

Concepciones docentes acerca de la participación de niñas, niños y adolescentes

Teaching concepts about the participation of girls, boys and adolescents

Azucena Ochoa Cervantes

RESUMEN

Los discursos y prácticas docentes están organizadas mediante estructuras de participación a través de las cuales se desarrolla la enseñanza y la socialización. Diversos estudios muestran que las concepciones docentes influyen en sus prácticas. Consideramos importante analizar las concepciones docentes acerca de la participación del alumnado debido a su impacto en la formación ciudadana. Se realizó un estudio cualitativo en el cual se analizó el discurso de 30 docentes y 4 directivos de primaria y secundaria en relación a las prácticas para promover la participación del alumnado. Los resultados indican que la concepción de participación y sus prácticas son rígidas, limitadas a actividades en el aula, y el lenguaje oral es el medio privilegiado para que se realice, lo cual no permite la creación de un clima propicio para que el alumnado desarrolle las habilidades necesarias para participar, limitando así el ejercicio de su ciudadanía.

Palabras clave: participación; participación de niñas, niños y adolescentes; concepciones docentes; estructura de participación; docentes.

ABSTRACT

The discourses and teaching practices are organised through participatory structures in which teaching and socialisation are developed. Various studies show that teaching concepts influence teaching practices. We consider it important to analyse the teaching concepts about student participation due to its impact on citizen training. A qualitative study was carried out to analyse the discourse of 30 teachers and 4 primary and secondary school principals in relation to practices promoting student participation. The results indicate that the concept of participation and its practices are rigid, limited to classroom activities, and oral language is the privileged medium for them to take place, which does not allow the creation of a conducive learning environment for students to develop the necessary skills to participate, thus limiting the exercise of their citizenship.

Keywords: participation; participation of girls, boys and adolescent; teaching concepts; participatory structures; teachers.

INTRODUCCIÓN

La interacción en la escuela se organiza mediante estructuras de participación. Durante las clases se distinguen diversas situaciones y formas de comunicación entre las personas en torno a determinadas tareas o actividades. La escuela tradicional, que aún en nuestros días sigue vigente, es asimétrica;

El docente es quien inicia, dirige, controla, comenta, da turnos; a la vez exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal del alumnado. Estas estructuras impactan en su aprendizaje. Participar en tales situaciones requiere un aprendizaje especial por parte del alumnado. Implica la capacidad de seguir la lógica de la interacción y de entender qué quiere el docente en cada momento, es decir, de reconstruir las reglas de interacción [Rockwell, 1997, p. 23].

Estas interacciones cotidianas son dirigidas por concepciones que favorecen u obstaculizan tanto la enseñanza como el aprendizaje. Las concepciones docentes las entenderemos como “el conjunto de significados que los profesores otorgan a un fenómeno (en este caso a la participación), los cuales van a guiar la interpretación y la acción docente posterior” (Feixas, 2010, p. 1).

Martín, Mateos, Martínez, Cervi, Pecharromán y Villalón (2006) afirman que “las concepciones [...] constituyen uno de los factores que influyen sobre la práctica docente, viéndose, a su vez, influidas por esta” (p. 171). En consecuencia, resultan ser un elemento importante a considerar en las interacciones que se dan en el contexto escolar, debido a que están relacionadas con estas, existiendo, como lo afirma Pozo (2006), una relación dinámica entre concepciones y prácticas. Por lo anterior, consideramos importante indagar las concepciones docentes sobre la participación de las niñas, niños y adolescentes, pues podrían ser un factor limitante al ejercicio de este derecho.

Al respecto, se ha observado que la participación que tiene el alumnado dentro del contexto escolar es reducida y controlada por las personas adultas (Rosano, 2013; De la Concepción, 2015), por lo que es necesario promover “experiencias significativas de interacción en la que puedan aprender a argumentar y discutir, a escuchar y respetar los puntos de vista de los demás y a negociar sus intereses en conjunción con los de otros” (Corona, 2007, p. 39).

