

# Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela



**Fundación Educativa Soleira**

*Para abrir nuevos surcos al torrente de la vida*

# Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela



**Fundación Educativa Soleira**

*Para abrir nuevos surcos al torrente de la vida*

**La Estrella  
2020**

# Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela

## **Investigadores principales**

Hernando Mejía Díez  
Director del Observatorio de Infancia y Adolescencia HABLÁME DE VOS  
María Alejandra Estrada Ossa  
Coordinadora del Servicio Social Estudiantil del Colegio Soleira

## **Co-investigadores**

Eduar David Galeano Botero  
Director del Colectivo Centro Psique  
Marcela Fernández Muriel  
Colectivo Psique

## **Portada:**

Thomas Monnier Granda  
Estudiante del grado 9º, Colegio Soleira 2019

### **Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela**

Fundación Educativa Soleira  
Calle 91 Sur No. 60 – 124, La Estrella, Antioquia, Colombia  
Tel. (574) 349 28 10  
[www.soleira.edu.co](http://www.soleira.edu.co)

**ISBN:** En trámite

Fecha de edición: enero de 2020

**Autores:** Hernando Mejía Díez, María Alejandra Estrada Ossa, Eduar David Galeano Botero.

**Ilustración de carátula:** Thomas Monnier Granda

**Edición:** Fundación Educativa Soleira. Programa Observatorio de Niñez, infancia y adolescencia

**Publicación financiada por:** Fundación Educativa Soleira y Fundación Nutresa.

Texto resultado de la investigación Dinámicas de exclusión en la familia y la escuela, financiada por la Fundación Educativa Soleira y la Fundación Nutresa.

Los autores son moral y legalmente responsables de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor. Por lo tanto, éstos no comprometen en ningún sentido a la Fundación Educativa Soleira y la Fundación Nutresa.

Es permitida la reproducción parcial, por cualquier medio y con fines educativos, sin autorización expresa de la Fundación Educativa Soleira, siempre y cuando se cite suficientemente la fuente.

### **Investigación realizada con el apoyo institucional de**

Fundación Educativa Soleira  
Colegio Soleira  
Institución Educativa Ana Eva Escobar  
Institución Educativa José Antonio Galán  
Institución Educativa Concejo Municipal de La Estrella  
Colectivo Centro Psique

### **Cofinanciación**

Fundación NUTRESA

A diferencia de los pájaros, los seres humanos vuelan con raíces.

Parte de las raíces están en los conceptos que hemos heredado  
para analizar o evaluar el mundo en el que vivimos.

Los conceptos, al igual que las reglas del juego, nunca son neutros y existen para consolidar los  
sistemas de poder, sean estos viejos o nuevos.

**(Boaventura de Sousa Santos - Los conceptos que nos faltan)**

## Tabla de contenido

<b>Presentación</b> .....	7
<b>El observatorio y sus dinámicas de investigación permanente</b> .....	9
<b>Acerca de la exclusión</b> .....	11
El control de los cuerpos .....	15
La hegemonía de género: patriarcado .....	18
La discriminación racial .....	24
<b>¿Cómo se transmite la exclusión?</b> .....	26
<b>Qué consecuencias genera la exclusión en la niñez y adolescencia</b> .....	30
<b>Metodología</b> .....	33
<b>Hallazgos</b> .....	33
Hallazgos con relación al patriarcado: hegemonía de género .....	35
Hallazgos con relación al control de los cuerpos .....	40
- Identidad sexual .....	41
- Estereotipos físico/corporales .....	44
- Exclusión por prácticas de comportamiento o personalidad .....	45
<b>Vivencia de exclusión en el ámbito escolar</b> .....	48
<b>La exclusión desde la mirada de los estudiantes al entorno social</b> .....	49
<b>A manera de conclusiones</b> .....	55
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	60

## Presentación

Desde el año 2013, la Fundación Educativa Soleira, mediante su Programa estratégico Observatorio de niñez, infancia y adolescencia – *Habláme de vos-*, adelanta dinámicas con el propósito esencial de fomentar y acompañar espacios de conversación horizontal e intergeneracional para el intercambio, observación, investigación e impulso de acciones concretas orientadas a la construcción colectiva de conocimiento y de políticas públicas de buen vivir y buen convivir de niñas, niños y adolescentes en el municipio de La Estrella del departamento de Antioquia. Investigar y conocer el estado de cuatro categorías de derechos de las niñas, los niños y los adolescentes del municipio de La Estrella: Salud y existencia, educación y desarrollo, participación en lo público y protección de todos los derechos, pretende que la sociedad siderense intervenga para que se garantice la inclusión de esta población en la política pública del municipio.

A partir de los resultados obtenidos en la primera investigación *-Habláme de vos, diagnóstico situacional de los derechos de niñez, infancia y adolescencia en el municipio de La Estrella* (Universidad Luis Amigó, 2015), el Observatorio continuó cada año con los análisis y lectura crítica acerca de lo que viven estas poblaciones, ha publicado y ha expuesto los resultados en foros abiertos dirigidos a diversos actores sociales y a la institucionalidad municipal (Alcaldía, instituciones educativas, juntas de acción comunal, entre otros) en procura de contribuir de que se formule política pública y asuman las correspondientes acciones que garanticen el cumplimiento de los derechos constitucionales y de la normatividad vigente.

Las investigaciones realizadas han hecho evidentes, además de la vulneración de sus derechos, la insatisfacción de sus necesidades vitales y los riesgos permanentes a que se encuentran expuestos, la existencia de una serie de dinámicas excluyentes de que son víctimas niñas, niños y adolescentes del municipio de La Estrella. Al analizar lo que han expresado en los diversos círculos de conversación realizados durante las investigaciones, se ha logrado identificar cómo desde las familias, la escuela y la sociedad en general, se somete a estas poblaciones etarias a dinámicas de exclusión que limitan sus potencialidades, impiden el libre desarrollo de su personalidad y les marginan de diversos escenarios, lo que genera unas subjetividades que, en algunos casos y como se ha evidenciado en los diagnósticos, conlleva a prácticas de vida que distan de un sano desarrollo

como sujetos individuales y actores sociales; hechos que, vale anotar, se presentan en toda la sociedad como producto de los dispositivos que el sistema hegemónico utiliza para ejercer el poder sobre las personas: excluye y, a la vez, hace al excluido estigmatizador de sus pares.

Es claro que lo expresado por niñas, niños y adolescentes durante el proceso, no dista de lo que en varios círculos sociales es costumbre escuchar; precisamente, asumirlo como tema de investigación por el Observatorio permitió acercarnos a frases, gestos y acciones que la sociedad ha naturalizado, normalizado y puesto en práctica cotidiana, que dirige hacia personas individuales o a ciertos grupos poblacionales y terminan por deslegitimar su participación en diferentes asuntos de la vida. La investigación se asumió ante la necesidad de evidenciar y resignificar los dispositivos culturales y políticos que potencian exclusión.

En este sentido, durante el año 2018 y el primer semestre de 2019, el Observatorio se propuso realizar diversos círculos de conversación tendientes a identificar las dinámicas de exclusión que vive la población adolescente dentro de sus relaciones con la familia y en el ámbito escolar. Como ha sido el propósito de la Fundación Educativa Soleira, entregamos los resultados de esta investigación a las instituciones educativas del municipio, a las personas interesadas en el tema y a la Administración municipal como contribución a la formulación de políticas públicas y de propuestas pedagógicas que rompan las barreras de la exclusión social que impiden fortalecer en la población adolescente su pensamiento crítico y la asunción como sujeto político, de derechos y socialmente activo.

**Hernando Mejía Díez**

Director de la Fundación Educativa Soleira

Director del Observatorio de infancia y adolescencia HABLAME DE VOS



## **El observatorio y sus dinámicas de investigación permanente**

La metodología esencial del Observatorio está centrada en los Círculos de conversación, que posibilitan el diálogo intergeneracional y horizontal entre diversos actores en torno a hechos concretos de sus vidas, con la motivación de aproximar sus experiencias, expectativas y propuestas hacia el encuentro colectivo de alternativas que posibiliten la superación de situaciones desfavorables y de vulnerabilidad. Para la Fundación Educativa Soleira, la búsqueda de una Otra sociedad, en donde las personas puedan acceder a condiciones que les permitan vivir dignamente, es tarea del día a día; vivimos en un país que ha naturalizado la pobreza, la exclusión, la corrupción, la violencia como si fuesen asuntos genéticos y culturales mas no como productos de la desigualdad impuesta por el sistema político y económico que ejerce el poder.

El primer resultado del Programa de Observatorio, fue la investigación *Habláme de vos, diagnóstico situacional de los derechos de niñez, infancia y adolescencia en el municipio de La Estrella*, que fue compartido con varias instituciones públicas y con las comunidades educativas y pasó a ser fuente importante para la formulación de Política pública en el Municipio. A partir del proceso desarrollado durante el Diagnóstico, se han desarrollado y compilado en publicaciones dos investigaciones complementarias: *Habrá vida después el bachillerato* y *Andén para que los derechos anden*.

*Habrá vida después el bachillerato*, trabajo que fue publicado y compartido en 2017, investigó el estado de los derechos de los bachilleres de las instituciones educativas oficiales del municipio de La Estrella. Permitió conocer asuntos como: las edades de terminación del bachillerato; percibir el estado de los derechos a educación-desarrollo, a salud-supervivencia, a participación y a protección durante la franja etaria entre su terminación del bachillerato y el cumplimiento de los 18 años de edad; la conservación o pérdida de espacios y beneficios al culminar sus estudios y, finalmente, los niveles de deserción escolar.

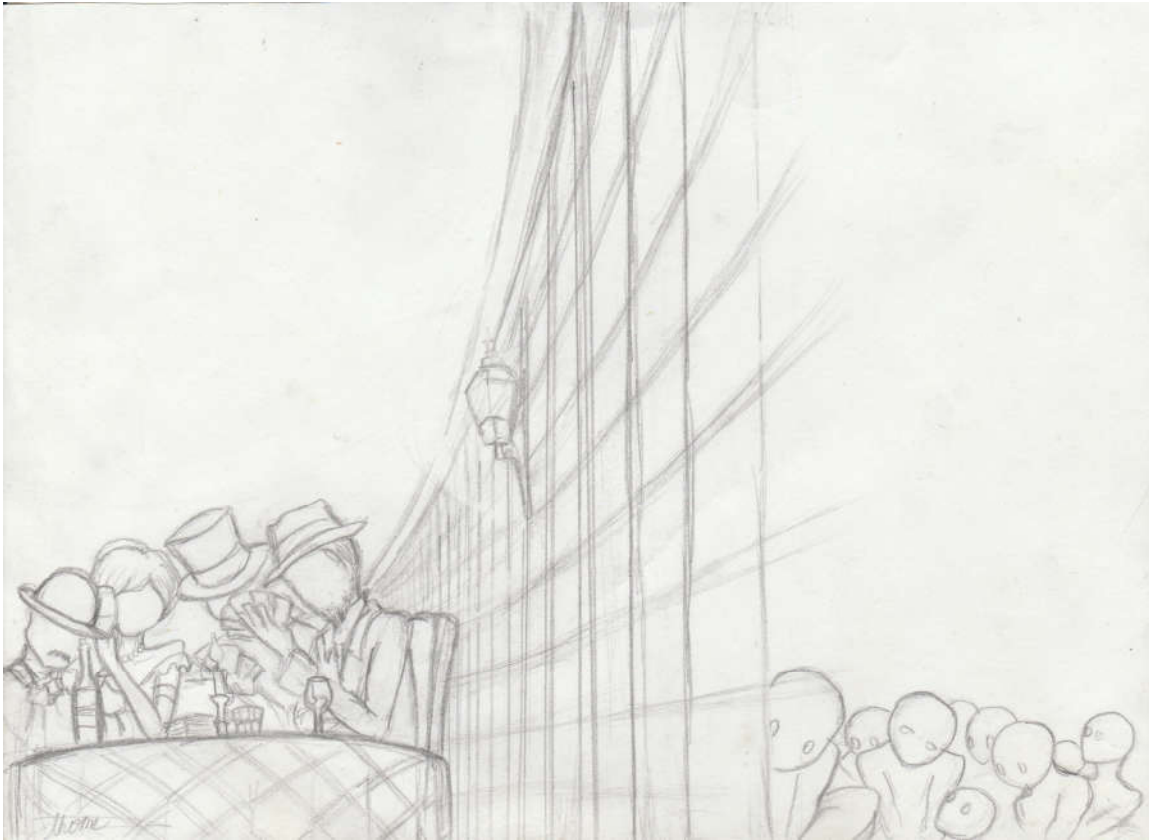
En *Andén para que los derechos anden (2017)* se abordaron los diversos riesgos a que se somete la población escolar en sus desplazamientos diarios a sus colegios y escuelas, y de la comunidad siderense en general. Se evidenció el afán e intereses de burócratas municipales por conferir a urbanizadores las licencias de construcción en contravía de los derechos de libre y tranquila

circulación de las personas. Además para que los derechos además tiene un sentido de movimiento en tanto se trata de que sean visibles, respetados y convertidos en acciones concretas todos los derechos: el derecho a la salud y la existencia, el derecho a la educación y el desarrollo, el derecho a la participación y el derecho a la protección integral según informe de gestión 2017.

Dentro de la dinámica de 2018, el Observatorio se trazó como objetivos: a) Indagar sobre los mecanismos y prácticas de exclusión que los jóvenes viven en la familia y la escuela; b) Aportar a la escuela para su compromiso con la construcción de dinámicas incluyentes a favor de un Otro mundo posible en el que la diferencia no sea un motivo de exclusión ni la igualdad un privilegio de pocos; c) Fortalecer a los jóvenes participantes del servicio social estudiantil, como actores sociales. Para estos propósitos, se realizaron talleres de sensibilización y formación de estudiantes de servicio social de las IE Ana Eva escobar, José Antonio Galán, Concejo Municipal de La Estrella y Colegio Soleira. Los estudiantes salieron a las calles a observar, conversar y analizar sus percepciones acerca de la exclusión en el municipio de La Estrella; este documento final recoge las diversas percepciones narradas en 65 trabajos escritos de estas y estos estudiantes.

La reflexión sobre todas las formas de exclusión y discriminación aportó significativamente a los estudiantes, toda vez que se autoevaluaron con relación a prácticas machistas, homofóbicas, gerontofóbicas y, en general, a maneras discriminatorias practicadas mediante el lenguaje y en las formas de nombrar y representar socialmente a ciertos grupos poblacionales. Hubo reflexiones significativas que despertaron el interés de los estudiantes por profundizar en las exclusiones que afrontan la población LGTBI y las mujeres; también fueron foco de interés la pobreza, el desplazamiento forzado y los mecanismos que las mantienen.

## Acerca de la exclusión



Bourdieu (1999) señala la exclusión social de que son objeto los “desheredados de la modernización” al permanecer al margen del progreso tecnológico y de la globalización. Por su parte, Kaplan (2006) examina la legitimidad y la función de la distinción cultural de elementos simbólicos a partir de categorías como inteligencia, dones y talentos elevados a condiciones naturales que legitiman procesos de exclusión escolar y con los que los estudiantes participan de la construcción de significados específicos para concebirse, nombrarse y referenciarse a sí mismos. En el primer caso, vale cuestionar la naturalización de procesos sociales en función de la eficacia de la economía y los intercambios simbólicos en la cultura neoconservadora contemporánea y, en el segundo, el hecho de que genere consecuencias como que los estudiantes se perciban a sí mismos autores de su propio fracaso, esto es autoexcluirse o excluir a los demás por no responder a estereotipos impuestos; en ambos casos, es evidente cómo desde los primeros años de vida, el sujeto va construyendo un discurso que generalmente apropia de las expresiones de sus padres, familiares o acompañantes de crianza o recibido de los medios masivos de información, y genera una cultura

que logra instalarse en las comunidades y se hace manifiesta en sus sistemas de tradiciones, creencias, ideales y elementos esenciales de sus vidas.

