

---

## **ANÁLISIS DE DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA APROPIACIÓN DE LA EDUCACIÓN COMO UN DERECHO HUMANO DE NIÑAS Y NIÑOS EN CONDICIÓN DE POBREZA**

---

GUADALUPE POUJOL GALVÁN

### **RESUMEN:**

En este trabajo presentamos reflexiones respecto de un proceso de investigación-acción en la que participaron 4 docentes y una asesora; la intervención se realizó en el periodo 2006-2008, aquí reportamos las realizadas en 2 escuelas públicas, una primaria en el estado de Morelos y otra en el Estado de México, en comunidades de alta marginación social. Dicho proceso consistió en la construcción de dispositivos educativos, su puesta en marcha, su evaluación y análisis, orientados a propiciar que los alumnos en condición de pobreza pudieran apropiarse de la educación como un derecho humano. Se analizan los rasgos característicos de dos dispositivos destacando la identidad que van construyendo los participantes en el proceso. Al ubicar en el centro la construcción de una identidad apreciativa en alumnas y alumnos, el examen de las interacciones personales y la práctica de nuevas formas de relación, cambian sus disposiciones para aprovechar su derecho a la educación.

**PALABRAS CLAVE:** Intervención educativa, equidad, identidad

### **PROBLEMA DE ESTUDIO:**

A pesar de que el derecho a la educación para todos está presente en varios instrumentos internacionales y regionales de derechos humanos, incluyendo la educación básica libre y obligatoria, millones de niños siguen privados de las oportunidades para acceder a la educación y gozar de la misma (Eckstein y Wickham, 2003). La exclusión social de grandes sectores de la población dificulta que los hijos de los pobres gocen de su derecho a la educación,

---

analizaremos las formas en que interactúan la desigualdad de derechos sociales y educativos, situando a nuestro país en el ámbito latinoamericano.

Dentro de la escuela, se han identificado aspectos que explican los altos índices de repetición y deserción. Para Reimers (2000) los docentes requieren de capacitación para hacer frente a la desigualdad social de sus alumnos. El mismo autor refiere que diversos estudios etnográficos en escuelas a las que asisten niños en condición de pobreza encuentran que los profesores tienen repertorios instruccionales limitados, así como bajas expectativas respecto del logro académico de estos niños.

Entre los estudios que describen la relación bajas expectativas e interacción docentes-alumnos, encontramos el realizado por Jaime Bascuñan y Mauricio López (2001) quienes observaron algunas conductas de las profesoras hacia los alumnos de los que tenían bajas expectativas, como, interactuar menos con ellos o menos amistosamente, criticarles las fallas más a menudo, alabarles los éxitos menos frecuentemente, darles menos feedback cuando daban un respuesta, asignarles un puesto más lejos de su escritorio o pedir que otro alumno respondiera una pregunta ante una pequeña duda de éste. Esta situaciones tiene delicadas implicaciones, dado que el autoconcepto del niño se encuentra en formación en esta edad, en especial en cuanto a labores escolares, éste se ve influido por las expectativas externas, que luego se traducirán en expectativas propias.

## **PREGUNTAS**

- ¿Qué características tiene el dispositivo educativo que propicia la inclusión de los niños en condición de pobreza?
- ¿Qué tipo de mediación propicia la educación de los niños como un derecho humano?
- ¿Qué identidades se construyen en alumnos y docentes en este proceso?

---

## **OBJETIVOS**

- Caracterizar el dispositivo de intervención educativa para la inclusión de los niños en condición de pobreza.
- Analizar en el proceso de intervención educativa las identidades que se favorecen.

## **VÍA METODOLÓGICA**

La investigación-acción es una metodología que vincula la teoría y la práctica, la acción y la reflexión para mejorar la práctica, al tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y los contextos en los que se realiza (Carr y Kemmis, 1988).

Diseñamos de forma colaborativa un proceso que contempló las siguientes fases:

- 1) Análisis de la normalidad en la escuela de las niñas y los niños en condición de pobreza, la situación personal y familiar de los niños y sus familias, la participación de los docentes, la escuela ante la desigualdad de los alumnos.
- 2) Diseño conjunto de dispositivos de intervención educativa
- 3) Evaluación y análisis de la intervención educativa, contrastando e identificando sus características.

Para el registro del proceso se llevaron diarios de clase, de sesiones, videos, y fotografías.