La participación del alumnado en la escuela se vuelve fundamental porque las interacciones influyen en la transmisión de conocimientos, convirtiendo el aprendizaje

Azucena Ochoa Cervantes. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Es doctora en Psicología y Educación por la Facultad de Psicología de la UAQ y cuenta con un posdoctorado en la Universidad de Alicante. Es fundadora del Observatorio de la Convivencia Escolar (OCE) de la UAQ, integrante del comité directivo de la Red Latinoamericana de Convivencia Escolar, de la Red Mexicana de Aprendizaje y Servicio Solidario, y de la Cátedra UNESCO de la Juventud, Educación y Sociedad. Su investigación la dirige al estudio de la ciudadanía y la convivencia escolar. Cuenta con el reconocimiento de Investigadora Nacional, Nivel 1, por el CONACYT. Correo electrónico: azus@uaq.mx. ID: <https://orcid.org/0000-0003-4515-9069>.

en un actividad social y colectiva, más que individual, como señala Rockwell (1997). Ello remite a pensar que la participación se aprende no como un contenido, sino en la interacción cotidiana que se da en las diversas actividades del aula y de la escuela.

Es por lo anterior que nos preguntamos: ¿Cuál es la concepción que tienen los docentes acerca de la participación del alumnado? ¿El tipo de participación que promueven los docentes está relacionado con las concepciones que tienen? ¿Qué aprendizajes consideran que se promueven con la participación?

A partir de esas interrogantes nos planteamos como objetivo general analizar las concepciones de los docentes en torno a la participación y su puesta en marcha dentro de la escuela, con el fin de identificar posibles obstáculos para su ejercicio.

Consideramos que promover la participación en la escuela es necesario. Trilla y Novella (2001) argumentan razones por las cuales es necesario promover la participación, la primera es la razón *jurídica*, la participación es un derecho como tal y las instituciones deben velar por su promoción; la segunda razón es la *pragmática*, pues la participación supone una mejora de los ámbitos en la que se produce, y la tercera es la razón *educativa*, referente a que la participación genuina contribuye a la formación ciudadana.

Mokwena (1993, citado en Sauri y Márquez, 2005) plantea que es importante promover la participación infantil debido a su impacto en la formación ciudadana, por tres razones principales: a) la participación es esencial para adquirir competencias y habilidades; b) la apertura de espacios de participación para la infancia permite formar un mayor compromiso consigo mismos, y c) la participación es un resultado del proceso de desarrollo del sujeto para la formación de identidad.

En estudios anteriores se ha podido mostrar el impacto de la participación en la formación ciudadana (Castro, 2017; Morales, 2017; Pérez, 2017; Martínez, 2019). Sin embargo, el ejercicio de este derecho se ve limitado por la forma en que los adultos se relacionan con la infancia a partir de las concepciones que tienen de esta. Lay y Montañés (2013) mostraron que las representaciones sociales del adulto repercuten en la interacción con la infancia, y a su vez inciden en la forma en que se promueve, o no, la participación. Quintero y Gallego (2016) señalan que los modelos tradicionales de enseñanza obstaculizan el ejercicio de la participación en el contexto escolar. Por su parte, Ramírez y Contreras (2015) dieron cuenta de que el desconocimiento de los derechos impacta en la concepción que tienen los jóvenes universitarios sobre la participación infantil. Chang y Henríquez (2013) muestran el dominio adultocéntrico en la participación, el cual incide en la construcción de competencias ciudadanas de niñas y niños.

Por otro lado, Lay, Araya, Marabolí, Olivero y Santander (2018) muestran que en la escuela el protagonismo infantil se da en el espacio intra-aula de forma academicista. Ascorra, López y Urbina (2016) afirman que la participación escolar es tutelada e instrumentalmente dirigida por los adultos y heteronormativa.

Rosano (2016) muestra que uno de los principales obstáculos para el desarrollo de una participación genuina de la infancia es la confusa legislación al respecto, en la que se mezclan el derecho y la obligación a participar en la escuela, de tal manera que el derecho se difumina en las obligaciones que se tienen que cumplir para ejercerla.

