

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

# ENTRETEJIDOS INFANTILES EDUCATIVOS ENMARAÑADOS POR LA ESCOLARIZACIÓN

EDUCATIONAL NETWORKS OF CHILDREN TANGLED BY SCHOOLING

ENTRELAÇAMENTOS INFANTIS EDUCATIVOS EMARANHADOS PELA ESCOLARIZAÇÃO

**Carlos Calvo Muñoz<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Universidad Católica del Norte, Chile; Universidad Abierta de Recoleta, Chile, [carlosmcalvo@gmail.com](mailto:carlosmcalvo@gmail.com)

## RESUMEN

Las infancias, mientras exploran el mundo y sus diversos ecosistemas, paulatina, pero inexorablemente configuran redes de relaciones consigo mismas y con las otras personas. Estas relaciones entrelazan tejidos complejos y dinámicos que les exigen atender a sutilezas para orientarse, comprender, escoger y resolver con pertinencia. Pueden hacerlo sin mayores problemas porque pueden aprender sin mayores dificultades; sin embargo y dependiendo del contexto sociocultural, pueden encontrarse con imposiciones de diversa índole que les confunde, debilita y reprime. La escuela es una de las instituciones que afecta negativamente la propensión a aprender porque ha confundido educar con escolarizar. Educar es crear; escolarizar, en cambio, es repetir, lo que enmaraña y desbarajusta las potencialidades infantiles provocando perjuicios indebidos, injustos e inaceptables.

**Palabras Claves:** *propensión a aprender; educación; escolarización; redes de relaciones.*

## ABSTRACT

Children's, while exploring the world and its diverse ecosystems, gradually but inexorably create networks of relationships with themselves and with other people. These relationships weave complex and dynamic networks that require them to pay attention to subtleties in order to orient themselves, understand, choose and resolve with relevance. They can do so without major problems because they can learn without major difficulties; however, and depending on the sociocultural context, they may encounter impositions of various kinds that confuse, weaken and repress them. School is one of the institutions that negatively affects the propensity to learn because it has confused educating with schooling. To educate is to create; schooling, on the other hand, is to repeat, which entangles and disrupts children's potential, causing undue, unjust and unacceptable harm.

**Key words:** *propensity to learn; education; schooling; networks of relationships.*

## RESUMO

À medida que as crianças exploram o mundo e os seus diversos ecossistemas, configuram de forma gradual, mas inexoravelmente, redes de relações consigo mesmas e com os outros. Estas relações entrelaçam tessituras complexas e dinâmicas que lhes exigem atender a sutilezas para se orientarem, compreenderem, escolherem e resolverem com pertinência. Podem fazê-lo sem grandes problemas porque podem aprender sem grandes dificuldades; no entanto, dependendo do contexto sociocultural, podem se deparar com imposições de vários tipos que as confundem, enfraquecem e reprimem. A escola é uma das instituições que afeta negativamente a propensão para aprender, porque tem confundido educar com escolarizar. Educar é criar; escolarizar, por outro lado, é repetir, o que emaranha e perturba as potencialidades das infâncias, causando prejuízos indevidos, injustos e inaceitáveis.

**Palavras chaves:** *educação; escolaridade; propensão para aprender; redes de relações.*

Fecha de recepción: 30 de enero de 2025  
Fecha de aceptación: 26 de agosto de 2025

## 1. EXTRAÑEZA EPISTEMOLÓGICA

Es extraño cómo tendemos a complicar las complejidades de la vida y alteramos el discurrir de sus procesos. Esto nos afecta y perturba de múltiples maneras. Sin intención de idealizar, pero de acuerdo a lo que la observación metódica y sostenida del comportamiento cotidiano me ha estado enseñando, considero que tenemos muchas prácticas culturales que debemos descartar, muchas que corregir y algunas que optimizar para que podamos disfrutar del vivir.

Dado que la educación es lo que nos incumbe a todos/as sin excepción, lo más urgente es desescolarizar las prácticas escolares dominantes en todos los niveles. Las causas son múltiples y muchas las acciones probables. En cada reforma al sistema se ensayan propuestas y perspectivas teóricas y metodológicas, se invierte en perfeccionamiento del profesorado; se mejoran los salarios y también la infraestructura escolar con nuevos edificios; se reconoce e incluye a las diversidades; igualmente se reduce la jornada laboral a las diversas exigencias que plantea la escolarización con el fin de mejorar los procesos de enseñanzas y garantizar aprendizajes de calidad. Se establecen nuevas Bases Curriculares; a través del Sistema de Alta Dirección Pública se concursan los cargos de director/a. La lista de cambios de todo tipo es larga y mi intención no es enumerarlas, sino solo llamar la atención de que el sistema educativo formal, es decir, el jardín infantil, la escuela y la universidad, siempre constituyen un objetivo que mejorar, pero lo que logramos no se condice para nada con los esfuerzos y menos con las intenciones.

