

Escuela, racialización y educación intercultural

School, racialization and intercultural education

Claudia María Rodríguez Castrillón

Docente investigadora

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE – Colombia

Sandra Milena Robayo Noreña

Docente investigadora

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE – Colombia

Sandra Elizabeth Colorado Rendón

Docente investigadora

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE – Colombia

Karol Belisa Ospina Díaz

Investigadora en formación

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE – Colombia

Resumen

Las niñas y los niños están inmersos en discusiones de carácter social para validar su capacidad de agencia. Existen imaginarios, representaciones y narrativas en torno a la infancia que designan el lugar de niñas y niños en las diferentes culturas. La cuestión de las intersecciones en la infancia requiere ampliar los debates y problematizar asuntos estructurales del curso de vida en relación al género, edad, etnia y clase social, para dar cuenta de su impacto en niñas y niños. Al mismo tiempo, desplazar imaginarios provenientes del colonialismo y movilizar una conciencia social que reconozca la diversidad no como una dicotomía entre *nosotros* y *los otros*, sino como el protagonismo de la dignidad. Este artículo explora, a partir de la investigación documental, las condiciones en las que niños y niñas de diferentes regiones de Colombia acceden a la educación, en medio de situaciones como la migración, lo étnico, el desplazamiento y múltiples formas de pobreza de las familias. Se concluye, por tanto, que niñas y niños racializados se encuentran en mayor desventaja social, dadas sus condiciones socio históricas de vida.

Palabras clave: racialización, educación intercultural, género, migración, infancias.

Abstract

Girls and boys are immersed in social discussions to validate their agency. There are imaginaries, representations and narratives around childhood that designate the place of girls and boys in different cultures. The issue of intersections in childhood requires expanding debates and problematizing structural issues of the life course in relation to gender, age, ethnicity and social class, to account for their impact on girls and boys. At the same time, displace imaginaries from colonialism and mobilize a social consciousness that recognizes diversity not as a dichotomy between *us and the others*, but as the protagonism of dignity. This article explores, based on documentary research, the conditions under which boys and girls from different regions of Colombia access education, in the midst of situations such as migration, ethnicity, displacement and multiple forms of family poverty. It is concluded, therefore, that racialized girls and boys are at greater social disadvantage, given their socio-historical living conditions.

Keywords: racialization, intercultural education, gender, migration, childhoods.

Introducción

Discursos y prácticas cotidianas en Colombia dan cuenta de modos racializados de clasificación. Lo *indígena* o lo *negro*, no solo se asocia a rasgos fenotípicos, sino que se

aplica en gran medida a poblaciones que viven en condiciones precarias, en sectores populares y se les asocia a situaciones de migración y desplazamiento. Bajo una mirada de lo intercultural; también hacen referencia a prácticas y consumos culturales, estéticas y estilos corporales que se menosprecian por medio de dicha calificación. Se puede afirmar que, el racismo en este contexto, no se encuentra anclado a la idea de raza exclusivamente, sino, como lo resalta Margulis (1999) a la descalificación, inferiorización y exclusión de grupos por distintas razones.

En este artículo, se plantean reflexiones en torno a la Escuela, la racialización y la educación intercultural, a partir de la investigación documental. Se hace la entrada desde el abordaje interseccional al género, la migración y las infancias, para plantear el desplazamiento de imaginarios provenientes del colonialismo, que desde una conciencia social reconozca la diversidad como el protagonismo de la dignidad, dando paso al apartado sobre inclusión e interculturalidad. Algunas realidades evidencian que niñas y niños, especialmente niñas racializadas se encuentran en mayor desventaja social, por sus condiciones socio históricas de vida y por qué han sido históricamente silenciadas e invisibilizadas por el mundo académico hegemónico colonial; frente a este asunto, continúa el artículo con un apartado que da cuenta de metodologías de investigación que se vienen desarrollando con niñas y niños, en contextos de migración y movilidad humana desde la *Línea de investigación de Infancias y Familias*. Para finalizar, se plantean tres conclusiones, la primera sobre la diversidad como el protagonismo de la dignidad que supera la dicotomía entre *nosotros* y *los otros*; en la segunda conclusión se proponen algunos desafíos para la Escuela, en términos de racialización y educación intercultural y la tercera, se refiere a las posibilidades de *investigaciones otras* que favorezcan superar los *borramientos* y *silenciamientos* (López, 2023) de actores como los niños y las niñas.

1. Género, migración e infancias

La Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo humano (CINDE), institución en el marco de la cual se gesta el presente ejercicio, ha desarrollado numerosos estudios en temas como la subjetividad política de niñas, niños, y jóvenes, categoría teórica que los reconoce como sujetos activos en la construcción de la vida social, y no simplemente objetos de educación o de protección (Alvarado *et al.*, 2014). En el presente apartado, se desarrollan conceptos clave como infancia, género, y migración. Estos conceptos se analizan tanto como elementos separados, como desde sus intersecciones, en un ejercicio reflexivo que busca dar cuenta de la importancia de estas para la comprensión de las experiencias de niñas y niños.

