

## Privilegios y exclusiones como prácticas docentes, desde la mirada de los estudiantes

**Cervantes Hernández, Fatima Dinora**

Privilegios y exclusiones como prácticas docentes, desde la mirada de los estudiantes

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 8, núm. 17, 2023

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668173277008>

**DOI:** <https://doi.org/10.35600/25008870.2023.17.0269>

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

## Privilegios y exclusiones como prácticas docentes, desde la mirada de los estudiantes

Fatima Dinora Cervantes Hernández\*  
 Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE), México  
 fatimad.ch@hotmail.com

DOI: <https://doi.org/10.35600/25008870.2023.17.0269>  
 Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668173277008>

 <https://orcid.org/0000-0002-6324-5545>

Recepción: 21 Julio 2022  
 Aprobación: 21 Octubre 2022

**RESUMEN:**

El presente artículo tiene como objetivo, describir los elementos que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus estudiantes, privilegiando y favoreciendo a unos y excluyendo a otros dentro del aula. El estudio se realiza desde la percepción del estudiantado, la metodología fue cualitativa utilizando el método etnográfico con perspectiva de paz integral, se utilizó el cuestionario digital para la recolección de datos. Los resultados permitieron identificar los elementos que determinan la posición que tienen los alumnos ante la mirada del docente y cómo esto influye en el desarrollo del potencial humano e intelectual de niñas y niños, traducido en aprendizaje escolar y convivencia. El escrito cierra con una propuesta de paz integral que ayuda a los docentes a enseñar y a convivir con sus estudiantes de manera igualitaria e incluyente.

**PALABRAS CLAVE:** Igualdad, diversidad cultural, violencia escolar, exclusión.

**ABSTRACT:**

The purpose of this article is to describe the patterns that lead the teachers to make distinctions between students, to favor some of them or excluding all others.

This study was done from the perception of the students. The methodology was a qualitative assessment by using ethnographic method with a prospect of comprehensive peace; a digital questionnaire for the data collection was also used.

Those results enabled us to identify the students status under the gaze of the teacher, and how this influences in pupils development of human potential, learning process and how they gets on with the others.

The closure proposal of this document is a comprehensive peace agreement to encourage teachers to teaching and living together in a equitable and inclusive way.

**KEYWORDS:** equality, cultural diversity, school violence, exclusion.

**INTRODUCCIÓN**

En México las prácticas de violencia se han venido normalizado y naturalizando como una forma de convivencia y sobrevivencia dentro y fuera de la escuela, es decir, en el entorno social y escolar las niñas y niños se han adoptado conductas y patrones estandarizados de acuerdo a las condiciones socioculturales que dan paso algunas prácticas de violencia. Violencia que se sustenta en la teoría que propone Galtung, al referir que la violencia cultural “se define aquí como cualquier aspecto de una cultura que pueda utilizarse para legitimar la violencia en su forma directa o estructural” (Galtung, 1969).

De acuerdo con Salazar-Mastache (2022), la tipología de violencias desde la paz imposible la define en la tabla 14, incluida en el texto Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica.

**NOTAS DE AUTOR**

- \* El presente artículo cumple con los requisitos académicos y de publicación para la obtención del grado de Maestra en Ciencias para la Paz, establecidos en el acuerdo entre el Consejo para la Convivencia Escolar y la Universidad Mexiquense del Bicentenario.

**TABLA 1**  
**Tipología de violencias desde la Paz Imposible**

Tipología de Violencias	Paz Imposible Sandoval-Forero (2016)	Paz Imposible en la Escuela (Salazar Mastache)
Violencia Estructural	Aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano.	Se inscribe en el marco social y su principal característica es la desigualdad. Se trata de una injusticia social que influye en niños, niñas y adolescentes, haciéndose presente de manera directa o indirecta en las escuelas. Se refiere al conjunto de estructuras físicas y organizativas que no permiten la satisfacción humana.
Violencia Directa	Es una agresión destructiva que de manera general utiliza la fuerza y las armas para dominar, imponerse, someter, destruir o aniquilar a otros.	El agresor puede ser identificado, pues se trata de una violencia frente a frente, haciendo contacto físico y valiéndose algunas veces, de herramientas para dañar. La violencia cultural y estructural son la raíz y principal causa de la violencia directa, se traduce en empujones, puñetazos, patadas, pellizcos, reportes, castigos, entre otros.
Violencia Simbólica	Concepto acuñado y definido por los sociólogos Bourdieu y Passeron en 1970 (..) todo poder que logra asignar <i>significaciones</i> e imponerlas como legítimas disimulando las relaciones de fuerza en se funda su propia fuerza". Este simbolismo de la violencia tiene varias manifestaciones (signos, íconos, códigos, expresiones verbales, estereotipos, prejuicios, entre otras), simbolismo de autonterismo que discrimina, somete, controla y violenta.	La violencia simbólica es de la más comunes y de las menos denunciadas debido a su naturaleza, se le asocia con símbolos como sonidos, dibujos, adreñanes, entre otras formas para ejercer la violencia simbólica y cada uno es un ejercicio de violencia social que, de manera cotidiana, las personas adquieren dentro de una cultura o hibridaciones culturales para hacer uso de estas de manera pública y con el propósito intencionado de violentar a otras personas. Un ejemplo claro y cotidiano de esta violencia lo encontramos en un día de tráfico, donde el símbolo del claxon se hace presente y llega a violentar a ciertas personas que lo asocian con violencia, mientras que para otras personas no significa nada. El fundamento de la violencia simbólica se encuentra en el poder que ejerce una persona (dominante), sobre otra/s (dominados), cuya dominación los lleva a aceptar el sometimiento, ya sea de manera consciente o inconsciente. De ahí la dificultad por construir tipologías de asociación dentro de la violencia simbólica. El grado de complejidad para su ubicación es la naturalización de la misma.
Violencia Cultural	Tiene que ver con los pensamientos, sentimientos, interacciones y con las prácticas que se presentan por parte de la población, por las instituciones del Estado y por los gobiernos municipal, estatal y federal. Violencia que tiene que ver con el racismo, con la exclusión y segregación.	Tiene que ver con las múltiples religiones e ideologías que se hacen presentes en los salones de clase, se incluyen también los usos y costumbres de estudiantes y docentes. Todo ello genera una diversidad cultural y el hecho no reconocida y de pretender que toda la comunidad escolar, piense, crea o se manifieste de la misma forma llega a causar intolerancia a la diversidad cultural.