Por otra parte, Barcos, Díaz y Arrieta (2017) relacionan el poco interés que muestran los estudiantes en los procesos democráticos desarrollados en su institución con la falta de claridad sobre la concepción de sus derechos.

En México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) realizaba evaluaciones de gran escala para valorar el logro de los aprendizajes, en la última de las cuales se incluyó la Evaluación de Condiciones para la Enseñanza y el Aprendizaje (ECEA). Entre estas condiciones se evalúa la convivencia escolar, y como un indicador de esta la participación de estudiantes en el aula y en la escuela. Según los resultados de la ECEA 2014, la mayoría de los estudiantes de 4° a 6° de primaria reconocen que pueden decir su opinión, que se sienten con confianza para preguntar las dudas, que el maestro pone actividades para decir y escuchar opiniones y que hacen las reglas del salón con ayuda del maestro. En relación con la participación en la escuela, el 60% de alumnado afirma que el director siempre los escucha cuando tienen alguna queja, sin embargo, los porcentajes bajan a 31% cuando se les pregunta si el director y los maestros les piden opinión sobre las mejoras a su escuela, a 28% en relación con la pregunta de si se hacen las actividades que proponen y a 24% cuando se pregunta si se han hecho cambios a partir de sus propuestas.

Resultados similares se observan en los resultados de PLANEA 2015, entre los estudiantes de 3o. de secundaria: el 32% se siente escuchado por el director ante una queja, el 12% afirma que el director o algún maestro pide opinión sobre mejoras a la escuela, el 13% reconoce que se realizan las actividades que las y los estudiantes proponen y el 6% que se han hecho cambios a partir de las propuestas hechas por el alumnado. Con los datos anteriores podemos afirmar que la participación está acotada al aula y existe poca incidencia de la opinión que se solicita a las y los estudiantes. A partir de estos hallazgos, el INEE (2018) afirma que “hay esfuerzos por parte de los docentes por promover la participación dentro del aula en beneficio de su aprendizaje, pero también se advierten retos, como promover el trabajo en equipo o tomar en cuenta las opiniones de los alumnos” (p. 259).

Como se muestra en los estudios descritos, la participación escolar está dirigida y regulada por los adultos bajo una lógica de interacción basada en posiciones adultocéntricas. Aunado a lo anterior, existe una escasa producción científica académica al respecto de este asunto en particular, existen publicaciones recientes que abordan las creencias docentes, pero no en relación con esta temática (Larrain, De Brasi, Calderón y Calzetta, 2021; Rodríguez, 2021).

En este trabajo proponemos que, si se visualiza la participación no solo como un derecho sino también como un proceso educativo, se posibilitará el desarrollo de las siguientes dimensiones:

- Pedagógica, haciendo partícipe al alumnado de su proceso de aprendizaje y evaluación, esto es, la construcción colectiva del conocimiento.
- Política, generando diversas formas y mecanismos que permitan al alumnado ejercer el derecho a participar en los asuntos que les afectan o que son de su interés.
- Social, proponiendo estrategias que permitan a las y los estudiantes sensibilizarse a las necesidades de su entorno para que visualicen posibilidades de transformarlo.
- Psicológica, promoviendo el desarrollo afectivo emocional en el alumnado cuando participa.

Para posibilitar las dimensiones propuestas es necesario repensar la escuela y las oportunidades que genera tanto en el ámbito pedagógico como en el social.

METODOLOGÍA

Se realizó una investigación de enfoque cualitativo, de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo, para conocer las concepciones docentes sobre la participación del alumnado y las prácticas que ponen en marcha. Para promoverla se utilizó el método cuasi-etnográfico (Silva y Burgos, 2011), que permite observar un aspecto específico en un grupo pequeño de población.