La diversidad está presente en la naturaleza misma, es propia de ella, hace parte de la naturaleza humana y, por lo tanto, se manifiesta en los comportamientos gestuales, en el lenguaje y en todas las prácticas de vida de las personas. Si bien comparte un territorio, establece relaciones con el entorno social y construye historia colectiva, cada ser humano es diverso porque es particular la manera como cada sujeto interioriza y expresa su existencia. Sierra (2010) agrega que en el encuentro con el otro, el ser humano presenta una tendencia al conflicto, manifiesta una imposibilidad de asumir la más mínima diferencia y genera resistencia a todo aquello que difiera de su concepción particular acerca de las cosas, lo que esté en contra de su entendimiento o posición personal resulta amenazador y en consecuencia termina siendo excluido. Este planteamiento presenta alguna similitud con lo manifestado por Romero (2018, p.50):

... incluir desde la mirada de la totalidad implica negar al Otro, negarle su posibilidad de ser en la medida en que se es dentro, se “es” siendo como los de adentro, siendo blanco, heterosexual, cristiano, etc. Se es vistiendo como la gente” o usando ropa de “vestir”; las mujeres son arreglándose (están dañadas) y quien no tiene títulos hereditarios debe ponerse toga y birrete para adquirirlo.

Así, enfocar la mirada en la pregunta por la exclusión en los contextos de la escuela y la familia implica identificar los dispositivos y mecanismos dispuestos para marginar a las personas dentro del colectivo social, es decir aquellos mecanismos que configuran un campo imaginario al que se suele llamar normalidad, legalidad, belleza, capacidad, naturalidad, entre otras, y con límites de alguna manera preestablecidos para definir quién está dentro y quién está afuera de éste. De igual manera, es fundamental prestar atención a las características de aquellos que definen su identidad al margen de dicho campo de condicionamientos puesto que quienes no encajan en los patrones definidos se les señala como marginales, anormales, feos, incapaces, idiotas e incluso antinaturales. Ahora, quienes ejercen el poder pueden tomar decisiones sobre lo que es socialmente “normal”, es decir, sobre lo que es aceptado y no en una colectividad. Vale anotar que estas marginaciones son

definidas por sistemas de poder: quien no logra adaptar su ser a dichos cánones de normalidad será sometido a la estigmatización como sanción social y, como lo dice Romero (2018, p.71):

... ¿qué es aquello en lo que desean incluirse o qué es aquello a lo queremos incluirlos?, ¿cuáles son los satisfactores que desean para sus necesidades? ¿Será que es la socialización del bienestar que promete el imaginario de progreso la respuesta?; imaginario expresado en tecnologías que emanan del deterioro del planeta (y a través de las cuales, por ejemplo, se incrustan en cristales de silicio las palabras que forman este documento). ¿Es de todo esto de lo que se pierden quienes están fuera, quienes están 'excluidos'? Se pierden de cánones que no han cambiado y racionalidades que no han roto con la lógica de la totalidad que construye desde el interior al excluido como excluido, como exterioridad. ¿Será que el imaginario de la inclusión oculta los procesos de marginalización que ocurren al interior?

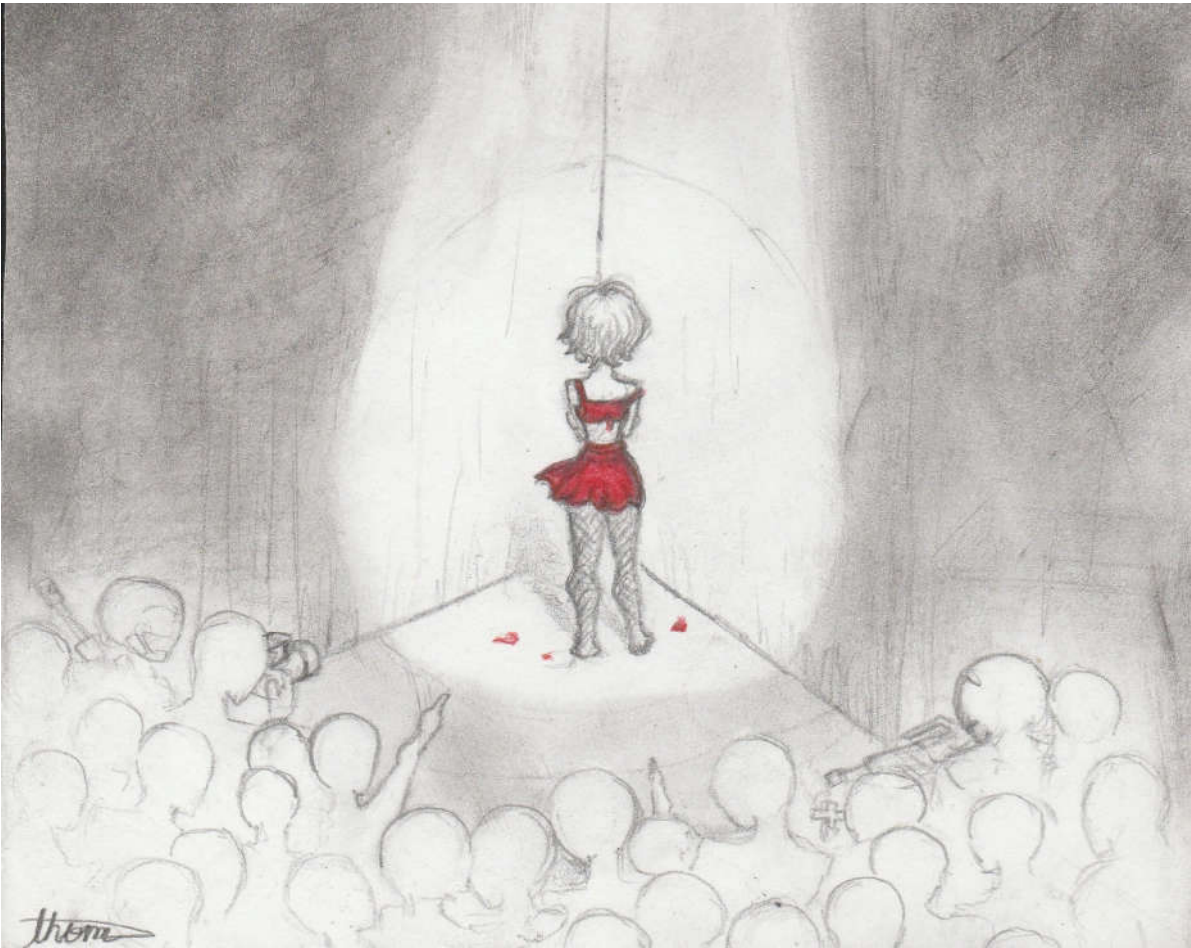
La sociedad contemporánea ha complejizado los mecanismos de control e incrementado la asimetría que fundamentalmente está basada en el acceso desigual a los recursos económicos, políticos y sociales. La exclusión social es un mecanismo que hace legítima la explotación económica, la privación de derechos y la segregación espacial. Foucault (1992) manifiesta que los mecanismos de control tienden a volverse más sofisticados y dispersos, en una sociedad del castigo para quien se sale de la "normalidad", por ello controla al máximo a los sujetos, desde la escuela dispone el comportamiento que éstos deben asumir en la cotidianidad de sus vidas:

... distribuir los alumnos de acuerdo con sus aptitudes y su conducta, por lo tanto según el uso que de ellos se podrá hacer cuando salgan de la escuela; ejercer sobre ellos una presión constante para que se sometan todos al mismo modelo, para que estén obligados todos juntos "a la subordinación, a la docilidad, a la atención en los estudios y ejercicios y a la exacta práctica de los deberes y de todas las partes de la disciplina". Para que todos se asemejen. (...) En suma, el arte de castigar, en el régimen del poder disciplinario, no tiende ni a la expiación ni aun exactamente a la represión. Utiliza cinco operaciones bien distintas: referir los actos, los hechos extraordinarios, las conductas similares a un conjunto que es a la vez campo de comparación, espacio de diferenciación y principio de una regla que seguir.

Diferenciar a los individuos unos respecto de otros y en función de esta regla de conjunto — ya se la haga funcionar como umbral mínimo, como término medio que respetar o como grado óptimo al que hay que acercarse. Medir en términos cuantitativos y jerarquizar en términos de valor las capacidades, el nivel, la "naturaleza" de los individuos. Hacer que juegue, a través de esta medida "valorizante", la coacción de una conformidad que realizar. En fin, trazar el límite que habrá de definir la diferencia respecto de todas las diferencias, la frontera exterior de lo anormal. (Foucault, 1992, p.168).

El establecimiento de mecanismos de exclusión facilita al poder hegemónico el control y manejo de las personas. Esto conlleva a que estos poderes diseñen sistemas que son presentados como algo natural y, en la mayoría de los casos, son constituidos como la expresión cultural de una población o de un grupo social, bajo el supuesto de una racionalidad que es sustentada por diversos medios. Varios hechos demuestran cómo se han implantado diversos mecanismos que han conllevado a la discriminación de las personas y cómo, también, las luchas sociales, incluso apoyadas en el desarrollo de la ciencia, han logrado controvertirlos para posicionar nuevas y humanas posturas frente a la vida. Así, apoyado en diversos dispositivos que le son útiles -iglesias, escuela, normas, medios de información, sistema de mercado y promoción del consumismo, entre otros, el poder hegemónico capitalista ha logrado imponer en las sociedades unas maneras binarias para interpretar el mundo y las relaciones entre las personas: el racismo, el género, el patriarcado y tantos otros mecanismos segregacionistas, con los cuales ocultan el trasfondo de la discriminación y exclusión cual es las diferencias de clase.

## El control de los cuerpos



Se supone que por naturaleza los humanos somos seres libres; sin embargo, es evidente que existe un control, a veces imperceptible, que limita las actuaciones de tal manera que no se salgan de “lo normal”.

Es el cuerpo donde se configuran las estrategias para el control vital de la existencia humana; la existencia humana es, en primer término, corporal... Del cuerpo nacen y se propagan las significaciones que constituyen la base de la existencia individual y colectiva, (Le Breton, 2002, p. 7).

Así, un cuerpo no se puede concebir separado de un ser humano: procesos trascendentales como el embarazo, el placer, la juventud, la vejez, están estrechamente ligados al cuerpo; asimismo, el

cuerpo objetiva o expresa la raza, el género, los gustos, los hábitos, la clase social, la edad, la etnia, como dice (Sossa, 2013). En el cuerpo se concentran los hábitos y conductas necesarios para la reproducción del sistema e incluso permiten el control sobre el crecimiento y la regulación de las poblaciones y, por ello, el sistema invade la intimidad de las personas controlando fenómenos tan propios del cuerpo como la salud, alimentación, higiene, sexualidad, natalidad, longevidad, control que se instaura bajo el pretexto del cuidado, la vigilancia invasora de lo íntimo (el biopoder); esto lleva a comprender la relevancia del control de los medios de comunicación y la configuración de imaginarios alrededor de la información de modelos de consumo (Castro y Carreño, 2010), todo al servicio del mercado. Todo el control de los cuerpos está operado mediante mecanismos que utilizan lenguajes sutiles que generan subjetividades que se expresan en la yoidad y en la cotidianidad de las relaciones que establece la persona con sus pares; apoyado en mecanismos de entretenimiento, el sistema permea la sensibilidad colectiva, crea supuestas necesidades que, a su vez, conllevan a modelos de consumo mediante los cuales el sujeto incorpora estereotipos de comportamiento, relacionales y de presentación física de esa corporeidad.

Lo anterior indica que el control de los cuerpos es quizás el mecanismo que mejor funciona para mantener lo establecido pues deriva la imposición de maneras como debe comportarse el sujeto en la sociedad para no salirse de “lo normal”. Una serie de dispositivos, naturalizados y mutantes de acuerdo a las dinámicas del mercado, se han establecido como sistemas binarios para el control de los cuerpos: sólo se admiten comportamientos de hombre y comportamientos de mujer, cuerpos de hombre y cuerpos de mujer, sentimientos de hombre y sentimientos de mujer; el adicto a las drogas es menos aceptado que el consumidor obsesivo de alcohol, el polígamo menos que el monógamo... subjetividades que responden a las necesidades de reproducción de un sistema capitalista en donde el sujeto es individuo y las relaciones que establece con sus pares deben limitarse a sus características “naturales”: la libertad sólo es posible si se práctica dentro de lo establecido como “normal”. Ahora, si sólo puede ser libre un cuerpo normalizado, se niega la libertad natural de los seres humanos puesto que un cuerpo libre no podría ser normalizado; lo normal deviene de norma, de pauta reguladora de conductas.

Para el sistema es importante que el cuerpo controlado y colonizado se sienta libre, sienta algún tipo de movilidad, de poder de decisión, de autonomía, aunque en realidad todo sea pura ilusión (Castro



y Carreño, 2010). Para ello, el sistema establece dispositivos tendientes a normalizar sentimientos y clasificaciones que les permita regular y excluir la diversidad de manifestaciones que pueda representar la vida de las personas; establece restricciones acerca de a quién podemos acercarnos en relaciones sexuales, eróticas, afectivas siempre determinadas por supuestas condiciones de género, etnia, edad, sexo, entre otras.

Si históricamente la iglesia y la escuela han cumplido el papel de domesticar los cuerpos mediante sistemas de control moralistas que norman, censuran e impiden aquellas expresiones trasgresoras de lo establecido frente al cuerpo, es también cierto que el creciente desarrollo tecnológico y la fuerza del uso de los medios de comunicación se han convertido en dispositivos importantes para mantener el control y, como dicen Castro y Carreño (2010), colonizar el cuerpo, apresararlo y cautivarlo con imágenes, representaciones, íconos, emblemas.

Controlar al cuerpo significa para el sistema el manejo ideológico y político de las personas y de la sociedad en general; es la materialización del poder supremo sobre las decisiones que el sujeto podría tomar y por tanto, aquella persona que trasgreda lo normalizado estará sometida a medidas punitivas predispuestas: la aplicación de sanciones legales, la estigmatización, discriminación o exclusión social hasta la promesa de un castigo divino. Mediante el control de los cuerpos con todos los dispositivos y mecanismos que lo hagan posible y que son cambiantes de acuerdo al curso de la historia, se configura en el control político y económico de la sociedad, lo que se refleja finalmente en el establecimiento de clases sociales, que a la vez son manipuladas en un mercado de consumo que quiere ocultarlas como realidad y, como si fuese un proceso espiral, genera en las personas estereotipos que les lleva negarse a sí mismas y a su realidad, a no reconocer que son parte de un sistema que les oprime, que no les permite ser. En otras palabras, ser libre por naturaleza implica que el ser humano se pertenece a sí mismo, que tiene autodominio de sus decisiones que tiene las capacidades para deliberar y decidir sin encontrar impedimentos interiores, como la presencia de una dualidad razón-pasión, ni exteriores como lo pueda ser una voluntad ajena que le impida la materialización de su elección (Mauri, 2016).

**La hegemonía de género: patriarcado**



La categoría de género ha sido una de las construcciones sociales que han posibilitado mayores niveles de vulneración en el reconocimiento de las personas y es una manifestación objetiva del control de los cuerpos. Históricamente, en razón de su sexo, a los cuerpos se les ha asignado un papel particular que deben cumplir, asociado directamente al género; esta construcción de lo que se ha denominado el sistema sexo/género, se ha naturalizado de tal manera que se considera que se nace hombre o se nace mujer y que quien nace con cuerpo de macho debe comportarse como hombre y quien nace con cuerpo de hembra debe asumir comportamientos de mujer (Ministerio de Educación Nacional, Fondo de población de las Naciones Unidas y Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas , 2016). Esta representación es predominantemente binaria en el sentido que limita

la posibilidad de comportamientos sólo a hombre o mujer, sin contemplar las múltiples manifestaciones que se construyen dentro de las dinámicas relaciones de los seres humanos; es una intencionada confusión sexo-género que desconoce que los atributos sexuales de una persona son biológicos y el género es un producto de una histórica construcción cultural; en otras palabras, que las mujeres tengan la faculta de tener hijos responde a características de su sexo y que se ocupen de la crianza, se debe al género, una construcción cultural, como plantea Lerner (1990, p.10). Esta consideración es importante dado que históricamente se ha constituido en consecuencia de una serie de discriminaciones sociales que tienen que ver con el hecho de ser mujer, ser hombre, ser niña/o, ser vieja/o e incluso, de tener orientaciones erótico-afectivas diversas a las impuestas por el sistema hegemónico patriarcal; además, quienes construyen identidades de género que no se correspondan con lo establecido, como sucede con las personas de la población LGTBI, son consideradas socialmente como transgresoras y su vivencia ha estado históricamente sujeta a actos discriminatorios y violentos por parte de otras personas. (Ministerio de Educación Nacional, Fondo de población de las Naciones Unidas y Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas, 2016).

