

Encuentros y afectos en el aula, un lugar para acoger las diferencias en la escuela

Vanessa Díaz-Tarazona¹ 
Julián Camilo Bohórquez-Vargas²

Introducción

Este texto pretende generar reflexiones frente a la acogida en la escuela por medio de la construcción de espacios de encuentro con el otro, acogida desde escenarios de reconocimiento de las diferencias que habitan al estar juntos. Lo anterior, a partir de la narración de una experiencia significativa en el marco del proyecto pedagógico investigativo de la Licenciatura en Educación especial de la UPN, titulado, *Relatos subjetivos que tejen las miradas sobre las diferencias en primera infancia de la IED Simón Rodríguez*.

El proyecto se realizó en el periodo del 2023-1 al 2024-2 en el contexto de Jardín y Transición de la sede B del colegio Simón Rodríguez, ubicado en la localidad de Chapinero, en Bogotá, Colombia. Luego de varios meses de compartir la cotidianidad escolar, se tejieron relaciones que permitieron comprender, en la práctica, las formas de

1 Licenciada en Educación Especial. vdiazt@upn.edu.co

2 Estudiante de la Licenciatura en Educación Especial. jcbohorquezv@upn.edu.co

cómo se habita juntos la escuela y cómo estas se crean a través de múltiples diferencias que no solo van desde un aspecto físico, sino que trascienden a las relaciones humanas y el convivir con el otro.

De todo el proyecto desarrollado, este artículo presenta una sesión significativa que se realizó desde la propuesta titulada *El poder de las diferencias*. Al implementarla, centramos la mirada en el análisis profundo de las relaciones que tejen los niños y las niñas de primera infancia, observamos su cotidianidad e identificamos distintas situaciones problemáticas que se presentan en la convivencia escolar, como fueron las discusiones, burlas y el factor de competencia; diferencias que distancian e impiden que se sigan construyendo saberes ya que hay una interrupción constante por la presencia del otro. Teniendo en cuenta lo anterior, se diseñaron e implementaron estrategias pedagógicas que apostaran por prácticas fuera de lo tradicional, para hacer una educación que construya y proponga alternativas en un acto de acogida y hospitalidad. Para llevar a cabo la experiencia fue necesaria la comprensión, principalmente, de tres conceptos: diferencias, infancias y subjetividades. Estas se consideraron pertinentes para la apertura ante el contexto de la práctica educativa, para mantener una criticidad ante las realidades y ser coherentes para actuar pedagógicamente desde la Educación Especial. En primer lugar, con *las diferencias* se abordó un rasgo que distingue a ciertos sujetos de la educación, los cuales se han catalogado como diferentes por sus formas de ser fuera de patrones normalizadores de la sociedad. La transformación necesaria, tanto conceptual como en la vida cotidiana, refiere a situarse en las diferencias y no en los diferentes. Skliar (2008) plantea que las diferencias no se pueden clasificar como mejores o peores y no deben teñirse para señalar a algunos sujetos de la educación. Ante esto, la educación tiene el deber de acoger todas las diferencias.

En segundo lugar, la noción de *infancias* fue comprendida desde un marco de potencialidad y desde la capacidad de transformar realidades. Los niños y las niñas desde sus diferentes infancias, cada vez más, tienen un lugar político situado en

la colectividad y la acción crítica sobre la realidad. La potencialidad de las infancias la hallamos en su imaginación, participación, juegos y creatividad, como lenguajes únicos que hacen posible crear historias y hablar sobre las diferencias. Por último, las *subjetividades* son constituyentes en los sujetos de la educación, desde estas se relacionan y así mismo manifiestan creencias, sentires y experiencias que parten de sus contextos y crianza.