Salazar Mastache (2022, p. 101-103).

La Paz Imposible es el elemento desde el cual la Paz Integral estudia a las violencias, desde la tipificación de violencia estructural, violencia directa, violencia cultural y violencia simbólica, mismas que se explicarán y describirán en los apartados correspondientes.

El problema de la investigación radica en la falta de sensibilización a los docentes, para realizar su clase de manera pacífica, integral e inclusiva. Debido a que se han naturalizado varias prácticas en los docentes como, la forma en que se eligen a las o les jefes de grupo, a los integrantes de las escoltas, quien participan en los honores a la bandera o en los festivales culturales. Generando preferencias ante algunos estudiantes y excluyendo al resto del grupo.

En el caso concreto de la presente investigación, el conflicto encuentra su origen en la percepción que los docentes tienen sobre sus estudiantes, y como esto los lleva a preferir a unos de otros, realizando prácticas de exclusión y rechazo de manera naturalizada al momento de impartir su clase. Dichas preferencias se denotan al momento de seleccionar a estudiantes que participen en clases, para darles oportunidad en las evaluaciones, para participar en diferentes eventos de tipo cultural al interior de la escuela y en ceremonias cívicas, incluso para pedirles apoyo en diversas actividades. “De igual forma, la violencia estructural que genera cada vez mayor exclusión, marginación social y económica, discrimen, sexismo e injusticia”. (Yudkin, 2014 p.20).

El problema descrito deja al descubierto que los docentes ejercen violencia a sus estudiantes de tipo estructural, cultural, simbólica y directa. La investigación describe, desde la percepción de los estudiantes, los elementos particulares que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus alumnos, lo que conlleva a excluir a algunos al no brindar las mismas oportunidades, generando espacios de paz imposible en su aula. Dichas condiciones dejan al descubierto la necesidad de proponer alternativas que fomente la empatía, la inclusión y la igualdad en los docentes, para prevenir el rechazo, la exclusión y el privilegio entre sus estudiantes.

El objetivo de la investigación fue describir los elementos particulares que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus estudiantes, se utilizó la etnografía para la paz como método transversal y cómo técnica de recolección de datos el cuestionario digital aplicado a estudiantado de educación primaria. Como resultados se describen los elementos socioculturales desde la percepción de los estudiantes que fijan una postura en relación con sus compañeros, lo que determina la convivencia en su aula e influye en su formación y aprendizaje.

Para su lectura el escrito se divide en tres apartados. El primero delimita el concepto de prácticas docentes de exclusión y rechazo abordado en la investigación. El segundo apartado define la metodología y las técnicas empleadas en el estudio. El tercer apartado, describe los elementos particulares que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus estudiantes, desde la percepción del estudiantado. El artículo cierra con una propuesta de sensibilización a manera de conclusiones y con las referencias utilizada en el mismo.

## PRÁCTICAS DOCENTES DE EXCLUSIÓN Y RECHAZO

Resulta importante rescatar la idea de que la escuela es un punto de encuentro de culturas, un espacio neutro que le brinda la oportunidad de formarse a todo ser humano y que por los menos ahí, se puedan encontrar en igualdad de circunstancias. De acuerdo con Hernández y Valdez (2019), “existen innumerables trabajos que abordan las relaciones entre estudiantes para reflexionar en torno a las posibilidades de vivir la diversidad como riqueza y la interculturalidad como alternativa de convivencia pacífica”.

No obstante, dentro de la escuela se hacen visibles todo tipo de diferencias que, de acuerdo con los registros de observación, producen distinciones y preferencias que se originan dentro del mismo cumplimiento de los lineamientos establecidos por un sistema de nación encaminado a clasificar, todo tipo de recursos, clasificando, incluyendo en grupos a determinadas personas y excluyendo a otras. Esta forma clasista

estructural o institucional deja a su paso violencias de tipo estructural, cultural, simbólica y directa. Colocando a la desigualdad como un elemento que genera violencia cuando no debería ser así.

