidad de silenciar e invisibilizar la sexualidad infantil, se hace presente desde el momento en que se piensa a la infancia como sinónimo de “inocencia”; en los infantes la manifestación de necesidades surge a través de las pulsiones, por lo que vive de sus emociones y de las interacciones en relación a las demás personas. La necesidad de negar la sexualidad de las infancias, podría pensarse *“si esta preocupación de su pureza infantil responde al temor generalizado del despertar sexual”* (Carvajal, 2018, p. 145)

---

<sup>43</sup> Discurso mencionado por una niña, pero no fue escrito en Diario de campo.

Sin embargo, la curiosidad y el miedo a ser expuestos, se presentó de manera frecuente en el grupo, pues en cierto momento uno de los niños nos decía:

**Joaquín:** *Maestras, no vean la página 140 del libro de ciencias naturales porque van a encontrar algo perturbador* <sup>44</sup>

Al consultar cierta página, lo que encontramos fue un dibujo de una mujer y un hombre que se mostraban desnudos y el tema eran los cambios corporales en la pubertad, ante esto, nos dimos cuenta de la curiosidad e intereses que tienen, pero lo nombraban desde la prohibición y el castigo, como si la misma sexualidad y afectos fuese algo de lo que no se debe hablar en las escuelas. Así mismo, durante la plática que se tuvo con el grupo respecto al amor y las relaciones, surgieron varias situaciones que mostraban la necesidad de enunciar aquello que se estaba sintiendo:

**Yuleimi:** *Jimena se enamoró de una persona y él le dijo que no.*

**Lucas:** *Ay nooooo, igual me paso, que triste.*

**Romina:** *Pobrecita, por eso no hay que enamorarnos.*

**Joaquín:** *Es difícil cuando te rechazan, pero debemos seguir adelante.*<sup>45</sup>

Es necesario poner atención a todo aquello que rodea al niño; la construcción histórica, pero también tomar en cuenta todo lo que el infante pone en juego y coloca en su cuerpo.

Durante las intervenciones se hizo presente la necesidad de nombrar aquello que está prohibido, pues fue en los dibujos, donde muchas niñas y niños, plasmaron la

---

<sup>44</sup> Discurso mencionado por un niño, pero no fue escrito en Diario de campo.

<sup>45</sup> Sesión No.6 “¿Por qué no se habla del amor?”

sexualidad como tema desconocido, esta confusión entre ser hombre o ser mujer o poseer otra identidad que no se está nombrando, anudado a esas inquietudes, surge como problemática la idea de amar, qué se hace cuando no somos correspondidos, cómo se lidia con el rechazo y cuáles son las concepciones del amor.

**Lía:** *Ay maestra, pero si es bien feo que no seamos correspondidas, yo por eso mejor no me enamoro.*

**Romina:** *Ay sí, mejor así.*

**Lucas:** *Ay, hasta parece que está describiendo mi vida [...] porque yo estoy enamorado pero no puedo decirlo.*<sup>46</sup>

Ahora bien, se analiza comparativamente la imagen del cuerpo y el esquema corporal del niño. Asigna la necesidad al esquema y el deseo a la imagen, el deseo busca satisfacerse de alguna manera en la palabra, las imágenes y los fantasmas.

La necesidad puede ser satisfecha en el cuerpo, debe de ser saciada para que el cuerpo pueda continuar. La imagen del cuerpo, se estructura mediante la comunicación entre sujetos y ha de ser referida a una intersubjetividad imaginaria marcada en el ser humano por la dimensión simbólica, puede independizarse del esquema corporal y es articulada con él a través del narcisismo, originado en la canalización del sujeto en la concepción.

Es muy importante el mencionar que la construcción de esta imagen hoy en día es a veces hasta confusa o diferente, gracias a que la vida ha cambiado, esto debido a que, está influida por su entorno y la palabra del otro, así como por los pensamientos que las demás personas le van dando y con ello la va moldeando. (Dolto, 1986)

---

<sup>46</sup> Sesión No.6 “¿Por qué no se habla del amor?”

**Lía:** Yo quiero saber algo, (y se dirigió a un niño y preguntó:) ¿Quién te gusta? y no digas que nadie porque sé que hasta la tienes agregada al what.

**Ulises:** Jajaja no, es mi amiga [...] Ay yo sé a ti quien te gusta y si quiero, lo puedo decir

**Dylan:** A él le gusta una niña de sexto

**Lía:** Dinos el nombre

**Dylan:** No me lo sé

En este ejemplo se puede observar que el discurso infantil se ve afectado debido a los pensamientos de sus compañeros, generando curiosidad entre ellos mismos por saber lo que la otra persona siente, articulando sus interés e incluso ocasionando modificaciones en las respuestas dadas por ellos mismos, a través de esto, se genera cierta “incomodidad” al hablar de estos temas con sus semejantes, sin embargo, se vislumbró que mientras sea nombrado con los docentes, es “normalizado” tanto por ellos como por los otros (adultos).

Ante tales situaciones se generaron las siguientes cuestiones: ¿Cómo estamos mirando a los niños?, ¿Por qué preferimos no querer saber sobre lo que acontece a nuestro alrededor?, ¿Realmente tenemos conocimiento de la sexualidad infantil o sólo decidimos evitarlo? Estas preguntas no son para nada sencillas de responder, ya que esconden una verdad, verdad que nos resulta incómoda y hasta cierto punto "inapropiada"; por ende, preferimos omitir, no visualizarla socialmente: “los niños transitan y exploran su sexualidad”.

Tenemos “normalizado” y “aceptado” actualmente la concepción de *diversidad sexual*, sin embargo, resulta ser otro término desconocido y poco nombrado en los espacios educativos, de tal manera que al ser nombrado tanto, no se le da la importancia que debería de tener. Este desconocimiento que la escuela ejerce sobre los estudiantes provoca miedo de experimentar su sexualidad; ante esto las interrogantes que habitan en el aula, giran en torno a su identidad de género.

Los infantes expresaron ciertas dudas e incluso creen conocer más sobre este término, pero en realidad solo replican los discursos que los adultos desde su “saber” les dicen, esto fue expresado en múltiples ocasiones a través de sus dibujos; en uno de los equipos decidieron dibujar a una niña como estudiante, con gustos que tenía todo el equipo, llamada “Xóchitl”, sin embargo, al momento de pasar a explicarlo, Renata mencionó que la profesora ya sabía de quién se trataba. (Cuando volteamos a ver a la profesora sonrió afirmando).

Dentro de la explicación de la niña, se dijo lo siguiente:

*A Xóchitl: le gusta Kenia OS, y estaba en la universidad terminando su carrera, también le gustaba el básquetbol y la bandera que tenía en la playera, era una bandera de la comunidad LGBTQ+.*<sup>47</sup>



Con respecto a lo anterior, damos cuenta que a las instituciones sociales, tanto internas como externas, les resulta más sencillo hablar con los infantes desde un

<sup>47</sup> Sesión No. 4 “¿Qué es ser un estudiante?”