Un acercamiento a la propuesta pedagógica

La propuesta *El poder de las diferencias* apostó desde la literatura a la generación de espacios de diálogo y reflexión con el fin de que niños y niñas fueran quienes promovieran la acogida y la hospitalidad. Para que esto fuera posible, la participación, los ambientes y la literatura fueron ejes transversales, ya que se disponía de herramientas que ayudaran a que las infancias construyeran y deconstruyeran las realidades.

Se resalta la importancia de utilizar la literatura infantil, ya que es un lenguaje naturalizado en la escuela y es cotidiano, además, permite usar la imaginación, el juego, el arte y la exploración para acercarse a la realidad de las niñas y niños desde sus vivencias y palabras. Esto facilitó conocer en profundidad subjetividades cargadas de experiencias, en las cuales transitan pensamientos sobre las diferencias en la escuela, por ejemplo, desde lo que creen y piensan del otro. Inicialmente, se trajeron cuentos infantiles que invitaban a jugar, cantar e imaginar, como *El cazo de Lorenzo*, de Isabelle Carrier, *Orejas de mariposa*, de Luisa Aguilar y *Monstruo rosa*, de Olga de Dios. Los encuentros se convirtieron en un espacio dinámico en donde surgieron otras formas de ver la realidad en la escuela, poniendo tensiones, pero sobre todo generando

moralejas sobre aprender a habitar juntos. Todas estas obras literarias recogen y reflejan las experiencias de vivir y sentirse diferente en la escuela, esto llevó a que los niños, a través de sus emociones, expresaran sentirse identificados con las historias y conversaran sobre lo que piensan de sus propias relaciones.

La literatura permite grandes aportes sobre lo que piensan niños y niñas acerca de sus relaciones con los otros. El lugar reflexivo como educadores sobre lo que ocurría con la lectura y trabajo desde los cuentos, nos dio pistas de cómo la interacción en el día a día estaba permeada por múltiples emociones, cercanías, distancias y conflictos. Para nosotros, más allá del sentir, el propósito fue que debía pasar algo, pedagógico y didáctico, que transformara los encuentros y las formas de ver las diferencias en la escuela, de modo que aportáramos a construir momentos para un acto consciente que implicara el diálogo constante sobre las realidades de la cotidianidad.

Con el fin de lograr encuentros y diálogos más cercanos, decidimos crear cuatro muñecos con particularidades físicas y culturales, gustos, familias y formas de vida, que expresaban diferencias en relación con la generalidad de los niños de los grados Jardín y Transición. Para cada muñeco creamos un cuento de forma colectiva (Véase figura 1), cada muñeco contaba experiencias que le pasaban en la escuela, situaciones que, además, se relacionan con lo que en la realidad les pasa a los niños y las niñas del Simón Rodríguez. Le colocaron nombre a cada muñeco, en las historias, entre todos fuimos proponiendo soluciones y, a través del juego, se visibilizaron con transformaciones en sus propias relaciones.

¡Amigos nuevos!

Julián Camilo Bohórquez Vargas
Vanessa Díaz Tarazona



Figura 1. Cuento creado con los niños y niñas.

Fuente: Elaboración propia.

Para crear estas historias, fue necesario conocer a la población de Transición y Jardín: un total de 46 niños y niñas en edades de cuatro a seis años. Cada uno es único, auténtico, con una personalidad distinta; traen consigo realidades, provienen de familias que han migrado a la ciudad o que han abandonado su país para encontrar hospitalidad y oportunidades en la capital. Se perciben como sujetos activos y críticos, ya que cada niño y niña tiene un lugar protagónico durante cada sesión aportando y relacionándose con las experiencias dadas en la escuela desde el juego, el arte y la literatura, construyendo y expresando su mirada sobre la realidad.