Una somera revisión histórica nos permite comprender el papel que ha cumplido la construcción de los discursos de género en la formación del Estado y de las clases sociales, y cómo desde éstos se establecieron las conductas, los valores, las costumbres, las leyes y las formas de participación para cada uno de los roles culturales según el sexo. Por ejemplo, la sexualidad de las mujeres, fue orientada a partir de la capacidad de ofrecer servicios sexuales y reproductivos, al uso de las personas de género femenino como una mercancía que legitimaba el uso de la violencia para garantizar la sumisión y control absoluto del cuerpo femenino, mientras que los de sexo masculino, se encargaban de las labores de producción y de actuación directa en las guerras. Lerner (1990, p. 57) hace referencia al establecimiento de este sistema patriarcal que tanta influencia ha tenido en el origen del Estado y de las clases sociales, planteando que:

La sexualidad de las mujeres, es decir, sus capacidades y servicios sexuales y reproductivos, se convirtió en una mercancía antes incluso de la creación de la civilización occidental. El desarrollo de la agricultura durante el periodo neolítico impulsó el «intercambio de mujeres» entre tribus, no sólo como una manera de evitar guerras incesantes mediante la

consolidación de alianzas matrimoniales, sino también porque las sociedades con más mujeres podían reproducir más niños. A diferencia de las necesidades económicas en las sociedades cazadoras y recolectoras, los agricultores podían emplear mano de obra infantil para incrementar la producción y estimular excedentes. El colectivo masculino tenía unos derechos sobre las mujeres que el colectivo femenino no tenía sobre los hombres. Las mismas mujeres se convirtieron en un recurso que los hombres adquirirían igual que se adueñaban de las tierras. Las mujeres eran intercambiadas o compradas en matrimonio en provecho de su familia; más tarde se las conquistaría o compraría como esclavas, con lo que las prestaciones sexuales entrarían a formar parte de su trabajo y sus hijos serían propiedad de sus amos. En cualquier sociedad conocida los primeros esclavos fueron las mujeres de grupos conquistados, mientras que a los varones se les mataba. Sólo después que los hombres hubieran aprendido a esclavizar a las mujeres de grupos catalogados como extraños supieron cómo reducir a la esclavitud a los hombres de esos grupos y, posteriormente, a los subordinados de su propia sociedad.

Lo anterior, permite comprender cómo esa vulneración a lo femenino ha estado transversalizada por ideales de racismo y sexismo que marcan una desigualdad de clases sociales, que condicionan el establecimiento de formas opresoras de poder y gobierno, que se han legalizado y legitimado al establecer estructuras jerárquicas de regulación cultural centradas en aspectos más concretos de las diferencias físicas entre los sexos. Además, deja ver el porqué y para qué la sociedad, a partir de manipulada interpretación de las diferencias sexuales, ha construido una serie de representaciones para lo masculino y lo femenino, dando estatus de poder al hombre e instaurando una cultura de poder patriarcal que, a su vez, ha trascendido a otras figuras de dominación sobre los sujetos. En tal sentido, la concepción generalizada de masculinidad se ha instaurado históricamente en torno a la forma vincular entre hombre y mujer, que se caracteriza por un desequilibrio en relación al poder que se reproduce en los ámbitos público y lo privado, de manera que la naturalización del trato entre ambos géneros está dada por una valorización sociocultural propia de una posición conservadora y hegemónica/patriarcal, que al surgir de la diferenciación del cuerpo del hombre y de la mujer, deviene en la definición de roles de género (comportamientos esperados socialmente según el sexo), los cuales emergen como pilar del poder y su ejercicio a manos de los varones (Miranda y Muñoz, 2013).

El patriarcado es por lo tanto un sistema histórico de explotación de las mujeres por los hombres, pero, además, implica relaciones sociales de edad, lo que supone un sistema de opresión de los niños y niñas y de las viejas y viejos por los adultos. Esto indica que las relaciones de dominación patriarcal son asunto de clases sociales: las mujeres, los negros, y los miembros de otras minorías son también miembros de una clase y están inevitablemente situados en algún punto de la estructura social o, dicho de otra manera, el sexismo o el racismo tienen que ver más con la conciencia, la subjetividad, las cuales dependen de las "bases" objetivas de la desigualdad, que son las de clase (Mora, 2005). Tal vez por esto último, la mayoría de las personas no logra percibir las condiciones del patriarcado que están implícitamente más arraigadas que las diferencias de los sexos, además porque esta situación ha logrado ser naturalizada mediante dispositivos como la familia, la escuela, las iglesias y, en los últimos años, los medios masivos de información.

Las iglesias han sido aliadas fundamentales para la existencia del patriarcado y la opresión de género en los últimos 20 siglos, y resultan simbólicamente eficaces en nuestros tiempos al pregonar, como obras de un dios, doctrinas de sumisión e inferioridad de la mujer hacia el hombre, presión sobre los cuerpos y prohibiciones divinas ante la diversidad de expresiones de erótico afectivas que pueden manifestar las personas; junto al monoteísmo del mercado, o logocentrismo neoliberal, oculta esas otras maneras de relacionarse con el mundo, con los mundos.

Cuando en el siglo XIX empezó a perder fuerza el argumento religioso, la explicación tradicional de la inferioridad de la mujer se hizo "científica". De la misma manera que el evangelio social utilizó la idea darwiniana de supervivencia del más fuerte para justificar la distribución desigual de riquezas y privilegios en la sociedad norteamericana, los defensores científicos del patriarcado justificaban que se definiera a las mujeres por su rol maternal y que se las excluyera de las oportunidades económicas y educativas porque estaban al servicio de la causa más noble de la supervivencia de la especie (Lerner, 1990). Es así como la Ilustración expone otra forma de poder desde la razón, el Estado pretende el bien común a través de acuerdos, el cuerpo es regulado por la ciencia, se hace notoria la influencia de la medicina, y se conciertan, debido también al crecimiento de las ciudades, reglamentos para el comportamiento público y privado; regulación dada por supuestas mediante la internalización de las normas necesarias para la reproducción del poder en cada sujeto. Desde estas formas es visible cómo la constitución del poder en los últimos años no proviene de un pensamiento

moderno aislado, sino que hace parte de una construcción histórica donde se entremezclan en un mismo sistema diversas maneras de ejercicio del poder (Castro y Carreño, 2010). Aquí juega su rol el sistema escolar que reproduce las normas de comportamiento de una sociedad y las “verdades científicas” elementales, con incidencia tanto en el raciocinio como en el inconsciente; la escolarización, entonces, asume las estructuras de poder que se fijarán en el sujeto para toda su vida, en una clara reproducción permanente del sistema de poder y dominación hegemónico prevaeciente. Como expresan Molina y Muñoz (2013):

La principal característica del rol de género masculino se genera en torno a la rigidez emocional que se le adjudica, ya que la expresión de emociones se asociaría con lo femenino u homosexual (disminuido/desvalorado), atributos de los cuales los varones buscan toda su vida diferenciarse para validarse como hombres. Otra característica importante es la violencia que se asocia al cuerpo del hombre con el que puede disputar, mantener el poder y la supremacía heredada culturalmente en el espacio público y que en lo privado ha desencadenado la problemática histórica de la violencia de género en contra de la mujer. Estas características influyen significativamente durante el proceso de incorporación identitaria del género (femenino o masculino) y validan socialmente la conformación de éste en la sociedad actual.

Vale anotar que la construcción cultural de género presenta características como que: es histórica, por lo que es cambiante en el tiempo y en el espacio; permea la micro y la macrosfera de la sociedad a través del mercado de trabajo, el sistema educativo, los medios de comunicación, la religión, el aparato político, la recreación, la familia, las relaciones interpersonales, la salud y la misma personalidad; y es jerárquica en tanto la diferenciación que establece entre hombres y mujeres da mayor importancia a las actividades y características del hombre (Gómez, 1993). Este último aspecto es relevante porque deviene en la creación del patriarcado, que ha tardado cerca de 2500 años para completarse como un sistema de dominación hegemónico que tuvo sus inicios en la familia patriarcal cuyas normas y valores propios fueron base para dar origen a la formación del Estado. También, la esclavitud de las mujeres, que combina racismo y sexismo a la vez, precedió a la formación y a la opresión de clases; las diferencias de clase estaban en sus comienzos expresadas y constituidas en función de las relaciones patriarcales, lo que significa que las

diferencias de clase, producto del sistema capitalista, no son una construcción aparte del género sino que, más bien, se expresan en términos de género para que, apoyado en varios dispositivos, pueda mantenerse y mutar en el tiempo, acomodarse y mantener su dominancia.

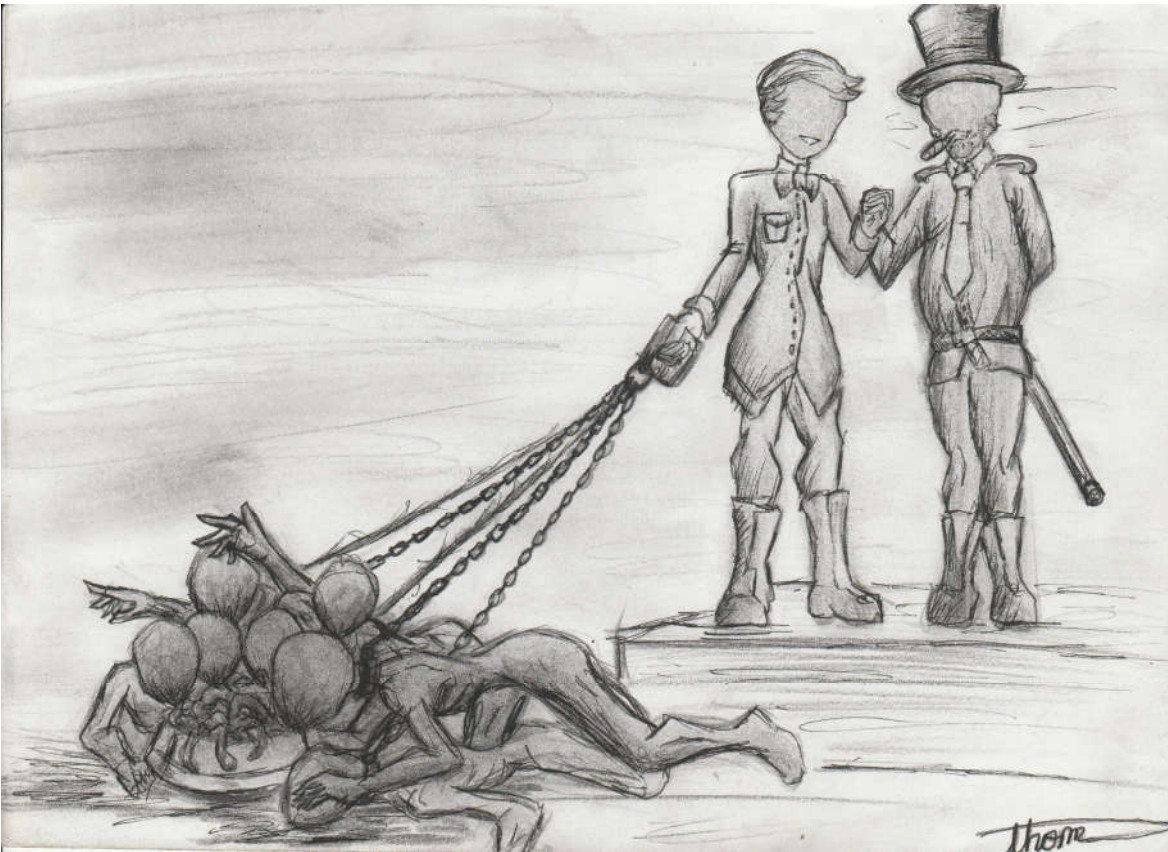
Aunque las luchas de los movimientos de mujeres y de las poblaciones LGTBI han logrado derrumbar algunos paradigmas impuestos por el sistema patriarcal en torno a los roles masculinos y femeninos, esto no significa que se haya logrado el pleno reconocimiento de las múltiples identidades que se manifiestan en la diversidad del ser humano; el sistema reacomoda prácticas sociales y culturales, como dice Ocampo (2016, p. 205)

Un proyecto ético y político más trasgresor no reduce sus planteamientos a razonamientos dicotómicos, normativos y cartesianos para pensar una nueva ingeniería social que permita contrarrestar la extensión y diversificación de las nuevas formas de representación de los fascismos societales que condicionan, en mayor o menor medida, el devenir de todos los colectivos de ciudadanos, inscritos en sistemas diferenciales e interseccionales del poder.

La trayectoria para la formación de subjetividades no sólo es vivencial en el ámbito escolar, es un proceso que se teje en la cotidiana relación social que, a su vez, está influenciada por dispositivos explícitos o por mensajes sutiles que llegan por diversos medios, todos ellos conducidos y al servicio del poder imperante en cada contexto. La familia, la escuela y la iglesia, han sido grandes mediadores de formas de pensar y actuar para mantener discriminación de género como algo natural.

El patriarcado es una creación cultural impuesto desde la perspectiva del reduccionismo biológico determinista y binario, y no un proceso natural que derive en una tendencia al “comportamiento universal propio de toda la humanidad” como ha sido presentado históricamente.

## La discriminación racial



El concepto de raza, que empezó a utilizarse en el siglo XVI, tuvo su auge en el siglo XIX como categoría taxonómica equivalente a subespecie, lo que fue soporte para la segregación que ejerció subyugación a la población negra en Estados Unidos, Inglaterra y otros países europeos. Este ejercicio de segregación también fue una práctica de franceses y belgas en los países africanos y de los españoles y portugueses en las poblaciones indígenas que habitaron lo que hoy es centro y sur América, todos con el fin de instalar su poder político, apropiarse de bienes naturales y desarrollar agresivos procesos colonialistas que hasta hoy persisten bajo el uso de diversas estrategias económicas, políticas y culturales. Al respecto, Hopenhayn y Bello (2001, p.7), plantean que “... Junto con género y clase, raza y etnicidad generan verdaderos sistemas y mecanismos culturales, sociales e incluso institucionales de dominación a través de los cuales se impide el acceso equitativo de grandes grupos humanos a los frutos del desarrollo económico”.



Para lograr estos procesos de exclusión, en los cuales se llega a catalogar a la población negra como subespecie y a los indígenas como bárbaros, animales o bestias, se ha acudido a mecanismos en los cuales se combinan de manera premeditada, que no deja de ser paradójica, asuntos de fe y de ciencia; iglesias y científicos concuerdan, a sus maneras, en la construcción de discursos que sustentarán la supremacía de las razas, que en el fondo no es más que la justificación del poder de unos seres humanos sobre otros. Como plantea Tucker (s.f. párr. 2): “Inevitablemente, en las sociedades en las que ha habido una discriminación sistemática de determinados grupos raciales se ha tratado de justificar esa política con argumentos científicos”, también afirma que en defensa de la discriminación racial se establecieron explicaciones avaladas por una larga tradición; manifestaciones tales como que existen peligros biológicos en la mezcla de razas, que para que haya progreso en la evolución humana las razas se deben mantener separadas unas de otras, así como la publicación de declaraciones en las que se afirma que determinados grupos están menos dotados que otros de ciertas características cognitivas o de comportamientos; así, la ciencia se constituyó en el método preferido para sustentar procesos de segregación que son expresados mediante diversos dispositivos: simbólicos, acciones cotidianas o políticas públicas, entre otros.

Como manifiestan Hopenhayn y Bello (2001), es evidente que “... desde el lado del descubridor, el conquistador, el evangelizador, el colonizador, el criollo, finalmente el blanco, la negación parte de un doble movimiento: de una parte se diferencia al otro respecto de sí mismo, y en seguida se lo desvaloriza y se lo sitúa jerárquicamente del lado del pecado, el error o la ignorancia”.