Por su parte, la autora Iskra Pavez (2013) entiende la infancia como «una construcción social e histórica, que a la vez constituye una etapa en la vida de las personas» (p. 35) y plantea que las niñas y los niños son «actores sociales con capacidad de agencia» (*ibidem*). De manera similar, Berger y Luckmann (1993), plantean que la infancia se construye socialmente. Esta construcción social de la infancia se puede ver representada en la forma en que los adultos tratan a las niñas y los niños, y los comportamientos que se esperan culturalmente de ellas y ellos. Por ejemplo, en algunos contextos culturales, se espera que los niños sean más activos y ruidosos que las niñas, mientras que a ellas se les asignan roles más pasivos y cuidadores. Estas expectativas pueden afectar la forma en que las niñas y los niños se perciben a sí mismos, cómo construyen sus identidades, y cómo interactúan con los demás en sus diferentes entornos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede reconocer como las diferencias de sexo y género, la cuestión de haber nacido niño o niña en ciertos contextos, condicionan su existencia en el mundo. A través de la perspectiva de género se pueden comprender estas

condiciones y establecer una visión de las infancias que sea transversalizada por la interseccionalidad, la inclusión, y el sentido de justicia social. Lagarde (1996) plantea que:

la perspectiva de género opera a manera de lupa al momento de hacer una lectura diferencial de la realidad, lectura mediante la cual se analizan las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas, oportunidades y decisiones, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar a las maneras en que lo hacen (p. 4).

Así pues, la perspectiva de género permite realizar acercamientos a los fenómenos sociales desde el reconocimiento de diferentes condiciones que estos fenómenos tienen para las niñas por su condición de género, su condición de haber nacido niñas, y existir como niñas en un contexto determinado. Ordóñez (2011) en su investigación sobre las representaciones sociales en la escuela, aborda las concepciones históricas de las mujeres en Colombia, así como las políticas implementadas en busca de igualdad de género, además de su impacto en la sociedad. Menciona algunos imaginarios sociales asociados a las mujeres colombianas que reflejan estereotipos de género arraigados en la sociedad. Plantea que, a pesar de los esfuerzos por promover la igualdad y el derecho a la participación de las mujeres, existen políticas que perpetúan la desigualdad. El texto sugiere que es necesario analizar la formación de identidades, particularmente las identidades femeninas, y comprender cómo los discursos y el contexto influyen en su constitución. Además, se destaca la importancia de examinar estos temas desde la perspectiva de las mismas niñas, lo que implica considerar cómo se transmiten y reproducen los roles de género. De manera similar, en Alvarado *et al.* (2014) se concluye que la configuración de las identidades femeninas en las niñas se relaciona con la experiencia de ser niña en el contexto educativo, y esta experiencia a su vez, está mediada por lo que significa ser mujer en la sociedad colombiana. Se plantea que:

las niñas al igual que las mujeres, han tenido que ganar terreno para posicionarse dentro de una sociedad machista, economista, que implica un afán de producción necesario para la subsistencia, cuando tienen que seguir ciertas normatividades impuestas y desiguales que van en contra incluso de sus propias necesidades (Alvarado *et al.*, 2014, p. 12).

Estas teorías y enfoques sobre la infancia y el género permiten ampliar las reflexiones sobre la existencia de las niñas y los niños, además de las condiciones que la posibilitan u obstaculizan. Otra intersección interesante para la comprensión de la existencia de las infancias, especialmente en América Latina, es la migración como fenómeno social. Las migraciones, son descritas por Garrido (2020) como un tránsito que realizan los seres humanos, que implica desplazarse de un lugar considerado como el lugar de origen, a otro diferente; es decir, que se cruza una frontera, y esta a su vez puede ser externa, cuando el tránsito se produce de un país a otro, o interna, cuando el tránsito se produce dentro del mismo país.

Los procesos migratorios pueden estar asociados a diferentes motivaciones y necesidades, constituyen un fenómeno complejo, en el que intervienen diversas condiciones (Arango, 2003). Migrar se ha relacionado a través de la historia con condiciones desde la búsqueda de mejores oportunidades laborales, crisis económicas en

el país de origen, hasta desplazamiento forzado por situaciones de carácter bélico, persecuciones políticas, amenazas, desastres naturales, entre otras (Garrido, 2020).

Estos procesos, también se interrelacionan con el género, ya que al migrar existen diferentes mandatos sociales que rigen las decisiones de mujeres y hombres, así como diferentes oficios o actividades laborales que se realizan en el lugar de destino y que se encuentran divididas de acuerdo al sexo y género, oficios y actividades como el cuidado de niños y adultos mayores, o los trabajos de limpieza y cocina en los hogares, como lo plantean Torres y Gonzales (2023):

realizan por un bajo costo, tareas que las mujeres nativas no realizan debido a su inserción en el mundo laboral. [...] A nivel global, esto pone en marcha unas lógicas de mercado y políticas migratorias laborales, que de una u otra forma pueden seguir reproduciendo las desigualdades sociales y de género (pp. 27-30).