Los reclamos van y vienen y siempre es fácil culpar y mancillar hasta que el embuste se trastoca en verosímil. ¡Que los profesores no están bien preparados, que no se dedican, que no saben motivar a los/as estudiantes ni mantener la disciplina! ¡Qué los/as estudiantes no

prestan atención, que no sueltan los celulares, que en sus familias nos les apoyan, que el medio socio cultural al que pertenece los vuelve endeble y desvalidos! Todo engaño conlleva algo de verdad, pero centrarse en ello ha sido desgastante e infructuoso, si no estéril porque solo camufla el origen y porque convierte a los efectos en causas. También nos lleva a dudar sobre el valor de la pregunta sin circunloquios, directa y simple y buscamos la cuestión intrincada porque la multicausalidad nos camufla cuál puede ser el punto de partida. Nos hemos acostumbrados a evitar las preguntas simples, aquellas que nos muestran la gravedad y alcances de algún problema sin mayores circunloquios. Pienso que se trata de una consecuencia de nuestra escolarización que nos ha cercenado de nuestro preguntar inocente.

Los estudios antropológicos de pueblos en diferentes partes del mundo, especialmente ágrafos y no occidentalizados, muestran que aprender no es un problema y que el contexto natural no es obstáculo ni impedimento ni inconveniente alguno, pues los procesos de enculturación, esto es, etnoeducativos (Calvo, 1985), o simplemente educativos, se han gestado en concordancia con sus demandas, exigencias y desafíos, sea en el desierto, la costa, la selva o el altiplano (Bolin, 1969; Chrona, 2022; Loparo et al., 2014; Yunkaporta, 2020). En otras palabras, ningún contexto es per se culturalmente deprimido, como se argumenta con frecuencia en el mundo escolar, culpando de los malos aprendizajes al medio sociocultural en los que viven los/as educandos/as. Se les llama vulnerables intentando ocultar que su vulneración no es una posibilidad, que podría darse o no, sino una manifestación desdichada de la exclusión y marginación social. Las complicaciones comienzan cuando se incorporan a la escuela, sea porque los obligan para acelerar los procesos de aculturación o cuando sus padres y madres les envían anhelando que la escolaridad sea un medio de movilidad social efectivo.

Se omite cómo la artificialidad de la escuela, tan normada en todo, con sus espacios neutros que cuesta darles vida y con sus tiempos cronológicos tan inflexibles que abortan la curiosidad epistemológica de los/as educandos/as, no logra constituir ecosistemas donde los aprendizajes fluyan de uno a otro, de lo sabido a lo ignorado, de la respuesta a la pregunta, de la tranquilidad a la aventura, del orden al caos, siempre yendo y viniendo y retroalimentándose constantemente sin jamás volver al punto de partida porque siempre hay desvíos que llevan a lo inesperado, imprevisto o insospechado, pero que persistentemente se inclina por autoorganizarse. De ese modo aprendimos a hablar, a caminar, a relacionarnos con las otras personas y la naturaleza.

## 2. REGRESO A LO SIMPLE Y ENCUENTRO CON LA COMPLEJIDAD.

Basta una simple comparación entre los procesos de aprendizajes informales de cualquier niño o niña con los procesos de sus aprendizajes formales para que nos sorprendan las diferencias abismales que existen entre ellos: en los primeros fluyen lúdicamente como si no estuvieran presentando atención, salvo cuando se concentran como si estuviesen meditando. Saltan de un asunto a otro; a veces regresan, pero muchas veces no lo hacen. Siempre están relacionando sin que les importe mucho si hay coherencia o no y si tienen alguna importancia. Transitan sin orden entre lo meramente deductivo, lo inductivo y lo abductivo. Si yerran, intentan corregir hasta que se aburren, pero, si les observamos por más tiempo, nos daremos cuenta de que pronto vuelven a intentarlo una y otra vez hasta lograr la maestría deseada.

En los aprendizajes formales, inducidos, cuesta que se involucren, sigan las instrucciones, realicen las tareas y no se aburran. Todo está ordenado, de tal modo que, si no han escuchado bien o si han anotado mal, puedes ser regañados. Si perdieron la secuencia y se quedaron atrás les costará ponerse al día. Responden repitiendo casi sin entusiasmo lo que les han dicho que tienen que reproducir sea en voz alta o escribiéndolo. Temen equivocarse porque, aunque sean corregidos

amablemente, lo que no siempre sucede, se trata de una reconvencción de quien tiene la autoridad. Si tienen tareas es probable que no comprendan el sentido de la petición ni les desafíe genuinamente. Con frecuencia se distraen porque cualquier cambio les llama la atención. Buscan la complicidad de quien está a su lado para distraerse y recuperar la vitalidad y fogosidad, aun a riesgo de ser castigados.