En este sentido se han alineado diversos aparatos de poder -iglesia, escuela y gobiernos- para continuar con discursos, mensajes y acciones que, con estilos sutiles, hacen posible que perduren manifestaciones de discriminación racial o étnica. Desde la escuela, por ejemplo, niñas y niños aprendieron sobre los indígenas y los negros como poblaciones de un pasado ya no existente, con prácticas de vida atrasadas y renuentes a asumirse como sujetos de una sociedad moderna; de manera simultánea, en la década de los años 60 del siglo XX, los estados formularon políticas de inclusión de los indígenas, mediante mecanismos de educación, el impulso de sistemas de producción campesina “en la necesidad de igualar, homogeneizar e incorporar a los indígenas sin considerar sus particularidades e identidades propias” (Hopenhayn y Bello, 2001). Es común

encontrar que, bajo el supuesto del rezago de sus comunidades locales, se desvalorizan la historia, cultura e identidad local y se propone la adopción de prácticas y estilos de vida copiados de modelos extranjeros.

El concepto de raza empezó a decaer en el siglo XX, dado que se demostró que el color de la piel no constituye ninguna agrupación con sentido biológico porque los humanos compartimos el mismo código genético y las variaciones que observamos no son debidas a genes distintos sino a variantes de éstos que se reparten con distintas frecuencias en las poblaciones (Rebato, s.f.). Se prefiere utilizar la categoría cultural de etnia para referirse a aquellos grupos poblacionales que poseen características comunes de color de piel, historia, lenguaje, creencias, rasgos fisonómicos y prácticas socioculturales. Sin embargo, no se ha logrado superar algunos efectos discriminatorios y excluyentes sobre los afro e indígenas; en América latina, con respecto al total de la población, la negra presenta los peores indicadores de ingreso, empleo y educación; tiene muy poca representación en los gobiernos, los parlamentos y en cargos de dirección de empresas; además, es invisible para censos y encuestas de hogares de varios países de la región (Pascuales, 2010). En los procesos educativos se ha recreado el conocimiento de éstos como comunidades del pasado y reacias a procesos de modernización, lo que lleva a que subsista en el imaginario de muchas personas la supuesta inferioridad intelectual y cognitiva de la población negra e indígena y se presente lo que se ha denominado un “racismo simbólico”, en donde las personas presentan respuestas emocionales condicionadas ante símbolos como los negros, los indígenas o los inmigrantes.

La discriminación, llámese por color de la piel o por condiciones étnicas, se mantiene y se constituye en un factor limitante para que personas de población negra, indígena o inmigrante, accedan a derechos fundamentales, a la participación y a la igualdad de posiciones y oportunidades en la sociedad.

### **¿Cómo se transmite la exclusión?**

La subjetividad se construye a partir de la relación con las demás personas, es en la relación con el otro, con la otra y en el análisis de las realidades que rodean el vivir cotidiano, que se construye lo

que cada ser humano piensa, hace y proyecta. Touraine, citado por Gallo y Pareja (2001), manifiesta la idea de sujeto como una unidad indisoluble que combina tres aspectos fundamentales: la resistencia a la dominación; el amor por sí mismo, donde la libertad es condición esencial para su felicidad; y el reconocimiento de los demás que brinda a la mayoría las oportunidades posibles de vivir como sujetos. Estos tres aspectos los construye el individuo una vez se reconoce como sujeto, de tal manera que al transformar la individualidad de la identidad del yo en subjetivación se da un paso al sujeto social. En este sentido, es importante considerar el papel simbólico que juegan la familia y el campo social en esta construcción, ya que durante varios años de su vida, sobre todo en los iniciales, la persona requiere de la presencia-asistencia de Otro/a para sobrevivir; esa Otra es generalmente adulta, con una subjetividad constituida que transmite, en parte, a aquella que está en esa tapa de construcción.

Vale anotar que cuando se hace referencia al concepto de familia no es a aquella compuesta por padre (varón), madre (mujer) e hijos/as, sino a la diversidad de grupos familiares que en la sociedad se han ido constituyendo en la medida en que se hacen rupturas con paradigmas patriarcales; así como hay identidades en tránsito, hay familias en tránsito, nuevas formas de agrupamiento familiares que, a su vez, ha generado nuevos modos de unión, nuevas modalidades vinculares, nuevos lazos y expresiones sociales. Como plantea Sierra (2010), la transmisión de creencias explica por qué en las familias se logran identificaciones comunes a casi a todos sus miembros, respecto a las elecciones que se tienen que hacer a nivel social, en asuntos trascendentales como los credos religiosos, las afiliaciones políticas, la preferencia por ciertas actividades y estilos de vida e, incluso, hacia otros tipos de culturas y manifestaciones de las personas.

Así, mientras transcurre la infancia, el sujeto va construyendo un discurso que generalmente proviene de las expresiones y creencias de sus padres, familiares o acompañantes de crianza, discurso que luego es filtrado en las relaciones sociales y se matiza en los aprendizajes que se adquieren a través de la experiencia directa.

Por su parte, el campo de lo social configura una red de sostén y hace referencia a los vínculos intersubjetivos, es desde donde se permite enunciar proyectos que dan identidad; tienen que ver con las maneras del sujeto articularse a la sociedad, al mundo, a la cultura. En este campo se ubican los diversos entornos, con sus mecanismos, dispositivos en y por los cuales el sujeto establece

relaciones a lo largo de su vida. Así, el campo social es cambiante, es dinámico y presenta condiciones diferentes durante cada etapa de la vida del sujeto; es decir que, más allá del contexto familiar los elementos que construyen el tejido cultural se extienden a través de las comunidades, lo que explica por qué dentro de ésta existen diferencias marcadas, que conllevan a la generación de sincretismos en varias prácticas de sus cotidianidades y, tal vez por ello, como dice Kaplan (2012), los fracasos sociales y educativos no son parte de situaciones naturales o normales, sino que son causados fundamentalmente por los condicionamientos materiales y simbólicos que están distribuidos en forma desigual en nuestras sociedades.

Vale resaltar que la categoría inequidad social es la expresión de las contradicciones sustanciales de poder en tres dominios de distinta generalidad y peso determinante que son: las relaciones sociales (de clase) dadas por la ubicación de propiedad en la estructura productiva; las relaciones etno-nacionales que existen y las relaciones de género, incluidas las heterosexistas. Es decir, que el origen de toda inequidad es la apropiación del poder: la patriarcal por parte de los hombres sobre las mujeres y discriminante frente a las identidades sexuales, la de la riqueza que dio origen a las clases sociales y la de los grupos étnicos históricamente situados en desventaja estratégica.

Ahora, si la familia marca en el sujeto las características iniciales de su identidad, en términos de creencias y de gran parte de las prácticas de relacionamiento social, son la escuela y las iglesias las encargadas de forjar y consolidar la construcción de subjetividad y así, como se ha mencionado, normalizar comportamientos que obedezcan a los intereses del sistema dominante y de estigmatizar aquellos indeseables para éste (Breilh, 1996, p.19).

Por otra parte, Kaplan (2012) expresa que:

Las escuelas representan, a veces, un modo de confirmación o de reproducción de los limitantes externos que tiñen la experiencia social de los alumnos; en otros casos, la escuela abre un horizonte simbólico que tensa el punto de partida desigual con el que los niños y jóvenes habitan por el sistema escolar... en muchos casos, la experiencia social de los niños se ve teñida de los mecanismos de la dominación... Los docentes, como otros agentes

sociales, participan de un modo inconsciente de varios prejuicios sociales y pueden reforzarlos precisamente por ser sujetos sociales que habitan sociedades discriminatorias y selectivas (p. 3 -11).

El contexto cultural cumple una función importante como esquema en el que se construyen identidades, forjadas mediante la vinculación de varios grupos a una forma singular de estar en el mundo. (Sierra, 2010). En todas las sociedades se presentan procesos de estigmatización por aquellas características que para el colectivo se presentan como indeseables, lo que Goffman, citado por Kaplan (2012), denomina una teoría “racional” del estigma a través de la cual se explica la superioridad- inferioridad: *“En nuestro discurso cotidiano utilizamos como fuente de metáforas e imágenes términos específicamente referidos al estigma, tales como inválido, tarado, sin acordarnos, por lo general, de su significado real”*; en otras palabras, se generan situaciones de discriminación y diferenciación social de aquellas personas que se muestran diferentes a lo normalizado.

El creciente uso de medios masivos de información y, sobre todo, el auge de las redes sociales, toman fuerza como mecanismos de incidencia en la transmisión de la exclusión. Por ejemplo, la posibilidad de acceder a la última tecnología informática -un celular de alta gama, computador, tableta- y tener vínculo en diferentes redes sociales y conexión con el mundo virtual, genera entre adolescentes y sociedad en general, status dentro de su entorno comunitario, definido por la posibilidad de ingreso económico, por la clase social en la cual falsamente empieza a ser clasificado. De manera simultánea, el acceso a redes sociales y la manera como circula información por diversos medios masivos, incitan al sujeto a una serie de consumos que le permitirán suplir la “necesidad” de ser aceptado dentro del círculo social cercano.

Finalmente, la mayoría de políticas y programas de inclusión contienen dispositivos dirigidos a incorporar a las personas a estructuras de segregación/exclusión/omisión/marginación, pues se fundamentan en la disciplinarización e institucionalización del Otro/Otra mediante un poder discursivo de tipo colonizador (Ocampo, 2016), porque el que segrega pretende incluir desde su precepto de “lo normal y, a su vez, garantizar la permanencia de condiciones de inequidad”.

## **Consecuencias que genera la exclusión en la niñez y adolescencia**

La construcción de la subjetividad es un proceso permanente en las personas, siendo las primeras etapas de vida (infancia, niñez y adolescencia) aquellas en las cuales el sujeto comienza a forjar su identidad a partir de los mensajes que recibe y percibe en los entornos cercanos: familia, escuela y grupos sociales que frecuenta. En este sentido, Kaplan (2012), expresa que:

Los procesos de exclusión social, externos a la escuela, tienen consecuencias en la subjetividad de los alumnos y en la producción de trayectorias educativas. A lo largo de nuestra trayectoria social vamos configurando una auto-valía social, una idea acerca de nosotros mismos. También en el pasaje por el sistema educativo constituimos una imagen acerca de nuestros supuestos límites y posibilidades (Kaplan, 2012, p. 2).

Según plantea el psicoanálisis, todo sujeto está determinado por tres registros que ordenan su vida psíquica: el registro simbólico, que hace referencia a la ley, la cultura y el lenguaje; el real referido al cuerpo como campo receptor de las emociones; y el imaginario implicando en la vida afectiva y en la imagen que tiene el sujeto de sí mismo (Sierra, 2010). Es claro que el sujeto logra su identidad como tal en la medida en que desde lo que piensa, opina y hace, establece vínculo social, pues es ese medio el que le permite un reconocimiento social. La estigmatización frente a las expresiones corporales, lenguajes y actitudes a que son sometidos los escolares, genera en éstos juicios sobre sí mismos y, por lo tanto, aut fracasos, que se evidencian en frases como 'no nací para el estudio', 'soy muy bruto', 'nadie me quiere', 'soy feo'... frases producto de las maneras como se les habla, se les trata y se les acompaña durante el proceso escolar, en la vida familiar y en escenarios cotidianos; frases que se interiorizan, llegan a constituirse en convencimientos y marcan la vida futura.

Ahora, si bien los seres humanos están fuertemente condicionados biológicamente para sentirse incluidos por el grupo de pares, estableciendo así un sentido de pertenencia que permitirá configurar la identidad, hay una serie de factores que resultan relevantes en la configuración de los aspectos del ser relacionados con la pertenencia e identificación (identidad y vinculación). Si la necesidad del sujeto de ser aprobado por el otro, tal como es en sus pensamientos, opiniones y acciones está

ligada a la imagen que tiene de sí mismo, es evidente que, de antemano, se está excluyendo de lo que la sociedad ya le ha excluido. Ahora, si el sujeto recibe la aprobación de sus argumentos o acciones, está recibiendo del otro la confirmación de la imagen que tiene de sí mismo. Ambas situaciones permiten aseverar que, cuando el sujeto es reconocido, acogido, amado y respetado, tendrá sentido de pertenencia, bienestar y estabilidad emocional para establecer vínculos con sus pares y el entorno vivencial.

Un individuo se convierte en sujeto si asocia en sus comportamientos el deseo de la libertad, la pertenencia a una cultura y la apelación a la razón, y para que aparezca el sujeto, es preciso que el individuo reconozca en él la presencia de sí mismo, así como la voluntad de ser sujeto...Este reconocimiento de los demás permite una afirmación del yo y fortalece la estructura personal, porque se le reconoce a partir de las propias potencialidades. (Gallo y Pareja, 2001 p. 22-24)

Si el reconocimiento de las demás personas permite la afirmación del yo, la subjetividad será producto de lo que sea concebido por el colectivo como lo normal y, quien no se acoge a ello entra a ser excluido, como ya se ha indicado. Esa es la manera como el poder hegemónico logra sujetos normalizados, sociedades normalizadas, culturas colectivas normalizadas... Quien no se acoja es señalado y entra a ser excluido, a ser limitada su libertad, su participación social, su capacidad para la toma de decisiones, por lo que su autonomía y oportunidades también quedan restringidas. Las dinámicas de exclusión social imponen la ruptura de sus tejidos sociales, puesto que estas dinámicas de exclusión pueden restringir la posibilidad de relacionarse con distintos grupos humanos, privilegiando contextos sociales homogéneos. Al ser estigmatizada, la persona pierde confianza, autoestima, reciprocidad, sentido de pertenencia y vive sensación de frustración cotidiana por la creencia de que ciertas cosas van ocurrir independiente a los esfuerzos que realice. Por no ser valorada y reconocida por la comunidad a la que pertenece, ve restringido el ejercicio y acceso a sus derechos esenciales como la educación, alimentación, la salud, vivienda digna y protección social, hasta perder su estatus de ciudadana, restricciones estas que conllevan a problemas en cuanto a su salud física y mental" (Hogar de Cristo, 2017, p. 17). Esta situación es evidencia manifiesta del éxito de la estigmatización: la persona estigmatizada se apropia de esos atributos con los que se le clasifica, los considera innatos y, entonces, comprende su destino como normal dentro

de su naturaleza; el atributo de “pobre” puede tornarse en un estigma cuando, bajo la supuesta intención de describir una condición social del otro, lo que se oculta es la práctica implícita de condenarlo o rechazarlo (Kaplan, 2012). El sujeto, en todo su ser, es domesticado y controlado por la clase dominante que, a través de diversos mecanismos, logra la inserción de deseos y necesidades por medio de los cuales cosifica al cuerpo y coloniza el pensamiento.



## **Metodología**

La presente investigación tuvo su énfasis en el análisis cualitativo, bajo un enfoque vivencial, dialógico y sociocrítico acerca de la identificación de dispositivos o mecanismos de exclusión-estigmatización vivida directamente o percibida en el entorno social por la población de estudiantes que hizo parte de la misma.

Para el abordaje del tema de investigación, las dinámicas de exclusión en la familia, la escuela y la sociedad, se hizo una indagación que iba de lo particular a lo general, comenzando por las auto exclusiones que cada persona identificaba o realizaba de sí mismo, de su propio cuerpo, de sus relaciones con el mundo, hasta las percepciones de discriminación y exclusión percibidas en la cultura y en los grupos sociales como la familia, la escuela y la sociedad en general.

Para estos propósitos, se realizaron talleres de sensibilización y formación de estudiantes de servicio social de las IE Ana Eva escobar, José Antonio Galán, Concejo Municipal de La Estrella y Colegio Soleira. Vale anotar que el proceso fue orientado y acompañado por Alejandra Estrada, trabajadora social de la Fundación, lo que permitió que 80 estudiantes de las instituciones educativas citadas participaran en 40 talleres organizados por la coordinación del servicio social, en seis talleres de fotografía y doce de lecto- escritura, eventos liderados por profesionales del colectivo Psique, y en tres talleres de dibujo orientados por Jhonny Gil, profesor de artes del Colegio Soleira.

## **Hallazgos**

La investigación se concentró en la realización de diversos círculos de conversación, talleres de formación y prácticas de campo, que incluyeron la observación y escucha directa, la fotografía de espacios cotidianos y las narrativas elaboradas a partir de éstas, con estudiantes de grado décimo de las instituciones educativas oficiales José Antonio Galán, Ana Eva Escobar y Concejo Municipal de La Estrella y del Colegio Soleira.