Una experiencia anhelada en las infancias del Simón Rodríguez

Una aproximación a las experiencias vividas en el marco de la propuesta pedagógica es uno de los encuentros desarrollados en el periodo 2024-1. Para esa sesión, la encargada fue una de las muñecas mencionadas anteriormente: María, como fue nombrada por los niños y niñas (Véase figura 2). La habían acogido y recibido desde el afecto y querían conocer más sobre ella. En experiencias pedagógicas previas, conocieron cómo ella venía de la comunidad indígena Misak y hace poco había llegado al colegio; sentía muchas emociones por estar en un ambiente nuevo, primero porque no usaba un uniforme como los demás niños y

segundo al llegar estaba en un lugar desconocido que generaba indiscutiblemente miradas por la presencia y curiosidad de conocer más sobre ella.



Figura 2. Fotografía de María.

Fuente: Elaboración propia.

Como educadores llevamos música propia de esta comunidad, los niños se acercaron de manera natural una vez comenzaron a escuchar la canción *Pishimisak ojos nacer*, y con sonrisas espontáneas los estudiantes y maestras titulares manifestaron interés en conocerlos con más detalle:

La profesora Paty pregunta “¿De dónde sale su forma de vestir?”. “Apropiamos de otras cosas, aunque viene de muchos años, con el pasar del tiempo la tela y las formas de vestir han cambiado, pero siempre hemos mantenido nuestra esencia, tratamos de identificarnos”. Alan menciona “Es como nuestro uniforme”. (Díaz, 2024, p. 2)

El mismo llamado de los niños y niñas y sus preguntas por conocer más las realidades, nos hicieron considerar que, aunque en la formación como licenciados en educación especial y en nuestras experiencias personales no teníamos cercanía a la cosmovisión de las comunidades indígenas, sí teníamos la responsabilidad política de crear espacios para que María representara algunas de las vivencias de su comunidad. Por eso, generamos acercamientos con personas de la comuni-

dad misak. Para ello, los educadores en formación contactaron a una estudiante de la Licenciatura en educación especial perteneciente a la comunidad; ella, bastante generosa, aceptó acompañar a los niños y niñas en una sesión junto con un compañero de la comunidad.

Uno de los retos de la experiencia pedagógica fue generar las condiciones para favorecer el encuentro y que los diálogos fueran de acogida entre los invitados, los niños, los maestros titulares y los educadores en formación. Para esto, la organización del ambiente fue un aliado fundamental. Se dispuso el mobiliario para favorecer las interacciones, las docentes titulares se ubicaron como participantes de un público dispuesto a conversar y nosotros, educadores en formación, planificamos las preguntas que abrirían el encuentro y mediamos el desarrollo de las experiencias propuestas.

Ante la llegada de los invitados a la institución, las expresiones de intriga frente a lo que no es habitual se manifestaron en toda la institución de la sede B, desde las personas de seguridad que los recibieron en la puerta, hasta las maestras que paseaban por los pasillos de la institución. Su forma de vestir se salía de los patrones comunes que los ojos acostumbran a ver en la escuela. Todos los niños y niñas de Jardín y Transición se encontraban en el aula, ansiosos porque el ambiente les anticipaba que algo pasaría y su deseo por conocer algo nuevo crecía.

Cuando los invitados ingresaron al aula, todos estuvieron en silencio, la observación duró unos segundos acompañada de caras de asombro, con sonrisas y otros con ganas de hablar y preguntar. Sin embargo, el día se disponía también para escuchar, lo cual es una acción muy interesante, ya que incluidos los maestros se estaba en disposición de que algo importante se aprendería ese día. Una frase que hace comprender esto, es la siguiente:

“El yo enmudece frente a la distancia del extranjero. Tanto su palabra como su silencio zarandean cualquier intento de controlar el encuentro. Sentimos la alteridad de su presencia, nuestra actitud es de escucha pasiva” (Gómez, 2021, p. 11). Lo importante de estos primeros minutos de encuentro fue el lugar de hospitalidad que tuvo la comunidad institucional al recibir a la comunidad misak; el agradecimiento y la familiaridad permitieron que todo el espacio fuera desarrollado con amabilidad, pues todas las partes tuvieron disposición para conocerse.

