



# LA COMUNIDAD Y LA ESCUELA. ESPACIOS DE APRENDIZAJE PARA NIÑOS

FRANCO GARCÍA MARTHA JOSEFINA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL UNIDAD 211

[marthafrancog@hotmail.com](mailto:marthafrancog@hotmail.com)

## RESUMEN

Este estudio etnográfico, lo realizamos en Nealtican, Puebla para identificar las prácticas sociales que permiten a niños inmigrantes nacidos en Estados Unidos, apropiarse de la cultura de la comunidad y de la escuela. El interés por estos sitios se debe a que, la comunidad es un espacio educativo abierto y propio para la transmisión de legado social y de prácticas transformadoras a partir de procesos de aprendizajes activos; y la escuela es un lugar instituido precisamente para la educación formal, y especializado en procesos educativos. Las nociones teóricas que empleamos son pauta cultural, experiencia y formación. Entre los hallazgos del estudio encontramos que los estudiantes se vuelven estratégicos en el proceso de incorporación a la comunidad y a la escuela. Para ello, aparecen como relevantes los referentes sociales de los sujetos. También es importante destacar que los actores comunitarios: padres, abuelos, tíos, primos y vecinos, realizan en general, una mediación pertinente en los proceso de apropiación de las nuevas pautas culturales de estos niños y niñas; sin embargo, en la escuela, las prácticas rígidas como la disciplina autoritaria, las actividades monótonas y el interés del profesor por homogeneizar al grupo escolar, aparecen como actos que los conminan, no sin tensiones, a vivir contradicciones, actos de resistencia y negociación, para adaptarse a la escuela como única posibilidad de alcanzar el "éxito escolar" y como una paradoja, con esto pierden saberes, habilidades y actitudes que habían adquirido en el otro contexto.

**Palabras clave:** estudiantes inmigrantes, comunidad, escuela y formación.

## INTRODUCCIÓN

Dos elementos confluyen en la incorporación activa de los niños migrantes a un espacio social diferente al de pertenencia; por una parte, la pauta cultural (Schutz, 2012) del grupo al que pertenecen; y por otro, la interpelación (Althusser, 2010) de diversas instituciones a las que se inscriben en su proceso de





inserción al nuevo espacio. Estos dos elementos parecen diferir, incluso estar enfrentados, cuando el sujeto posee un entramado cultural distinto al del lugar de inscripción; sin embargo, ambos están presentes en los procesos de participación del sujeto al nuevo espacio social; y por supuesto, también asociados con la calidad de dicha inserción.

En la pauta cultural del grupo subyace el saber, las creencias, normas y valoraciones que posibilitan mirar el entorno al que se llega. Esta posibilita leer (desde los referentes culturales propios) lo otro. En este caso, para permitirles a los niños inmigrantes reconocer lo que aparece ante ellos como inédito.

El otro elemento se relaciona con el proceso de incorporación de los sujetos migrantes a diversas instituciones como la familia, la escuela, la iglesia, el municipio, etc. Estas instituciones los interpelan (1) discursivamente y ellos se incorporan a ellas de manera activa, apropiándose del sentido que se arma entre lo instituido y lo instituyente (Castoriadis, 1989), a partir de los discursos que allí se generan.

Debemos tomar en cuenta que las diferentes instituciones son espacios estructurados, con una formación histórica, que determina lógicas en la medida en que sus tramas sociales infunden una representación social (Castoriadis, 1989). Pensarlas asimismo como espacios donde se posibilitan acontecimientos y lógicas diferentes que reconstituyen prácticas y sentidos; de esta manera, el sujeto migrante se inscribe a ellas no sólo en la medida en que participa según los lineamientos que las rigen, también, a partir de estrategias y lógicas propias (2).

Iniciamos describiendo brevemente la comunidad de estudio y la metodología empleada; posteriormente presentamos las nociones ordenadoras: experiencia, formación y pauta cultural de la vida grupal. En el siguiente apartado recuperamos estas nociones, para presentar el proceso que realizan los niños inmigrantes para incorporarse a la comunidad y a la escuela; y lo que esto genera en términos de formación.