Los círculos de conversación pusieron de manifiesto, en voz de estos grupos de estudiantes, cómo su Yo se ve enfrentado al señalamiento-estigmatización, cuando sus lenguajes, comportamientos,

identidades sexuales, preferencias erótico-afectivas, creencias religiosas, ideas y opiniones políticas, presentación personal, entre otros atributos y características personales, no se corresponden con lo supuestamente "normal", con lo establecido culturalmente en sus ámbitos cercanos. Niñas, niños y adolescentes del municipio, como sucede en el conjunto de muchas sociedades, son sometidos a presiones de sus familias, iglesias, escuelas o pares etarios, para que asuman estereotipos normalizados que, en muchos casos, atentan contra su dignidad, su autonomía y su bienestar físico y mental. Fue manifiesta, entonces, la vulneración al derecho al libre desarrollo de la personalidad, dispuesto en el artículo 16 de la Constitución política de 1991:

El derecho al libre desarrollo de la personalidad nace en la Declaración Universal de los derechos humanos y es consagrado en Colombia a través de la Constitución Nacional, en su Artículo 16, como un derecho fundamental, y reza: Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.

De esta manera, anclados en supuestos de la cultura, se configura un círculo cerrado de transmisión de "maneras correctas de ser", basadas en lo que es normal y lo que se sale de ello, todas heredadas de la permanente colonización del pensamiento y que trascienden hacia formas patriarcales de poder, dominación sobre los cuerpos, sistemas y relaciones de producción y de mercado, entre otras expresiones del sistema capitalista hegemónico. Dichas prácticas normalizadoras desembocan en el establecimiento de estereotipos que inducen a las personas a prácticas de consumo tales como el uso de ciertos atuendos y tecnologías, asumir determinados lenguajes, ejercer comportamientos comunes a los de sus pares y obligarse a lucir unas formas corporales y estéticas que rompen con sus cuerpos naturales y con sus identidades propias.

Los estudiantes que hicieron parte de la investigación, se encuentran en rangos de edad comprendidos entre los 10 y los 18 años, etapas de la vida en que aún están configurando y consolidando sus subjetividades, reafirmandose como sujetos individuales y sociales. Fue común que en los círculos de conversación y las diversas dinámicas del proceso evidenciaran permanente crisis y conflicto de identidad con sigo mismos debido a que se debaten entre las presiones de sus familias y del propio círculo social escolar en las búsquedas de aceptación social; tener que actuar u

opinar diferente a sus convicciones, aparentar ser lo que la familia, sus profesores o pares indican, ser obligados a asistir a espacios que les son tediosos, improductivos o, incluso vulneradores de sus posiciones frente a la vida, les generan depresión, rabia y repulsión.

En la medida en que padecen estigmatización –son excluidas-, a su vez se genera en las personas autoexclusiones, representadas en negarse a mostrar socialmente opiniones, expresiones corporales o ciertos atributos o características de su ser, o intenta modificarlas por temor a no ser aceptadas; es decir que, puede darse el caso de que si se expresaran podrían no ser excluidas por su grupo cercano, pero se inhiben de hacerlo porque han apropiado la segregación como respuesta natural de la sociedad ante esas características.

Vale anotar que en la familia y en la escuela, niños, niñas, adolescentes y jóvenes parecieran en una lucha permanente por la supervivencia en condiciones de tranquilidad y dignidad. Frases que a veces suenan tan cariñosas o sutiles pueden representar para ellas y ellos golpes a su dignidad, a su ser y subjetividad. Llamar, por ejemplo, “mi gordita”, en una expresión cariñosa hacia la niña, va fijando en ella una forma de su cuerpo que dentro del estereotipo de lo “normal”, es señalado como negativo.

En los espacios escolares, si bien los estudiantes no identificaron muchas dinámicas de exclusión, al analizar la forma como la escuela enfrenta hoy el tema de la inclusión, hace pensar que muchas de ellas no tienen las condiciones para lograr ese objetivo y, por el contrario, la mayoría reproducen el sistema dominante por sus dinámicas tradicionales de ejercer la llamada educación bancaria, con estructura vertical docente-estudiante, y alejada de los contextos reales que deben afrontar los estudiantes en su cotidianidad.

Producto de los diálogos, ubicamos las siguientes categorías de exclusión manifestadas por los estudiantes.

### **Hallazgos con relación al patriarcado: hegemonía de género**

El patriarcado y sus consecuentes efectos sobre la exclusión, sobre todo en el control de cuerpos y discriminación de género, sigue vigente en la sociedad. Los estudiantes identificaron y reflexionaron

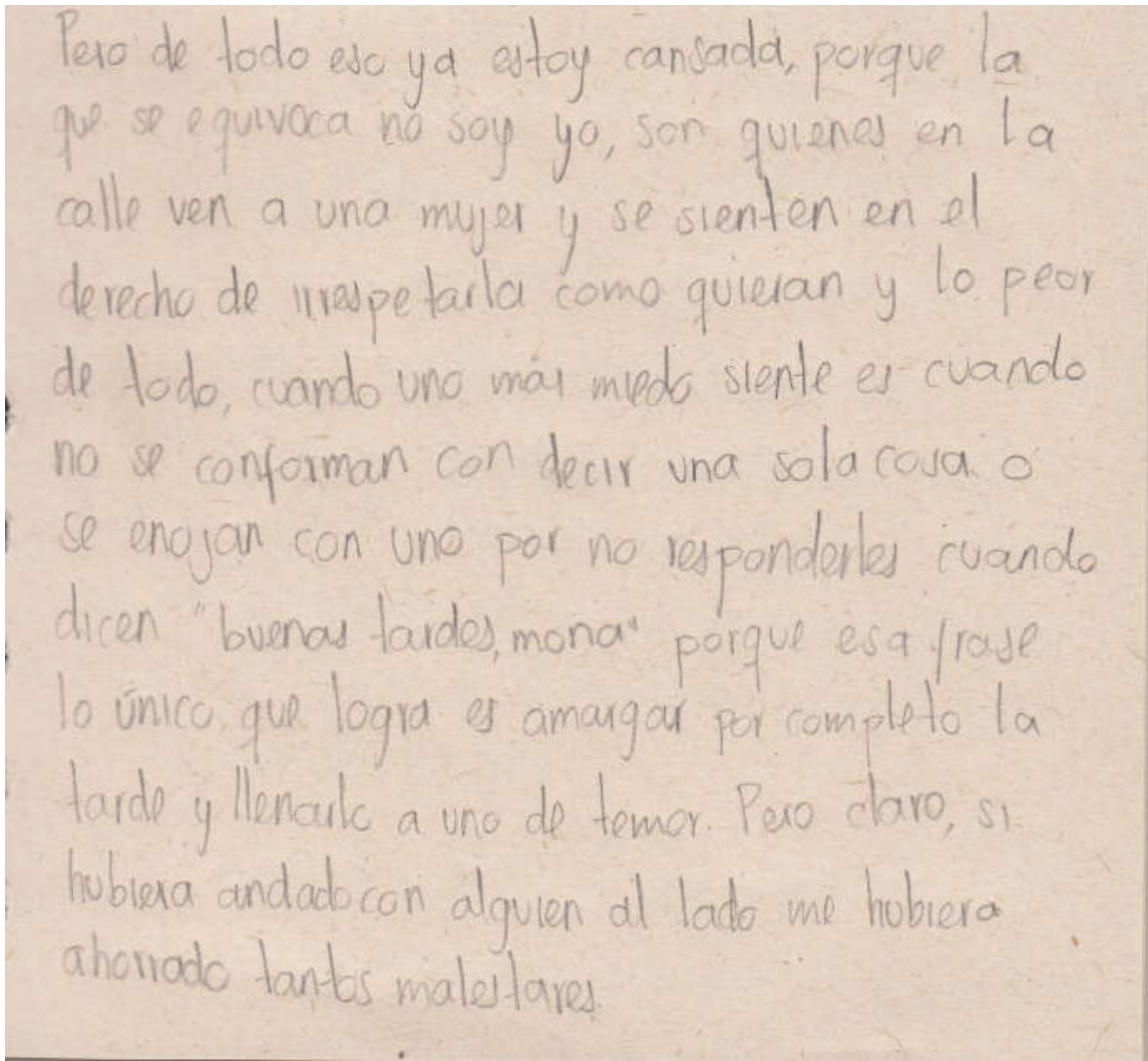
sobre ciertas dinámicas de exclusión que se derivan principalmente de la cultura machista, patriarcal, y muchas de sus miradas se enfocaron en las violencias de género, los estereotipos de belleza femenina que generan exclusión, la homofobia y la transfobia, entre otros. Estos son algunos testimonios o reflexiones que se dieron en el marco de los encuentros y en la investigación de carácter libre.

En el caso de la discriminación de género, estudiantes expresaron cómo en el hogar, en la escuela o en las mismas iglesias, se les asignan roles y labores específicas según sean hombres o mujeres. Encontramos que las estudiantes cumplen roles domésticos que sus familiares hombres no cumplen, y que estos roles se les asignan como una condición natural por parte de sus padres. Por ejemplo, tenderle la cama a sus hermanos varones, cuidar de ellos, de los menores de la casa, cocinar y realizar una serie de actividades domésticas al interior de sus casas a pesar de tener hermanos en edades en las que ya se debe tener un nivel de autonomía, como lo expresó una estudiante de la I.E. Concejo Municipal de La Estrella:

Por ejemplo, mi hermanito se levanta y no tiende la cama y le digo a mi mamá que le dé la orden para que lo haga y ella dice que no, que lo haga yo porque él no es capaz. Entonces le digo a ella que me enseñó a tender la cama desde los siete u ocho años, entonces mi hermanito, que tiene 10, cómo no va a ser capaz.

Por otra parte, algunas estudiantes reflexionan sobre la premisa machista de la cultura, de que la forma de vestir de las mujeres condiciona el nivel de riesgo que ellas tienen de ser abusadas o se respetadas en la calle. Al respecto, una estudiante del Colegio Soleira dijo que:

La falda puede ser la prenda que abra más la discusión, ya sea porque según mayorías son causantes de abusos y violaciones o porque demuestran las ganas, lo necesitada que está en una mujer.



Pero de todo eso ya estoy cansada, porque la que se equivoca no soy yo, son quienes en la calle ven a una mujer y se sienten en el derecho de irrespetarla como quieran y lo peor de todo, cuando uno más miedo siente es cuando no se conforman con decir una sola cosa o se enojan con uno por no responderles cuando dicen "buenas tardes, mona" porque esa frase lo único que logra es amargar por completo la tarde y llenarlo a uno de temor. Pero claro, si hubiera andado con alguien al lado me hubiera ahorrado tantos malestares.

Foto 1: Ensayo sobre el machismo. Narrativa de una estudiante del grado 11°. Colegio Soleira, 2018.

En la conversación sobre este asunto, una estudiante de la IE Concejo Municipal de La Estrella – IECME, aludió a lo escuchado en el noticiero regional:

Es como lo que pasó en una universidad hace poco, que prohibieron las minifaldas porque un tipo le metió la mano a una mujer. Atribuyeron la culpa a ella, porque se vestía con falda corta; pero, ¿Por qué ella tiene la culpa, si se siente bien vistiendo así? A él se le libra de responsabilidad dizque porque ella lo incita con su forma de vestir. Entonces siempre es con la idea de que si a uno la violan o le hacen algo, es porque una estaba vestida de tal o cual manera, lo clasifican a uno por su forma de vestir.

Por andar sola

No hay nada más terrorífico que caminar sola en la calle, puede ser a cualquier hora, en cualquier parte, con cualquier ropa. Las palabras, los silbidos, hasta las miradas logran ponerte a uno los pelos de punta, porque uno sabe que en ese momento es vulnerable, cualquier cosa podría pasarle y a la final va a ser muy difícil sacarse la culpa de encima, porque uno va sola, con esa ropa y era de esperarse que al menos algo le dijeran.

Foto 2: Ensayo sobre el machismo. Narrativa de una estudiante del grado 11°. Colegio Soleira, 2018

Varios estudiantes tienen claro que tanto en sus familias, como en la escuela, las personas mayores reproducen estereotipos de mujer/hombre propuestos por el sistema político, las religiones y la sociedad de consumo. Que les digan que no deben llorar porque son hombres, que no vistan de tal o cual manera, que las chicas son el sexo débil; que la manera de vestir incita a los hombres o que una mujer no debe salir sola, entre otros preceptos, son manifestaciones de esta situación.

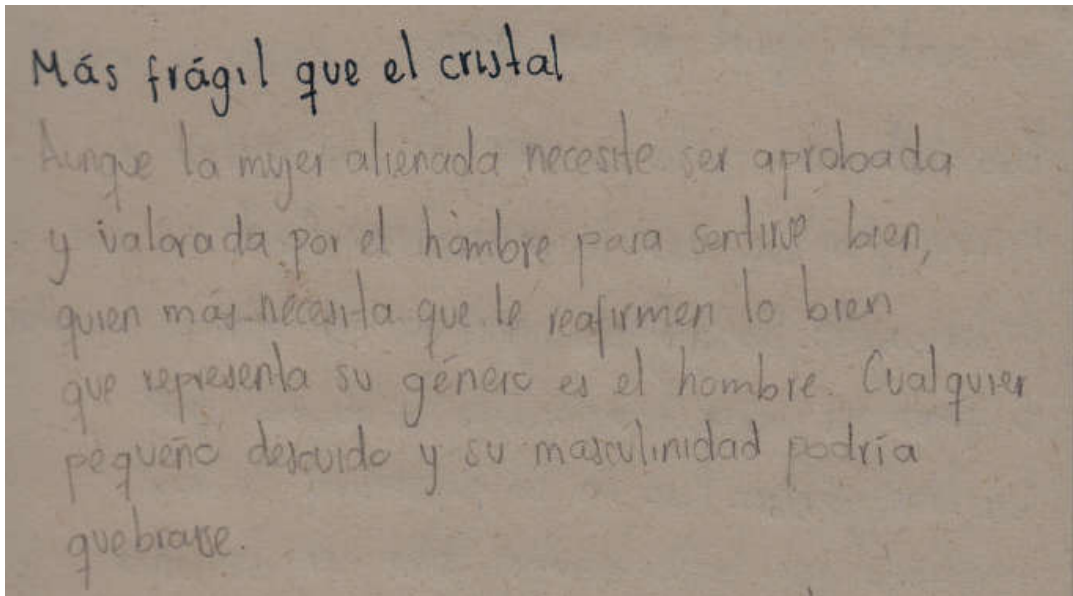


Foto 3: Ensayo sobre el Patriarcado. Narrativa de una estudiante del grado 11°. Colegio Soleira, 2018.

Expresaron lo vulnerables que se sienten en la calle cuando van solas; para las jóvenes el espacio público es un espacio amenazante, perturbador, que las obliga a transitarlo acompañadas siempre por un hombre, que les sirva como escudo ante piropos y miradas morbosas, una compañía que les brinde la seguridad que el espacio mismo no les brinda. Esta situación no sólo la viven las mujeres, también aquellos jóvenes que por su orientación sexual son estigmatizados por una sociedad heteronormativa que los agrede de muchas maneras.

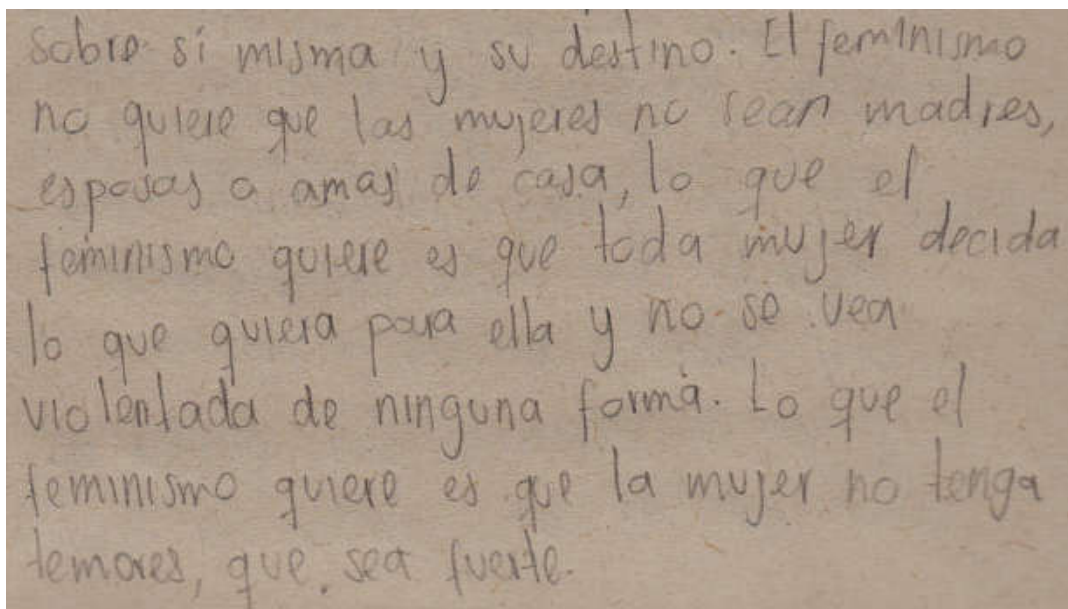


Foto 4: Ensayo sobre el Feminismo. Narrativa de una estudiante del grado 11°. Colegio Soleira, 2018.