Al presentarse, los invitados decidieron romper el silencio y la distancia para conocerse a través del primer ejercicio de armonización en el que compartieron con los niños que en su comunidad el agua limpia el cuerpo y conecta con la naturaleza. Estas experiencias son un lugar central para despojarse de las creencias y miradas que se han construido y una forma de hacerlo fue a través de preguntas, abriendo la posibilidad de aprender y respetar el encuentro. Se debe destacar que el carácter crítico y apasionado de las docentes titulares de primera infancia, así como su compromiso por crear experiencias significativas para los niños y niñas, motivaron la formulación de las primeras preguntas con las que se apropiaron del espacio y se dispusieron para aprender sobre algo que para ellas también era nuevo (Véase figura 3).

Al traer esta experiencia se rompe con los patrones tradicionales que han sido dados en la escuela, y que buscan normalizar todo aquel que sea distinto. En este escenario se abrió la posibilidad de tener un diálogo de saberes que transgreden esas formas convencionales de ver la educación, puesto que el encuentro permitió conocer una cosmogonía y cuestionar todos aquellos modelos impuestos en la sociedad. Al respecto, el autor Solano (2015) menciona lo siguiente:

Supone realizar un ejercicio permanente por desaprender aquellos conocimientos, valores, creencias, juicios, tradiciones y prejuicios que nos han sido presentados como únicos y verdaderos, pero que ignoran o rechazan formas de conocimiento y expresiones culturales autóctonas, que en el esquema etnocéntrico neocolonial se presentan como expresiones de la “barbarie”. (p. 124)

Después de la conversación se había previsto una experiencia que diera lugar a lo *inter* en la interculturalidad, es decir “Como concepto y práctica, la interculturalidad significa ‘entre culturas’, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad.” (Walsh, 2005, p. 4). Esta vez era el turno de los niños y niñas quienes, con sus miradas inquietas y sonrisas sinceras, buscaron conectarse a través de su propia expresión, pues ellos también querían dar a conocer sus lugares de origen, gustos, amigos, juegos y familia. El dibujo y garabateo fue parte esencial de la conversación, los niños adoptaron una postura activa en la que abrieron su vida ante los invitados, de tal modo que se convirtieron en puentes de diálogo que conectan los saberes de ambos extremos. “Hola, me llamo Lucía, dibujé mi casa, el patio donde jugamos, yo vengo de Caracas, Venezuela. Le pregunta el invitado: ¿La casa que dibujaste es de acá o de Caracas? No, es de la que me mudé acá, porque otro día cuando esté de vacaciones volveré a Caracas” (Díaz, 2024, p. 4).

Luego de que todos tuvieron la oportunidad de presentarse sucedió algo mágico, se volvió a conectar lo que al inicio generó afecto y unión entre las comunidades, la música fue parte de la ratificación de este encuentro y sobre todo de seguir conociéndose. El invitado decidió compartir una canción para llamar al sol en la lengua namtrik, todos la escucharon y luego la cantaron; aunque no todos aprendieron la letra por completo, el cuerpo, a través de sus palmas y su voz, hizo que todos los niños se dispusieran a cantarla como si hace años la supieran. Así, con ganas de seguir la conversación, quedaron las puertas abiertas a que se repi-

tan este tipo de encuentros que alimentan el ser y el aprendizaje y que, sobre todo, constituyen otras formas de ver el mundo y de crear oportunidades para que las conversaciones continúen: “Un niño pregunta —¿Podemos ir allá? —Claro que sí, le respondieron. Todos están invitados a ir” (Díaz, 2024, p. 3).



Figura 3. Fotografía del encuentro de los niños y niñas con la comunidad misak.

Fuente: Elaboración propia.