## **REFERENTES CONTEXTUALES Y METODOLÓGICOS**

Ubicado en los Valles Centrales de Puebla, en las faldas del volcán Popocatepetl, San Buenaventura Nealtican es un poblado rural con raíces nahuas donde prevalece el vínculo con la Madre tierra a través de la actividad agrícola (3) y diversas costumbres ancestrales. En este espacio se observan también,





prácticas modernas globalizadas y una dinámica migratoria que mueve al 7% (INEGI, 2011b) de la población dentro de un circuito transnacional que se arma entre este lugar y Nueva York.

La población total en Nealtican, es de 12,011 habitantes; la población de 5 años y más que asiste a la escuela es de 3 596; y existe un promedio de escolaridad de 6.4 años entre la población de 15 años en adelante (INEGI, 2011b), menor que el promedio de la entidad poblana que es de 8.0 grados y la nacional que es de 8.6 (INEGI, 2011a). Esto nos muestra que el poblado ha estado en desventaja en cuanto al acceso y permanencia de sus habitantes al Sistema Educativo Mexicano.

Su infraestructura escolar la conforman un preescolar general y dos de educación indígena; tres primarias generales y una indígena; una secundaria general, una secundaria técnica; y un bachillerato. Para este estudio realizamos el trabajo de campo en la primaria indígena Niños Héroes de Chapultepec (NHCH), que en el ciclo escolar 2013-2014, contaba con 270 alumnos y de estos 20 eran inmigrantes.

El estudio es de corte cualitativo, "un modo inductivo de encarar el mundo empírico (4)" (Taylor y Bogdan, 1990:20); de esta manera, el trabajo atento cara a cara, nos permitió el reconocimiento comprensivo de las prácticas discursivas de los actores sociales. Las observaciones realizadas y las entrevistas recogidas en el propio "mundo de la vida" (Schutz y Luckmann, 2009) (5) de los estudiantes, maestros y padres de familia, generaron datos descriptivos que nos permitieron conocer la situación en que los estudiantes inmigrantes se inscriben a la escuela.

Para obtener el material empírico, ingresamos a la escuela NHCH, allí identificamos a las y los niños inmigrantes y realizamos entrevistas a profundidad a ocho de ellos, a una madre de familia y al director de la escuela, además realizamos cuatro observaciones de clase, y registramos la cotidianidad escolar. El acceso a la escuela, nos permitió posteriormente, participar en actividades comunales y familiares de estos estudiantes.

### **NOCIONES ORDENADORAS.**

Con el objeto de reconocer a la comunidad y a la escuela como espacios de aprendizaje, recurrimos a tres nociones teóricas, estas son: experiencia, formación y pauta cultural de la vida grupal (6).

Con respecto a la experiencia, esta se genera en el cuerpo social y en el sujeto. Ambas posibilitan la construcción de la realidad. Desde la experiencia del cuerpo social, Puiggrós (2005, 118) refiere que ésta "no existe sin continuidad de la historia, sin recepción de legado", para Maffesoli (2005, 116) la





“experiencia y /lo/ vivido /colectivamente/ tejen, una trama sin fin, todos los afectos, las emociones, las pasiones constitutivas de la vida de todos los días, con el fin de conformar el tejido social y natural compartido en común” que arma de sentido la cotidianidad y posibilita el vivir juntos incluso más allá de las fronteras locales y nacionales.

Desde la experiencia del sujeto, entendemos que “el lugar de la experiencia no es simplemente un lugar por el cual se pasa, sino que es un lugar en el cual se produce”(Puiggrós, *op.cit*), “Dewey señaló que la experiencia es una investigación existencial, a la vez prueba y acción”(citado en Ferry, 1994:101); Larrosa (2003,5) puntualiza que la experiencia debemos entenderla “desde una lógica del acontecimiento...La experiencia sería el modo de habitar el mundo de un ser que existe”.