No intento parodiar estos procesos, sino solo describir algunos rasgos relevantes y consciente de que nada es 100% como se describe, pero sí que lo señalado es común en esos procesos, tal como lo podemos comprobar cada vez que lo deseemos. Además, destacamos que los procesos educativos siempre generan sinergia porque son emergentes, mientras que los formales, por ser planificados y altamente dependientes de lo que permiten las normas y los reglamentos, difícilmente alcanzan esa integración en que el todo siempre es más que la suma de sus partes. Basta leer la Ley General de Educación para percatarnos de todo lo que ordena, norma y regula<sup>1</sup> para advertir lo difícil que es que sus procesos de enseñanzas, de aprendizajes y de convivencias puedan autorregularse como sucede con todos los sistemas complejos. Si no lo hace, debe al menos resultarnos sospechoso, pero no logramos salir de aquel remolino que no nos deja liberarnos de su tendencia centrípeta escolarizante. La experiencia nos ha enseñado que a mayor número de normas mayor es el enredo que puede resultar.

En base a lo anterior, proponemos que debemos ir a lo simple, a lo más elemental y básico de qué es educar, de cómo lo hacemos, dónde lo llevamos a cabo, por qué tenemos que educarnos, etc. Las preguntas fluyen y en el proceso nos sorprende tomar conciencia de que no podemos no aprender, pues siempre lo hacemos, incluso cuando dormimos. Podemos aprender bien, regular o mal, podemos ser indiferentes, perturbarnos o confundirnos, pero, sea como sea, lo innegable es que aprendemos.

A partir de la constatación de que siempre aprendemos y que lo hacemos en cualquier contexto y momento inferimos que toda enseñanza escolar debería apoyarse

<sup>1</sup><https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

en aquella cualidad extraordinaria que nos lleva a aprender todo y de todo y sin mayores dificultades, excepto, claro está, las complejidades propias del asunto, y generar las estrategias para fortalecerla a fin de que los aprendizajes escolares fluyan creando relaciones inéditas y desconocidas para quien aprende, pero que entusiasman y fomentan la cooperación que coadyuba en la formación de sinergias y holismos. En esos momentos no importa si lo que se está aprendiendo es falso o equívoco porque se está descubriendo lo que se desconoce. Este es otro de los puntos cruciales en el que la enseñanza formal se confunde al corregir. Con ello, desmotiva. No cabe duda de que no es bueno estar en el error, pero eso es válido cuando se requiere usar de ese conocimiento y su mal uso puede dañar, pero no cuando se está aprendiendo. Evidentemente que el sentido común deberá guiar la decisión de cuándo intervenir, particularmente cuando se debe evitar algún daño físico, psicológico o moral.

### 3. DES-ESCOLARIZAR A LA ESCUELA

Por estos motivos, la escuela debe des-escolarizarse para que no fuerce a los/as educandos/as, menos a los infantes, ni a los/as educadores/as a seguir aquellos criterios epistemológicos que incentivan propuestas metodológicas y evaluativas que, en rigor, devienen ajenas a la vida -necrófilas-, porque no logran superar la tentación que ejercen las asignaturas disciplinarias, cual canto de sirenas, ofreciendo explicaciones parciales, lo que no significa que sean falsas, sino solo incompletas, sobre lo que es la naturaleza, la cultura y sus interrelaciones, que difícilmente se enseñan integrándolas con sentido que no sesgue eurocéntrica ni antropocéntricamente.

Es desolador comprobar cómo casi toda enseñanza formal, sea en el jardín infantil, la escuela o universidad, se va complicando a medida que avanza la actividad docente porque no se atiende al nivel de complejidad en la que el/la estudiante se siente cómodo porque maneja sus códigos e interrelaciones. Esta consideración debe guiar a toda propuesta didáctica y encamina la mediación intencionada y significativa que debe