Esta división sexual del trabajo está relacionada con lo que Rosas (2013) denomina la feminización cuantitativa y cualitativa de los procesos migratorios, que se caracteriza por un aumento significativo de las migraciones femeninas desde la década de los noventa hasta la actualidad. (Torres y Gonzales, 2023). Ahora bien, es pertinente preguntarse ¿cuáles son las consecuencias que estos complejos fenómenos desencadenan en la vida de las niñas y los niños migrantes? Para Santiago (2020) es importante abordar la intersección de diferentes aspectos de la identidad, como la etnia, la clase, el género y la edad, y discutir cómo estos factores influyen en el ámbito de la infancia; el autor propone la importancia de la perspectiva interseccional para la comprensión del racismo como fenómeno social, ya que se encuentra articulado con otras formas de dominación, como el clasismo, la xenofobia, y la cultura patriarcal. Subraya también, la importancia de abrir y fomentar espacios en las escuelas que, como escenarios de resistencia al proceso colonial, resalten la diversidad cultural para el fortalecimiento de saberes heterogéneos, así como para la construcción de nuevas relaciones y formas de mirar y concebir las infancias. Esta reflexión sitúa a la escuela como el escenario en el que convergen las formas en que las instituciones, políticas y estructuras sociales pueden perpetuar los desafíos y barreras de género que enfrentan las niñas y niños migrantes. Ortiz (2018) en su reseña sobre la obra de la autora Iskra Pavez indica que:

la escuela ejerce un rol opresor de la liberación de los niños, niñas y jóvenes en pos de la mantención de la jerarquía adulta y la familia burguesa, nuclear y heterosexual [...] Ciertamente, la escuela como aparato de control que vigila y castiga también responde a esta normalidad heterosexual patriarcal (p. 298).

Se puede reflexionar así, que la escuela desempeña un papel clave en la reproducción o transformación de las normas y valores sociales. Para Gramsci (1984) la escuela hace parte de un entramado de relaciones de poder que es necesario cuestionar si se pretende lograr transformaciones sociales. De acuerdo a este autor la escuela desempeña una función aspiracional, ya que les enseña a los sujetos lo que deben desear y cómo deben desearlo. En relación a esto Kiefel (2014) señala que:

Vemos también como la educación en lugar de crítica de las relaciones sociales asimétricas aparece legitimándolas, llevándolas a un plano de responsabilidad y esfuerzo individual (mito de igualdad de oportunidades). Quién sabe y quien no, el lugar de la mujer, los jóvenes, los niños y los hombres en la familia; el lugar de los trabajadores; el papel de la religión, la policía, el campo, los militares en la historia;

los modelos de familia, de triunfo y de fracaso, son construcciones del sentido común donde el trabajo continuo de la escuela ha sido fundamental. Es indudable el papel que jugó y juega la escuela en la construcción simbólica de una sociedad. Esto no tiene que ver sólo con los contenidos sino con las formas de hacer, de convivir, de valorar, de ejercer la autoridad. De sentir y habitar (p. 11).

Resulta posible evidenciar como en la cuestión de las infancias, el género y las migraciones, se encuentran involucradas diversas dimensiones y lugares políticos, como es el caso de la escuela. Se puede concluir así que es importante abordar el tema del género y las migraciones en infancias de manera interseccional e interdisciplinaria; y que es necesario que desde la investigación social se sigan explorando estas intersecciones, ampliando así las discusiones y debates, contribuyendo a la transformación social y al establecimiento de políticas contextualizadas y sensibles a la realidad de las niñas y los niños que, por cuestiones de género, lugar de origen, edad entre otras condiciones sociohistóricas de vida, se encuentran en mayor desventaja social.

2. Inclusión e interculturalidad

Colombia es reconocido desde la Constitución de 1991 como un país diverso, el cual es habitado por diferentes culturas en todo el territorio, por pueblos indígenas, afros, raizales, pueblos gitanos, blancos y mestizos. Esta diversidad cultural da cuenta de los procesos de migración, de construcción de identidades nacionales a través del reconocimiento de la historia y de las diversas situaciones que fueron configurando los sentidos de país y de sus gentes. Los niños y niñas colombianos responden a estas construcciones culturales y más allá de los procesos migratorios se reconocen de acuerdo a su región, historia y a las identidades familiares bajo las cuales han crecido y se han desarrollado. Desde estas comprensiones es necesario trabajar la perspectiva de la interculturalidad, (Walsh, 2012) la cual permite acercarse a los niños y niñas como sujetos culturales, con historia y con construcciones sociales establecidas que les permite interactuar con los otros.