Participantes: 30 docentes, 15 de nivel primaria y 15 de secundaria, así como 4 directivos, 2 de cada nivel educativo, con una media de edad de 47 años en el caso del nivel primario y 42 en el nivel secundario. Las y los entrevistados provenían de escuelas públicas de la ciudad de Querétaro, de organización completa y con todos los servicios. La muestra fue intencionada debido a que fueron seleccionados a partir de la voluntad para participar en el estudio.

Instrumento: entrevista semiestructurada para indagar las concepciones de participación que tienen las y los docentes y los directivos, las estrategias participativas que promueven y la relación de la participación con el aprendizaje. Estuvo conformada por 15 preguntas guía que hacían referencia a las dimensiones pedagógica, política, social y psicológica descritas en el apartado anterior. Las entrevistas fueron aplicadas dentro de los centros de trabajo y respetando la voluntad de participar en la misma; tuvieron una duración aproximada de 30 minutos cada una.

Análisis de datos: las respuestas de las entrevistas fueron transcritas para poder hacer el análisis de datos, el cual se realizó por medio de la selección de fragmentos discursivos y de la agrupación de estos bajo categorías de análisis teóricas e inductivas a través del uso del *software* Atlas.ti web. Se realizó una lectura general del corpus de

datos para tener una aproximación a lo vertido en la entrevista, lo que permitió una identificación inicial de recurrencias, posteriormente se realizó una categorización por medio de dos estrategias que resultan complementarias: la deductiva y la inductiva. En el primer caso las categorías se derivarán del marco conceptual de este estudio; en el segundo, las categorías emergieron de los mismos datos (Strauss y Corbin, 2001). Para la presentación de los resultados los datos se organizaron en tres apartados: prácticas de participación, aprendizajes que se promueven con la participación y condiciones para la participación.

RESULTADOS

La primera pregunta planteada al profesorado fue si las y los estudiantes participan en su salón y de qué manera lo hacen; 14 de los 15 docentes del nivel primaria afirmaron que sí y uno que a veces, mientras que los 15 de secundaria contestaron afirmativamente. Los dos directivos entrevistados afirmaron que los estudiantes sí participan.

Prácticas para promover la participación

Se identificaron las categorías siguientes:

- Participación oral: la promoción de la participación se hace mediante la expresión oral, generalmente respondiendo preguntas o emitiendo una opinión.
- Actividades escolares: hacían alusión a las tareas o trabajos, pasar al frente del grupo o pasar al pizarrón.
- Participación canónica: aludían a la participación entendida como levantar la mano para hablar en la clase.

La mayor proporción de respuestas se concentró en la categoría de participación oral, seguida de actividades escolares y finalmente la de participación canónica. Estos son algunos ejemplos de las diferentes categorías identificadas:

La mayoría participa de manera coherente, pero también hay participantes que en cuanto a la pregunta se pierden en su respuesta, pero la mayoría creo, sí, que andan participando como se requiere, ¿no? [Docente de secundaria, asignatura Español, 22 de octubre, 2019].

Ah, pues igual así con las normas y los... las reglas de levantar la mano, o demás, o por ejemplo, si yo estoy dando alguna actividad, ¿eh?, o alguna explicación, pues ellos pasan al frente, o sea, lo hacen de diferentes formas, igual de acuerdo con cada situación didáctica, ¿no? [Docente de 6o. de primaria, 21 de octubre, 2019].

La mayoría participa. Generalmente yo los invito a que dentro de sus tareas se vayan adelantando [Docente de secundaria, asignatura Matemáticas, 22 de octubre, 2019].

En los ejemplos se observa que las y los docentes conceptualizan la participación como la emisión de una respuesta (oral) que debe ser “coherente” y siguiendo las formas que se acostumbran en la escuela.

Aprendizajes que se promueven con la participación

Se preguntó al profesorado acerca de los aprendizajes que, desde su punto de vista, se promueven con la participación. Las respuestas dieron lugar a las siguientes categorías:

- Desarrollo cognitivo: hacían referencia a procesos cognitivos tales como el razonamiento, o aludiendo directamente a la frase “aspectos cognitivos”.
- Contenidos académicos: se referían a contenidos de las asignaturas del nivel educativo correspondiente.
- Expresión oral: aludían a la mejora de la expresión oral cuando se participa.
- Desarrollo emocional: hacían referencia a “lo emocional”, como la autoestima y la confianza.