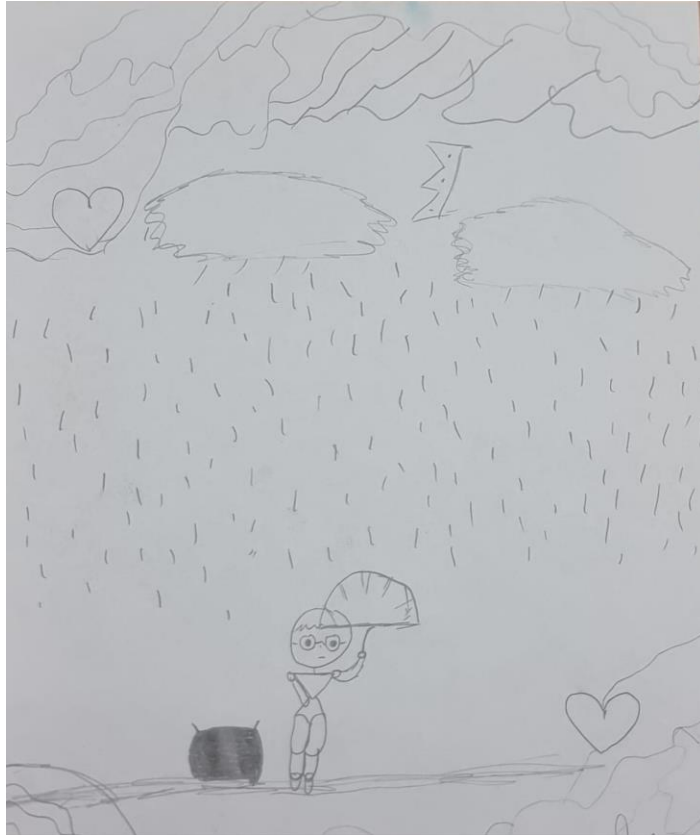


posicionamiento de saber pero en realidad, *"a los niños se les restringe el acceso a la sexualidad normalizada"* (Carvajal, Rodríguez, León, et al., 2018, p. 147)

Ante este hecho de "conocimiento" sobre la *diversidad sexual*, la profesora nos mencionó que había alumnos que no se identificaban con algún género, como fue el caso de Lucas, quien comenzó a hablar desde el lenguaje inclusivo, "elle", ya que en algunas clases se sentía hombre y en otras mujeres. Es pertinente hacer énfasis en una situación que se suscitó dentro del espacio escolar, Renata mencionó que *Xóchitl* hacía referencia a Lucas, ya que él usaba el suéter en algunas ocasiones como peluca, *"cuando se quitaba el suéter era Lucas y cuando se lo ponía era Xóchitl."*

Resulta curioso el hecho de que a pesar de que el tema de sexualidad (en términos de identidad y orientación sexual) es algo muy pronunciado por los niños e inclusive por los docentes, el caso de Lucas muestra una vez más que este es un tema del que se desconoce o no se logra hablar del todo de manera abierta.

En otro dibujo que realizó en la sesión *¿Cómo me siento?* logramos percibir que a lado de él hay una caja, en la cual hay dos sujetos, viéndose frente a frente, no se logra percibir muy bien porque los rayó, como queriéndolos ocultar, además de eso pudimos notar que la dualidad está presente, pues hay dos corazones y dos nubes, así como el exceso de lluvia sobre él. Cuando terminó su dibujo tapó con su brazo la hoja, y al reverso se podía leer *"me siento confundida"*. Con ello, consideramos que se ponen en juego los vínculos y el constructo con el cual se va a ir desarrollando a lo largo de su niñez.



El cuerpo, la condición corpórea de los seres humanos, deviene en la posibilidad de hacer realidad todo discurso que refiere a la comunicación entre los seres humanos, entre éstos y su entorno. No hay encuentro ni comunión sin corporeidad. Y referir al cuerpo es asimismo aludir a la sexualidad, pues somos cuerpos sexuados (Cussianovich, 2016)

Añadiendo a lo anterior, la identificación es totalmente complementaria a la identidad social, ya que se relaciona con los elementos afectivos, evaluativos que se derivan de una adscripción de los grupos sociales; permitiendo la pérdida del objeto, pasando al yo he internalizando; la identificación es el lazo afectivo más temprano. (Freud, S., 1920)

La identificación da un sentido de pertenencia al grupo social en el que nacimos, buscamos siempre pertenecer y es a través de estos vínculos de identificación y de idealización que desarrollamos nuestra integración como sujetos sexuados.

#### IV. IMPLICACIÓN

##### V. I Investigadores

En el proceso de ubicar la intervención, las implicaciones que tuvimos desde diversos lugares en los que nos situamos y fuimos situados, pudimos notar que en la mayoría de los casos, era fuera de las actividades, que niñas y niños se acercaban a algunos de nosotros para compartirnos su sentir, creemos que esto sucedía así, por la ausencia de los docentes al momento de estar en receso o espacios donde el grupo se descentralizaba de la carga de ser un estudiante impuesta por la institución escolar y se colocaban bajo sus propios criterios.

De la misma manera, pensarnos desde diferentes lugares, permitió hacer una reflexión más amplia de nuestra propia implicación dentro del campo y la manera en cómo estábamos mirando a esas infancias. En palabras de la autora Fernández (1948) *“Existe una tendencia a tomar como regla o norma universal las vivencias personales. Pero la tarea del investigador requiere de un trabajo de descentramiento, de introspección que se vincula con el análisis de su propia implicación aun cuando pensamos que no se agota allí.”* (p.88)

Es común que nuestras experiencias e ideas no permitan visibilizar las diferencias, sin embargo, la escucha fuera de las sesiones dio la oportunidad de generar vínculos cargados de confianza, pues como hemos dicho, era en esos espacios que hacían evidentes sus intereses e inquietudes, *“intervenir es, incluirse en un espacio social, lo cual supone una experiencia”* (Araujo, 2001, p. 152). Las infancias son un

encuentro con el otro, en nuestro caso, esa implicación se construyó desde la alteridad, ya que está nos descolocó del lugar de los psicólogos y nos centró en una línea de estudiantes que escuchaban lo que es ser niño y estudiante en un contexto que ignora las infancias.

Al inicio de nuestra investigación nos presentamos en el campo, el cual se adaptó a nuestros intereses de la misma, por lo cual al acercarnos a las autoridades de dicha institución explicamos y dimos a conocer que somos estudiantes de la carrera de psicología de la UAM Xochimilco. Se mencionó que nuestra formación no va enfocada en la rama clínica, aun así los directivos nos aceptaron y se nos dio acceso, sin embargo, en el transcurso de nuestro trabajo y visitas, el director y docentes nos nombraron como psicólogos, dándonos encargos que nosotros no teníamos o que eran diferentes de nuestra formación, esto les dio la pauta de “evaluarnos” para comprobar nuestra preparación. Así lo menciona Casanova (1995) *“los dispositivos de evaluación (control) son parte del encargo hacia algunos representantes del frente “psi”, sobre todo especialistas en psicología o pedagogía.”* (p. 48)

En el transcurso de la investigación fue evidente que nuestra participación se vio atravesada por implicaciones con el propio campo y con quienes lo conformaron. Si bien es una implicación que se da desde el comienzo al buscar los intereses de que se pretende abordar temas que nos interesaban y que se busca aportar a la sociedad el conocimiento que demanda la misma, esto es retomado por Gómez *et al.*, (2022) *“Antes de comprometerse con el campo, el investigador ya está implicado en él”* (p. 43)

Ejemplo de ello fue cuando el Director nos dijo que sí se podía realizar la entrevista con los maestros pero que tendría que ser el viernes que se llevaría a cabo la junta de consejo técnico y de preferencia a las 8 de la mañana ejerciendo un control sobre nuestras ideas y preparación como investigadores, por lo cual no nos quedó otra alternativa que acceder, ya que de igual manera, nos encontramos frente a una demanda institucional, y en un inicio teníamos miedo de negar las peticiones por

parte de los directivos y docentes. *“La noción de demanda se erige como eje central de las propuestas que han pensado el tema de la intervención en las instituciones”* (Bedacarratx, 2002, p. 164)

De igual manera, nos pudimos dar cuenta que nuestro temor por acercarnos al director y comunicarle nuestras dudas o ciertos aspectos con relación a nuestras visitas, se vio reflejado en mandar siempre a nuestro compañero Luis, ya que al ser hombre, podría comunicarse de una mejor manera con él, esto por prejuicio y por miedo a que el director no nos entendiera las peticiones para realizar de manera adecuada las sesiones. Como ya lo hemos mencionado a lo largo del trabajo, no sentíamos el apoyo por parte del mismo, ni por los docentes, era lo contrario, parecía que les estábamos quitando valioso tiempo a sus alumnos.