De acuerdo con Moreno Beltrán, (2022) Colombia debe fortalecer los procesos etnoeducativos y desde ahí las políticas educativas que permitan fortalecer las condiciones para acompañar los procesos de formación escolar en los niños y niñas, este proceso es necesario realizarlo ya que la escuela como tal, debe seguir asumiendo retos que permita ofrecer una educación más equitativa y acorde a los contextos socioculturales de la niñez. Pensar la educación desde un enfoque intercultural permitirá entonces poder abordar elementos de acuerdo con los contextos territoriales en los que habitan los niños y niñas. Una educación apropiada a los contextos territoriales permite reconocer las condiciones socioespaciales que posibilitan el desarrollo físico, emocional y social, de esta manera la educación para la niñez se construye de manera contextualizada y no respondiendo a lineamientos generalizados que desconocen las realidades de esta población. Pero además de pensarse en una educación intercultural que permita reconocer las condiciones del territorio y de sus habitantes, que integre los conocimientos y saberes ancestrales de una comunidad para disponerlos en los procesos de enseñanza aprendizaje con los niños y niñas, es necesario disponer los dispositivos de la interculturalidad en una mirada que rompa con los esquemas adulto céntricos y reconozca en sus procesos de agenciamiento a los niños y niñas como sujetos participantes (Barona, 2021) que también enseñan, deciden, reflexionan y pueden interactuar desde sus propios constructos en los escenarios educativos, familiares y sociales. Los lineamientos establecidos desde la interculturalidad, como es la simetría entre los pueblos, la discursividad y el

reconocimiento para la construcción de saberes debe ser también abordado desde la relación entre los niños, niñas y sus adultos.

Pensar relaciones de simetría entre los adultos, los niños y las niñas es pensarse en la manera cómo se relacionan, posibilitando otras comprensiones frente al cuidado, el respeto y el acompañamiento en su desarrollo y crecimiento, también significa cambiar las posturas de poder dejando atrás la visión de que los niños y las niñas pertenecen a un adulto al relacionarse con ellos y ellas desde el cuidado y la protección. Esta mirada también permite verlos como sujetos con capacidad para interactuar, reflexionar y posibilitar otras maneras de construir el entorno más cercano. Esos lugares de asimetría entre unos y otros, implican como en la racialización, la categorización y jerarquización, por ejemplo, de grupos étnicos; asunto que puede influir en las dinámicas de poder en las interacciones entre adultos, niños y niñas, donde las estructuras de dominación pueden estar arraigadas en prejuicios raciales internalizados. Parafraseando a Santiago (2019), la fuerza de la racialización depende sobre todo de las jerarquías, del sistema de privilegios y de la violencia material que transmite, trascendiendo la voluntad y la subjetividad de individuos y grupos.

En este sentido, la invitación a la interculturalidad requiere un examen crítico de cómo estas relaciones asimétricas se manifiestan en contextos educativos, familiares y sociales, y cómo pueden ser transformadas para fomentar una mayor equidad y respeto mutuo entre todas las generaciones y grupos étnicos. La interculturalidad no solo implica la tolerancia de la diversidad, sino también la valoración activa y el diálogo horizontal entre diferentes culturas y grupos de edad, promoviendo así una convivencia más justa y enriquecedora para todos los individuos implicados. Esta invitación desde la interculturalidad motiva que los niños y las niñas dejen de tener una participación pasiva en sus espacios de socialización como es la escuela, la familia, el barrio, para tener una participación activa en la cual son escuchados, se reconocen y se interactúa y por ende se establecen condiciones pares para la construcción de esos escenarios alternativos. Activar la participación de niños y niñas bajo el principio de autogobierno (Cruz, 2014) en el cual ellos y ellas puedan decidir, interactuar y no solo aceptar y asumir tanto en los entornos familiares como educativos. Fomentar el autogobierno en la educación con enfoque intercultural, permite tener en cuenta los momentos del desarrollo infantil, ampliando las posibilidades de la participación activa en el proceso educativo. Estudios realizados en la *Línea Nacional de Investigación en Infancias y Familias*, dan cuenta que al incrementar la participación de la niñez como sujetos autónomos y como pares permite mayores desarrollos y un mayor proceso de apropiación de los niños y de las niñas de sus entornos. Pensar la educación desde una mirada intercultural, invita a realizar cambios sustanciales en las escuelas, como se ha planteado, la escuela es uno de los espacios de socialización y de protección, es un espacio en el cual como establecimiento vela por las garantías de los derechos humanos de los niños y de las niñas. La mirada entonces vuelve hacia esta institución, porque desde su configuración es necesario seguirla construyendo hacia procesos más incluyentes y diversos para trabajar con las infancias y desde allí establecer condiciones que permitan disminuir la desigualdad entre las culturas y sus pueblos (Walsh, 2012), posibilitando de esta manera la generación de nuevas relaciones que permitan el intercambio desde la equidad y la igualdad.