En los estudios sobre desigualdades sociales la dimensión clasista tiene entre sus peculiaridades una construcción sociocultural que no se basa en diferencias biológicas como ocurre con sexo-género o fenotipo-raza. En la sociedad, dividida en clases sociales opresoras y oprimidas. Estas son definidas a partir de la relación con los medios de producción que se expresa en la división social del trabajo. Desde este enfoque, algunos factores explicativos a tener en cuenta para entender las desigualdades son: el desigual acceso, uso y control de la propiedad con tendencia a la concentración; el tipo de producción material de la vida y la forma de intercambio que conlleva; la distinción entre actividad creativa libre y trabajo enajenado, que da cuenta de relaciones de explotación y apropiación del trabajo ajeno; el ejercicio de control del Estado; la ideología dominante, etcétera (Fundadora, 2020, p. 5).

La desigualdad educativa en México refiere a la desigualdad de recursos académicos que limitan el ejercicio de la educación formal,

Los sistemas educativos enfrentan progresivamente nuevos retos: primero, lograr que todos los niños accedan a la escuela, no la abandonen prematuramente y terminen los grados obligatorios. Después surge el tema del aprendizaje, ya que no basta con que un alumno termine cierto nivel si no alcanza los objetivos, lo que tiende a la masificación, porque llegan a la escuela niños de hogares cada vez menos favorecidos. Los estándares de evaluación de los docentes tienden a ajustarse en función del contexto de cada grupo y así, en ausencia de mecanismos que aseguren la uniformidad de criterios, terminar cierto grado o nivel escolar ya no garantiza que se hayan adquirido ciertos conocimientos o habilidades. Todo esto explica el desarrollo de evaluaciones estandarizadas en gran escala del rendimiento escolar (Martínez, 2012, p. 36).

Por su parte la desigualdad escolar, desde la perspectiva de la paz integral, incluye todo tipo de diferencias (físicas, económicas, sociales, culturales, de preferencias sexuales, de tipo de vestimenta, ente otras), que distinguen a un estudiante y docente de otro. “La desigualdad sin duda, afecta a los sectores más pobres y marginados, existe una gran diferencia entre las diferentes opciones que existen a nivel primaria, secundaria, preparatoria y la educación superior” (Moran, 2019, p. 3). Y, es a partir de la desigualdad que se generan prácticas de exclusión y rechazo al interior de la escuela. “La exclusión educativa es un proceso en el que distintos factores individuales, socioeconómicos, culturales y propios del ámbito educativo derivan en la interrupción temporal o definitiva del proceso de escolarización de un/a estudiante” (Ascury, 2021, p. 14).

La Secretaría de Educación Pública (SEP), define en el documento de Aprendizajes Clave para la Educación Integral, “la necesidad de tener habilidades para el lograr una convivencia armónica, respetuosa, tolerante y solidaria, que les permita responder de manera no violenta ante los conflictos; rechazar prejuicios y prácticas de exclusión y discriminación; favorecer la inclusión, el bienestar personal y colectivo; y fortalecer el trabajo colaborativo” (SEP, 2017. p. 534). Sin embargo, “los docentes o padres de familia perciben la exclusión como normal, e ignoran las afectaciones emocionales y psicológicas, que la violencia pudiera tener. (Poujol, 2016 p.135), afectando las emociones de los estudiantes que son excluidos de una o varias actividades escolares.

El quehacer docente debe considerarse como una práctica que permite potenciar las habilidades emocionales y académicas de sus alumnos, evitando violentarlos de manera directa o indirecta, con manifestaciones de exclusión y rechazo, pues “la violencia y el acoso escolar trastocan los sentimientos y las emociones de los estudiantes, así como sus proyectos de vida futura” (Salazar, 2019, p. 110). Por lo que, los docentes deben aprender a trabajar en escenarios de igualdad, a fomentar la igualdad entre sus estudiantes y por medio del ejemplo, para lograr ver a sus estudiantes como humanos con los mismos derechos y dejar de excluirlos por su forma de hablar, por su rendimiento académico, por la forma en la viven, por cómo conciben la vida, por sus sueños y metas, por sus calificaciones, por su aprovechamiento, por si cumplen o no con las tareas escolares, entre otras características que distinguen a los estudiantes. Diferencias entre estudiantes que hacen que los docentes prefieran a unos y excluyan a otros.

Esta realidad de exclusión, privilegios y rechazos que se vive de manera natural y un tanto normalizada en las aulas de clases, ha condicionado las posibilidades de niñas y niños que, desde temprana edad, se

identifican como parte “de los otros”, viviendo de esta manera en una situación de permanente violencia. Al respecto, Pérez y Gálvez (2011) refieren que, dentro de las prácticas escolares violentas, se encuentran aquellas que estigmatizan a los alumnos; al grado de trabajar con un currículum único para todos sus alumnos, independientemente de su pertenencia cultural, social, de intereses y necesidades.