#### **IV.II Implicación con el grupo**

Las intervenciones con niños y niñas requieren de un respeto importante hacia ellos, sin desvalorizar opiniones y experiencias al igual que se debe proporcionar un ambiente cómodo y sin prejuicios para que opinen libremente, además de prestar una escucha activa ante sus inquietudes.

En cada sesión de trabajo con los estudiantes, se pudo ver como nuestra implicación formó parte de la dinámica entre ellos y nosotros, para algunos miembros del equipo de trabajo, fue fácil crear un vínculo que nos permitió acercarnos más a ellos e incluso hablar de temas difíciles de expresar. En una ocasión una de las niñas, el caso de Valeria, se acercó a Jimena para preguntarle acerca de su dibujo, el cual dijo que era ella y una sombra, quien era su papá, cuando le preguntó por qué era una sombra, le dijo que era su papá fallecido.

En esta parte, se logró abrir un diálogo en el que se transformó el momento de la intervención, tal como subraya Mier (citado en Ferreiro, 2002) *“Un proceso de diálogo en el que las identidades no sólo se reconstruyen continuamente, sino que*

*se desprenden de él; en otras palabras, cada uno de los actores "construye en la experiencia del diálogo una experiencia propia, un mundo propio que lo transforma radicalmente" (p. 128)*

En esa ocasión y con el avance de las intervenciones, se pudo desarrollar una mayor confianza en la libre comunicación, una más honesta, no es que se estuvieran dejando de lado los objetivos esperados, sino que, durante lo planeado, salían a flote cosas que considerábamos más importantes, de las que no esperábamos que se nos compartieran, pero que surgieron sin nosotros pedirlo, siendo de esta manera, mucho más fructífero y transformador.

Otra de las situaciones ocurridas durante las intervenciones, fue que, con el avance de las mismas, los niños se iban acercando a cada uno de nosotros, esto era así de acuerdo a las personalidades de los diferentes investigadores; los niños eran diferentes, así como los momentos en los que se acercaban, estos no solo eran durante las sesiones, sino también fuera de ellas, como en el recreo o al término de las mismas, *"esto es precisamente lo que logra cuando se nos marca la "tensión" que produce el término "subjetividad colectiva", a la lógica del sentido común, que atribuye "la subjetividad a lo individual y lo colectivo a lo social". (Radosh, 1999, p. 311)*

Al intervenir en este espacio se creó una implicación que nos dio la oportunidad de obtener la información que nosotros requerimos, para nuestro trabajo, pero esta misma generó vínculos no sólo en los niños y niñas, sino que nosotros sentíamos la necesidad de poder devolver algo que les permitiera conocerse más, sin embargo, parte importante de la implicación es poderse alejar del campo, pero fue difícil, pues al momento de decirles adiós nos percatamos que se estaba formando un vínculo más cercano a dos de los niños y tres niñas, pues al preguntarles *¿Cuánto tiempo más quieres que duren estas actividades?*, algunos de ellos respondieron que *"mucho tiempo"* o que al menos *"hasta que se terminara la primaria"*

Siguiendo con lo anterior, al momento de dar el cierre a las sesiones, nosotros les devolvimos algo que considerábamos significativo y que pretendía dar por concluida nuestra cercanía a estas infancias, tal cierre no fue sin antes agradecerles y dar valor a su participación en este proyecto, se les comentó que sus voces se tomarían en cuenta y que a su vez, representarían a aquellos que no estaban involucrados en estas actividades.

#### **IV.III ¿Qué faltó en la intervención?**

Al dar por concluidas nuestras intervenciones, nos dimos cuenta que nuestra intención estaba enfocada en la participación de los estudiantes, en poder escucharlos y en llevar a cabo sus propuestas de actividades, sin embargo, no se logró completar como se esperaba, pues desde el comienzo planeamos actividades que se realizaron en cada sesión con los estudiantes dejando de lado sus propuestas.

Llegamos a la conclusión que hubo aspectos que no cubrimos debido a que en un inicio, más que promover la participación a través de una consulta infantil, solo creamos un espacio que permitía la escucha de las opiniones, pero estas rara vez eran expresadas en ese espacio, pues como se ha mencionado anteriormente, la mayoría de las veces que surgía eso espontáneo del grupo, era fuera de las sesiones.

La idea inicial era que ellas y ellos pudieran mencionar que les gustaría realizar en este espacio; sin embargo nos encontramos con un grupo que difícilmente se apropia de la palabra y propuso nuevas formas de trabajar, sin embargo si compartían sus intereses para realizar algunas actividades; entre lo que compartieron fue: colorear mándalas, dibujos relacionados con videojuegos o con

algo que les llama la atención, realizar actividades que involucrarse la pintura y las manualidades, sin embargo, la mayoría de ellas no fueron tomadas en consideración del todo para que se llevarán a cabo, ante esto nos surge la pregunta ¿Realmente se les brindó el espacio de escucha?. Desde nuestra reflexión, consideramos que no existe una respuesta absoluta, puesto que hay muchos aspectos que influyen, pues se notó que los niños suelen ser tímidos y les da pena proponer, ya que surgió el miedo de hablar y ser blanco de burlas por lo que pudiesen decir, esto por parte de sus propios compañeros e incluso por los docentes.

Esto impidió que se abrieran realmente a expresar sus inquietudes que iban surgiendo en cada actividad realizada. Consideramos que por nuestra parte si existió una escucha, si bien no fue la mejor, se buscó atender sus necesidades con las herramientas que teníamos, como era de esperarse, éstas no se realizaron del todo como las propusieron, tal vez esta parte se dio justo por querer cumplir con nuestros objetivos.

Por nuestra parte, como equipo nos faltó una mayor organización para darnos cuenta de aspectos importantes que surgieron, pero que no logramos visualizar al instante y en algunos, fue complicado retomarlos, esto debido a que incluso sobre nosotros hubo una vigilancia por parte de la institución, que provocó en el equipo una inquietud y miedo a equivocarnos, perdiendo los avances obtenidos hasta ese momento y siendo incluso expulsados por la institución.

Al entablar un diálogo con nosotros mismos, pudimos notar que nos faltó ahondar más sobre la vivencia escolar en la que se sitúa Miriam (la niña con Síndrome de Down), pues si bien, desde un inicio inconscientemente, comenzamos a segregarla, y en ningún momento de las entrevistas, se habló de ella, dejando de lado un tema de interés que salió constantemente al trabajar con las infancias. Nosotros



intentamos hacerla un apoyo para nuestras actividades, pero tal vez, de manera inconsciente solo buscábamos que no interfiriera con el trabajo de los demás niños.

El generar una participación infantil pura y libre del discurso adulto-centrista, es una labor compleja, el espacio que logramos construir permitió un acompañamiento a esas infancias que están siendo ignoradas, a su vez, la transformación que de manera individual y colectiva se tuvo al de construir nuestra idea de infancias, fue una gran experiencia que como equipo nos llevamos. El espacio y acompañamiento a niñas y niños permitió que se reconocieran como sujetos actores de su entorno y no, un grupo más que es hablado desde la mirada adulta.

## REFLEXIONES

Las diferentes lecturas que cada uno de nosotros obtuvo a partir del trabajo en el módulo nos ha permitido reconocer ese lugar que las niñas y niños buscan constantemente, afianzando la idea de la construcción de su identidad, respetando sus gustos, intereses, inquietudes, ya que, en tanto “no sentirse parte de” implica no identificar grupos a los que pertenecer, sentirse excluidos e invisibles para los otros, esto limita el desarrollo de sus vínculos. En consecuencia esto puede desembocar en un sentimiento de nulidad, de soledad y falta de confianza en ellos mismos.