Las reflexiones de Santiago (2020), permiten pensarse el papel de la escuela desde la educación inicial y por ende sobre la racialización con las infancias. Es importante cuestionar actitudes corporales por parte de los docentes y de los demás adultos que interactúan con los niños y niñas, las maneras cómo los nombran, la disposición de los cuerpos, la atención que disponen en cada uno de los niños y niñas que hacen parte de la dinámica escolar, es necesario revisar para poder desestructurar aquellas acciones

impregnadas por el pensamiento colonial que discriminan y desvalorizan a los niños y niñas considerados afro por sus rasgos fenotípicos. Mena (2020) también lo menciona en las maneras como los sistemas de creencias frente al color, a la raza o al modelo cultural afecta la relación entre adulto y niño. Este tipo de acciones pueden llevar a la deshumanización del otro, a la condición de subalternidad haciendo creer al niño o niña racializado que tiene menor valor por sus condiciones fenotípicas o culturales, poniéndolo en una desventaja social y que puede repercutir en las maneras de socialización con niños que sean blancos o de una tez más clara. Por ende, la formación sobre los temas de racialización, descolonización e interculturalidad deben ser contenidos asumidos en la formación de la docencia en la educación infantil.

La escuela contextualizada en sus territorios e integrada a las historias, a las problemáticas actuales y a los intereses de los niños y de las niñas posibilitará una mirada más amplia, la cual reconozca la diversidad y la capacidad de construir desde la diferencia, una escuela que pueda responder a las necesidades y realidades de la niñez y de sus familias, comprendiendo las particularidades de cada población y la construcción de alternativas para asumir retos que puedan dar cambios para una sociedad colombiana más cuidadora y merecedora de una niñez feliz.

3. Metodologías de investigación con niñas y niños en contextos de migración y movilidad humana desde la *Línea de investigación de Infancias y Familias*

La *Línea de investigación de Infancias y Familias* hace parte de los programas de Maestría que desarrolla CINDE en alianza con Universidades colombianas. Estas estructuras de trabajo conceptual, teórico y metodológico direccionan y agrupan la producción de estos campos de conocimiento; las infancias y las familias, buscando su progresiva configuración, problematización y comprensión. Inscrita en el grupo de investigación de CINDE *Perspectivas Éticas, Morales y Políticas de la Niñez y la Juventud*, clasificado en el Sistema de CTeI de Minciencias en la categoría A1¹, recoge la trayectoria y experiencia de CINDE y continúa trabajando en la construcción de conocimiento sobre, con, para y por los niños, las niñas y las familias.

Las realidades y cotidianidades ponen continuamente en tensión los discursos y las teorías, por lo que desde la *Línea de Infancias y Familias* se hacen permanentes esfuerzos por identificar y develar los sentidos y contrasentidos que sustentan las políticas, prácticas e interacciones entre adultos y niños y niñas. Así mismo, se intenciona la reflexión y la búsqueda de alternativas desde la generación de conocimientos situados y pertinentes que posibiliten aportar a la transformación de las realidades que afectan su desarrollo. En la configuración de esta propuesta investigativa/formativa los y las participantes en co construcción con las docentes de la *Línea* generan múltiples posibilidades para la indagación y viabilizan la interlocución con otros actores académicos, sociales y políticos, así como con las producciones de las otras líneas de investigación de CINDE, con miras a nutrirse de insumos que permitan la retroalimentación y actualización permanentes.

Entre el 2022 y 2023, como puede observarse en la Gráfica 1, los enfoques epistemológicos que han orientado las investigaciones de los y las 50 participantes (promedio semestral), están centrados en la comprensión. Por un lado, la fenomenología caracterizada por realizar abordajes y dar lugar preponderante a los fenómenos, presentando la realidad a partir de un nivel descriptivo e identificando los sentidos otorgados al mundo en el que se vive. Por su parte, la hermenéutica, desde una dimensión más ontológica, busca ahondar en los sentidos y lo que es en sí la categoría y el contexto a analizarse.



Gráfica 1: Cómo estamos investigando en la Línea Infancias y Familias 2022 – 2023. Elaboración propia. Tomado de presentación LINFA, 14 de agosto 2023.

Finalmente, las metodologías para la generación de los datos y para los procesos de análisis de las investigaciones con niñas y niños, en categorías como las abordadas por este artículo: radicalización, género y escuela en contextos de migración, inclusión, interculturalidad y movilidad humana han girado en torno a la teoría de autor, análisis categorial, análisis de contenido y análisis cualitativo; la Investigación Acción, Investigación basada en Artes, Estudios performativo-creativos, narrativos y biográfico-narrativos, estudio de casos y sistematizaciones de experiencias. Rutas metodológicas que dan cuenta de la amplia diversidad de caminos posibles, así como de la variedad técnicas que se esfuerzan por darle un lugar relevante al *con* niños y niñas, sin pretensiones de desconocer y menospreciar el *sobre*, el *por* y el *para* ellos y ellas en los procesos investigativos. Las metodologías visitadas desde la Línea de investigación de Infancias y Familias, han favorecido aproximaciones desde perspectivas interseccionales, problematizando incluso el lugar mismo de la academia, pues como lo plantea López

se vislumbra la posición de conquista del conocimiento hegemónico como una estrategia de silenciamiento y borramiento del “conocimiento otro”, es decir, del conocimiento que no se enmarca en lo impuesto por la academia occidental y que ha determinado la historia moderna configurada por un conjunto de lo colonial como silencio (2023, p. 27).