La metodología de análisis consistió en contrastar el discurso generado por niñas, niños, docentes, con los registros de observación, los videos, y construir de forma colectiva su significado.

---

## **ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA EN EL DIAGNÓSTICO Y EN EL PROCESO DE INTERVENCIÓN**

Para contextualizar el momento de intervención educativa presentaremos brevemente los resultados de la primera fase de diagnóstico. Categorizamos la información obtenida en dos grandes factores: externos al proceso escolar, internos de los niños, los docentes, la escuela.

### **Factores externos**

Destacamos los siguientes rasgos presentes en las representaciones de familias y miembros de la comunidad: tensiones entre querer que sus hijos se eduquen, aunque sus expectativas son bajas y su situación que no permite brindarles adecuadamente el apoyo que necesitan, debido a su economía, escasez de tiempo, presiones, esto asociado a un sentimiento de impotencia y desánimo.

Por otro lado, se representan a la escuela como oportunidad para que sus hijos superen su condición pero en la que sus hijos no son tomados suficientemente en cuenta.

Para contextualizar estas representaciones las observaciones sobre sus condiciones de vida nos permitieron conocer que en sus ambientes predomina la pobreza, la inseguridad e incertidumbre, los padres de estos niños emplean una gran cantidad de tiempo y energía para conseguir el sustento, los servicios básicos como el agua, en sus hogares no hay un lugar adecuado para estudiar, no hay libros o materiales educativos.

### **Factores internos**

En las representaciones que los niños tienen de sí mismos y su situación encontramos tensiones entre sus intereses de niño y las exigencias de su medio para hacerse cargo de otros, o de que aporte al ingreso familiar.

Los alumnos se representan a sí mismos como personas que merecen y necesitan atención y a algunos docentes como personas que no les prestan la atención necesaria.

---

En cuanto a las condiciones objetivas observadas encontramos que los niños están solos mucho tiempo, algunos abandonados, que juegan roles de adultos, que tienen la presión de ayudar a la familia a buscar el sustento, por lo mismo hay poca capacidad de concentración en las tareas escolares.

Respecto de las representaciones en los docentes encontramos que la imagen que tienen de los alumnos en condición de pobreza, en muchos es de rechazo, pues choca con su propia identidad que rechaza la suciedad, el abandono, la falta de motivación y de lucha. Una compleja gama de sentimientos está presente también en los docentes como la impotencia y la compasión por la situación de los niños. Este sentimiento de compadecer de algunos docentes los lleva a decidir a evaluar con mayor flexibilidad a estos alumnos considerando su situación personal y familiar. Sin embargo es hasta el momento final de la evaluación que se toman en cuenta las diferencias en las condiciones de estos niños, bajando las exigencias al mínimo.

Observamos que en las escuelas estudiadas no existen programas o estrategias de atención a los niños en condición de pobreza.

### **DISPOSITIVOS DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA APROPIACIÓN DE LA EDUCACIÓN COMO UN DERECHO HUMANO**

En este apartado describiremos algunos rasgos de dos dispositivos de intervención. Como andamiaje teórico de las estrategias formativas nos apoyamos en las ideas de Freire (1993) en la necesidad de superar la ideología que pregona que la responsabilidad por los fracasos que una sociedad desigual crea, corresponde a los fracasados como individuos y no a las estructuras o la manera en que funcionan las sociedades.

Con el mismo autor comprendemos a la historia como posibilidad y no como determinación, el futuro no es inexorable “tenemos que hacerlo y producirlo o no vendrá”, el papel de la educación en la historia, si bien no puede todo, puede algo. Nuestros esfuerzos se encaminaron a que las niñas y los niños en

---

condición de pobreza superen la profecía ideológica de la fatalidad y se vean a sí mismos como individuos y comunidades de posibilidad.

### **AVANZANDO HACIA LA EQUIDAD ENTRE GÉNEROS**

En base a los resultados del diagnóstico referente en el grupo de investigación consideramos necesario desarrollar un dispositivo alternativo enfocado al reconocimiento de lo que nos une como seres humanos y la riqueza de la diversidad, practicar el respeto y la comprensión entre los géneros, culturas y posibilidades económicas.