El abrir un espacio para ser escuchados y vistos, contribuye a una mejor autoestima y autoconocimiento, ya que la escucha, da lugar a diversas emociones que generan seguridad y confianza en el otro, ese otro que no está para enjuiciar sino para acompañar en un espacio de horizontalidad. Realizar esta reflexión nos ha permitido sensibilizarnos ante el discurso y opiniones de las niñas y los niños, dándoles ese reconocimiento que se merecen en la sociedad, proveyendo una mirada y una escucha respetuosa. De-construyendo así, las ideas estereotipadas que siguen vigentes respecto a la forma de ser, de actuar e inclusive de pensar de las infancias, que caen en el dualismo de lo "bueno" y "malo" dejando de lado sus intereses para tratar de cumplir con las exigencias que se les son encomendadas por el simple hecho de ser niños y sujetos en desarrollo.

Cada niño y niña tiene cualidades específicas que los hace únicos, con sus respectivas historias de vida, que si bien y a pesar de que el tiempo no nos da para ahondar más en ello, consideramos que hicimos un trabajo significativo, pues el hecho de estar escuchando sus experiencias, ya es algo valioso para nosotros, y

para ellos. Al término de las sesiones, nos comentaron que no querían que dejáramos de ir, incluso nos pidieron regresar aunque sea una vez a la semana.

Considerar que ellos tienen capacidades similares los hace sentirse respetados, incluidos y escuchados. Sin embargo, a pesar de que los docentes mencionaron desde su perspectiva el trabajo grupal y la convivencia entre ellos, al trabajar con los niños y niñas, dimos cuenta que la realidad es distinta, a ellos no les es grato realizar actividades en equipo, sin embargo lo realizan al querer cumplir con lo impuesto. Tras esto entendimos que ellos necesitan responder a los discursos institucionales que la sociedad espera de lo que es ser un estudiante de primaria, es decir, ser niños callados, obedientes, y que no piensen en otras cosas que no tengan que ver con lo escolar. Aunado a esto, se encuentra presente el desconocimiento de la infancia por parte de su familia, haciendo énfasis en la figura materna, para ellas aún no existe la etapa donde ellos sientan afecto y curiosidad por el otro.

Teniendo en cuenta que todos los problemas tienen una base social, la solución no puede ser impuesta de manera unidireccional, sino que requiere cooperación: los niños pueden ayudar a resolverlos, preguntar sobre sus inquietudes, así mismo, tomando en cuenta sus opiniones les brinda esa posibilidad de ser escuchados, compartiendo su saber y sobre todo saberse sujetos.

En cuanto a los docentes, ellos responden a dos ideales diferentes de la educación, por una parte la idea de que ser exigente, hablarles con voz fuerte e impositiva, le brinda la oportunidad a la maestra de lograr cambios significativos en los niños, por otra, que atender los problemas socio afectivos requiere de un trabajo extra que le resulta complicada al profesor tiene repercusiones al momento de tener que rendir cuentas a los directivos sobre su labor como docente. Esta disyuntiva sigue estando presente en la actualidad, creemos que uno de los más grandes retos de la educación, es generar nuevos momentos que permitan la reflexión de lo que

estamos viviendo, porque lo otro también es escolar, también es parte de nuestro aprendizaje.

Ante esto, una de nuestras preguntas de investigación era: *¿Cómo intervienen los profesores en la participación infantil?*, sin embargo, después de nuestra experiencia de intervención, logramos ver que ellos desconocen lo que es una verdadera participación infantil, esta contradicción de las formas de enseñar, nos hizo preguntarnos: *¿Realmente la escuela permite esta participación protagonizada por las infancias?* o *¿Sigue siendo transmisión de conocimiento sin apertura a nuevos diálogos e ideas?*

Desde nuestra vivencia, el estar dentro de esta primaria nos generó muchas dudas e inclusive diversas emociones; temor, frustración, angustia por pensar que no estábamos haciendo las cosas de manera adecuada ante las exigencias de lo que el director nos encomendaba, sin esperarlo, nosotros nos sentimos igual que los niños, vigilados y con mucha responsabilidad de cumplir lo esperado por los otros. En contraparte, nos sentíamos reconfortados por las niñas y los niños, ya que con el avance de las actividades notamos un mayor interés y confianza al estar con ellos, generando un equilibrio en la balanza de la intervención.

El trabajar con las infancias nos permite entender más allá de lo que nos quieren comunicar, es decir, deberíamos pensar en *¿Por qué nos lo quieren decir?*, y cuáles son esas inquietudes que en este momento de su vida están teniendo. Es cierto que los papás no parecen tener esa apertura al diálogo, por todos los motivos que ya hemos comentado, las niñas y los niños tienen la necesidad de expresar todo lo que sienten a través de los videojuegos, del deporte, o el arte: se sienten respaldados por sus amigos dentro de la escuela, ya que pueden compartir sus gustos e identificarse con algunos o muchos de ellos.

La escucha parece ser un proceso sencillo, donde solo existe un recibir y devolver información, incluso a veces nos preocupamos mucho por no tener las palabras adecuadas para ciertas situaciones que se presentan en esas experiencias. Sin embargo, consideramos que la escucha engloba muchas otras cosas, como el acompañamiento, la horizontalidad, el respeto, el interés por saber lo que nos tienen que decir, y no quedarse en una situación que se acaba, sino que abre otras posibilidades de diálogo, de escucha, y de verdadero intercambio afectivo.

De acuerdo con nuestros posicionamientos antes de entrar al campo, se logró dar una respuesta a nuestras preguntas de investigación, mostrando el iceberg de la institución educativa en las infancias. Dando cuenta que nuestra idea de infancia es distinta a lo que terminamos por observar en la primaria, pues no solo es una sino varias infancias y cada una de estas representa una pequeña o gran parte de ellas.

Nuestros objetivos planteados se fueron abordando conforme se fue trabajando con las infancias, dimos cuenta que las exigencias que son depositadas en ellos, provocan ciertos malestares emocionales, que fueron expresadas en múltiples ocasiones, generando así que al querer cumplir con estas, entre ellos mismos se provocarían rencillas, y que sus comportamientos fueran un tanto “disciplinarios”, por lo que constantemente pedían la palabra o simplemente preferían no opinar para evitar ser sancionados o fuesen tomados como objetos de burlas.

Por supuesto, como en todo espacio escolar, los niños y niñas tienden a formar grupos los cuales se conforman por personas que comparten mismos intereses, sin embargo, estos tendían a ser demasiado pequeños, y notablemente dentro de sus “grupitos” también habían segregaciones por ellos mismos, pero a su vez, entre ellos mismos, existía una convivencia de cuidar al otro pues este formaba parte de su círculo de amistad.

Algo que se debe de tener presente es que, dentro de este espacio escolar, las opiniones de los infantes no son tomadas en cuenta como tal, son vistas pero no escuchadas, pues ambos discursos (niños-adultos) se contradicen, mientras unos comentaban que “son muy unidos y trabajan muy bien en conjunto”, otros mencionaban que “el trabajar en equipo no es algo que les gustaba porque solían salir mal los trabajos”. Esta constante se fue mostrando a lo largo de las actividades, y de igual manera, fue expresada por los niños y niñas, situación que por parte de los directivos no fue tomada en cuenta. Una vez más, vimos que los discursos adulto centristas en los que nos encontramos inmersos, tienen más peso que los intereses infantiles, pues se les impone una conducta que deben de seguir para ser los próximos “buenos adultos”.