La mayor proporción se concentra en la relación participación-expresión oral, y se le considera un tipo de “aprendizaje”. Aunado a ello expresan que a través de la participación se refuerzan los contenidos académicos, acotando la participación a la dimensión pedagógica.

A continuación se ofrecen algunos ejemplos de estas categorías.

El aprendizaje es el que se promueve cuando ellos participan, es que ellos, eh, entren en lo que es la parte del razonamiento, esa es una; la otra, en que desarrollen habilidades de la expresión oral [Docente de 5o. de primaria, 21 de octubre, 2019].

Muchos, porque cuando ellos se expresan de manera oral, están reafirmando muchos conocimientos que tengan en cuestión académica, trabajan la seguridad emocional [Docente de 6o. de primaria, 21 de octubre, 2019].

El aprendizaje, pues en un primer plano el aspecto cognitivo, pero también en las habilidades matemáticas, las destrezas e implícitamente las actitudes [Docente de secundaria, asignatura Matemáticas, 22 de octubre, 2019].

El tipo de aprendizaje que se promueve, el aprendizaje en contenidos, más que nada ubicándolos en el espacio geográfico [Docente de secundaria, asignatura Geografía, 22 de octubre, 2019].

Condiciones para promover la participación

Los resultados que se presentan a continuación tienen que ver con las prácticas cotidianas que permiten establecer condiciones –o no– para que se propicie o promueva la participación. Una de las condiciones es la emisión de opinión, al respecto se les cuestionó si los estudiantes podían dar su opinión, tanto profesores como directivos contestaron afirmativamente. Al preguntarles cómo lo hacían, se vuelve a observar una concepción de participación muy limitada. La mayor parte de las respuestas de los docentes de nivel primaria dice que los estudiantes dan su opinión de manera oral, mientras que en el caso del nivel secundaria es de manera directa, con prefectura o en tutoría.

Es necesario destacar una respuesta que alude al uso del buzón, pues es un mecanismo que permite la libre expresión de opiniones. Además de lo anterior, las y los

docentes refieren que la emisión de la opinión debe hacerse bajo ciertos estándares, “cuidando las formas” para que la opinión sea tomada como válida, tal como lo vemos en los siguientes ejemplos:

De manera oral, normalmente de manera oral, y este... en ocasiones escrita, de manera escrita, las opiniones que ellos hacen acerca de algo es para beneficio de ellos... [Docente de 6o. de primaria, 21 de octubre, 2019].

Pues con la seguridad, ¿no? Con la seguridad que ellos mismos están, bueno, que nosotros estamos propiciando en los niños, que lo puedan, no sé, o sea, que tenga esa como capacidad de confianza para que puedan levantar la mano o para que puedan expresar lo que sienten [Docente de 5o. de primaria, 21 de octubre, 2019].

Lo que pasa [es] que la clase tiene un inicio, un desarrollo y un cierre, en este momento la mayor parte es al inicio, en donde se hace una exploración de conocimientos previos, y un poquito en el desarrollo, pero su mayor parte va al inicio, para saber qué tanto dominan el tema [Docente de secundaria, asignatura Geografía, 22 de octubre, 2019].

En estos ejemplos se observa que las concepciones de los profesores en torno al tema están marcadas por una postura adultocéntrica, pues si bien “reconocen” que el alumnado puede decir su opinión, deben de hacerlo bajo ciertos parámetros y lógicas de interacción que están establecidas por la institución.