Se dice que la escuela es solo un espacio social que sirve como guía de opciones de aprendizaje, sin considerar factores como el logro de objetivos de los estudiantes, los procesos por los que atraviesan en el mismo proceso de formación, los recursos económicos de las familias de los estudiantes, que marcan diferencias entre estudiantes, a partir del cumplimiento o no de tareas y materiales escolares; así como, otras características intelectuales y emocionales que los distinguen. Factores que les permiten sentirse fortalecidos para demandar su derecho a la participación de un rol determinante dentro del aula, o sentirse vulnerable y excluido por no cumplir con las demandas de la escuela. Estas marcadas diferencias, que en su mayoría han sido naturalizadas, deben ser consideradas como parte de la diversidad cultural en la escuela, como lo menciona Fierro (2013) la realización tiene como núcleo principal la manera en que se estructura y organiza la propia escuela y sus tareas, involucrando la decisión y la actuación de los distintas personas que participan en ella. Es decir, se tiene que tomar en cuenta la participación activa de todo el alumnado, sin importar las condiciones culturales, intelectuales, materiales e incluso físicas, brindado las mismas oportunidades para que, las niñas y los niños puedan vislumbrar nuevas oportunidades de desarrollo desde temprana edad.

Por tanto, ver a la escuela como un lugar en el que convergen ideas, personalidades, culturas y estratos sociales, es comprender que, en su interior existen diferencias de objetivos, intereses y necesidades, representadas por cada persona que conforma la comunidad escolar y, es a partir de esas diferencias, que se marcan las condiciones socioculturales de los estudiantes, por lo que la escuela, debería garantizar la igual de trato. Pero, la realidad escolar no resulta del todo como la retórica, de acuerdo con Pujol (2016, p 133.) “las expectativas de los docentes operan en favor o en contra de los alumnos basadas en su apariencia y conducta”, normalizando de esta manera la exclusión casi natural del resto de los estudiantes.

Hernández (2022), “refiere que, a través de las instituciones educativas se pretende imponer un formato disfrazado de proyecto a través del cual se le roba la responsabilidad a los estudiantes de ser lo que pueden llegar a ser”. Etiquetando y encasillando a ciertos estudiantes bajo los mismos parámetros, percepciones de los docentes y estigmas sociales, sin valorar las posibilidades de crecimiento que puedan tener los estudiantes en diversos aspectos de la vida. Y es así que “Uno de los factores que se destacan como influyente en la prevalencia de la violencia, es la aceptación social de prácticas de violencia física, sexual y emocional en la disciplina y servicios que se imparten a la niñez y la juventud”. (Yudkin, 2014 p.21). Por lo que, la mayoría de las niñas y niños prefieren ser llamados por un apodo, que puede surgir por su propio docente y que aprende a naturalizar o prefiere ser víctima de bromas, a ser excluido del grupo. Nos referimos a una necesidad primordial reclamada a gritos por los grupos minoritarios, la aceptación de su presencia, el reconocimiento de su ser y a ser tomados en cuenta, sin siquiera tomar conciencia de los derechos básicos que están a su alcance, tal como lo menciona Salazar, “todos diferentes pero iguales, lo que equivale a decir que todos los humanos son diferentes, pero tienen los mismos derechos (principios de igualdad) y deberes (principios de diferenciación)”. (Salazar, 2018 p.125).

Sin embargo, el favoritismo docente no se hace esperar, privilegiando la participación y la atención de unos estudiantes y el rechazo o excluyendo a otros. Pujol (2016) considera que en la escuela se generan semillas de violencia en la relación entre el maestro y el alumno, mediante el señalamiento de rasgos, vacíos, deficiencias y defectos. Aspectos que por el contrario, deberían verse como una fortaleza del grupo, en el que se representa la diversidad cultural. “La fijación de posiciones, roles o expectativas de conductas, las cuales marcan las pautas de comportamiento de los distintos grupos o agentes en cuestión, aterrizado al trabajo dentro de aula es muy claro que quien tiene la autoridad para fijar roles y asignar posiciones es el docente, que se ha formado con la reproducción de pautas educativas basadas en viejas prácticas pedagógicas, ante este contexto” (Gadea, 2008 p.13 ). A lo que Sandoval (2013), refiere como un sistema de diferencias, donde la escuela, como

institución concreta del subsistema educativo, le concierne aportar a la construcción de la paz integral, sustentable y duradera desde las aulas, en esa convivencia cotidiana de estudiantes, profesores, autoridades y administrativos.

## ENFOQUE METODOLÓGICO

La pregunta general que sirvió de guía a la investigación fue ¿Cuáles son los elementos que hacen que un docente prefiera a ciertos estudiantes y excluya a otros dentro su práctica docente?

El objetivo de la investigación fue, describir los elementos particulares que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus estudiantes, para proponer una estrategia de concientización que ayude a los docentes a sensibilizarse ante las diferencias y la diversidad cultural que impera en su aula y lograr convivir con sus estudiantes de manera igualitaria e incluyente.