Finalmente, podemos afirmar que el trabajo con infancias, nos permite salirnos un poco de lo habitual y darnos cuenta de por qué muchas personas siguen considerando este tema como algo desagradable. Puede deberse a que las infancias incomodan, porque las niñas y niños nos invitan a ser coherentes con lo que decimos y hacemos, porque ellas y ellos no temen a decir lo que piensan sobre determinados temas, aunque muchas veces se les frena, para que no lo hagan, porque su lugar se sigue viendo desde la inferioridad o incapacidad por hacerlo. No queda más que seguir haciendo un constante esfuerzo para que las voces de las niñas y los niños sean tomadas en cuenta, en este mundo de adultos.

## REFERENCIAS

- Anzaldúa, R. (2004, enero/julio). La subjetividad en la relación educativa: una cuestión eludida. *Tramas subjetividad y procesos sociales*, num. 22.
- Anzaldúa, R. (2009) "Sujetos y saberes en los dispositivos pedagógicos de la modernidad" en Martínez, M. *Sujetos e instituciones. Más allá de la escuela*. Universidad Autónoma de Zacatecas, México, pp. 19-43.
- Arendt, H. (1961) "La crisis en la educación" en *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Ediciones Península. México
- Ardoino, J. (1977) "Introducción: Problemática" en Ardoino, J., *Perspectiva política de la educación*, Narcea Ediciones, Madrid, pp. 13-39
- Alzate Piedrahita, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Papiro.
- Back, L. (2011) "Que se juega en el juego" en *Reflexiones y Avatares para la Infancia en el Siglo XXI. I Concurso de ensayos sobre Infancia y familia del Área de Formación a Distancia*. IFEJANT, Lima, Perú.
- Back, L. (2011) *Reflexiones y Avatares para la Infancia en el siglo XXI: Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños, Niñas Trabajadores de América Latina y el Caribe*. Lima - Perú.
- Becker, Bruno (1974), *Las historias de vida en ciencias sociales: teoría y técnica*, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.
- Becerril-Carbajal, B. (2018). Crítica y propuesta de educación en Paulo Freire. *La Colmena*, (97), 109-118. Consultado de <https://lacolmena.uaemex.mx/article/view/6975>
- Bedacarratx, V. (2002). Implicación e intervención en la investigación social. *TRAMAS. Subjetividad y procesos sociales*, (18/19), 153-170.
- Bezanilla, J. M., & Miranda, M. A. (2013). La familia como grupo social: una re-conceptualización. *Alternativas en psicología*, 17(29), 58-73.
- Bleger, J. (1977). *Temas de psicología (Entrevista y grupos)*. Nueva Visión.
- Bleichmar, E. (1989) Capitulo 1: Género y sexo: su diferenciación y lugar en el complejo de edipo. En *Feminismo espontáneo de la histeria* (pp. 37-63). Fontamara, México.
- Bourgeois ML. *Le deuil clinique. Pathologie*. Paris: Presses Universitaires de France. 1996.

- Carvajal, A. (2018) La sexualidad en los niños... la sexualidad. Una turbulencia blanqueada. En TRAMAS. Subjetividad y procesos sociales. Expresiones de la sexualidad: problemáticas y desafíos
- Carli, S. (1996). Historia de la infancia. Una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina.
- Castoriadis, C (1975) La institución imaginaria de la sociedad. Edición digital: C. Carretero Difunde: Confederación Sindical Solidaridad Obrera [http://www.solidaridadobrera.org/ateneo\\_nacho/biblioteca.html](http://www.solidaridadobrera.org/ateneo_nacho/biblioteca.html)
- Castoriadis, C. (1997) Poder, política, autonomía. Un mundo fragmentado. Buenos Aires: Editorial Altamira
- Cofre, J. & Leblanc Castillo, C. (2011) *Participación infantil: Su discurso y ejercicio en la familia y la escuela*. Doctoral Dissertation.
- Coloma Manrique, C. R. (2006). ¿Qué significa ser niño hoy?. *Educación*, 15(29), 63-72.
- Comboni, S (1990). La carrera de psicología en la UAM-Xochimilco. En Casanova, P. (Ed.), *Las profesiones en México*, (15-20) núm 6, psicología.
- Cussianavich Villarán, A., & Schmalenbach, C. (2016). La Pedagogía de la Ternura -Una lucha por la dignidad y la vida desde la acción educativa. *Día-Logos*, (16), 63-76.
- Delfos, M. F. (2001). ¿Me escuchas? Cómo conversar con niños de cuatro a doce años (Are You Listening to Me? Communicating with Children from Four to Twelve Years Old). Bernard van Leer Foundation, PO Box 82334, 2508 EH The Hague, The Netherlands.
- Dolto, F. (1986) La causa de los niños. Paidós
- Dolto, F. (1986) La imagen inconsciente del cuerpo. Paidós
- Donzelot, J. (1979). La conservación de los hijos. *La policía de las familias*.
- Duschatzky, S. (2017). Política de la escucha en la escuela. Paidos Argentina.
- Ferraris, V., y González, M. (2009) *“Participación Infantil: Una herramienta para el ejercicio de los Derechos”*. Sistematización Final para la Licenciatura en Psicología, Facultad Nacional de Psicología, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, Argentina.
- Ferreiro, A. (2002). Investigación educativa: ¿intervención o experiencia? *Tramas. Subjetividad y Procesos Sociales*, 18-19.



- Freud, A. (1985). *Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Freud, S. (1914). *Duelo y melancolía*. Recuperado de <http://www.insumisos.com/M4T3R14L/BD/Freud-Sigmund/Duelo%20y%20melancolia.PDF>
- Freud, S. (1920). *Psicología de las masas y análisis del yo*. Biblioteca virtual OMEGALFA
- Freud, S. (1905), *Tres ensayos de teoría sexual*. Obras Completas, Vol. VII, Amorrortu Editores.
- Freire, P., Torres, R. M., & Mastrangelo, S. (1994). *Cartas a quien pretende enseñar* (Vol. 2). México DF: Siglo xxi.
- Foucault, M. (1976). "El dispositivo de la sexualidad" pp. 45-69 en *La historia de la sexualidad*. Siglo veintiuno editores, s.a. de c.v.
- Foucault, M. (1999). "Michel Foucault, una entrevista: sexo, poder y política de la identidad pp.422 en *Estética, ética y hermenéutica* Obras esenciales, Volumen III Paidós 1994
- Gil Baquero, J. (2019). *El duelo en una sociedad globalizada: estudio comparativo de la experiencia del duelo de diferentes culturas en Mallorca*.
- Gómez Plata, M., (2006). *Los derechos de la infancia, entre miedos y crueldades. Notas sobre los riesgos sociales en la infancia*. El Cotidiano, 21 (135), pp. 50-57. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32513507>
- Gómez et al., (2022). *Análisis institucional: diálogos entre Francia y Brasil* (1.ª ed.). Universidad Autónoma Metropolitana. <https://casadelibrosabiertos.uam.mx/gpd-analisis-institucional-dialogos-entre-francia-y-brasil.html>
- Gonzales, F. (2000), *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. International Thomson Editores.
- Horna Castro, del Pilar, Patricia. (2006) *Del dicho al hecho: Participación de niños, niñas y adolescentes en eventos con adultos*. En: Edición y distribución Programa Editorial DINA. Lima, Perú – julio 2006.
- Huizinga, J.(1938) *En Homo Ludens*. El juego y la cultura FCE.
- Jiménez, M. (2018). *Presencias y ausencias de la discapacidad en la escuela. Educación y ciudad*, (34), 63-76.

- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa* (1.ª ed.) INVESTIGACIÓN. Morata.
- Lacan, J., *El Seminario, Libro 10, La angustia* (1962), Paidós, Buenos Aires, 1987,
- Larrosa, Jorge (2020) "El enigma de la infancia" en *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Novedades Educativas, Argentina.
- Lay-Lisboa, S., Armijo-Rodríguez, F., Calderón-Olivares, C., Flores-Acuña, J., & Mercado-Guerra, J. (2022). Radiografías del adultocentrismo en el espacio educativo: Tensiones frente al protagonismo de las infancias. *Revista Electrónica Educare*, 26(3), 463-489.
- Lobrot, Michel (1972) "Naturaleza y cultura" en Lobrot, M. *Teoría de la educación*. Ediciones Roca, México.
- Lourau, R., & Villaseñor, E. C. (1989). *El diario de investigación: Materiales para una teoría de la implicación*. Univ. Depto Ed.
- Mannoni, M. (2005). *La educación imposible*. Siglo XXI.
- Monclús, Antonio (1988) "Entrevista". Paulo Freire por Antonio Monclús (Sao Paulo 16-18 noviembre 1987) en Monclús, A. *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire*, Anthropos, Barcelona pp.148-200.
- Niebla, R. (2022, agosto 24). Adultocentrismo: una sociedad centrada en los adultos y que olvida a los niños. *El País*. [https://elpais.com/mamas-papas/actualidad/2022-08-25/adultocentrismo-una-sociedad-centrada-en-los-adultos-y-que-olvida-los-ninos.html?event=go&event\\_log=go&prod=REGCRARTMX&o=cerrado mx](https://elpais.com/mamas-papas/actualidad/2022-08-25/adultocentrismo-una-sociedad-centrada-en-los-adultos-y-que-olvida-los-ninos.html?event=go&event_log=go&prod=REGCRARTMX&o=cerrado mx)
- Podestá, R. (2007) NUEVOS RETOS Y ROLES INTELECTUALES EN METODOLOGÍAS PARTICIPATIVAS, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, julio-septiembre, vol 12. número 034, Distrito Federal, México, pp. 987.1014
- Radosh, S. (2007). Tras las huellas de la subjetividad. *TRAMAS. Subjetividad Y Procesos Sociales*, (14/15), 305-312. Recuperado a partir de <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/291>
- Rey, F. L. G. (2000). *Investigación cualitativa en psicología: rumbos y desafíos*. International Thomson.
- Rodolfo, M. (1992) *EL NIÑO DEL DIBUJO ESTUDIO PSICOANALÍTICO DEL GRAFISMO Y SUS FUNCIONES EN LA CONSTRUCCIÓN TEMPRANA DEL CUERPO*. Buenos Aires : Paidós.

- San Fabian, J. (2000), La escuela y la pérdida de sentido, *Revista de Educación*, núm. 323, Universidad de Oviedo, España
- Sanjuán, L. (2019) La observación participante. *Oberta UOC*. Recuperado de [https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147145/5/MetodosDeInvestigacionCualitativaEnElAmbitoLaboral\\_Modulo2\\_LaObservaconParticipante.pdf](https://openaccess.uoc.edu/bitstream/10609/147145/5/MetodosDeInvestigacionCualitativaEnElAmbitoLaboral_Modulo2_LaObservaconParticipante.pdf)
- Saucedo Ramos, C. L. (2003). Entre lo colectivo y lo individual: la experiencia de la escuela a través de relatos de vida. *Nueva antropología*, 19(62), 77-98.
- Sauri, G., & Márquez, A. (2005). La participación infantil: un derecho por ejercer. Corona, Y & del Rio, N, *Antología del Diplomado Derecho de la Infancia en Riesgo*. Valencia, España: Universidad de Valencia.
- Savater, F. (2001). El valor de educar. *Educere*, 5(13), 93-102.
- Secretaria de Salud. (2017). Cinco por ciento de la población infantil y adolescente presenta TDA. <https://www.gob.mx/salud/prensa/035-cinco-por-ciento-de-la-poblacion-infantil-y-adolescente-presenta-tda#:~:text=En%20M%C3%A9xico%2C%20alrededor%20del%20cinco,de%20manera%20inadecuada%20e%20hiperactivos>
- Soto, M.A, et.al, (1999) La sociedad intervenida. Relatos de Patricia Casanova sobre psicología social, niñez y asistencia. Departamento Educación y Comunicación. UAM Xochimilco, México.
- Skliar, C. (2008), El cuidado del otro. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Vilar, E. (2019). La entrevista grupal. Instrumento para la investigación/intervención en psicología social. UAM, Xochimilco. México. Páginas 7 a 22.
- Wilks, J., y Rudner, J. (2013). A voice for Children and Young People in the City. *Australian Journal of Environmental Education*, 29 (1), 1-17.
- Winnicott, D. (1954). *“Deprivación y delincuencia”* Paidós, Buenos Aires
- Winnicott, D. (1958). “El juego, actividad creadora y búsqueda de la persona”. 79-9pp en *Realidad y juego*. Gedisa

# ANEXOS

## I. CRONOGRAMA DE LAS ACTIVIDADES

N°	Duración	Actividad	Materiales	Objetivos
1	8:30 a 9:45	<p>Presentación con madres y padres de familia</p> <p>Presentación con las y los niños del grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Una pelota</li> </ul>	<p>- Presentarnos como estudiantes de psicología, exponer nuestros intereses alrededor de nuestra investigación.</p> <p>-Dar a conocer el motivo por el cuál nos encontraremos trabajando con el grupo, así como explicar algunas de las actividades que se tienen pensado realizar con las y los alumnos. (Tomando en cuenta algunos cambios en el transcurso del tiempo con el grupo)</p> <p>-Escuchar y dar lugar a cada inquietud expresada por madres y padres de familia al igual que docentes y directivos del plantel</p> <p><b>Actividad con los grupos de 5° A y 5° B</b></p> <p>-Presentarnos con las y los niños, esto con la intención de que conozcan nuestra carrera, el motivo por el que estaremos realizando actividades con ellas y ellos, y algunos intereses particulares que surjan durante la actividad; igualmente se le invitará al grupo a qué</p>

				<p>expresen sus inquietudes, dudas y comentarios respecto a nuestra presencia en su espacio.</p> <p>-Para comenzar la actividad, dentro del aula de 5° A, se les pedirá a los niños y niñas sentarse en el suelo, formando un círculo, para así poder presentarnos y conocernos. Esto se llevará a cabo por medio del juego "la papa caliente"; teniendo como finalidad presentarnos y al mismo tiempo generar un espacio de escucha del grupo para el grupo.</p> <p>-Finalmente se realizarán unas preguntas que tienen como objetivo conocer sus experiencias en el espacio escolar, las respuestas serán anónimas, esto con el propósito de proteger la información para que así ellas y ellos se sientan cómodos para expresar su sentir.</p>
2	8:30 a 10 a.m	¿Quién soy?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Foami</li> <li>• Papel china</li> <li>• Pompones</li> <li>• Resistol blanco</li> <li>• Lentejas</li> <li>• Limpiapipas</li> <li>• Diamantina</li> <li>• Tijeras</li> </ul>	<p><b>Actividad</b></p> <p>-Se realizará una máscara con diversos materiales que serán proporcionados por el equipo. Las características de cada máscara dependerá de la creatividad de cada niña y niño.</p> <p>-Al finalizar la decoración de su máscara, procederemos a presentarla al resto del grupo, explicando los materiales que está contenga, su decoración y si tiene algún nombre o gusto en particular. También nos interesa conocer qué les</p>

				<p>ha parecido la actividad, cómo se sintieron al crear una máscara y luego presentarla y si les gustaría realizar una actividad que involucré nuevamente la creación.</p> <p>-El objetivo de la actividad se basa en qué a partir de la creatividad, niñas y niños expresen sus emociones, gustos y sentires.</p>
3	8:30 a 9:40 a.m	Mi experiencia en la escuela	<p>-Imágenes de sus respuestas</p> <p>-Cartulina</p> <p>-Plumones</p>	<p>-Partiendo de lo que niñas y niños respondieron a las preguntas realizadas en la primera reunión (03 de febrero, presentación), se busca generar un espacio en donde ellas y ellos se escuchen y den cuenta de lo que cada sujeto atraviesa en un mismo sitio, como lo es la escuela.</p> <p>-A partir de su experiencia nos interesa escuchar cómo perciben la idea de ser un buen estudiante.</p> <p>-El principal objetivo de esta actividad, es dar voz a niñas y niños, para que de esta manera podamos escuchar sus propuestas a partir de lo que ellas y ellos mismos escribieron.</p> <p>-Esta actividad se llevará a cabo en el salón de cómputo con ambos grupos, nos sentaremos de tal manera que puedan observar imágenes de sus respuestas que anotaron en la primera sesión.</p>