Con respecto a la formación, Yurén señala, retomando las ideas de Hegel y la teoría de Habermas, que:

Es un proceso cuyo movimiento se asemeja a una espiral. El sujeto recibe de la sociedad y la cultura los elementos que le permiten desarrollarse y configurar su personalidad. A su vez el sujeto actúa consciente, crítica y creativamente sobre su entorno social y cultural para transformarlo y transformarse. Es, en suma, el movimiento del para sí” (Yurén, 2000:9).

Diversos discursos interpelan al sujeto, el cual, en un acto reflexivo, realiza un proceso de significación y/o resignificación de la realidad, acción que va constituyendo su identidad. La formación es un proceso para situarse y transformar la realidad, un ejercicio pleno, de búsqueda, que tiende a constituir de manera contingente y precaria al sujeto, a partir de saberes que le permiten leer y apropiarse del mundo-mundos de la vida. Así, sus actos educativos, se arman desde la recuperación de legado que da sentido y cohesión social, pero también desde actos transformadores.

Y, la noción de “pauta cultural de la vida grupal”, tiene que ver con todas las valoraciones, instituciones y sistemas de orientación y guías peculiares (tales como usos y costumbres, leyes, hábitos, etiqueta y modas) que... caracterizan –cuando no constituyen- todo grupo social en un momento determinado de su historia” (Schutz, 2012).

Estas tres nociones como herramientas de intelección nos permiten reconocer el proceso de incorporación del niño inmigrante al nuevo contexto cultural, desde una mirada educativa.





## **LA INSERCIÓN DE LAS Y LOS NIÑOS INMIGRANTES AL NUEVO CONTEXTO**

Organizamos los datos en relación a los dos espacios de inserción: la comunidad y la escuela mostrando los procesos que realizan estos estudiantes y lo que esto genera en su formación.

### **La comunidad: un espacio de interacción y aprendizaje permanente**

Los veinte niños inmigrantes que asisten a la escuela primaria NHCH, llegaron a Nealtican con su familia (7). Para sus padres (o por lo menos para uno de ellos) esto significó regresar a su pueblo, encontrarse con sus familiares y organizarse, manteniendo el vínculo con sus parientes, en cuestiones de vivienda, trabajo, actividades sociales y de esparcimiento.

El grupo familiar constituido por los padres, abuelos, tíos y primos, posibilitó en gran medida la inserción de estos niños a la vida comunitaria a través de mediaciones, acompañamiento, explicaciones y las propias prácticas sociales que observan e imitan. Es de señalar, que la pauta cultural de estos niños no es del todo ajena a la comunitaria ya que sus padres les transmitieron gran parte de los rasgos sociales y culturales que posee la población de Nealtican (el español, la religión, las celebraciones familiares, las formas de alimentación, etc).

No obstante, las experiencias que vivieron en Estados Unidos, a nivel familiar y personal (ya sea en la escuela, en el vecindario y en la iglesia), les permitieron también apropiarse de hábitos, normas y prácticas sociales de la vida norteamericana. Con esto, sus pautas culturales se ampliaron con otros rasgos y otros códigos, por ejemplo: las formas para relacionarse con la alteridad, que son más abiertas; interacción más horizontal con los mayores; el uso del inglés; y en ocasiones una actitud emprendedora. Todo esto parte de su formación que los constituyen como sujetos.

El espacio también cobra importancia, porque los niños se van a apropiarse de él. Aprenden a desplazarse de manera más libre (que como lo hacían en Estados Unidos). Esa sensación les agrada y reconocen que se sienten mejor en el pueblo. Para ellos el espacio se vuelve familiar.

Por otro lado, advertimos que ninguno de los niños participa en las actividades agrícolas. Los padres prefieren que sus hijos se dediquen dentro y fuera de la escuela a las actividades escolares para tener éxito en ella.

Otro aspecto que se observa, es el cambio en la forma de vida familiar. Los padres en Nealtican van a organizar su vida de manera diferente a como la realizaban en Estados Unidos. Las madres ya no están fuera de casa todo el tiempo y no se muestran agobiadas por la actividad laboral. Ahora el padre





se va a trabajar y la madre está más tiempo con los hijos. Esto modifica el ritmo de vida y la relación familiar.