Otra dinámica machista que viven las mujeres jóvenes consiste en la restricción a la libertad de salir a compartir ciertas actividades con sus pares, por el temor de sus familias –particularmente de sus padres- a que puedan ser abusadas, o que tengan prácticas sexuales tempranas que terminen en un embarazo no deseado; con los jóvenes hombres no ocurre tal temor en cuanto a su sexualidad, pero sí ante los posibles riesgos de que lleguen a consumir sustancias psicoactivas o a relacionarse con malas compañías. Una estudiante de la I.E.C.M.E, lo expresó con la siguiente historia:

Y siempre tienen ese prejuicio con la mujer: 'salga por ahí, pero cuidado con abrir las patas' o 'cuidado me viene con un domingo siete'. Mi abuela es muy machista entonces siempre es como “si un hombre le hace algo, es porque usted lo estaba provocando”, Ellos siempre han pensado que si yo conozco a alguien yo me voy a volver puta o prepago, que voy a tener un montón de hijos o que no voy a tener una carrera o que no seré profesional.

Otra estudiante agregó su narración:

Yo tenía en ese momento 12 años y una prima tenía 13 y a esa edad perdió la virginidad. Entonces, siempre me decían que iba a terminar como ella si seguía saliendo con ella; si yo conseguía a una persona, siempre me decían yo iba a terminar embarazada, que no voy a tener sueños. Y lo que más busco es como esa protección, es alguien que me apoye, y yo en mi mamá no encuentro eso.

De otro lado, los hombres deben asumir comportamientos, labores, lenguajes y relaciones afectivas que les distinga como tales dentro de una cultura patriarcal. Llorar, abrazar o expresar palabras de afecto a otra persona de su mismo sexo es permitido para las mujeres, no para ellos.

### **Hallazgos con relación al control de los cuerpos**

El control de los cuerpos es un dispositivo determinante para el establecimiento de un poder hegemónico; de éste derivan prácticas patriarcales, hegemonía de género, racismo y toda una serie de condicionamientos a la libertad del sujeto, a la construcción de unas relaciones de equidad entre los seres humanos. El poder hegemónico, apoyado en la familia, la escuela y las iglesias, entre otros



mecanismos, construye un cuerpo manipulado por la información, normalizado para que responda a los intereses de una clase dominante que, a su vez, es representada por una estructura de Estado. La conversación en los diversos círculos, talleres y análisis de contextos, llevó a que estudiantes de las instituciones educativas partícipes de la presente investigación realizaran lecturas e intercambios de experiencias de vida entre ellos. Se presentan varios tópicos del control de los cuerpos que fueron categorizados en las conversaciones:

- **Identidad sexual**

Importante resaltar que en los círculos de conversación, talleres y narrativas, fue manifiesta la sensibilidad de los estudiantes frente al tema de la homofobia y el heterosexismo, máxime cuando conocieron de primer mano testimonios, anécdotas y situaciones de discriminación que se presenta frente a la población LGTBI.

Alrededor del tema de la homofobia, la población LGTBI, y el heterosexismo como un mecanismo de exclusión, los estudiantes manifestaron muchas inquietudes, principalmente en lo que implica para una persona homosexual o una transgénero la aceptación social y familiar. En la medida en que se abordaba el tema o se conocía alguna historia vivida por alguna persona del grupo de estudiantes, se generaban más inquietudes. Fue común, en los talleres sobre las dinámicas de poder en la familia, que algunas estudiantes contaran sus dificultades para vivir plenamente su orientación erótico-afectiva lésbica; en sus relatos identificaron posturas homofóbicas de sus familias y en asuntos que se tornan heteronormativas y que, por tanto, generan exclusión.

Algunas estudiantes hicieron recuento de esas historias de maltrato padecidas durante la etapa de la pubertad y adolescencia, en la que vivieron fuertes conflictos de búsqueda y aceptación de sus cuerpos y de su sexualidad, sobre todo en el ámbito familiar y escolar:

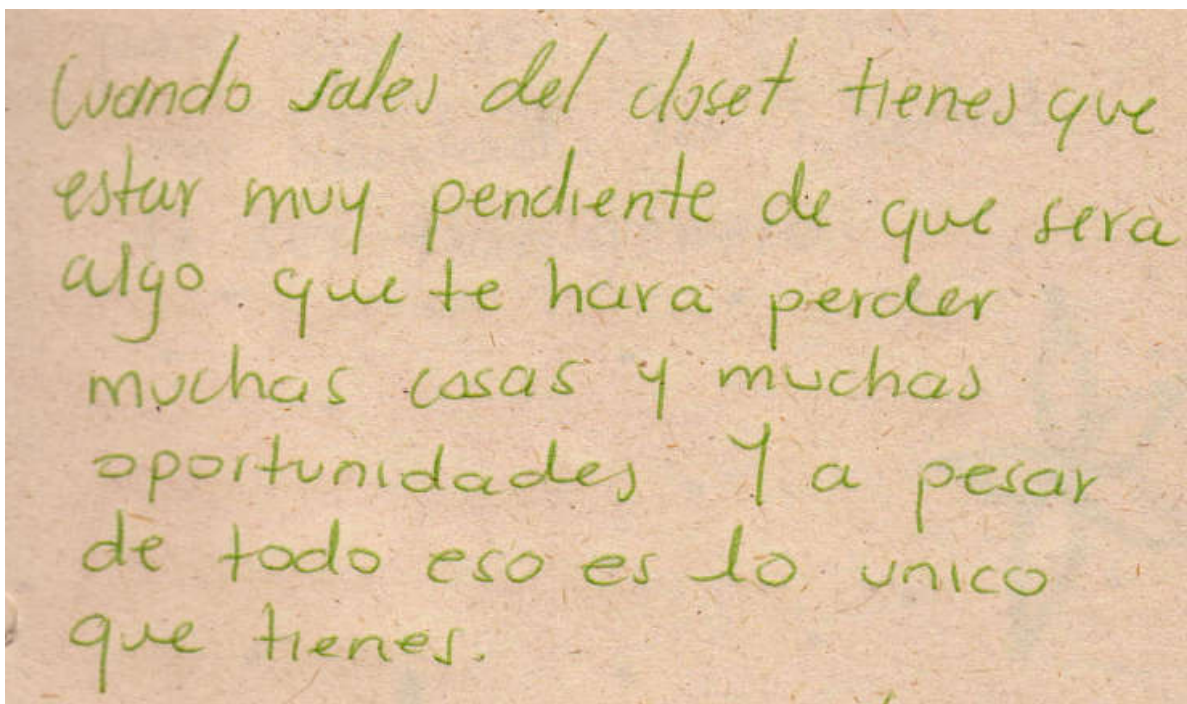


Foto 5: Ensayo sobre identidad y orientación sexual. Narrativa de una estudiante del grado 10°. Colegio Soleira, 2018.

Sobre el mismo tema, una estudiante de I.E.C.M.E. dio su testimonio:

Quando yo estaba en ese proceso de crecimiento, sabía que me gustaban las niñas, lo cual fue muy difícil para mí ya que no podía decir nada porque sabía que me iban a rechazar en mi casa, que me iban a rechazar en el colegio y sé que es un proceso muy difícil para todas esas personas que tenemos esa inclinación. Pero decidí contarle a mi mamá y, definitivamente, esa no fue la mejor decisión [...] entonces ella le contó a mi tía, mi tía le contó a la otra y así. Hasta que toda mi familia sabía, y una vez fui a almorzar donde una tía y me dijo '¿Y qué, ya dejó de ser arepera?'

Y frente a la estigmatización de la familia, hacia las diversidades sexuales, una estudiante lesbiana, de la IE José Antonio Galán, anotó lo siguiente:

Tengo poquitas amigas y son las mejores, siempre me apoyan y todo, si yo necesito algún consejo ellas están para mí; mi papá no las conoce, pero yo sé que no les gustaría porque las dos, son lesbianas y mi papá no le gusta que ese tipo de personas estén conmigo.

La influencia que las creencias religiosas imponen sobre el imaginario de sus seguidores en torno a las identidades sexuales y de género, se evidencian en los relatos de los estudiantes, como lo expresó una estudiante cristiana de la IE José Antonio Galán:

Por ejemplo, en la religión de mi mamá dicen que una persona homosexual es porque tiene un espíritu; por ejemplo, en la biblia dice que las personas homosexuales atraen espíritus.

Ese peso de las religiones y del estigma social, lo expresó un joven trans en entrevista con una estudiante del Colegio Soleira:

Cuando sales del closet es como cuando sientes que alguien te va a robar en la calle, el mundo es muy hostil y ahora debo estar muy alerta para que no me quiten mi libertad, la libertad de ser transgénero.

Algunos estudiantes realizaron su trabajo individual de investigación sobre la comunidad LGBTI. Para saber qué pensaban de las personas de esta comunidad, unos entrevistaron a personas transgénero, otras a sus mismos compañeros de clase y otras investigaron sobre sus derechos. Este acercamiento al tema le permitió a muchos de ellos humanizar la mirada frente a las diversidades sexuales y de género y reconocer al ser humano que hay en ellas. Al compartir en los talleres grupales las expresiones y acciones que denotan la violencia con las que se reacciona frente personas gay, los grupos de estudiantes evidenciaron la persistencia de un poder patriarcal, machista e incluso hipócrita en que se desenvuelven muchos círculos sociales; afirmaron que esta práctica de exclusión social y heteronormalidad aún se impone y reproduce desde los ámbitos familiares, escolares y sociales:

En ese ejercicio de investigación, encontraron testimonios como:

“Me dicen que si llego a ser marica, me quitan el carro, me sacan de la universidad, me dejan de dar comida y literalmente, me dejan de querer”. (Joven Gay, en entrevista con estudiante del Colegio Soleira).

“Mi mamá y mi mejor amiga me preguntaban casi todos los días que si me gustaban las niñas y yo les decía que no. En el fondo sentía que no estaba siendo sincera con ellas, así que comencé a investigar qué era eso del homosexualismo, y lo dejé así; creía que todo era una paranoia, tal vez era el miedo a ser diferente a los demás y a la negación que creo que a todos los de la comunidad nos ha tocado vivir. Un año después conocí a una chica que le gustaban las otras chicas; con el tiempo ella me empezó a gustar y así empezamos a salir. Ella fue mi primer amor. Luego de eso decidí aceptarme, pero mi madre no se lo tomó de una buena manera ya que yo era su única hija mujer. Me deprimí durante mucho tiempo por esa situación, pero cuando lo superé nunca volví a negarle a nadie que soy lesbiana” (Relato de una joven lesbiana a una estudiante del Soleira).

#### - **Estereotipos físico/corporales**

Es común que en los entornos frecuentados por la población en edad escolar se presente el matoneo debido a la apariencia física de las personas, con lo que se le desconoce y a la vez se debilita su valor como persona. Es particularmente llamativo cómo los imperativos culturales que condicionan los cánones de belleza hegemónicamente impuestos son replicados por las familias y la escuela en la cotidianidad. Varias personas expresaron sentirse señaladas por sus familias, docentes o pares sólo por las características de su cuerpo; en el trato dentro de sus propias familias reciben a expresiones como ojona, gorda, tatuado, feo, pecosa, entre otros epítetos y, luego, en la estigmatización de su círculo social cercano genera, a la vez, autoexclusión; así, algunas personas expresaron insatisfacción con algunas características de su cuerpo y nombraron que no podían aceptarlas porque no concordaban con lo normal de la corporeidad de sus pares o, incluso, de personajes famosos que admiran. La estatura y forma del cuerpo, el tipo y color de cabello, el color de sus ojos o de su piel, alguna cicatriz que no quisieran tener, entre otros, son motivo de inconformismo corporal. Expresiones como “No me gusta mi color de piel, nariz, mi forma de ser, no me gusta que me dejen afectar de todo”, “Soy muy gorda”, “Soy muy fea”... dejan ver autoexclusiones producto del señalamiento que en sus familias, espacios escolares u otras personas hacen de estas características físicas y que, así se los digan en broma o a manera de frase cariñosa, terminan siendo tomadas como ciertas, como “un defecto” que poseen.

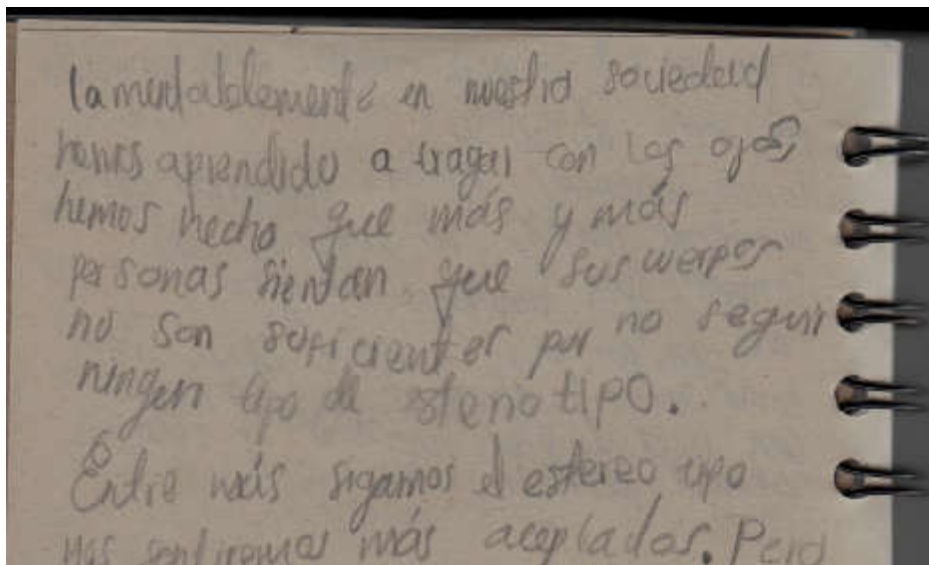


Foto 6: Narrativa sobre estereotipos, de una estudiante del grado 10°. Colegio Soleira, 2018.

#### - **Exclusión por prácticas de comportamiento o personalidad**

Fueron comunes los relatos que dan cuenta de exclusiones o estigmatizaciones debidas a su comportamiento, carácter o personalidad. En este sentido ubicamos tres tipos de exclusiones: por comportamiento, utilitarista y anímica.

La exclusión producto del comportamiento del Otro/a tiene que ver señalamientos en torno a sus rasgos de personalidad y su forma de relacionarse con el mundo. En este caso, los sujetos chocan con lo que los demás perciben como ideal cultural, de relaciones con su entorno social. Así pues, según el entorno social se cuestiona porque las personas son introvertidas o extrovertidas, tímidas o muy abiertas, rebeldes o muy sumisas, reactivas o silenciosas; ello supone pensar que hay un “modelo de personalidad”, discretamente asumido por la cultura hegemónica y que por ser circunstancial resulta inmovilizador de expresiones propias del sujeto.

Los estudiantes nombraron sentirse señalados en sus núcleos familiares al ser nombrados específicamente con rótulos que encarnan estereotipos naturalizados negativamente como “ser lento”, “marica”, “marimacha”, “arepera”, “oveja negra”, “drogadicto”... Dichas expresiones se han convertido históricamente en categorías denigrantes (sin serlo) que marginan al sujeto señalado, condicionando su existencia a la encarnación de dichos sesgos y la reducción de su vida a dichos

parámetros específicos. Identificamos aquí un criterio particular de exclusión que focaliza los aspectos negativos de una colectividad humana, en este caso la familia –aunque también los escuchan de sus pares en la escuela u otros ámbitos- y orienta dichos significantes a un sujeto que encarnará el chivo expiatorio del grupo.