hacer quien pretende educar. Para quien enseña con la intención de que el/la estudiante aprenda es suficiente contemplar sus expresiones faciales para comprobar si su mensaje motiva y si están comprendiendo. También quien enseña debe ser lo suficientemente suspicaz para percibir que siempre la comprensión se manifiesta enlazada paradójicamente con la confusión. Nada de esto requiere superpoderes, sino simplemente mirar, escuchar, sentir al otro en su legitimidad dejándose arrastrar por la curiosidad y la observación atenta, pero no obsesiva. Si quien enseña no contempla a sus educandos/as, que son también sus educadores/as, ni se detiene, sino que sigue con lo que ha planificado, su enseñanza será solo más de lo mismo reiterando un patrón docente que lleva al fracaso escolar. Hace un par de décadas que he manifestado que, si bien planificar es necesario y debe hacerse con criterio, quien enseña debe quemar la planificación al iniciar su clase porque en ella debe improvisar para atender a las emergencias de sus estudiantes. En otras palabras, el sentido de la planificación es análogo al de un faro que alumbra advirtiendo del peligro que conlleva acercarse a él (Calvo, 2005), que hoy se manifiesta con fuerza en la aplicación de estándares y los procesos de acreditación, aunque no en sus conceptualizaciones.

Todo ello dificulta que el/la profesor/a aprenda de su propia experiencia docente y de la de sus colegas, en gran parte porque cada clase casi siempre es más de lo mismo; en el fondo se vuelve un repetidor de contenidos. Sorprende todo lo que un/a profesor/a puede repetir del mismo modo año tras año. Hay que terminar con ello. La mejor manera y la más sencilla es reducir significativamente los programas de estudio, por lo menos en un 50%, dejando realmente lo medular, aquello que sí o sí el estudiante debe comprender, a condición de que pueda relacionarlo con otros contenidos. Los/as especialistas deben hacer esta limpieza curricular que les permitirá enseñar bien y de modo tal que todos aprendan. No olvidemos la paradoja de que menos, es más. Estos cambios pueden ayudar a que el profesorado consolide una comunidad educativa efectiva y no ficticia como hoy en día, en la que la tensión entre teoría y praxis alimenta la creación y no la rutina reiterativa de



lo mismo y lo mismo hasta agotar toda esperanza y al asombro, que alimenta a la curiosidad y a la propensión a aprender.

Como si lo dicho no fuera suficiente para mostrar que no podemos seguir “educando” como lo hacemos en las escuelas, salvo, claro está, con las excepciones que siempre podemos mostrar, debemos agregar que la escolarización afecta la salud mental del profesorado y alumnado, daña el clima emocional del aula, alimenta la indisciplina y favorece la deserción escolar. Cuando se proponen medidas para evitar estos daños, se escucha propuestas como la de la Ley 21128 “aula segura” del 2018<sup>2</sup>, que legisla con la intención de proteger de actos de violencia extrema [sic] a directivos, profesores y alumnos. ¿Cómo es posible que al interior de las escuelas debamos protegernos de la violencia y, más todavía, extrema? ¿Por qué las relaciones entre docentes y estudiantes no desarrollan contextos empáticos y acogedores? ¿No se afirma acaso que ser profesor/a, maestro/as, es ejercer una de las profesiones más hermosas del mundo? ¿Cuál es el sentido de esta gravísima contradicción? Si un gobierno considera que es necesario legislar al respecto y la ley se aprueba por el Parlamento, es porque la violencia al interior de las escuelas no es ocasional ni insignificante, sino constante y sustantiva, por lo que hay que buscar la forma de erradicarla, claro que se usa la peor de todas las alternativas educativas, aunque puede tener algún sentido escolar, como la de seleccionar al alumnado para lo cual se inventan artificios singulares, lo que también ha pasado con la Ley de Inclusión que ha provocado prácticas de inclusión excluyente. Por estas razones, proponemos des-escolarizar a la escuela, esto es, extirparle de todo aquello que la lleva a crear y sostener esa cultura perjudicial e híbrida.

#### 4. CENTRARNOS EN LAS FORTALEZAS Y NO EN LA DEBILIDADES.

La desescolarización de la escuela debe orientarse a fortalecer la propensión a aprender de cada persona y no a rectificar las debilidades en primera instancia como cuando se intenta que cada estudiante aprenda

del mismo modo que aquellos/as que tienen un buen resultado académico escolar. Si no lo hacen, en principio no es por incompetencias, sino porque ese estilo no calza con el que la naturaleza le ha proveído. En este sentido, llama la atención el por qué en contextos informales las “dificultades” de aprendizajes escolares no se manifiestan con la misma gravedad que en la escuela. La razón, que por supuesto debemos investigar, es que en los ambientes distendidos los procesos fluyen autoorganizándose a través de la exploración y el ensayo y el error, mientras que en los entornos estructurados se impone el modo como hay que hacerlo, que casi siempre es uno solo.