Reflexiones y posibilidades de seguir acogiéndonos en la escuela

Para finalizar, cabe resaltar que la práctica pedagógica es una oportunidad valiosa que posee el educador especial para planificar, evaluar y transformar la realidad educativa en la escuela, dado que el trabajo pedagógico implica una preocupación constante por ver críticamente que tanto la enseñanza como la formación son un proceso en continuo crecimiento, en donde las experiencias y vivencias de los sujetos de la educación tienen un lugar protagónico para el aprendizaje. En este sentido, cuando el maestro sabe reconocer y valorar estas experiencias puede movilizar su enseñanza hacia la construcción de ambientes que inspiran

al niño a la curiosidad y creatividad, en donde el aprendizaje sea relevante para todos y todas.

No obstante, la escuela es un escenario donde las diferencias irrumpen con los aspectos tradicionales que se han establecido a lo largo de la historia; lo cual invita a la reflexión constante de encuentros y desencuentros, implica una responsabilidad consciente para conversar y apostar por escenarios que acojan las diferencias. Los niños lo hacen de manera natural, se acercan, preguntan, observan, juegan y esas posibilidades llevan a la reflexión de que los adultos podemos aprender de ellos, de sus maneras de ver el mundo, y seguir creando posibilidades de interacción.

La experiencia fue tan significativa para los niños, que el nombre Misak resuena en las conversaciones, la muñeca tiene ahora un sentido distinto para niños y niñas, ya que no solo es reconocida y recordada por su vestimenta, sino que detrás hay toda una comunidad que pudieron ver y sentir. Con esto queremos enfatizar que el llamado de que los niños querían conocer más sobre María hizo que como maestros confiáramos en las infancias y en sus capacidades críticas para dialogar con la comunidad. Nos convocó a soñar y a crear este escenario, en donde se rompieron las distancias gracias al saludo, la mirada, las preguntas curiosas, la escucha atenta y la expectativa de que algo importante sucedería.

Es tarea del maestro construir espacios y experiencias que se salgan de las formas tradicionales que han sido concebidas, eso implica una reflexión constante sobre cómo se aprende y cómo se enseña, reconociendo que los contextos son distintos y cada relación marca posibilidades de habitarla de formas diferentes. Por ello, es importante escuchar a los niños y las niñas, leer sus realidades y ver en ellos la potencialidad para seguir aprendiendo.

El quehacer docente debe estar orientado a redefinir la escuela, cuestionando el sentido del aprendizaje y sus prácticas pedagógicas constantemente, siendo un sujeto comprometido y autocrítico con su rol. Lo anterior parece casi imposible, sin embargo, esta experiencia demuestra que sí es posible ya que expresa que la comunidad de primera infancia solicita más encuentros que sean significativos, donde se dé la oportunidad de observar, explorar, conversar, preguntar, jugar, leer o incluso cantar. Este encuentro, además, impactó a otros grados de la institución, por los pasillos se escuchaba preguntar cuándo volverían los invitados a otros cursos para seguir aprendiendo, lo cual es una invitación a que otros maestros y maestras puedan involucrarse y replantear sus experiencias de clase.

Por último, al compartir esta experiencia invitamos al lector a que sueñe con ambientes y escenarios distintos en la escuela. La apertura con esta experiencia está abierta a que las sesiones del aula dejen de mostrar elementos tradicionales y convencionales que regulan y normalizan a los sujetos de la educación, con ello se espera que este tipo de experiencias puedan darse en otros escenarios,

para otros grados y edades y, desde un sentido crítico que hace una lectura de las realidades, se pueda proponer y apostar por posicionamientos que vinculen el lugar colectivo, y que desnaturalicen prácticas que han sido normalizadas sobre las diferencias en algunos sujetos de la educación.

Referencias

- Díaz, V. (2024). Diario de campo #20.
- Gómez, R. D. (2021). Los gestos de hospitalidad en el oficio de educar. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, (14), 1-24.
- Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insostenible. *Revista Orientación y sociedad*, (8), 1-17. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf
- Solano, J. (2015). Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 117-129.
- Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la educación*. Unicef - Ministerio de Educación del Perú.