Otra condición para propiciar la participación genuina es la consulta que se debe promover en la comunidad educativa, y en particular con el alumnado, sobre asuntos que son de su interés. En ese sentido, al preguntar acerca de este aspecto, el profesorado del nivel primaria contestó afirmativamente a la pregunta “¿Se consulta a los estudiantes sobre asuntos que son de su interés?”, mientras que en el nivel secundaria 13 contestaron que no y 2 que sí. Los participantes, en su mayoría, contestaron que las consultas las hacen prioritariamente sobre temas escolares. Estos son algunos ejemplos de ello:

Sí, claro que sí, eh... por ejemplo, hemos tenido en una situación en donde ellos tenían que representar un baile en la materia de artísticas y sus intereses pueden variar, sin embargo, tenemos que dar de cierta manera una orientación, ¿no? [Docente de 5o. de primaria, 21 de octubre, 2019].

Sí, eso siempre, cuando estamos en algún tema, este... ellos tienen la facilidad de preguntar, yo siempre les he dicho, “algo que no entiendan, pregunten” [Docente de 6o. grado de primaria, 21 de octubre, 2019].

Sí, sí, pero se tiene que definir qué se entiende por asunto de interés, y dentro de qué campo de competencia; un ejemplo, se está proyectando la fiesta del día del estudiante que tenemos a final del año y que tratamos que sea una fiesta muy ruidosa y rumbosa, entonces se les consulta a ellos para que colaboren en cuanto a promoción, en cuanto a financiamiento... [Docente de secundaria, asignatura de Matemáticas, 22 de octubre, 2019].

Los ejemplos anteriores nos indican que las prácticas educativas en torno a la participación son limitadas a lo que el adulto considera cuáles temas o no son del

interés del alumnado, lo que muestra que las concepciones de participación están permeadas por prácticas jerárquicas en las que la autoridad establece lo que es importante para el centro escolar.

Una condición más para que se promueva la participación es la representación que deberían tener los niños, niñas y adolescentes como parte de la comunidad escolar en los asuntos que son de su interés o que les afectan. En el caso de primaria, los docentes y el directivo afirman que no existe, mientras que en secundaria reconocen a la sociedad de alumnos como la forma en la que los estudiantes son representados. Si bien en este nivel educativo se reconoce a la sociedad de alumnos como representantes, en las respuestas que presentamos a continuación se observa la poca injerencia que tiene esta figura en la toma de decisiones de la escuela.

No formal, sí, es decir, en el consejo de participación social ellos están incluidos, pero también es limitado porque no tienen la madurez necesaria para tomar decisiones trascendentes, es decir, hay cosas que por su propia naturaleza no se les puede consultar porque son delicadas, pero en términos generales sí; por ejemplo, ahora que pasó el diez de mayo se les invitó mucho a la comunidad de estudiantes a que colaboraran y fueron parte importante; se hicieron reuniones donde se convoca a la sociedad de alumnos para que emitan su opinión, entonces igual dentro de un marco de roles y de edades sí se les toma en cuenta [Docente de secundaria, asignatura de Matemáticas, 22 de octubre, 2019].

Sí existe, pero yo no veo mucho trabajo de ellos, creo que no saben que su representante está para incluso defenderlos, apoyarlos. No tienen bien esa visión clara, piensan que nada más son para estar en torneos, en cosas así, pero no en decisiones, que sería interesante que se difundiera y se les tomaran en cuenta [Docente de secundaria, asignatura de Tecnología, 22 de octubre, 2019].

En primer lugar, tenemos la obligación al inicio del ciclo de presentar [a la autoridad escolar] quiénes conforman la sociedad de alumnos y el consejo escolar. Entonces ese consejo escolar no se puede entregar a la autoridad si no contiene ya a los alumnos. Ahí nos vemos en la obligación de tener una representatividad por parte de los alumnos [Director de escuela secundaria, 22 de octubre, 2019].

A partir de estos fragmentos se puede observar que el profesorado asume que es una obligación incluir al alumnado en ciertos órganos de representación, por lo que se infiere que el hecho de que se cuente con este órgano de representación no responde a considerar la importancia de contar con la voz del alumnado, más bien responde a cumplir con requisitos administrativos, además se observa el poco reconocimiento de las capacidades del estudiantado.