Si bien, en el nuevo contexto existe una mediación parental y los niños se sienten más seguros y están más tiempo en compañía de miembros de su familia; pierden algunos rasgos culturales y sociales como el idioma inglés debido a que no hay espacios para comunicarse en dicha lengua; y se van sometiendo a formas disciplinarias más rígidas; además dejan de tener experiencias de la vida urbana para vivir experiencias de la vida rural.

### La escuela, un espacio formal

El proceso de inserción de los niños inmigrantes a la escuela mexicana tiende a ser complejo por el desconocimiento que tienen de su estructura y funcionamiento; y contradictorio a las prácticas escolares que conocían. En este sentido, aprenden a reconocer en este nuevo escenario lo que se demanda de ellos y se convierten en estratégicos para permanecer en dicho espacio social. Y es que la escuela se caracteriza por su carácter auto contenido, jerárquico y disciplinario, a pesar de esto, los estudiantes inmigrantes no cumplen simplemente un rol en la escuela, más bien viven experiencias escolares asociadas con:

La manera en que los actores, individuales y colectivos, combinan las diversas lógicas de la acción que estructuran el mundo escolar. Esta experiencia escolar posee una doble naturaleza. Por una parte es un trabajo de los individuos que construyen una identidad, una coherencia y un sentido, en un conjunto social que no los posee *a priori*. Pero por otra parte, las lógicas de la acción que se combinan en la experiencia no pertenecen a los individuos; corresponden a los elementos del sistema escolar y se han impuesto a los actores como pruebas que ellos no eligen (Dubet y Martuccelli, 1998:79).

Esto sobrepasa un planteamiento de simple reproducción de prácticas educativas, mostrando más bien, al sujeto que experimenta e interviene en el espacio educativo estructurado y normado. De esta manera los estudiantes inmigrantes como sujetos emergentes en la institución, van a vivir una experiencia escolar conflictiva, debido a que ellos se estaban constituyendo identitariamente desde los referentes de sentido de la escuela estadounidense y se encuentran de pronto con otra institución que los considera ajenos hasta que no logran mimetizarse a ella.

Zúñiga y Hamamm (2011,15) refieren sobre la escolarización de niños y jóvenes transmigrantes que "su socialización los pone en contacto con mundos simbólicos rivales que se les presentan por vía







de agentes socializadores legítimos: maestros, currículos, materiales y exámenes. Cada uno de estos universos sociales es presentado a los niños como mundos contundentes, cerrados, inevitables y legítimos”.

Así, en el tránsito de un sistema escolar a otro, las y los estudiantes inmigrantes tienen como referentes para mirar y aprehender lo que acontece en la nueva institución y el papel que ellos juegan, sus experiencias escolarizadas previas. De esta manera, se van abriendo paso intentando poner a prueba la experiencia anterior, sin embargo, con esto, suelen confrontar a la escuela que los recibe.

En este contexto, encontramos que las madres aparecen como agentes mediadoras entre sus hijos y la escuela. Ellas se muestran interesadas en la educación de sus hijos, llegan con otra actitud y mentalidad. Además de colaborar con la escuela, piden cosas extras e incluso exigen que se cumpla el currículum, que los maestros no falten, que se apoye a sus hijos en temas que se les dificultan, etc.

A pesar de ello, estos estudiantes dejan de hablar inglés como lengua de aprendizaje, se integran a formas disciplinarias autoritarias y se adaptan a formas de enseñanza y a prácticas de la cultura escolar como las rutinas, el uniforme, las actividades académicas, cívicas y sociales. En este sentido, se adapta a las prácticas de la institución. Lo importante, es que la nueva experiencia les permite comparar la forma de enseñanza y en la medida de lo posible, recuperan algunas actitudes y habilidades que aprendieron en el otro sistema escolar, esto es parte de su formación.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

En las prácticas comunitarias de estos niños (que advertimos como procesos formativos), encontramos que la comunidad se abre para recibirlos porque no se ha roto el lazo social; los reconoce desde el nosotros por compartir rasgos nodales de la pauta cultural del grupo social y sobre éstos les transmiten el legado cultural comunitario; por otro lado, la escuela recibe a los estudiantes inmigrantes desde la alteridad, considerándolos extraños al grupo. En ambos espacios, la familia, pero sobre todo las madres son mediadoras y facilitadoras en el proceso de inserción de sus hijos al nuevo contexto. Advertimos también, que los estudiantes adquieren experiencias importantes según el contexto en que se encuentren, pero la escuela en su afán homogeneizador, no toma en cuenta estas experiencias ni la potencia en el proceso formativo individual y del grupo.