Estas rutas, no funcionan como formulas únicas y estandarizadas, más bien, se van resolviendo y materializando con la creatividad de las y los investigadores para visibilizar las voces de los niños y las niñas desde lugares que cuestionan y proponen reconfigurar estructuras académicas hegemónicas que subyugan, instrumentalizan y silencian, entre otros actores, a los niños y a las niñas, en especial a las niñas. Los caminos trasegados desde la Línea alrededor de las infancias y las familias en Colombia dan cuenta de transformaciones frente a los discursos y prácticas cotidianas de los modos racializados de clasificación, estratificación, segregación y exclusión. Estos estudios realizados desde diversas áreas del conocimiento han abordado *lo indígena o lo negro*, rescatando aspectos culturales anclados a categorías como la subjetividad y la identidad, destacando la importancia de comprender los aspectos culturales arraigados en estas comunidades.

Estos enfoques no solo reconocen la diversidad cultural, sino que también revelan la complejidad de las experiencias históricas y contemporáneas. Abordar la racialización, la subjetividad y la identidad desde una perspectiva interseccional, favorece visibilizar múltiples capas de significado y la interacción dinámica entre los contextos sociohistóricos y las construcciones culturales individuales y colectivas. Estas investigaciones no solo enriquecen la comprensión de la diversidad humana, sino que también abre caminos para la justicia social y la equidad en las sociedades contemporáneas, como lo resalta Santiago:

es importante subrayar que las cuestiones relacionadas con el racismo y la raza son residuos arcaicos y anacrónicos de una narrativa colonial de la historia basada en una lógica eurocéntrica de expropiación y opresión de ciertos grupos sobre la deshumanización de otros (2019, p. 143).

Bajo el foco de lo intercultural se articulan otros estudios realizados en la *Línea*, que hacen referencia a prácticas y consumos culturales, estéticas y estilos corporales que se menosprecian por la racialización. Si bien se ha aclarado que el racismo en este contexto, no se encuentra anclado exclusivamente a la idea de raza, sino, como lo resalta Margulis (1999) a la descalificación, inferiorización y exclusión de grupos por distintas razones, es importante seguir explorando áreas de investigación para ampliar las comprensiones con relación a la representación mediática de los grupos étnicos en los medios de comunicación, y cómo estas representaciones influyen en la percepción pública de la belleza, la moda y el estilo corporal. También es pertinente ahondar en cómo las prácticas de consumo cultural, como la música, el arte y la gastronomía, están influenciadas por la racialización y cómo estas influencias pueden afectar la valoración y legitimación de unas expresiones culturales sobre otras, incluso, como pueden ser favorecedoras o limitantes en los procesos de participación de los niños y las niñas. Finalmente, se identifica como otra posible tendencia estudios que indaguen sobre las políticas culturales gubernamentales que contribuyen a la marginalización o promoción de grupos étnicos y sus expresiones culturales, y cómo estas políticas pueden perpetuar o desafiar prácticas racistas.

Conclusiones

En este orden de ideas, el análisis documental de fuentes secundarias en torno a la Escuela, la racialización y la educación intercultural, dilucida que niños y niñas de diferentes regiones de Colombia acceden y confluyen en el sistema educativo, en medio de situaciones como la migración, el desplazamiento y múltiples formas de pobreza de las familias; además de dar cuenta del entrecruzamiento con asuntos étnicos, de género y edad, permitiendo poner el foco en la mayor desventaja social en que se encuentran niñas y niños que son racializados. La interseccionalidad entonces aparece como una posibilidad para problematizar y proponer desplazamientos de imaginarios coloniales, favoreciendo la aparición de acciones políticas sobre inclusión, interculturalidad y etnoeducación hacia una conciencia social que reconozca la diversidad como el protagonismo de la dignidad derribando esa mirada que divide, excluye y aparta cuando se habla de un nosotros y los otros, como si no se tratara de la misma especie humana.

Por otro lado, se proponen algunos desafíos para la Escuela, en términos de racialización y educación intercultural, siendo imperante realizar cambios sustanciales con relación al protagonismo de los niños y las niñas en los procesos educativos, la garantía de los derechos humanos y de los derechos de los niños y de las niñas, la

disminución de las brechas de desigualdad que permitan el intercambio desde la equidad y la igualdad. Una escuela integrada a su contexto, a su territorio, que se vincule a las historias, a las realidades y a los intereses de los diversos actores; una escuela que comprendiendo las particularidades pueda responder oportunamente a las necesidades y realidades de la niñez y de sus familias; una escuela que participe activamente de la construcción de alternativas sociales que puedan materializarse en relaciones más simétricas entre el mundo adulto, niños y niñas, más centradas en el cuidado que en el poder y la subordinación.