El estudio se realizó durante el ciclo escolar 2022-2023, en la escuela Primaria “Himno Nacional”, ubicada en el Municipio de Toluca. El cuestionario digital fue respondido por los estudiantes del plantel y, a partir de su percepción, se construyó la categoría de análisis “Elementos que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus estudiantes”.

La investigación fue de corte cualitativo, se realizó desde la metodología de la Etnografía con perspectiva de Paz Integral, con el propósito de registrar la percepción del estudiantado de educación primaria, en torno a los elementos que favorecen a un estudiante de otro, a partir de manifestaciones de rechazo y exclusión de docentes a estudiantes.

... la etnografía sigue siendo básicamente una metodología interpretativa-descriptiva, fundamentada en la observación, la entrevista, la estancia prolongada del investigador y la recolección de documentos, cuya misión primordial es dar cuenta del conocimiento local a través de la reconstrucción interpretativa de las relaciones sociales, los saberes y la “cultura” de determinado agrupamiento humano, institución o proceso social (Levison, B., Sandoval-Forero., Et al 2007, p. 825).

De acuerdo con los planteamientos de Sandoval-Forero (2018) “la etnografía para la paz se deriva del concepto de etnografía, que es una herramienta de las ciencias sociales occidentales que permite al investigador describir o explicar las realidades a través del trabajo de campo y contacto directo con un grupo o comunidad que comparte características culturales y un espacio determinado en un momento dado” (p.45-46).

La presente investigación se realizó desde los planteamientos de la Paz integral, la cual,

“permite conocer, reconocer y realizar una comprensión y análisis en profundidad de la realidad, para después estudiar las relaciones e interrelaciones de las personas en sus diferentes espacios de convivencia (pacífica o violenta); además, ayuda a comprender y localizar la raíz del problema, del conflicto, de la violencia o de la convivencia pacífica que se investiga; al tiempo, propone alternativas propias de la metodología que permiten generar espacios de paz duradera, pues al tomar decisiones desde lo colectivo se permite un diálogo abierto y horizontal en el marco de nuevos enfoques analíticos, interculturales y de metodologías de análisis crítica de las realidades, donde la acción pacífica frente a las crisis, se convierte en la propuesta de transformación de nuevas realidades” (Sandoval, 2021).

De acuerdo con Sandoval (2013), metodológicamente la EtnoPaz se compone por siete elementos que de forma sistematizada permiten al investigador conocer, comprender, analizar, reflexionar, describir, y proponer alternativas pacíficas, todo desde la mirada de los planteamientos de los estudios para la paz, como se presenta a continuación:

**TABLA 2**  
Elementos de la etnografía para la paz, de acuerdo con Sandoval-Forero

Elemento de la Etnografía para la Paz de Sandoval-Forero	Interpretación del investigador
1. Precisión de lo que se va a investigar en cuanto a lo temático, lo espacial y lo temporal.	En este paso, el investigador define el tema o el problema a tratar en la investigación, teniendo en cuenta qué sólo se atiende a una problemática que se desarrollará en un espacio específico y en un tiempo determinado.
2. Realización de etnografía de campo en coproducción con los actores sociales a partir de referentes empíricos.	El investigador se insertará en el campo (ya sea una escuela, una comunidad, una fábrica o cualquier otro lugar) para obtener información de primera mano de los actores sociales en relación con la temática y objetivos previamente definidos.
3. Selección adecuada de las técnicas, los instrumentos y las herramientas de investigación.	El investigador elige las estrategias, herramientas o instrumentos de recolección de datos que sean adecuadas y logren responder a al tipo de investigación, objetivos y metodología.
4. Clasificación, codificación y categorización de los datos de campo.	Una vez entrando al campo y llevando la recogida de datos, el investigador reflexiona la información recabada y diseña las unidades de observación, clasifica y construye categorías de análisis. Darle nombre a la realidad.
5. Construcción conceptual y teórica de la información de campo	A partir de las categorías, la teoría y los resultados, el investigador analiza la realidad, para darle una opción de transformación pacífica al problema de investigación.
6. Cimentación de conocimiento teórico y analítico de realidades sobre la paz, la interculturalidad, los conflictos y la democracia.	Una vez que se cuenta con los conceptos se interpretan la realidad a partir de los planteamientos de paz, interculturalidad, conflictos o democracia.
7. Elaboración del texto etnográfico.	Se redacta el informe o tesis. Procurando dejar abierta la brecha para futuras investigaciones.

Elaboración propia a partir de los planteamientos de Sandoval (2018, p. 64).

Las técnicas empleadas en la investigación fueron la observación y la encuesta digital. A partir de las cuales se registró la realidad, para después sistematizar la información y construir una categoría de análisis “Elementos que llevan a los docentes a hacer distinciones y preferencias entre sus estudiantes”. Para construir la categoría de análisis se diseñaron matrices de datos que dan cuenta de los principales elementos que diferencian a un estudiante de otro y que hacen que los docentes los privilegien o los rechacen y excluyan al momento de impartir sus clases.