4	8:30 a 9:30	¿Qué es ser un estudiante?	-Papel américa -Plumones	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Partiendo de las ideas, experiencias y sentires de la última actividad, en esta se busca escuchar y ver, a través de los dibujos, lo que en grupo consideran es un estudiante.</li> <li>• La actividad se realizará en equipos, esto con la finalidad de que compartan sus ideas entre ellas y ellos, para que así puedan definir lo que significa para cada uno ser estudiante.</li> <li>• El principal objetivo es permitir que entre ellas y ellos se escuchen y compartan alrededor de un mismo tema, lo que representa ser estudiante, partiendo de lo singular y llevándolo al espacio de lo plural.</li> <li>• Los pequeños murales, se realizarán en equipos de aproximadamente 6 a 7 niños, creando así 4 equipos. Cada equipo tendrá la mitad de un papel américa y plumones, para realizar un dibujo.</li> </ul> <p>Esta actividad se llevará a cabo en el salón de cómputo con ambos grupos.</p> <p>NOTA: La idea del dibujo fue una propuesta que niñas y</p>
---	-------------	----------------------------	-----------------------------	---

				niños mencionaron que les gustaría realizar, en la actividad previa a esta.
5	8:30 a 9:30 a.m	¿Cómo me siento?	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hojas blancas</li> <li>-Lápices</li> <li>-Saca puntas</li> <li>-Gomas</li> </ul>	<p>-Se iniciará la actividad saliendo al patio para jugar "tiburón león" en donde cada participante deberá brincar a la derecha si es tiburón o izquierda si es león, el que se equivoque deberá irse saliendo.</p> <p>-Después del juego, se numerarán dos del 1 al 10, para hacer equipos de 4 o 5 niños, repartidos en ambos salones. La intención es que sean grupos pequeños, para que entre ellos puedan escucharse.</p> <p>-Una vez hechos los equipos, se dará la indicación de que dibujen cómo se sienten. Ya sea en ese momento o a lo largo del día. Esto será de forma individual, cada quien tendrá su hoja y lápiz para dibujar libremente. Se darán 15 minutos y cada uno le pondrá su nombre al dibujo.</p> <p>-Una vez terminada la actividad anterior, se iniciará otra, donde se les dará una hoja blanca, para que escriban cómo se sienten, sin temor a ser juzgados o señalados por sus compañeros. Todos tendrán que pasar, la intención es que sea de forma aleatoria y sin que los demás los vean.</p>



				<p>-Una vez terminada la actividad, se retirarán las hojas con las palabras de cómo se sienten, al igual que sus dibujos. Se acomodarán las sillas y se les preguntará cómo se sintieron al expresar sus emociones a través del dibujo y el escrito.</p>
6	8:30 a 9:40 a.m	Plática con los niños	-Laptop -Proyector	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El motivo de la plática es informar a las y los niños sobre las experiencias que involucran las relaciones afectivas, así como dar a conocer los procesos que se viven al estar enamorados.</li> <li>• Esta actividad se llevará a cabo en el salón de computación, donde se proyectará una presentación que permita la participación de niñas y niños a partir del tema hablado.</li> <li>• Se pretende que esta actividad sea más dinámica, con la finalidad de que el grupo se pueda expresar libre y seguramente.</li> </ul>

				<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una vez finalizada, cada grupo podrá ingresar nuevamente a su salón de clase.</li> </ul>
7	8:20 a 9:20 a.m	Entrevista grupal con padres y madres de familia		<p>-La entrevista tendrá una duración de una hora, será de manera presencial en el salón de cómputo.</p> <p>-Nos interesa conocer las historias de cada niño y el acercarnos con una herramienta como lo es la entrevista semiestructurada brinda la oportunidad de dialogar con las madres y padres sobre sus hijos.</p>

8	8:00 a 9 a.m	Entrevista a los profesores a cargo de los dos grupos de quinto año	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Salón de clase</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Con las entrevistas se busca conocer cómo ha sido su experiencia docente, qué es lo que piensan sobre las infancias, cómo deben ser los estudiantes, que situaciones se presentan dentro del salón de clases, etc.</li> </ul>
9	8:30 a 10 a.m	Devolución del material visto en las sesiones anteriores	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Hojas impresas con imágenes de las actividades</li> <li>-Celular</li> <li>-Micrófono de cartón</li> <li>-Dulces con notas positivas sobre ellos</li> </ul>	<p>- Para dar comienzo a la actividad de cierre, se trabajará en el patio trasero un juego llamado “nudo humano”, el cual consiste en realizar nudos con el cuerpo, es decir, que estarán entrelazados en diferentes posiciones (de espaldas, de frente) y sin soltarse de las manos, los niños deberán esperar a que un compañero los desenrede.</p> <p>Debido a la cantidad de alumnos que hay, se realizarán tres grupos y uno de cada equipo será quien intente desamarrar al resto de sus compañeros.</p> <p>El motivo de esta actividad es que de forma corporal convivan y jueguen entre ellos, así como entender la importancia del trabajo en equipo.</p> <p>- Después del juego, ingresaremos al salón de cómputo para dar paso al juego “los periodistas”, en el cual se busca recopilar ideas a partir de cada actividad</p>

				<p>realizada a lo largo de nuestras visitas, para ello se harán 5 grupos para hablar sobre las actividades realizadas.</p> <p>Después de esto, se les brindarán hojas con fotografías de las actividades que los mismos niños realizaron, posteriormente se les pasará un micrófono y un celular para grabar lo que cada uno quiera decirnos, toda esta información es de manera anónima.</p> <p>- Una vez dialogado sobre cómo se la pasaron en cada actividad, cuál ha sido su favorita, qué les hubiera gustado hacer, entre otras cosas, pasaremos a dar un cierre expresando cómo fue el trabajar con ellos, la manera en qué nos han ayudado y brindarles un poco de información del porqué estuvimos trabajando con ellas y ellos, después se les dará un detalle de agradecimiento.</p>
--	--	--	--	---

# II FOTOS DE LAS SESIONES REALIZADAS

Sesión 1:

## Respuestas del cuestionario sobre su experiencia en la escuela

Más o menos.  
 por las tareas y por las materias.  
 Mis amigos y el recreo.  
 Un poquito cansado y Feliz.  
 El horario y las materias.  
 Educación física y Español y  
 Artes.  
 Matemáticas Historia y Geografía.  
 Buen profe carinoso Gracioso y juguetón.  
 Manana, da la vida y bueno todas.  
 Luis al beber to siempre me molesta.