No hay que recelar de la heterogeneidad de intereses y de las distintas maneras de hacerlo, porque solo será caótica al inicio porque luego se autoorganizarán, tal como acontece en los juegos libres donde pronto los/as jugadores/as definen criterios que les ayudan a ponderar la ambigüedad de las situaciones y la equivocidad imperante. Ahora bien, estos aprendizajes son imperfectos, pero eso no es problema porque la perfección es solo una quimera. Lo relevante es que es activa y, por lo tanto, susceptible de renovarse y, por consiguiente, de mejorar. Como son imperfectos quien aprende está expuesto a confundirse, crear conflictos que pueden escalar y salirse de control, pero lo que deseamos destacar es que se trata de aprendizajes. Ciertamente que la ayuda mediadora de otra persona, que en la escuela debe ser quien enseña, orientará, pero no impondrá, para que el educando, solo o en comunidad, recapitule y reconduzca el proceso.

También contribuye negativamente el que en gran medida el aprendizaje estudiantil se limita en la memorización de contenidos y que aprendieron a hacer desde temprana edad y que han terminado por asumir que constituye la manera más eficiente para aprender porque cuando le preguntan por ello en una prueba responde bien a lo consultado. El inconveniente aparece cuando se da cuenta que no ha comprendido la complejidad inherente del tema en cuestión y de cómo estos asuntos se entrelazan conformando mayor complejidad. Como esto confunde rápidamente se refugia en la falsa sensación de seguridad de la memorización

<sup>2</sup><https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1127100&f=2018-12-27>

descontextualizada. Nada de esto asombra ni despierta curiosidad ni inquieta, solo se cierra sobre sí misma y evita cualquier dispersión. Esto no es insustancial porque el asombro es lo que desencadena la complejidad del proceso educativo. Esto nos ha llevado a afirmar que educar es asombrar con algún misterio y que investigar es intentar develarlo.

Este último no es irrelevante y da cuenta de una de las grandes fragilidades del modelo escolar centrado en la enseñanza de disciplinas que conforman una suerte de rompecabezas que, dicho sea de paso, puede verse muy bien y mostrar coherencia, pero en la práctica se trata de un asignaturismo que a lo más promoverá enfoques interdisciplinarios, que solo podrán llevarlo a cabo excelentes profesores y profesoras, pues la mayoría no pasará de actividades docentes multidisciplinarias. Este está sucediendo desde hace décadas. El asignaturismo no integra ni armoniza, solo yuxtapone y dispersa. Ciertamente que podemos nombrar casos en que se superan estas limitaciones, pero son escasos e insuficientes; tampoco muestran tendencia alguna que nos esperance respecto a que aquello no solo es posible, sino altamente probable de suceder en todo el estudiantado. Por lo general, cuando esto sucede se debe a la explicación mediada de maestros/as que supieron interpretar el sentido de la consulta estudiantil o el de su mirada que manifestaba extrañeza y que esperaba una mínima sugerencia para provocar aquel chispazo intuitivo que le permitirá relacionar entretejiendo conceptos y vivencias. Si aquello ha sucedido, se trata de un logro innegable, pero no es atribuible a la enseñanza escolarizada, sino al modo como quien enseña y quien aprende interactuaron con palabras, silencios, insinuaciones, gestualidades, etc. Ese dinamismo es caótico porque busca ordenarse, pero que la escolarización lo frena, rechaza y excluye, casi por principio epistémico.

## 5. EDUCAR ES APRENDER

En concordancia con lo argumentado señalamos que educar es lo mismo que aprender porque quien aprende es una totalidad que conoce, empatiza y valora lo que

aprende y las acciones que ejecuta. Quien aprende es una totalidad, cuyas partes por separado son insuficientes para explicar tal grado de complejidad. Bajo ninguna consideración se trata una larga sucesión de experiencias en secuencia cronológica como suele acontecer en el aula escolar. Cada aprendizaje se compone de una miríada de micro procesos que en conjunto conforman aprendizajes holísticos, que no se explican sumando sus partes, y sinérgicos, cuyo significado es mucho más que cada parte por separado. Además, todo aprendizaje discurre entretejiéndose con la corporeidad de cada cual, corporeidad situada en un aquí y ahora histórico y comunitario. Ahora bien, debemos cuidarnos de no desorientarnos ni confundirnos porque lo que aprendemos no siempre es pertinente, adecuado o acertado.