Finalmente, desde ese último aporte y retomando la trayectoria investigativa de la *Línea de Infancias y Familias* del CINDE y sus Universidades aliadas, es necesario hacer referencia a las posibilidades que se generan desde esas otras investigaciones para superar los «borramientos y silenciamientos» (López, 2023, p. 27) de actores como los niños y las niñas: Teoría de Autor, Investigación Acción, Investigación basada en Artes, Estudios performativo-creativos, narrativos, estudio de casos y sistematizaciones de experiencias, como rutas creativas e innovadoras, apelan a la resistencia que desde la academia se puede hacer y se hace. Si bien, no se le da voz a los niños y a las niñas, porque realmente, ya la tienen; si es posible visibilizar, develar sus realidades, potenciar sus ideas, favorecer diálogos intergeneracionales, la co creación de conocimiento y la incidencia colaborativa en políticas y acciones gubernamentales.

Notas

¹ El Sistema de CTeI de Minciencias es un entramado institucional y normativo que promueve la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación en Colombia. Involucra diversos actores como universidades, centros de investigación y empresas para impulsar el progreso científico, tecnológico y económico del País.

Bibliografía

- Alvarado Gómez C.I., Bautista Sabogal J.K. y Bermúdez Salazar M.J. (2014), *La configuración de las identidades femeninas a través de los diferentes discursos establecidos sobre la mujer, en niñas y niños de edades de 5 a 8 años en diferentes contextos educativos* [Tesis de maestría]. In <http://hdl.handle.net/20.500.11907/1385> (consultado el 15/12/2023).
- Ansion J. (2007), *La interculturalidad y los desafíos de una nueva forma de ciudadanía*. En J. Ansion y F. Tubino, *Educación en ciudadanía intercultural*, Lima, PUCP, pp. 37-62.
- Arango J. (2003), *La Explicación teórica de las migraciones: Luz y sombra*. In «Revista Migración y Desarrollo», Vol. 1, pp. 4-22.
- Asamblea Nacional Constituyente (1991), *Constitución Política de Colombia*. En <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion-Politica-Colombia-1991.pdf> (consultado el 30/04/2024).
- Barnhart C.L. (a cargo de) (1962), *The American college dictionary*, New York, Random House.
- Barona T. (2021), *La agencia infantil como un proceso de formación ciudadana: aportes desde la experiencia espacial de niños y niñas en la primera infancia*, Universidad de Antioquia. In <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/24166> (consultado el 01/12/2023).
- Bateson G. (1976), *Verso un'ecologia della mente*, 2ª, Milano, Adelphi.
- Berger P., Luckmann T (1993), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Blanchet A. (1992), *Les unités procedurales, causales et téléonomiques dans l'étude des processus cognitifs*. In B. Inhelder e G. Cellierier (a cargo de), *Le cheminement des découvertes de l'enfant*, Neuchatel-Paris, Delachaux et Niestlé, pp. 93-118.
- Canevaro A. (in press), *L'antisemitismo*, Bologna, il Mulino.
- Cruz Rodríguez E. (2014), *Multiculturalismo, interculturalismo y autonomía*. In «Estudios sociales (Hermosillo, Son.)», Vol. 22, pp. 241-269. <https://doi.org/10.24836/es.v22i43.54>.