¿Me gusta la escuela?  
 R= Si  
 R= Porque descubro muchas cosas  
 2. R= Aprender y Jugar con mis amigos  
 3. R= Los gritos de los mis  
 4. R= Dormir cansado  
 5. R= cuanto cuentan los alimentos y los baños, el tiempo de educación física y el recreo  
 6. R= Mate  
 7. R= Inglés y Geo  
 8. R= Muy Graciosa  
 9. R= Bana and  
 10. R= Luis No me deja empar  
 11. R= Dibujar  
 12. R= Recreo

Facilita

1. Si porque hay tienda y puedo jugar con mis amigos.  
 2. jugar y hablar con mis amigos.  
 3. venir a la escuela temprano y que nos dejen tarea.  
 4. Feliz.  
 5. Baños, lavavos, KFC ☺ ☺  
 6. Educación física, basket, Matemáticas.  
 7. Español, ciencias Naturales, Historia, F. C. E, Geografía.  
 8. ¿?, !!  
 9. Leslie, Daxoled, Evelly, Katia, Valentina, Tatiana, Majo O, Mia, Evelyn, Mich, Alondra, Ivaty, Paola  
 10. Regina Berna y Majo, se queen muy popular.  
 11. Natación  
 12. El receso y cuando salgo de la escuela

3/02/23

13/2/23  
 1. Estudia y aprendo  
 2. Ver a mis amigos ☺  
 3. tener mucho trabajo  
 4. Bien, Feliz y dormido ☺☺  
 5. las escaleras por rampas y los baños  
 6. Historia, Matemáticas y Geografía  
 7. Español y C.N  
 8. Que es buena y guapa  
 9. Buenos y bromistas ☺  
 10. Luciano porque habla mucho y no se comporta bien a veces conmigo ☺  
 11. Ciencias, computacion, robótica  
 Natación y Cuidado de mascotas  
 12. la salida, el recreo y cuando duermo ☺

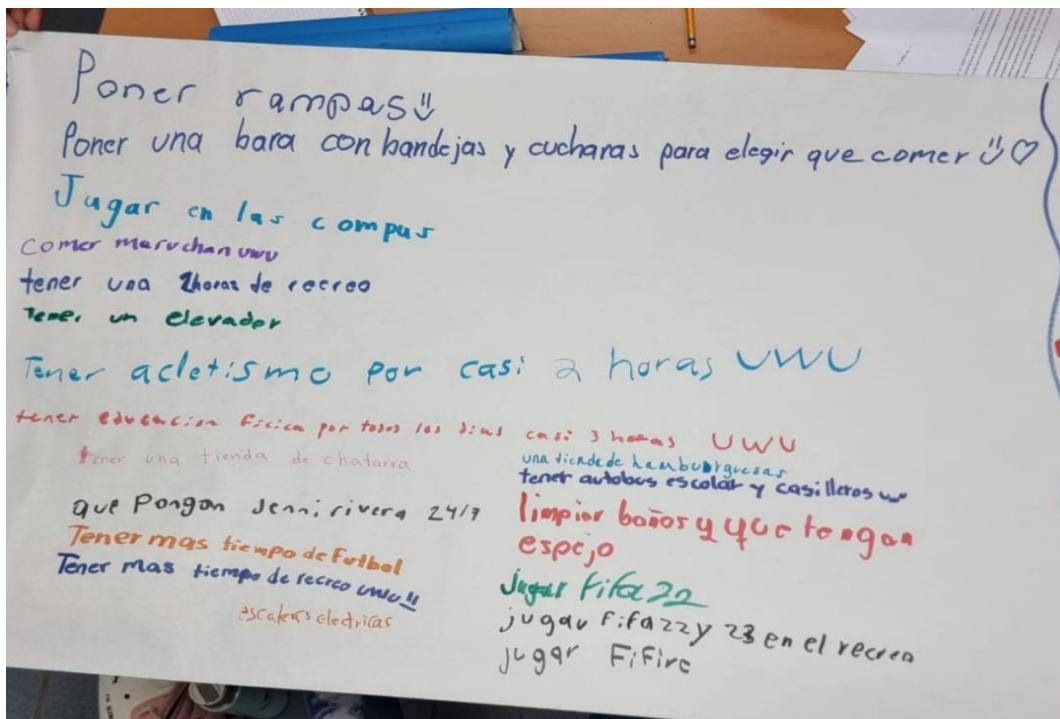
Sesión 2:

### ¿Quién soy? Máscaras elaboradas por las niñas y niños



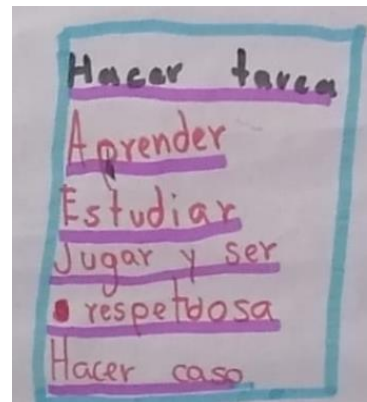
Sesión 3:

### Mi experiencia en la escuela



Sesión 4:

¿Qué es ser un estudiante?

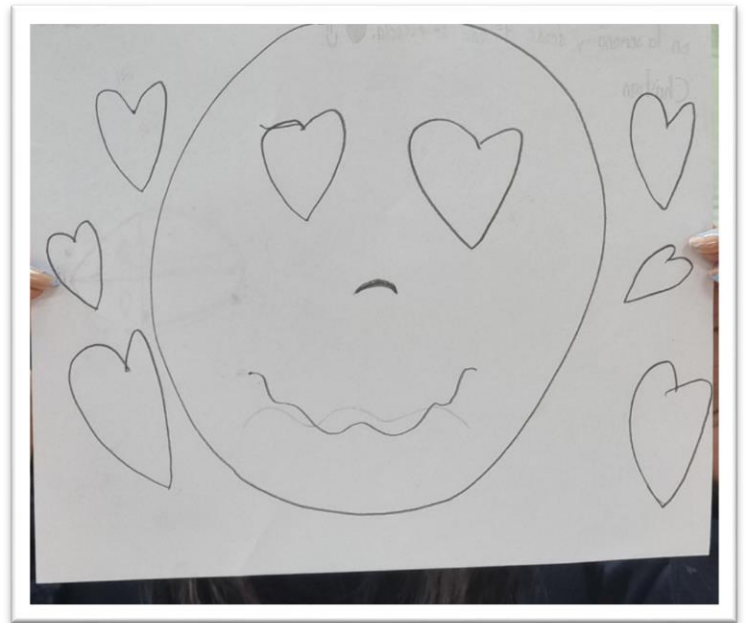
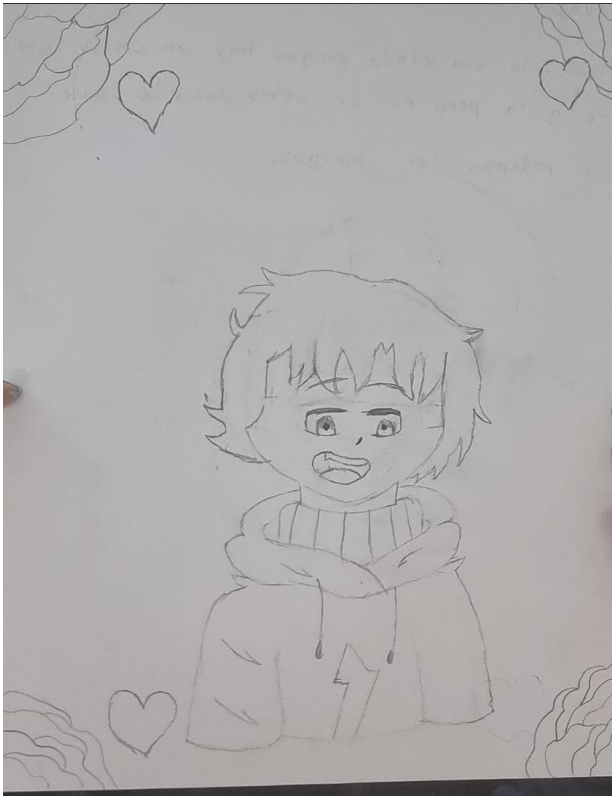


Sesión 5:

**¿Cómo me siento?**

Me siento enamorada porque hay un chico que me gusta pero no se cómo decirle que si podemos ser amigos.

ne sesito una novia







Me  
Siento  
confundida

Sesión 6:

***Plática del amor***



Sesión 7:

***Entrevista grupal con padres y madres de familia***