Sin embargo, lo central es que siempre aprendemos, cualquiera sea el momento y contexto. Lo que intentamos mostrar es que siempre y bajo cualquier circunstancia y contexto propendemos a aprender y que aquello constituye el mejor punto de apoyo para iniciar la des-escolarización de los procesos de enseñanzas y de aprendizajes escolares. Esta cualidad humana de propender a aprender, que nos tientan hacerla extensiva a todo lo vivo, pero que no lo hacemos por ignorancia, es el punto de apoyo que nos permitirá iniciar el proceso conducente a que la escuela recupere su condición educativa, si es que alguna vez la tuvo, y, si no la poseyó jamás, para que la adquiera de una vez y para siempre y pueda evitar que le afecten negativamente algunos cambios tecnológicos, como la irrupción de la inteligencia artificial (A) y, por supuesto, para el bien de millones de millones de educandos/as y educadores/as de todo el mundo.

Por supuesto que para des-escolarizar a la escuela debemos comprobar si es efectivo que constantemente estamos aprendiendo y cómo lo hacemos. Ayuda preguntarnos cómo es posible que podamos orientarnos relativamente bien en la vorágine de cada día, que nos obliga a improvisar constantemente. Tenemos que observarnos de manera sistemática, sin prejuicios ni presunciones, buscar indicios, encontrar regularidades e inferir si se reiteran ciertos patrones que permiten

que esos procesos se autoorganicen y autorregulen. Una vez verificado debemos contrastar estos aprendizajes diarios en contextos diversos como lo que viven los escolares y comparar sus características principales, sus diferencias ventajosas y las perjudiciales<sup>3</sup>. No dudo que concordaremos en lo medular y que las divergencias serán aquellas necesarias para mantener activo los procesos de desescolarización. Las discrepancias expresarán opciones dialógicas que enriquecerán los procesos educativos.

No me asiste duda alguna de que, al desescolarizar a la escuela y a sus procesos de enseñanzas, aprendizajes y convivencias, el profesorado podrá ejercer la docencia como el profesional que es. Hoy la mayoría no ejercitan su profesión porque las exigencias formales les vuelven repetidores de contenidos, lo que conlleva frustración, desgano y, muy pronto, malas prácticas. Disminuir drásticamente la excesiva normatividad que regula al sistema escolar es un imperativo tan urgente como insoslayable; además, su reducción implicaría ahorros significativos, que no deberían implicar cesantía, sino redefinición de roles como educadores. Gran parte del profesorado ha perdido el interés por actualizarse. Cuando cursan postgrados, muchos/as lo hacen por los beneficios que podrían obtener tras graduarse, especialmente salariales. Les falta aquella motivación intrínseca que tienen que despertar y mantener viva en sus estudiantes. Las contradicciones de todo tipo se manifiestan constantemente. Todo esto es genuinamente imperfecto, pero eso no constituye ningún problema insuperable porque tiende a transformarse pudiendo mejorar o empeorar, pero como el proceso no se detiene se va mejorando. Esto es análogo al modo como la vida ha estado evolucionando por millones de años tanteando las mejores alternativas, fallando muchísimas veces y acertando probablemente en las menos, pero de una manera que sorprende y maravilla (Calvo, 2025).

Aprender, es decir, educarnos, es natural y forma parte de nuestro vivir. Esta imperfección es de distinto tipo que la de la escuela porque los procesos educativos se

autoorganizan buscando y proponiendo alternativas hasta llegar a un aprendizaje que se acepta temporalmente hasta que cualquier pregunta o duda desbarata el precario equilibrio y todo vuelve a comenzar, pero en un nivel de complejidad diferente. La imperfección de la escuela, en cambio, es defectuosa y requiere de insumos externos para que se pueda corregir. Esto conlleva el crecimiento desmesurado de reglamentos que se crean para intentar corregir fallas que se han descubierto. La ilusión dura un tiempo hasta cuando se descubre que aumentó la complejidad del problema y que no se puede solucionar como antaño, pero ya es tarde y no se puede volver atrás.

Muchas veces nos tranquilizamos cuando conocemos excelentes experiencias escolares; muchas veces nos emociona escuchar a escolares que han ganado algún premio por lo que han realizado, usualmente en proyecto extraescolares, o a profesores/as a quienes se les reconoce su calidad y competencia. Lo triste es que son solo excepciones que valoro y respeto y no lo común en todas las escuelas. ¿Por qué nos resulta tan escabroso que nuestros/as estudiantes aprendan bien y disfruten de esos procesos? ¿Qué es lo que sucede con las reformas en las que todo, o casi todo, cambia para que nada cambie? ¿Cómo no nos duele que el sostenido fracaso escolar deviene en privación cultural afectando la "lectura de la realidad", que nos enseñaba Freire, y la comprensión que hacemos de nuestro estar-siendo-ocurriendo?