De igual manera, en la familia presionan el sistema de relaciones sociales con señalamientos como “no se junte con ese niño”, “usted es el causante de todos los males”, “usted tiene la culpa de todo”, “es un perezoso”, “terca”, “desobediente”... Se observó que en estudiantes de clases sociales más bajas son más comunes algunas dinámicas de discriminación, cargadas de maltrato psicológico y verbal, que ponen al niño/a o al adolescente en una zona de violencia donde son percibidos como un problema, como un infortunio.

En lo que denominamos la exclusión utilitarista, llama la atención que adolescentes en edad escolar se nombren improductivos o inútiles dado que la sociedad industrial contemporánea suele definir un ideal de productividad prioritariamente para los mayores de edad. Sin embargo, identificaron una serie de auto exclusiones que más tiene que ver con prejuicios sociales puestos sobre el individuo, con autocalificaciones como: “soy inútil”, “soy improductivo”, “débil”, “lenta”, o “los profesores nos tratan de hacer sentir tontos a veces”, entre otras. En una sesión de conversación, siete estudiantes comentaron que sus familias los señalan con expresiones como “usted no sirve para nada”, “usted no hace nada útil”, “es inservible” y “no sirve pa’puta mierda”.

Estas expresiones contrastan con otras en donde estudiantes que realizan actividades que les generan ingresos económicos que aportan a sus familias, son aceptados por éstas con total permisividad, incluso se les aprueba que sometan a sus hermanas/os menores, utilicen lenguajes soeces y expresen sus sentimientos y emociones sin restricción.

Los anteriores prácticas se comprendieron como prejuicios sociales en tanto el “mito de la capacidad” y el utilitarismo asumido por los sistemas de producción capitalistas generan ideales humanos que marginan y excluyen a las personas en el campo de la capacidad creativa para ubicarlas como sujeto meramente productivos. Vale anotar que en este prejuicio de inutilidad juega papel el sofisma de la “persona emprendedora”, movido desde la escuela actual con sus proyectos de emprendimiento que generan falsos ideales en torno a que toda persona puede ser empresaria,

desconociendo las condiciones objetivas de las fuerzas y relaciones de producción, de la diferencia y estructura de clases sociales.

Vale anotar que de 50 estudiantes de las instituciones oficiales, el 30% de ellos han sido receptores de mensajes de sus familias en cuanto a que son inútiles, brutos o que no sirven para nada. Además, se enfrentan al dilema constante entre sus maneras de pensar y de actuar con relación a lo que espera su círculo social cercano: con el medio social cercano. Los siguientes testimonios dan cuenta de dichos mensajes que atentan contra la dignidad, la autoconfianza y la autoestima de los jóvenes:

“Hace varios años yo cambié mucho mi manera de ser, comencé escuchando otro tipo de música y mi abuela siempre decía que esa música era de satánicos, que yo era satánica, entonces desde ahí ya hay un prejuicio. Luego de la música, eran mis amigos; ella comenzó a verme con mis amigos -que no es que tengan la mejor pinta- entonces decía que yo me juntaba con puros marihuaneros y ladrones, ya que los veía con expansores y aretes. Y no, ellos son buenas personas, sin importar cómo se vean [...] y suena gracioso, pero uno se siente mal, siempre crecí con ese rechazo hacia mi forma de ser, hacia mi música”(Estudiante de la Institución Educativa Ana Eva Escobar).

“Yo no pertenezco a ninguna religión y en mi casa querían que yo hiciera la confirmación. Entonces, les expresaba que yo no hacía parte la religión de ellos, ni de la judía, que viene por parte de mi papá, ni la católica que es la de mi madre. Pero yo no dejé, no tenía por qué hacer algo en lo que no creo; entonces siempre están reprochándome. Yo prefiero no ir a las reuniones familiares porque siempre me siento señalada y juzgada.”(Estudiante de IE C.M.E.)

“Por ejemplo, mi mamá y a mi papá no les gusta que ande con el cabello así, siempre me dicen “Córtese el cabello, que no quiero que salga así”, entonces yo le digo: Má, esta es mi forma de expresar, déjenme ser feliz, que yo soy así (Joven estudiante de la Institución Educativa José Antonio Galán).

“Yo me conseguí un novio que no era del agrado de mi familia porque era tatuado, y qué problema! [...] entonces yo lo llevé a la casa ¡ay, qué hice! mi papá me metió una pela, que tenía que dejarlo (una estudiante del JAGA, taller sobre la familia).

Finalmente, identificamos la categoría de “dimensión anímica” para hacer referencia a las formas específicas de la vivencia emocional que son nombradas por las personas participantes como objeto de auto-rechazo y auto-exclusión. Aquí, las personas participantes nombraron ser malgeniadas, rabiosas, reactivas, groseras y bipolares, lo que su vez les lleva a autocuestionarse y entrar en conflicto interno como decir que: “No me gusta que a veces soy muy desordenada”, “no quiero ser tan perezosa”, y tras tan lesivas en su ser personal como “a veces no demuestro lo que siento”, “a veces no me quiero”, “no amo suficiente”. Estas expresiones son indicio que aspectos fundamentales como la emocionalidad y sensibilidad se quedan en la esfera del no reconocimiento, de tal suerte, que las personas asumen que son gobernadas por emociones, otra cosa sería permitir educarnos desde la posibilidad de expresar los sentimientos como son vividos (lo que denominan inteligencia sintiente inteligencia emocional) y que se permita tener un mejor reconocimiento de la dimensión anímica que implica el sujeto se mueve en las dimensiones sinérgicas de la razón, la emoción y la acción”.

Las situaciones citadas develan una relación (distinción) que hay entre la valoración del hacer, del conocimiento pragmático y la valoración del conocimiento académico, en tanto se juzga al adolescente no por sus intereses y sentidos como persona sino por la manera como responde al sistema de relaciones sociales predominante. Así, el juicio de valor que se emite se hace de forma generalizada, incidiendo en la percepción que tenga de sí mismo y, en consecuencia, llevándolo a un lugar de marginalidad donde se ve obligado a actuar en busca de aceptación.

### **Vivencia de exclusión en el ámbito escolar**

En el ámbito escolar, se identificó un alto nivel de exclusión traducido en agresiones verbales y simbólicas tanto de sus pares como de estudiante a docente y un poco menos de docente a estudiante.



Es común que los estudiantes hagan manifestaciones degradantes hacia sus docentes, muchas de ellas basadas en caricaturizar gestos, tonos de voz y fisonomías. Expresiones como: “nosotros a ellos los remedamos”, “yo a ellos me los burlo”, “a la profe me la paso por la galleta” y la utilización de sobrenombres como: bozuda, cabeza de bombillo, embarazado, narizón, reflejan esta situación. Estas actitudes estudiantiles muestran como se reproduce el sistema de estigmatización-exclusión-segregación, en este caso interpretado como mecanismo de defensa y de confrontación con el poder que puede ejercer un docente desde su rol y desde su condición de adulto. Vale anotar que algunos docentes utilizan un lenguaje despectivo frente a los estudiantes por sus actitudes, por sus dificultades en la comprensión de los temas vistos en clase y reflejan hacia ellos una imagen de superioridad que resulta ofensiva. Sobre sus docentes, algunos estudiantes expresaron frases como: “la profe es un poco dominante y alucina con que estamos haciendo cosas”, “los profes nos tratan de hacernos sentir tontos a veces”, “Los profes hacen de lado a los que no entienden”, “la profe nos llama estúpidos”, “el profesor hace como si fuera más que el estudiante”; además, también son receptores de insultos como: “ustedes son aburridos, pasivos, tapados” “lentos mental y físicamente” “ya perdió el año” “usted es un error de la vida, sino hubiera nacido, su mamá hubiera sido millonaria”, “ustedes son vacíos de mente, ustedes para qué vienen si no sirven para nada”.

Si se observa, un cúmulo de agresiones verbales recibidas en sus hogares, son igualmente escuchadas por sus docentes, lo que les reafirma inseguridad, desconfianza en sí mismos, sentimientos de culpa, miedo para afrontar situaciones o la toma de decisiones; en últimas, la familia y a escuela refuerzan la formación de sujetos situados en el fracaso.

### **La exclusión desde la mirada de los estudiantes al entorno social**

La investigación también permitió un acercamiento a los imaginarios de exclusión de los estudiantes en el ámbito social, la que se evidenció en la serie de trabajos e informes que presentaron alrededor de alguna característica o situación social de discriminación.

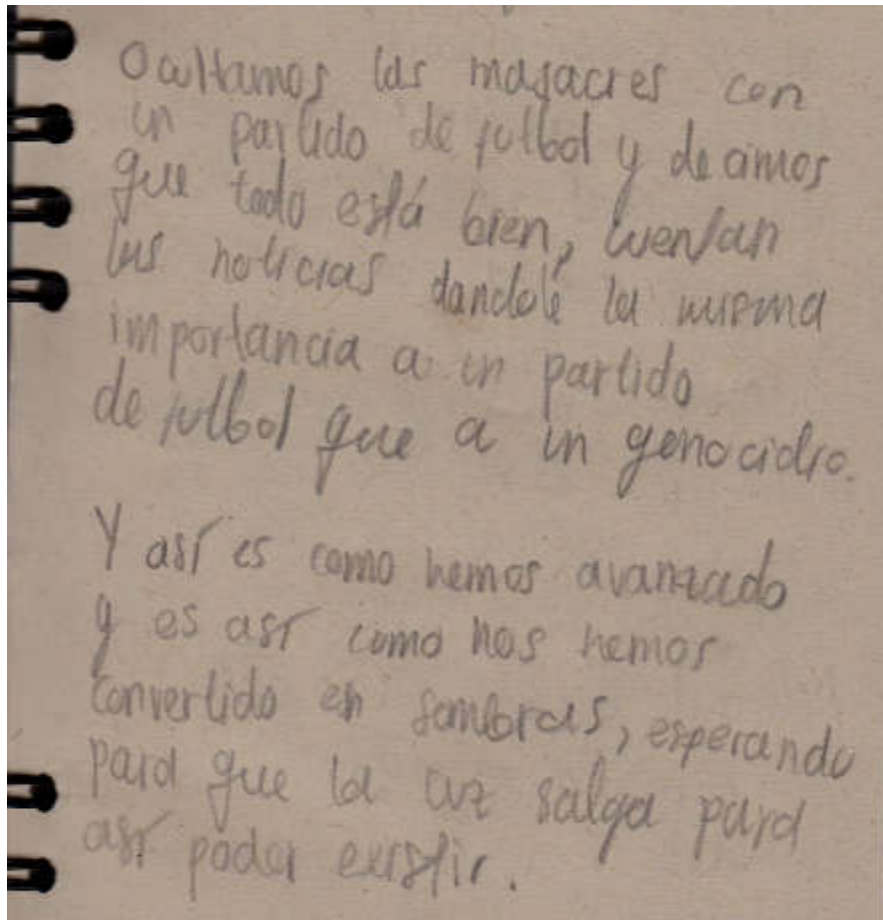


Foto 7: Narrativa sobre discriminación social de una estudiante del grado 10°. Colegio Soleira, 2018.

La exclusión vista con los ojos de los adolescentes pone la mirada en algunos grupos como: la comunidad LGTBI, las mujeres en relación con la violencia de género y el machismo, las comunidades de las periferias y del campo, los empobrecidos en condiciones de desplazamiento, de discapacidad entre otros. A continuación presentamos algunas narrativas de estudiantes que aluden a esa mirada:

“Principalmente, me animo a realizar este trabajo debido a la larga historia de nuestro país con la violencia y el conflicto armado. Miles de personas a lo largo del territorio colombiano han sido víctimas de las indiscriminadas guerras que se han vivido en el país, la violencia no conoce edades; pero sí clases sociales y eso es lo más preocupante. Por años, el conflicto armado interno ha hecho de los colombianos víctimas y refugiados, las cifras de muertes, desapariciones, secuestros, desplazamiento, genocidios, masacres, extorsión y muchísimos más crímenes son tan altas que generan dolor en el corazón de quienes nos sensibilizamos

con todas aquellas personas afectadas directa o indirectamente”. (Estudiante de la I.E. Ana Eva Escobar, en trabajo de informe final).

“En la actualidad siguen sucediendo casos que obligan a las personas a abandonar sus tierras y adentrarse en los territorios de otros que los miran con desdén. Y cabe resaltar, y me resulta bastante triste admitirlo, pero la mayor cantidad de víctimas pertenecen a minorías; o sea a personas pertenecientes a diversas culturas, personas que residen en lugares alejados de la ciudad a los que el Estado no cobija, e incluso, personas que residen en la ciudad pero que los actores armados se han adueñado de su población y ahora son ellos quienes dirigen la situación” (Estudiante de la IE. C.M.E., en su trabajo final).

El asunto del desplazamiento, además de ser un acto aberrante que conlleva a múltiples situaciones desfavorables en la vida de la persona/familia desterrada, diezma su identidad como sujetos y como habitantes de un territorio. A esto se suma la discriminación social que deben padecer en los sitios de arribo.

Un estudiante del Colegio Soleira cuenta una vivencia ligada a la exclusión étnica. El texto que presenta puede evidenciar dos lecturas de lo sucedido: una, tiene que ver con la discriminación étnica común, aunque no muy explícitamente, de una parte de la sociedad; la otra, puede ser reflejo de esa discriminación, que lleva a que interpretemos las actuaciones del otro como nosotros mismos, tal vez de manera inconsciente la hacemos. Es decir, ¿Quién excluyó? ¿El conductor? , ¿El estudiante? Veamos:

Un día en el cual acompañaba a mi abuelita a hacer vueltas, un hombre de color de piel negro se paró al bus, aquel hombre preguntó en otras palabras preguntó si se podía hacer en el asiento del copiloto, el conductor negro. En ese momento pensé que tal vez a él no le gustaba tener a un pasajero cerca pero a unas pocas minutos después que una mujer se hubiera en aquel asiento, tal vez no fue porque el señor era negro pero en mi cabeza la única opción que encajaba era que al conductor no le agradaban los negros.

Solo sentí indignación. Aquel hombre es un ser humano, un ser con sentimientos y con etnia al igual que todo el mundo y el hecho de que nuestro color de piel y etnia importen me parece el acto más repugnante.

Foto 8: Narrativa sobre discriminación étnica de un estudiante del grado 10°. Colegio Soleira, 2018.

Los estudiantes no solo identificaron a estas personas marginadas y algunas de sus características, sino que además, descubrieron a través de la investigación y la vivencia que hay un sistema capital que perpetúa dichas condiciones. Por ejemplo, algunos estudiantes profundizaron a partir de su trabajo de investigación su reflexión frente a las condiciones desiguales y marginales del empleo informal; en tiempos donde el derecho al trabajo digno cada vez es menos garantizado, diluyéndose entre leyes tramposas como la que establece el inicio de la hora nocturna, y prácticas neoliberales que desestimulan el empleo directo y promueven la tercerización laboral; nos gobiernan Estados de libre mercado, con mínima intervención y control de las dinámicas del mismo. Julián, un estudiante de la institución educativa José Antonio Galán, argumenta que:

“El capitalismo es un sistema que, sí bien demanda per sé una estructura social y económica, también influye en casi todos los aspectos de la vida de los seres humanos, incluido, por supuesto, uno de los temas que se tratarán aquí: el trabajo y la informalidad [...] y que como diría Engels ):«el hombre necesita comer, beber, tener un techo y vestir, antes de hacer arte, política, ciencia y religión», y la manera como el hombre satisface todas sus necesidades y vive o sobrevive es, inevitablemente, a través del dinero y del consumo de mercancías, y como dijimos antes, estas dos cosas se consiguen y producen mediante el trabajo propio y ajeno. [...] las personas toman la iniciativa de su trabajo con escasos ingresos y garantías o caen una contratación indirecta que puede perjudicar la protección de los derechos de los trabajadores”.