En la manera en que están dispuestos los componentes educativos encontramos como eje del dispositivo la integración del grupo mediante una secuencia de experiencias de aprendizaje de nuevas formas de relación entre niñas y niños, acompañadas de momentos de reflexión y comunicación de los aprendizajes. Las actividades de educación física al aire libre tienen un peso importante. En este dispositivo las actividades propuestas en el currículum oficial se rediseñan cuidadosamente de modo que brinden a los niños y niñas la oportunidad de conocerse a sí y al otro, la capacidad de comprender el punto de vista del otro, de empatía, la vivencia de las ventajas de convivencia entre niños y niñas, la práctica de la tolerancia en el juego, el sentido de pertenencia al grupo y el aprecio entre niñas y niños.

Encontramos evidencias de que al término de las actividades hubo un cambio en las representaciones de niños y niñas, que es ahora un poco más flexible, de mayor aceptación de sí mismo y de los otros.

En el proceso de mediación nos hemos orientado por la perspectiva de la educación moral de Puig Rovira (1996) para quien no se trata de enseñar un determinado sistema de valores sino de facilitar procesos personales de valoración. Para ello se les brindó a alumnas y alumnos, apoyo para problematizar la relación entre los géneros, motivando el diálogo libre y respetuoso entre ellos, promoviendo actividades con significado cultural y personal.

---

En el grupo de investigación elaboramos categorías de análisis para comprender el significado del discurso de niñas y niños esta son: identidad, equidad y cuidado.

Presentamos algunas expresiones de los niños en las que encontramos estos elementos formando parte de su identidad:

YOALI: He aprendido que las niñas valemos mucho y que los niños también, ahora sé que la mujer no solamente se dedica a los quehaceres de la casa sino que puede ser algo más, tampoco me gusta ya ver que en las novelas los hombres traten mal a la mujer y luego le hagan el amor, la dejen embarazada, ahora sé que nosotras valemos más que eso y por eso me siento contenta y que también hay niños buenos que nos tratan bien.

En este discurso se observa que ahora tiene un concepto valorativo de lo que es la identidad de una niña y una mujer.

JUAN MANUEL: al principio no me gustó me sentía raro y pensé que se iban a burlar de mí, ahora comprendo que las niñas no son como dicen los demás niños.

Los niños hacen una reflexión de sí mismos, se consideran a sí mismos desde otra perspectiva y construyen una narrativa de sí mismos.

Hurtado Alberto (2003) considera que la identidad es un proceso en el cual el individuo va construyendo un significado de sí mismo a través de la reflexión. La identidad se construye en la interacción con otros. La identidad es un fenómeno eminentemente subjetivo que contiene un fuerte componente emocional. La formación de la identidad implica un proceso de reconocimiento y valoración de la propia individualidad, por lo que se asocia muy estrechamente a la autoestima. Para Erikson (1968) la identidad es la tensión activa y confiada y vigorizante de sostener lo que me es propio; es una afirmación que manifiesta una unidad de identidad personal y cultural.

La afirmación de sí mismo en un ambiente de confianza promueve la capacidad de cuidar al otro. Desde la ética del cuidado de Gilligan (1985) es importante tratar al otro, como otro concreto, se caracteriza por un juicio más

---

contextual y por una mayor tendencia a adoptar el punto de vista del "otro particular".

Al cierre de la intervención encontramos en niñas y niños una identidad de género más abierta y flexible, con una disposición afectiva más positiva hacia sí mismo y hacia el otro, reconocen que tienen los mismos derechos y piden para sí un trato más justo.

### **PROMOVIENDO LA EDUCABILIDAD EN LA ESCUELA PRIMARIA**

Del diario de campo de la docente de una escuela primaria a la que acuden numerosos niños en condición de pobreza en una comunidad urbana marginal del Estado de Morelos, recuperamos las características de este dispositivo.

Ante las condiciones en los alumnos de abandono y estigmatización, baja autoestima, impulsividad, escasa comunicación verbal en el aula, burla y descalificación entre compañeros, atención dispersa y relación grupal sin reglas, este dispositivo se orientó a sentar las bases para un cambio en las representaciones de sí mismos, de sus capacidades y posibilidades trabajando en torno a dos ejes básicos: el examen de la relación y la práctica de una nueva relación, transitando de un grupo que descalifica a un grupo de acogida, de una identidad estigmatizada a una apreciada, alumnos capaces de reconocer debilidades y celebrar sus fortalezas.

El proceso de identidad que se promovió tuvo como centro el descubrimiento por el alumno y el grupo de su capacidad destacada para que, superando la actitud de *no poder* por una disposición a esforzarse para aprender a través de actividades cuidadosamente planeadas para que gradualmente experimentaran el logro en sus aprendizajes.