## 6. INFANCIAS: ENTRE LA EDUCACIÓN Y LA ESCOLARIZACIÓN

Como seres vivos mantenemos relaciones acticas y dinámicas con el medio natural y cultural en el que estamos viviendo; las necesitamos y también podemos disfrutarlas o padecerlas. Una de aquellas relaciones es la educativa, gracias a la cual conocemos lo que nos rodea y le atribuimos significados. Descubrimos que todo es diverso, que nada es igual a nada, pero pronto nuestra curiosidad nos manifiesta que, si bien hay semejanzas y discordancias, de ellas colegimos patrones que nos permiten anticipar lo que puede acontecer. También

<sup>3</sup>FONDECYT 1110577 (2011-2014): "Asombros educativos infantiles y propensión a aprender", DIULS PR16221 (2016-2018): "Propensión a aprender y desarrollo de las funciones cognitivas",

aprendemos a relacionarnos con nosotros y con quienes nos rodean. Nos comunicamos por medio de los lenguajes que aprendemos gracias a la relación con las otras personas. No nos abruma la complejidad del lenguaje, por el contrario, nos fascina y cautiva comunicarnos con las otras personas. En suma, cada infante vive inmerso/a en un continuum exuberante de situaciones que le desafían a relacionarlas, comprenderlas y a actuar en consonancia; gracias a ello aprende. Muchas veces, sin embargo, la principal limitación se encuentra en el contexto cultural que le rodea. Ahora bien, si hubiese algún impedimento personal, debe ser atendido, pero jamás rotulado ni estigmatizados.

La cultura que les -nos- cobija orienta, sugiere y/o impone comportamientos, valoraciones y acciones que aprendemos sin mayores problemas, excepto los propios del asunto. Por razones históricas asociadas al crecimiento urbano y la revolución industrial, entre otras causas, se crea la institución escolar, que paulatinamente se va haciendo obligatoria por las exigencias laborales y porque en muchísimos casos promovió la movilidad social en una sociedad estratificada en clases sociales. Es extraño que diferentes experiencias de “escolaridad” en diferentes épocas y culturas en el mundo tiendan a ser conservadoras y, por lo tanto, también el profesorado.

Un ejercicio de escritura procedente de una escuela de la antigua Mesopotamia que han descubierto arqueólogos modernos nos permite vislumbrar la vida de aquellos estudiantes de hace unos 4.000 años: “Fui y me senté, y mi maestro leyó mi tablilla. Dijo: ‘¡Falta algo!’ Y me atizó con la vara. Una de las personas encargadas dijo: ‘¿Por qué has abierto la boca sin mi permiso?’. Y me atizó con la vara. El encargado de las reglas dijo: ‘¿Por qué te has levantado sin mi permiso?’. Y me atizó con la vara. El portero dijo: ‘¿Por qué te vas sin mi permiso?’. Y me atizó con la vara. El que custodiaba la jarra de cerveza dijo: ‘¿Por qué has bebido un poco sin mi permiso?’. Y me atizó con la vara. El maestro de sumerio dijo: ‘¿Por qué hablas en acadio?’. Y me atizó con la vara. Mi profesor me dijo: ‘¡Tu caligrafía no es buena!’. Y me atizó con la vara.” (Harari, 2015:148-9)

Este ejemplo, del que nos separan cuatro milenios, no

nos resulta ajeno, sino familiar, lo que es más grave aún porque seguimos ese derrotero de imponer; sin embargo, es bueno constatar que ha habido cambios que valoramos: el castigo físico está en retirada y también la exclusión; sin embargo, no desaparece la sanción psicológica y el bullying crece. Esto no es extraño porque la escuela actual es fruto de la cultura dominante que busca reproducirse a través de la escolarización de las nuevas generaciones que deben asistir y permanecer en sus aulas durante años para aprender sus valores y el acervo científico, tecnológico y cultural casi exclusivamente de orientación eurocéntrica. También tienen que aprender a ser buenos ciudadanos/as y a valorar que todos/as son iguales el día en que ejerce su derecho al voto.

La escuela sigue el mandato cultural dominante que todo lo separa y ordena de acuerdo con jerarquías coherentes con la lógica de que el ser humano está en la cúspide de la creación y todo se le subordina. Esto explica en gran medida, la organización disciplinaria de la escuela y de sus procesos de enseñanzas y de aprendizajes, que se distinguen radicalmente de los procesos educativos que se autoorganizan en holarquías, que reconocen las diversidades e interrelaciones.