- Díaz H. (1992), *Autonomía y cuestión territorial*. In «Estudios Sociológicos», Vol. X, n. 28, pp. 77-101.
- Fornet-Betancourt R. (2000), *Interculturalidad y globalización*, San José, Editorial DEI.
- Fornet-Betancourt R. (2002), *Lo intercultural: el problema de y con su definición*. In «Pasos», n. 103, pp. 1-3.
- Garrido P. (2020), *Historia contemporánea de las migraciones*. In «Revista Videre», Vol. 12, n. 24, pp. 387-402.
- Gramsci A. (1984), *Notas sobre Maquiavelo. Sobre la política y sobre el Estado moderno*, Buenos Aires, Nueva Visión. In <http://www.gramsci.org.ar/> (consultado el 22/11/2023).
- Groen G.J. y Parkman J.M.A. (1972), *A chronometric analysis of simple addition*. En «Psychological Review», Vol. 93, pp. 411-428
- Kiefel J.A. (2014), *Escuela, poder y cambio social. Una lectura desde Antonio Gramsci, Louis Althusser y Michel Foucault* [Trabajo final integrador], Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. In <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/176> (consultado el 10/11/2023).
- Lagarde M. (1996), *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*, Madrid (ES), Editorial horas y HORAS.
- López-Guzmán J. (2023), *Hegemonía del conocimiento académico: entre silenciamientos y borramientos*. In «Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales (RLEEI)», Vol. 7, n. 2, pp. 19-29.
- Margulis M. (1999), *La “racialización” de las relaciones de clase*. En M. Margulis y M. Urresti, *La segregación negada: Cultura y discriminación social*, Buenos Aires, Argentina, Biblos, pp. 37-73.
- Marhaba S. (1982), *Psicoanálisis*. In *Enciclopedia Garzanti di filosofía*, 2ª, Milano, Garzanti, pp. 740-742.
- Mena García M. (2020), *El lápiz color piel y el sufrimiento racial en la socialización de los infantes de la negritud*. In «Zero-a-seis», Vol. 22, n. 42, pp. 750-769.
- Moreno Beltrán Y. (2022), *Educación e Interculturalidad: Propuesta desde los pueblos étnico-territoriales reconocidos desde 1991 en Colombia*. In «Novum Jus», Vol. 16, n. 1, pp. 187-208.
- Ordóñez Andrade G. (2011), *Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila*. En <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/3233> (consultado el 10/11/2023).
- Ortiz J. (2018), *reseña: Iskra Pavez, Notas sobre infancia, migración y género*. En «Izquierdas», Vol. 43, pp. 294-298.
- Pavez Soto I. (2013), *Los significados de “ser niña y niño migrante”: conceptualizaciones desde la infancia peruana en Chile*. En «POLIS, Revista Latinoamericana», Vol. 12, n. 35, pp. 1-19.
- Pérez Ruiz M. (2013), *Sobre la hibridación y la interculturalidad en el postdesarrollo. Para un diálogo con Arturo Escobar*. En «Cultura y representaciones sociales», Vol. 9, pp. 74-109.
- Ramón G. (2009), *¿Plurinacionalidad o interculturalidad en la Constitución?*. En E. Acosta y A. Martíne (a cargo de), *Plurinacionalidad: democracia en la diversidad*, Quito, Abya Yala, pp. 125-160.
- Rosas C. (2013), *Discusiones, voces y silencios en torno a las migraciones de mujeres y varones latinoamericanos: notas para una agenda analítica y política*. En «Anuario Americanista Europeo», Consejo Europeo de Investigaciones Sociales de América Latina, Vol. 12, pp. 127-148.
- Santiago F. (2019), *Relazioni di genere e differenze culturali nell'educazione dell'infanzia*. In A. Infantino (a cargo de), *I bambini imparano. Il ruolo educativo degli adulti nei servizi per l'infanzia 0-6*, Milano, Guerini Scientifica, pp. 137-161.
- Santiago F. (2020), *“Não é Nenê, ela é preta”:* *Educação Infantil e Pensamento Interseccional*. En «Educação em Revista», Vol. 36, pp. 1-25.
- Santiago F. y Pereira A.O. (2020), *Inquietudes sobre la construcción de una educación antirracista desde la infancia*. In M.I. Mena García y Y. Arcadio Meneses Copete (en cargo

de), *África en la Escuela: del camino recorrido a los retos para una escuela sin racismo ni discriminación racial*, Bogotá, pp. 80-94.

Torres C. y Gonzales S. (2023), *Paternidades Caminantes: Relatos de Familias Migrantes Venezolanas sobre las Paternidades*. In <http://hdl.handle.net/20.500.12209/18682> (consultado el 10/11/2023).

Walsh C. (2012), *El pluralismo jurídico: el desafío de la interculturalidad*. En «Nueva América», n. 133, pp. 32-37.

Short Bio

Claudia María Rodríguez Castrillón

Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la alianza Universidad de Manizales – CINDE, Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales – CINDE, Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad de Antioquia. Docente investigadora Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE, coordinadora de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales – CINDE.

Doctor in Social Sciences, Children and Youth from the University of Manizales – CINDE alliance, Master in Education and Human Development from the University of Manizales – CINDE alliance, Graduate in Preschool Education from the University of Antioquia. Professor-researcher International Center for Education and Human Development – CINDE, coordinator of the Master's Degree in Education and Human Development of the University of Manizales – CINDE alliance.

Sandra Milena Robayo Noreña

Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales – CINDE, Trabajadora Social Universidad de Antioquia, Administradora de Empresas CEIPA. Docente investigadora Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE, coordinadora de la Maestría en Primera Infancia, Educación y Desarrollo de la alianza Universidad de Santander – CINDE.

Master in Education and Human Development from the University of Manizales – CINDE alliance, Social Worker University of Antioquia, CEIPA Business Administrator. Research teacher International Center for Education and Human Development – CINDE, coordinator of the Master's Degree in Early Childhood, Education and Development of the University of Santander – CINDE alliance.

Sandra Elizabeth Colorado Rendón

Magíster en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales – CINDE, Socióloga Universidad de Antioquia. Docente investigadora Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE y Colegio Mayor de Antioquia.

Master in Education and Human Development from the University of Manizales – CINDE alliance, Sociologist University of Antioquia. Research teacher International Center for Education and Human Development – CINDE and Colegio Mayor de Antioquia.

Karol Belisa Ospina Díaz

Psicóloga de la Universidad Católica Luis Amigó, maestrante en Educación y Desarrollo Humano de la alianza Universidad de Manizales – CINDE. Investigadora en formación del Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE.

Psychologist from the Luis Amigó Catholic University, master's degree in Education and Human Development from the University of Manizales – CINDE alliance. Researcher in training at the International Center for Education and Human Development – CINDE.