## ELEMENTOS QUE LLEVAN A LOS DOCENTES A HACER DISTINCIONES Y PREFERENCIAS ENTRE SUS ESTUDIANTES

Por lo general el favoritismo que hacen los docentes en el aula de clase, al momento de seleccionar a uno o varios estudiantes, para realizar ciertas tareas o actividades, se ven influenciados por elementos socioculturales que ponen en evidencia las diferencias de todo tipo entre los estudiantes. “Para poder cambiar la realidad de una cultura, es esencial, cambiar los conceptos, cambiar las palabras, las formas de la comunicación, las cuales moldean nuestra realidad y la realidad de los dominados” (Gadea, 2013. P11).

Los datos presentados aquí provienen de un estudio etnográfico con perspectiva de paz integral, realizado en el ciclo escolar 2022-2023. A continuación, se describen los elementos que privilegian y favorecen a un estudiante de otro desde la percepción del estudiantado. Para efectos del presente artículo, solo se retoman tres de las 10 preguntas que conformaron el cuestionario digital.

Se preguntó a los estudiantes de la escuela primaria,

**¿Sus maestros y maestras suelen tener preferencia por algún compañero o compañera?**

Sí: 26%

No: 23%

A veces: 51%

Los resultados a la pregunta permiten desarrollar el elemento de Preferencias del docente hacia algunos estudiantes. Desde la percepción de los estudiantes, su docente si hace distinciones entre sus alumnos. De acuerdo con Salazar-Mastache (2018), la intolerancia a las diferencias culturales, considerada como una de las conductas que mayormente se presentan al interior y exterior de la escuela, y aunque lleva inmersa el rechazo o la exclusión social, llega a pasar desapercibida debido al grado de naturalización que se tiene entre los involucrados” (p. 28).

Se preguntó a los estudiantes de la escuela primaria,

**¿Consideras que algunos de tus maestros y maestras discriminan a alguno de tus compañeros o compañeras por aspectos físicos?**

Sí: 16%

No: 62%

A veces 22%

Los resultados arrojados permiten considerar el elemento de discriminación por aspectos físicos, en los que se identifica que los estudiantes no consideran que este sea un factor que sus docentes tomen en cuenta en la asignación de responsabilidades dentro de la clase, aun cuando se porcentaje menor refiere que si existen ocasiones en las que su aspecto físico influye en el comportamiento del docente en referencia al desarrollo de actividades que pueda tener, exponiendo lo que Prevert, Navarro y Bogalska (2012), mencionan al respecto de las diferencias sociales, que dan lugar a los prejuicios, en el sentido que los miembros que pertenecen a los grupos "de la baja escala social" tienden a ser evaluados por rasgos de comportamiento que justifican su posición de inferioridad.

Los prejuicios designan los juicios hechos de sentimientos negativos hacia los individuos o los grupos que tienen una pertenencia social distinta a la propia, lo que causa por lo general, un rechazo.

Se preguntó a los estudiantes de la escuela primaria,

**¿Alguno de tus maestros o maestras le ha puesto apodo o sobre nombre a uno de tus compañeros o compañeras?**

Sí: 37%

No: 73%

Con los resultados obtenidos en esta pregunta, se desarrolla el elemento Apodos que discriminan, considerando que Prevert, Navarro y Bogalska (2012), consideran que en la discriminación interpersonal, las víctimas reaccionan oponiéndose directamente a la persona, en tanto que en la discriminación institucional,

las víctimas recurren a acciones colectivas, argumentos por lo que de forma casi natural los docentes llegan a replicar estas prácticas con sus docentes al llamarlos por un apodo, bajo esta idea de que es por cariño o por que es algo agradable.

Para dar respuesta a la pregunta central del presente artículo ¿Cuáles son los elementos que hacen que un docente prefiera a ciertos estudiantes y excluya a otros dentro su práctica docente? Se encontraron los siguientes:

Preferencias del docente hacia algunos estudiantes

Discriminación por aspectos físicos

Apodos que discriminan

Ante esta realidad escolar violenta, la forma tradicional de actuar frente al conflicto y violencias ha sido a través de la sanción disciplinaria, pero no siempre el castigo supone un cambio de la conducta. Si bien resulta importante que se intervenga para dar solución a los conflictos y violencias entre estudiantes y docentes, también es de suma importancia que se reconozcan las actitudes violentas manifestadas por los agresores, la vulnerabilidad de los agredidos, la pasividad y el conformismo de los testigos (Salazar, 2014, p. 6).

## DISCUSIONES FINALES A MANERA DE CIERRE

La propuesta que aquí se plantea es muy práctica y muy propia de los centros educativos. Partimos del hecho de que la escuela debe representar un factor de protección de niñas y niños en el que se privilegie la práctica de los derechos humanos, el fortalecimiento de la sana convivencia y la tolerancia. Por lo que, la sensibilización y formación deberá estar enfocada a los docentes como actores que posibilitan, romper patrones y estereotipados de lo “bueno y lo malo”, lo “agradable y desagradable”, de los unos y los otros, que solo aumenta la segregación social, y que determina la violencia con los que las y los estudiantes llegan al aula.