En la misma lógica del análisis de la situación crítica en que se debaten las personas para el logro de un ingreso económico que les permita la supervivencia, un estudiante del Colegio Soleira, expresó:

Los trabajadores informales no tienen acceso al trabajo digno, por el bajo nivel de escolaridad que es uno de los mayores problemas hoy en día, ya que en muchos casos los habitantes no llegan al nivel escolar superior o universitario, y en otros ni siquiera a la secundaria, ya que por la necesidad de ingresos del hogar no terminan sus estudios sometiéndose a cualquier tipo de trabajo formal o informal, o en el peor de los casos en oficios al margen de la ley.

Analizaron con postura crítica cómo la carrera por la subsistencia arroja a miles de personas a la calle con ideas de emprendimiento o de negocio del micromercado de las ventas ambulantes, configurando el círculo vicioso de la pobreza, al que se articulan condiciones desiguales como el analfabetismo, el acceso a la educación, el desplazamiento forzado, la inequidad de género, el abuso de la fuerza pública, la invisibilización de sus derechos por parte del Estado, la inaccesibilidad a los derechos laborales (pensión, salud, prestaciones sociales), las inclemencias que se viven en espacio público, entre otras.

## **A manera de conclusiones**

Aunque el ser humano tiene derecho inalienable a la felicidad que, a su vez, garantiza la vida plena en autonomía, libertad y el reconocimiento en la diversidad. Las reglas que siguen rigiendo el mundo contemporáneo están íntimamente ligadas al patriarcado, al control del cuerpo, al monoteísmo del mercado, al cristianismo, al capitalismo y a otra gran cantidad de categorías construidas biopoder que impiden la libre expresión y manifestaciones de lo humano. Es evidente que las sociedades se debaten en luchas de poderes que impiden lograr relaciones con sentido ético, solidario y humanista porque, como se ha anotado, existe en los seres humanos la tendencia a no asumir ni reconocer la diferencia: quien no está de acuerdo con lo que el Otro o un colectivo considera lo adecuado, lo normal, se torna en amenazante y resulta excluido del grupo. Esto significa que hay un sujeto que incluye y un Otro que es incluido; quien tiene el poder de imponer se dice a sí mismo incluido y despoja al excluido de sus posibilidades de expresión como sujeto dentro de su entorno social.

La familia, la escuela, los sistemas de creencias religiosas y los medios masivos de información, configuran un contexto cultural que, a su vez, cumple una función importante como esquema en el que se construyen identidades, forjadas mediante la vinculación de varios grupos a una forma singular de estar en el mundo, logrando que la mayoría de las personas no perciban las condiciones de sometimiento y exclusión; en otras palabras, logran que el excluido se sienta incluido, que se crea estar inserto en la sociedad que le sigue negando como sujeto. Transformar estos esquemas implica cuestionar y tensionar estructuras de poder y evitar nuevas formas de homogenización y exclusión que sitúan al Otro y la Otra como carentes de reciprocidad social, política y cultural.

Se hace urgente propender por una educación que reconozca y resignifique al sujeto, su ser y su habitar en la sociedad; para ello, es necesario deconstruir los modos tradicionales de construir conocimiento, donde juegan papel importante la familia, la escuela y la educación. Como sucede en el ámbito familiar y con otros actores sociales, los docentes por ser sujetos que habitan sociedades discriminatorias y selectivas, reproducen a veces de manera inconsciente prejuicios sociales en sus estudiantes; por tanto, en la perspectiva de una educación del reconocimiento deben enfrentar el desafío de someterse a un desaprendizaje sistemático para aprender a criticar las formas opresivas epistémicas que les permita dejar de incluir a los estudiantes a las mismas estructuras educativas y sociales que generaron su exclusión,.

Vale aclarar que, si bien la escuela no puede transformar las condiciones estructurales y materiales de los estudiantes, sí cuenta medios socio-pedagógicos para fortalecerles subjetivamente en lo que se refiere a su ser, su valor social y el campo de las relaciones con el Otro/a; además, la escuela es uno de los pocos espacios sociales con la potencia para dar nombre a los niños y jóvenes, devolverles sus voces acalladas por la condición socioeconómica de origen, su identidad cultural singular, su pertenencia sexual, sus orígenes étnicos o sus cualidades diferenciales para el aprendizaje.

En procura de la construcción de una sociedad realmente democrática, se requiere reconocer los nuevos dispositivos de expresión/actuación de la exclusión y las principales patologías sociales que sustentan las bases del conflicto social, de tal manera que, desde los ámbitos familiares y de una escuela con postura crítica, se logre intervenir directamente en los múltiples mecanismos que impiden que algunas personas y poblaciones a situaciones de discriminación inscritas en la matriz de poder colonial, incluida la necesidad de descolonizar el pensamiento que piensa la inclusión, el desconocimiento del Otro/a.

En sentido de lo descrito, es necesario fortalecer el despertar de conciencias y movimientos sociales contraculturales que, como lo han hecho, aporten a senti-pensar de nuestra contemporaneidad. En lugar de buscar la inclusión, se debe trabajar por el reconocimiento del Otro/a, no desde el criterio de igualdad de oportunidades, puesto que la inclusión se centra en brindar oportunidades y el reconocimiento se centra en brindar las condiciones para que el sujeto acceda a desarrollar sus potencialidades. Esto significa darse cuenta de que el despliegue de las potencialidades de las personas varía según sus condiciones y estas son siempre sociales, por lo tanto, el principio de reconocimiento como alternativa al de inclusión resulta primordial para la reconstitución del sujeto.

El reto es en todo sentido ambicioso y pretencioso pero ha de estar impulsado por la esperanza en un nuevo amanecer que cobije el sentir y deseo de la construcción conjunta de las realidades humanas. La experiencia humana se configura en la pertenencia a dos realidades, la una interna y la otra externa al sujeto, se genera exclusión o inclusión, se genera reconocimiento del Otro/a o se anulan sus potencialidades. Es posible, entonces, vincular el sentir y el sentido a nuevas rutas de acción que permitan trascender la estructura del patriarcado, para lo cual es fundamental hacer



énfasis en las maneras de mirar los mundos; es posible tejer un puente entre el sentir y el pensar (logos y eros) para desarrollar lo “sentipensante”, para llegar a crear conexiones básicas para explorar las diferentes formas humanas de habitar el mundo.

Muchos ejemplos paradigmáticos establecidos han sido rebatidos en la medida de los desarrollos históricos, científicos y de las luchas sociales. Históricamente se instauró el patriarcado, con la consecuente discriminación de género y el control de los cuerpos, entre otros dispositivos para el ejercicio del poder hegemónico y, al comprender que no se nace siendo mujer u hombre sino que se aprende a serlo de acuerdo con la sociedad y época en las que se comparten diversas relaciones, que el género no depende del sexo del sujeto sino que es una construcción cultural, a su vez inmersa en un sistema de clases que produce y reproduce diferentes dispositivos que se han naturalizado y son impuestos sobre los cuerpos para mantener su statu quo, las sociedades han podido acercarse a la alteridad: promover la alteridad como un proceso de asunción del otro como otro yo, nace desde el cuerpo, no desde la abstracción, y se consolida desde el reconocimiento, la valoración y el respeto a sus maneras de habitar el mundo.

En la esfera familiar, los participantes señalaron sentirse excluidos en sus ambientes más cercanos. Llama la atención como el ambiente protector toma forma hostil y se convierte en herramienta de escisión social. Ello acontece por una serie de fenómenos que podemos clasificar como: militancia ideológica, imposición de ideales familiares, encarnación de estereotipos, exigencias de capacidad y utilidad, uso del lenguaje y jerga vulgar, señalamiento y exclusión físico corporal, condicionamientos al comportamiento y otros conflictos histórico familiares.

En la familia y en la escuela siderense, niños, niñas, adolescentes y jóvenes parecieran en una lucha permanente por la supervivencia en condiciones de tranquilidad, bienestar y dignidad. Frases que a veces suenan tan cariñosas o sutiles pueden representar para ellas y ellos golpes a su dignidad, a su ser y subjetividad. Muchas prácticas impuestas por la colonización del pensamiento, se deben romper en la relación cotidiana de familias y escuela con niñas, niños y adolescentes para que logren reafirmar sus propias identidades en estas etapas clave de su desarrollo subjetivo; lo que logren reafirmar será el fundamento de esa nueva sociedad que se debe construir.

La orientación sexual es quizás uno de los aspectos por el cual son más discriminados y que genera mayor temor, angustia y depresión en adolescentes y jóvenes. Provenir de familias conservadoras y patriarcales, con predominancia de actitudes machistas o de creencias religiosas arraigadas, llevan a que oculten con dolor una realidad que obedece a la diversidad de las posibles manifestaciones del ser humano. Es evidente que sus familias, como sucede con gran parte de la sociedad, desconocen que la diversidad de género y la pluriculturalidad son potencias favorables, son componentes esenciales para el desarrollo humano y la construcción de una sociedad realmente democrática; en una sociedad equitativa, lo diverso fructifica como una característica enriquecedora, mientras que en una sociedad fundada sobre bases inequitativas lo diverso puede constituir un vehículo de explotación y subordinación.

Otro aspecto importante por el cual son excluidos en sus ámbitos familiares y escolares, se refiere a sus sistemas de creencias religiosas. Consideran que en sus familias hacen todo lo posible para que practiquen la religión que es tradicional de sus mayores, llevándoles a la respectiva iglesia, en algunos casos contra su voluntad, y ejerciendo chantaje con negarles el acceso o satisfacción de aquello que les guste, llenarles de temores frente a supuestos castigos divinos, existencia de una vida después de la muerte y atribuir sucesos de orden negativo a sus posturas ante religiosas. Vale anotar que, en diálogos establecidos con adolescentes que profesan de manera comprometida en una religión cristiana, expresaron buenos niveles de convivencia intrafamiliar, lograda por su identidad de fe.

Las creencias religiosas son factor de exclusión dentro de sus pares escolares; en las instituciones educativas se les obliga a rezar, asistir a rituales y se les muestra generalmente la religión católica como la única válida. En este sentido, quienes profesan religión diversa a la de la mayoría o que no son creyentes, reciben críticas y matoneo.

Si bien no fue muy evidenciado en el proceso de la investigación, se identificaron términos, frases o calificativos que señalan a quienes pertenecen a una etnia poblacional minoritaria: ser negro, campesino o indígena es sinónimo de ser persona ignorante, sucia o grosera. Frases como “no sea indio”, “este es mucho montañero”, “tierruda” “negro tenía que ser”, entre otras, son comunes en el ámbito familiar y escolar.

En cuanto a la discriminación de género, la sociedad se mantiene dentro del esquema de hegemonía patriarcal. Las mujeres sufren discriminación permanente manifiesta en aspectos como la asunción de los quehaceres domésticos, la sumisión a las decisiones del hombre, la obligación al consumo de ciertos productos, mostrar estereotipos corporales y de lenguajes diferenciados frente a los hombres, entre otros.

Como sucede en la trama intencional de la discriminación-exclusión, el sujeto termina apropiando atributos que le son impuestos por su entorno familiar, escolar o social y entra en la crisis de ser incapaces de transformar “esa realidad”, “ese infortunio de su vida”, situación que les lleva a baja autoestima, pérdida de confianza en sí mismos y, en muchos casos, buscar salidas asumiendo respuestas violentas, actitudes perniciosas o el consumo de sustancias psicoactivas. Se aporta aquí una dimensión esencial para la comprensión de la discriminación que es la esfera de la marginalidad, clandestinidad e ilegalidad.

Pensar en educación incluyente implica, necesariamente, reconocer que los procesos de exclusión social, externos a la escuela, ejercen una fuerte influencia en los procesos educativos puesto que la cultura nos contiene simbólicamente mientras nos aporta límites y posibilidades al desarrollo del acto educativo y sus propósitos.

La voz de la indignación ha estado invisibilizada, y las intervenciones en el territorio han mostrado, una vez más, la importancia de generar espacios para la escucha. Los círculos de la palabra, la socialización de experiencias y el acto pedagógico direccionado a partir de procesos sensibles.

Como se puede observar en los hallazgos y testimonios, si bien la capacidad argumentativa escolar es una de las grandes barreras que se presenta frente al abordaje de los dispositivos de exclusión, resultado de los procesos educativos construidos verticalmente, la investigación permitió que quienes de ella participaron tomaran una posición clara frente a este asunto; identificaron la importancia de expresar su indignación y fijarse la necesidad de fortalecerse como sujetos sociales, de derechos y políticos, con sentido humanista y de reconocimiento del Otro/a en todas las posibilidades que la naturaleza humana puede expresarse.

## BIBLIOGRAFÍA

- Breilh, J. (1996). El género entre fuegos: inequidad y esperanza. *Serie Mujer*.
- Castro Ballén, J. J., & Carreño Cardozo, J. M. (2010). Poder, control y educación de los cuerpos. (I. d. Física, Ed.) *Educación física y deporte* , 29 (2), 291-296.
- Foucault, M. (1992). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Gallo Cadavid, L. E., & Pareja Castro, L. A. (2001). A propósito de la salud en el fútbol femenino: inequidad de género y subestivación. *Educación física y deporte* , 21 (2), 15-25.
- Gomez, E. (1993). Género, mujer y salud en las Américas. *Publicación científica* (541), 318.
- Hogar de Cristo. (2017). *Del dicho al derecho: Estandares de calidad para residencias de protección de niños y adolescentes*. Santiago de Chile, Chile: Dirección Social Nacional.
- Hopenhayn, M., & Bello, Á. (2001). *Discriminación étnico-racial y xenofobia en America Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: ONU.
- Kaplan, C. (2012). *La Experiencia Escolar Inclusiva Como Respuesta A La Exclusion*.
- Lerner, G. (1990). *La Creación del Patriarcado*. Barcelona, España: Crítica S.A.
- Mauri, M. (2016). La esclavitud natural: Una revisión de la tesis de Aristóteles. *Ideas y Valores* (65), 161-187.
- Ministerio de Educación Nacional, Fondo de población de las Naciones Unidas y Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas . (2016). *Ambientes escolares libres de discriminación.1. Orientaciones sexuales e identidades de género no hegemónicas en la escuela*. Bogotá, Colombia.
- Miranda Molina, M. J., & Muñoz Mardones, N. (2013). tesis para optar a título de trabajadora Social . *Patriarcado: Deconstruyendo la triada perfecta género, poder y violencia. Un acercamiento a la historia de hombres que se atreven a construir nuevas formas de masculinidad* . Santiago de Chile, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
- Mora, E. (s.f.). Patriarcado, capitalismo y clases sociales .

Mora, E. (2005). Patriarcado, capitalismo y clases sociales. En J. Giró, *El género quebrantado. Sobre la violencia, la libertad y los derechos de la mujer en el nuevo milenio*. Madrid: La Catarata.

Ocampo González, A. (2016). Comprensiones generales sobre las condiciones de producción del conocimiento y la investigación en el pre-discurso de la educación inclusiva: de los sistemas de acomodación/ajuste estructural a las posibilidades de subversión de su campo. *revista do programa de pós-graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB*, 1 (2).

Pascales, P. (2010). Nuevas formas de racismo: estado de la cuestión en la psicología social del prejuicio. *Prensa Médica Latinoamericana*, págs. 57 -69.

Rebato, E. (s.f.). *www.gitanos.org*. Recuperado el 13 de agosto de 2019, de [https://www.gitanos.org/upload/33/33/Rebato\\_\\_E.\\_Sobre\\_el\\_uso\\_del\\_concepto\\_\\_raza\\_\\_en\\_la\\_especie\\_humana.\\_21032103.pdf](https://www.gitanos.org/upload/33/33/Rebato__E._Sobre_el_uso_del_concepto__raza__en_la_especie_humana._21032103.pdf)

Sierra, G. L. *Diversidad y exclusión escolar*.

Sossa, A. (2013). Una aproximación desde la sociología del cuerpo a los movimientos sociales. *Revista Latinoamericana de estudios sobre cuerpos, emociones y sociedad*, 5 (13), 9.

Tucker, W. (s.f). *Naciones Unidas*. Recuperado el 12 de 12 de 2019, de UN.org: <https://www.un.org/es/chronicle/article/la-ideologia-del-racismo-el-abuso-de-la-ciencia-para-justificar-la-discriminacion-racial>

Universidad Luis Amigó. (2015). *Diagnóstico situacional de los derechos de infancia, niñez y adolescencia en el municipio de La Estrella*. Medellín: Universidad Luis Amigó.