Si como seres vivos estamos en constantes interrelaciones con todo lo que nos rodea, también con lo que imaginamos y tememos, con lo que sabemos e ignoramos, sin que inicialmente nos importe su utilidad o conveniencia, es porque necesitamos aprender. Más todavía, no podemos no aprender porque aprender nos ayuda a sobrevivir y, asimismo, a disfrutar. Como no podemos separar la sobrevivencia del disfrute o de las preocupaciones que desencadena el aprender, considero que el aprendizaje nos entretiene mientras nos encamina hacia lo nuevo que relacionamos con lo conocido e inventamos posibilidades, que tal vez podrían ocurrir si se cumplen algunas condiciones. Se trata de procesos azarosos<sup>4</sup>, dependientes de las condiciones imperantes en el momento, las que nunca corresponderán a una situación ideal, al modo como se espera que suceda en el aula. En el mundo educativo todos los aprendizajes

<sup>4</sup>Me llama la atención que los sinónimos de azaroso que reconoce la RAE sean todos de connotación negativa: “aciago, funesto, siniestro, nefasto, fatal, infausto, desdichado, temeroso”.



son diferentes y emergen desde contextos genuinamente caóticos, pero que tienen a autoorganizarse, engrandecerse y refinarse comunitariamente. Por el contrario, la escuela nos induce a conformar una conciencia ingenua, gracias a la cual camuflamos lo diverso en uniforme. Esto también me explica el por qué nos cuesta tanto dialogar y por qué asumimos ingenuamente que los acuerdos por mayoría son la mejor solución, aun a sabiendas que las minorías no se sumarán a esos acuerdos (Calvo, 2023).

La escuela y, por tanto, la escolarización, es altamente dependientes del orden formal, coherente, previsible, jerarquizado, pulcro, que la cultura oficial acoge, norma y regula con cuidado extremo para evitar disgregaciones que afecten a las enseñanzas y a los aprendizajes. El resultado de sus procesos se evalúa de acuerdo con criterios previamente acordados, por lo común, por quienes son sus responsables formales. En consecuencia, sus procesos se artificializan, neutralizan y pierden

adaptabilidad, tolerancia y maleabilidad ante lo nuevo.

Por el contrario, los procesos genuinamente educativos son flexibles y rizomáticos, fluctúan entre el caos y el orden y son altamente sensibles a las condiciones iniciales de cada aprendizaje; son dispares y asimétricos, su equilibrio es dinámico y variable; ningún componente es superior a otro y su valor depende de las exigencias contextuales; también, tienden a autoorganizarse y autorregularse, que es lo que permite corregir equivocaciones.

Por todo lo expuesto, vamos a lo simple y desescolaricemos a la escuela, quitémosle lo que tiene de imposición, previsión, planificación y dejemos que fluya la complejidad desde la propensión a aprender de todo infante y de la propensión a enseñar de todo docente. Todo ello nutrirá y fomentará casi sin esfuerzo externo la pasión por aprender de todo educando/a.

## Referencias bibliográficas

Bolin, I. (1969). *Growing Up in a Culture of Respect: Child Rearing in Highland Peru* (Louann Atkins Temple Women & Culture Series) (English Edition) [Kindle iOS version]

Calvo, C., (2025). *La perfecta imperfección de la educación, no de la escuela*. La Serena: Nueva Mirada Ediciones.

Calvo, C. (2023). *Tránsito desde la ceguera epistemológica hacia la autoorganización de la esperanza* (pp. 52-74). En Calvo, C. y C. Dorador. *La propuesta de la esperanza: una Constitución para un nuevo Chile*. La Serena: Editorial Nueva Mirada. <https://nuevimiradaediciones.cl/libros/la-propuesta-de-la-esperanza-una-constitucion-para-un-nuevo-chile/>

Calvo, C. (2005:245-274). *La sutileza como germen educacional copernicano*. En Osorio, J. y A. Elizalde (ed.): *Ampliando el Arco Iris. Nuevos paradigmas en educación, política y desarrollo*. Santiago: Editorial Universidad Bolivariana.

Calvo, C. (1985). "De la educación indígena a la etnoeducación". *Suplemento antropológico* 20(2):31-52.

Chrona, J. (2022). *Wayi Wah! Indigenous Pedagogies: An Act for Reconciliation and Anti-Racist Education* (English Edition) [Kindle iOS version].

Harari, Y. (2015). *De animales a dioses*. Bogotá: Debate

Loparo, K. A., & Adeniji-Neill, D. (2014). *Indigenous Concepts of Education: Toward Elevating Humanity for All Learners* (Postcolonial Studies in Education) (English Edition) [Kindle iOS version].

Yunkaporta, T. (2020). *Sand Talk: How Indigenous Thinking Can Save the World* (English Edition) [Kindle iOS version]