Los elementos analizados en esta investigación, resaltan la omisión de las y los docentes de grupo, quienes por repetir patrones o sumarse a la dinámica laboral, representa una violación de los derechos de las niñas y niños lo que presenta una injusticia que se ampara en la prevalencia y naturalización de la violencia. Dice Yudkin que, “Los actos de violencia en las escuelas constituyen violación a derechos humanos de algún actor contra otro; nos corresponde identificar y denunciarlo”. (Yudkin, 2014. P21), pero, sobre todo, de rediseñar estrategias de participación entre las y los estudiantes de forma segura e igualitaria, anticipando siempre sus necesidades e intereses.

Es importante que niñas y niños conozcan, entiendan y valoren sus diferencias, a partir de la igualdad de derechos con la que cuentan y con la que se equiparan en oportunidades de trato y de ser tomados en cuenta, que los docentes sean parte del desarrollo del proyecto de vida de cada uno sus estudiantes, para que, logren comprender los alcances y el cause que requieren cada uno de ellos para desarrollar conocimientos y fortalecer habilidades que les permitan potenciar sus cualidades encaminadas al logro de objetivos tanto particulares como grupales.

La práctica de los valores y el reconocimiento del otro son factores indispensables para comprender que, cada persona tiene realidades distintas y por tanto cada una concibe la vida de forma diferente, es un proceso y por tanto lleva su tiempo, pero esta propuesta surge como una necesidad y no como necesidad. Las y los docentes deben indagar el contexto bajo el que se desarrollan las niñas y niños fuera de la escuela, para comprender sus alcances, sus posibilidades y su actuar dentro del aula, esto como una manera de iniciar con el proceso de prevención de la violencia y transformaciones de los conflictos dentro del aula, apelando a fortalecer la convivencia y a fortalecer la tolerancia como una forma de respetar las diferencias y la diversidad cultural. Yudkin, propone dos elementos que posibilitan la práctica de convivir “son fomentar el conocimiento sobre otros y fortalecer la interdependencia estableciendo proyectos con objetivos comunes entre personas o grupos en conflicto”. (Yudkin, 2014, p.24), pero esta propuesta, reclama un alto nivel de bondad para entender estas condiciones que permiten el ejercicio de la violencia, pero también para

reconocer la fragilidad humana, que nos pone como seres expuestos a muchas cosas en medio de un contexto determinado, de un todo.

Sin duda el trabajo en equipo y la colaboración al momento de transformar la forma de relacionarse resultan indispensables, se requiere de la participación de docentes, compañeros de clase, padres de familia o tutores, pero también del resto de la comunidad escolar, de tal manera que refuerce la construcción de paz, a partir de la inclusión y de la participación activa y rotativa de todos los integrantes del grupo. Aunque, si alguna de las partes no cumple con lo que le toca el proceso flaquea y puede no fallar, pero si llegar a crear lagunas que permitan a las partes involucradas encontrar una vía por la cual lleguen a no comprometerse a transformar del entorno, condenándose a reproducir los patrones sociales establecidos.

Con la implementación de programas establecidos en materia de convivencia escolar y cultura de paz en las escuelas del Estado de México, se trabaja de forma coordinada con los integrantes de la comunidad escolar y con la sociedad civil en el desarrollo y fortalecimiento de una cultura de paz en las escuelas que permita niñas, niños y adolescentes más tolerantes, más seguros de mostrar sus diferencias, fortaleciendo a si lo lazos de confianza en la convivencia diaria, pero sobre todo programas con sentido de pertenencia tanto individual como colectiva que permitan que niñas, niños y docentes se apropien de esta propuesta de transformación dentro y fuera de las aulas.

En el ámbito educativo, es necesario reivindicar el sentido de la educación, por lo que se sugiere, fortalecer desde las escuelas normales, en las que se forman los futuros docentes, el enfoque de interculturalidad, que permita a los propios docentes, conocer y comprender su propia cultura y la de sus estudiantes. Para comprender las diferencias que puede fortalecer el aprendizaje de los alumnos.

Que el docente cuente con la sensibilización, el conocimiento y las herramientas necesarias para brindar un acompañamiento oportuno, en casos de violencia, exclusión o rechazo de las niñas, niños y adolescentes, evitar que se sientan solos, vulnerables e incomprendidos por el hecho de salir del parámetros de lo común, con sus diferencias que los hacen únicos.

Realizar diferentes acciones pedagógicas para que los estudiantes con características que salen del parámetro de lo común, no se sientan vulnerables ni excluidos al no pertenecer a ciertos grupos sociales.

En resumen, analizar las condiciones socioculturales de los estudiantes de educación básica, requiere considerar, como punto de partida, el contexto cultural, económico y social en el que convive cada estudiante fuera de la escuela. Debido a que, es el mismo contexto que el estudiante ingresa a la escuela, generando una diversidad cultural en cada aula.

Se trata de que los docentes comprendan al estudiante más allá del aula, aprendan a verlos como parte de una sociedad y, pertenecientes a ciertos grupos culturales, sociales, religiosos, económicos, políticos, entre otros, lo que determinará sus conductas y formas de participación dentro del aula.