## **BIBLIOGRAFÍA**

- Althusser, L. (2010). *La filosofía como arma de la revolución*. México: Siglo XXI.
- Castoriadis, C. (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Tusquets.
- Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Barcelona: Losada.
- Ferry, G. (1994). *El trayecto de la formación (los enseñantes entre la teoría y la práctica)*. México: Paidós.
- Giménez, M. (1996). *Territorio y cultura* (mimeo). Colima: Universidad de Colima.
- INEGI (2011a). *Censo de Población y Vivienda 2010. Estado de Puebla*. México: INEGI  
[<http://cuéntame.inegi.org.mx/población/ecolaridad>] consultado el 21 de mayo d 2013.
- INEGI (2011b). *Censo de Población y Vivienda 2010. Nealtican Puebla*. México: INEGI  
[<http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx?src=487&e=21>] consultado el 24 de enero de 2013.
- Kaës, R. et.al. (1989). *La institución y las instituciones: estudios psicoanalíticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia y sus lenguajes* (mimeo). Barcelona: Universidad de Barcelona/ Depto de Teoría e Historia de la Educación.
- Mardones, J. (1983). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Barcelona: Fontamara.
- Maffesoli, M. (2005). *La tajada del diablo. Compendio de subversión posmoderna*. México: Siglo XXI.
- Puiggrós, A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración de Iberoamérica*, Caracas: Convenio Andrés Bello.
- Schütz, A. (2012). "El forastero. Ensayo de psicología social" en Georg Simmel et. al. *El extranjero*. Madrid: Sequitur.
- \_\_\_\_\_ y Luckmann, T. (2009). *Las estructuras del mundo de la vida*, Buenos Aires: Amorrortu.
- Taylor, S. y Bogdan, R (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Yurén, T. (2000). *Formación y puesta a distancia su dimensión ética*. México: Paidós.
- Zúñiga, V. y Hamamm E. (2011). *Alumnos transnacionales. Escuelas mexicanas frente a la globalización*. México: SEP.

## **NOTAS**

(1)Empleamos el término interpelación como las prácticas ideológicas que se plantean como una proposición de sentido (Althusser, 2010).







(2) La institución vincula, reúne y administra formaciones y procesos heterogéneos: sociales, políticos, culturales, económicos, psíquicos. Lógicas diferentes funcionan allí en espacios que se comunican e interfieren. Esta es la razón de que puedan inmiscuirse y prevalecer, en la lógica *social* de la institución, cuestiones que provienen del nivel y de la lógica psíquica (Kaës, 1989:30).

(3) Además, se observa la relación que tienen con sitios naturales como el volcán Popocatepetl (Don Goyo) y los manantiales; el reconocimiento a sus lugares con valor histórico-social como la iglesia del siglo XVI, la Cruz de Piedra del zócalo, entre otros espacios públicos; todos, geosímbolos, del territorio, entendido como espacio de inscripción de la cultura (Giménez, 1996).

(4) El método inductivo parte de la condición de "obtener principios explicativos a partir de los fenómenos que se han de explicar" (Mardones, 1983: 17).

<sup>(5)</sup> "El mundo de la vida, entendido en su totalidad, como mundo natural y social, es el escenario y lo que pone límites a mi acción y a nuestra acción recíproca... De acuerdo con esto, no solo actuamos y operamos dentro del mundo de la vida sino también sobre él" (Schutz y Luckmann, 2009: 27).

(6) Posteriormente, estas tres nociones las empleamos como categorías, para realizar el análisis del material empírico.

(7) Dos estudiantes señalaron que sus papás se habían regresado a Estados Unidos quedándose con sus madres.