En las actividades realizadas, el juego tuvo un papel importante, así como la vivencia de poder hacer, la reflexión, comunicación, práctica de una nueva relación consigo mismos y con los demás, haciendo referencia al trasfondo cultural que comparten. La construcción de reglas para la convivencia se hizo



---

de forma reflexiva cuidando el equilibrio entre la libertad personal y los derechos de los otros.

Encontramos que al final de las actividades los alumnos habían avanzado en la construcción de capacidades que fortalecieron sus condiciones de educabilidad, es decir el sustrato de socialización, disposiciones y habilidades para apropiarse de los conocimientos escolares. Identificamos los siguientes logros en los alumnos: disposición a valorarse a sí mismos, a los otros, capacidad de atención y escucha, establecer normas en grupo, alcanzar acuerdos, interés por sus trabajos, comprensión y práctica de la reciprocidad “tengo que respetar para que me respeten”, de adoptar el punto de vista del otro, de identificar sus debilidades y fortalezas, de clarificar lo que hay que hacer para mejorar como personas y estudiantes. Algunas expresiones de los niños son:

GER. Al trabajar en grupo, en confianza, nos dimos cuenta que podemos hacer las cosas, que no es cierto que seamos el peor grupo.

ALI. Conociendo a otros chavos como nosotros podemos aprender de sus vidas.

SOFI. Saber quién y cómo soy, a pensar cosas buenas sobre mi futuro

Encontramos en este discurso evidencias de que los alumnos están en el camino de construir una identidad en la que se ven a sí mismos como personas que pueden.

### **ANÁLISIS DE LAS INTERVENCIONES PARA LA EQUIDAD**

Al analizar el discurso de alumnos, las reflexiones y observaciones de los docentes encontramos que, de manera diferente al sistema educativo vigente que privilegia el logro de los objetivos curriculares manifiestos y ocultos, en los dispositivos aquí descritos se coloca en el centro la relación interpersonal entre docentes y alumnos, y alumnos entre sí, la relación pedagógica se construye sobre la base de una relación persona a persona, cara a cara. Es la interacción entre seres humanos que se reconocen como tales la que propicia la construcción de una relación educativa y es la que tiene un mayor valor

---

formativo para la educabilidad, esto es, las condiciones que favorecen la apropiación de la experiencia educativa.

En el diálogo que se configura de esta forma se resuelven los procesos complicados como el aprendizaje de las normas para la convivencia, pues es en este ambiente que pueden crecer las disposiciones favorables al respeto de sí mismos y de los otros, así como las capacidades de autogobierno, las habilidades para el autocontrol de la propia conducta.

En el grupo se tienen vivencias de reciprocidad, intencionalidad, significado de las acciones y es así como se aprenden ciertos contenidos al tiempo que se aprende a ser más humano, comprendiéndose a sí mismo y a los otros. Contrario a los ambientes con énfasis en lo formal, en los que el alumno tiene que ser motivado constantemente en estos grupos se favorece la automotivación.

Consideramos que un proceso educativo que se propone intencionalmente favorecer la construcción de una identidad apreciativa, esto es de valoración, aceptación y estima, opuesta a una estigmatizada y vergonzante que la sociedad asigna a los niños y niñas en condición de pobreza, descubriendo la discriminación, brindando oportunidades de observarse a sí mismo en relación con los otros, favorece una socialización más cooperativa; pues actuando con otros diferentes nos conocemos más a nosotros mismos, al tiempo que aprendemos a aceptarnos y valorarnos con la ayuda de los otros. En estos dispositivos observamos que si bien no cambian las condiciones desfavorables de los alumnos es posible avanzar en los procesos formativos de ser, a ser más. (Freire, 2003)

## **REFERENCIAS**

- Bascuñan, J. y López, M. (2001). *Observaciones de procesos educativos en el aula*. Chile: Universidad de Chile
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

- 
- Eckstein y Wickham (2003). "Fighting for fairness in Latin America". *Journal of Latin America Studies*, vol. 38, 836-838, Cambridge University Press
- Erikson, E. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Bs. Aires: Paidós.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI Editores
- Gilligan (1983). *La moral y la teoría psicológica del desarrollo femenino*. México: FCE.
- Hurtado, A. (2003). "El concepto de identidad" en *FAMECOS*, 21, 30-42.
- Reimers, F. (2000) "¿Pueden aprender los hijos de los pobres en América Latina?", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 5, núm. 9.