## REFERENCIAS

- Ascury R. M. A. (2021), Análisis de la influencia de los establecimientos educacionales en la exclusión escolar del sistema educativo. Memoria para optar al título de Ingeniero Civil Industrial. Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas.
- Carbajal, P. (2016). Educación para una convivencia democrática en las aulas. Tres dimensiones pedagógicas para su análisis. En N. Tello y A. Furlán (eds.). *Violencia escolar: Aportes para la comprensión de su complejidad* (pp. 52-81). México, D. F.: UNAM/SUIVE
- Casasús, J. (2005). La escuela y la (des) igualdad. México, D. F.: Castillo.
- Castillo, Carmen y María Magdalena Pacheco. "Perfil del maltrato (Bullying) entre estudiantes de Secundaria en la Ciudad de Mérida, Yucatán", en *RMIE*, vol. 13, núm. 38 julio-septiembre 2008, pp. 825-842
- Chávez, C. (2018). Enfoques analíticos y programas educativos para gestionar la convivencia escolar en México. *Revista Posgrado y Sociedad*, 16(2), 1-18

- Fierro M. C. (2013). Convivencia inclusiva y democrática: una perspectiva para gestionar la seguridad escolar.
- Fundadora N. G. E. (2020), Desigualdades clasistas e interseccionalidad. Análisis del contexto Cubano 2008-2018, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Cuba.
- Gadea W. (2013). La educación para la ciudadanía intercultural e inclusiva. *Iguales*. 1. México.
- Gadea W. (2008). “Ciudadanía, identidad y hegemonía política en el contexto de la democracia radical. Un estudio sintético del pensamiento de Ernesto Laclau”. *Astrolabio*. Pp. 13-29 Núm. 6. ISSN 1699-7549.
- Galtung, J. (1969). Violence, peace, and peace research. *Journal of Peace Research*, 6(3), 167-191.
- Hernández A, Cortés, S.; Cervantes E. (2022) “Pedagogía de la espiritualidad. Decolonización del cuidado como conciencia relacional” *CoPaLa*. 7, Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=668171327007>
- Hernández F y Valdés J. (2019). “Sentido de la intervención docente ¿interculturalidad como horizonte?”, *Revista CoPaLa*. pp. 21-33. Disponible en: <http://copala.deycritsur.cl/ojs/index.php/copala/index>
- Levison, B; Sandoval F. y Bertely B. (2007) Inovacion de la educación. Tendencias actuales. *Mexicana de investigación educativa*. 12 (34) pp. 825 – 840. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003402>
- Moran, M. H.H. (2019), Factores que generan la desigualdad educativa en México, 5 (1), *Acta Educativa*, México. <http://revista.universidadabierta.edu.mx/2019/06/28/factores-que-generan-la-desigualdad-educativa-en-mexico/>
- Poujol G. (2016). “Puntos de articulación entre violencia social, exclusión y violencia escolar”. *Construcción ciudadana de lo público*. Pp123-144
- Prevert A., Navarro O., Bogalska E. (2012) “La discriminación social desde una perspectiva psicológica”. *Psicología universidad de Antioquia*, 4. Medellin.
- Salazar-Mastache, I. I. (2022), Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica. *Circulo rojo*, España.
- Salazar-Mastache, I. I. (2019). Estrategia de Paz Integral para mejorar la convivencia escolar. *CoPaLa*, 8. <http://copala.deycritsur.cl/ojs/index.php/copala/index>
- Salazar-Mastache, I. I. (2018), Conflictos Pensares, Interculturalidad Para La Paz Y Gestión En Ambientes Escolares. Editorial Alfonso Arena, Venezuela.
- Sandoval-Forero, E. A. (2018), Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías descolonizadoras. Editorial Alfonso Arena, F. P. Venezuela.
- Sandoval-Forero, E. A. (2013a). Etnografía para la paz, la interculturalidad y conflictos. *Revista de Ciencias Sociales*, pp. 115-133 <http://www.readalyc.org/articulo.oa?id=15329875001>
- SEP (2017), Aprendizajes clave para la educación integral (2017),
- Yudkin Suliveres, A. (enero-junio de 2014). *Educación Para La Convivencia Escolar y la Paz: Principios Y Prácticas De*. Ra Ximhai, 10(2), pp. 19-45.

## INFORMACIÓN ADICIONAL

*Fatima Dinora Cervantes Hernández:* Es Licenciada en Comunicación por la Universidad IUEM y maestrante en Ciencias para la Paz por la Universidad Mexiquense del Bicentenario, ha obtenido los Diplomados en “Desarrollo de competencias docentes en ambientes virtuales, para una convivencia armónica” y “Mediación, conciliación y justicia restaurativa escolar, en el Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Moray el Centro Estatal De Mediación, Conciliación Y Justicia Restaurativa del Estado de México respectivamente; además de una Certificación en Transformación De Conflictos y Construcción de Paz en Entornos Educativos, por El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Ciudad De México, Cátedra Unesco en Ética y Derechos Humanos y Transcend Internacional. Así como una Certificación en el Estándar de Competencia EC0217: Impartición de Cursos de Formación del Capital Humano de manera Presencial Grupal.