Otra de las condiciones que requiere la participación es que el alumnado pueda tomar decisiones en asuntos que son de su interés. Al respecto, se cuestionó a los entrevistados acerca de los mecanismos para la toma de decisiones dentro del contexto escolar, y en seguida se les preguntó por los mecanismos que implementan.

Todos los participantes contestaron que existen mecanismos para la toma de decisiones, aunque no mencionaron ninguno en específico.

Sí, yo creo que esta parte va implícita dentro de los contenidos, como yo le comentaba, ahorita estamos en los proyectos de ciencias, y esta parte de los proyectos de docencia ha permitido que tengan esa toma de decisión, de que quiero abordar... y toman su decisión, yo le vuelvo a comentar [Docente de 5o. grado de primaria, 21 de octubre, 2019].

Sí, en algunas, en algunas sí, en otras solamente es cuestión a veces por rapidez, pues nosotros tomamos la decisión [Docente de 6o. grado de primaria, 21 de octubre, 2019].

Pues aquí depende mucho de la estructura de la escuela, nos gusta trabajar en colectivo, tomar acuerdos en colectivo, pero también depende mucho la personalidad del directivo; estamos en una estructura piramidal y vertical pues muchas veces el organigrama mata cualquier otra cosa, entonces muchas decisiones terminan siendo unipersonales [Docente de secundaria, asignatura de Matemáticas, 22 de octubre, 2019].

Me reúno con los subdirectores, analizamos las diferentes opciones que tenemos y también bajo la normatividad que nosotros nos regimos, una vez que analizamos todos los puntos en principio que tomamos en cuenta para buscar la mejor decisión, es lo que le beneficia más al alumno. En el aula corresponde completamente al maestro con base a las necesidades que existan de sus alumnos [Director de escuela secundaria, 22 de octubre, 2019].

El profesorado refiere que la toma de decisiones corresponde a los adultos, y que se hace dentro del salón o en el consejo técnico. Se muestra que las concepciones que subyacen a la participación están relacionadas a prácticas heterónomas y magiscentristas. Este tipo de prácticas altamente dirigida imposibilita generar autonomía en el alumnado y, por ende, se limita el desarrollo de las capacidades para ejercer la participación.

Se preguntó también sobre la posibilidad que tiene el alumnado de poner en marcha iniciativas dentro de la institución, y en qué aspectos. Todos los docentes del nivel primaria contestaron afirmativamente, mientras que 14 docentes de nivel secundaria contestaron que sí y uno que a veces. Los asuntos sobre los cuales el alumnado puede tomar la iniciativa tienen que ver con las actividades planeadas por los adultos, tal y como se muestra en los siguientes ejemplos:

Pues algunas, algunas, le decía por ejemplo la cuestión de ponerse si ellos quieren a arreglar la cuestión de los jardines, órale, en cuestiones por ejemplo de que “queremos adornar el salón”, pues lo vamos a adornar el salón, ellos van a seleccionar los adornos, o sea, esas cosas ellos pueden elegir [Docente de 4o. grado de primaria, 21 de octubre, 2019].

No, bueno, al momento, iniciativas son tomadas entre iguales, por ejemplo con sus compañeros, ¿no?, o a lo mejor ellos tienen sugerencias en cuanto a los juegos que se llevan a cabo en el recreo, en cuanto a modificar las formas de convivencia, a lo mejor durante el recreo y las convivencias que tienen ellos con sus compañeros. Lo que se ha trabajado al momento en cuestión de iniciativas es lo de “niñas y niños en el gobierno”, en donde los temas que se abordan pues sí han tenido la iniciativa de decir “a mí me gustaría que los problemas sociales en mi comunidad...”, “abordar esto porque es de interés para mí”, pero hasta ahí hemos llegado [Docente de 5o. grado de primaria, 21 de octubre, 2019].

Iniciativas pedagógicas sí, en el momento que trabajan en equipo en diferentes temas [Docente de secundaria, asignatura de Geografía, 22 de octubre, 2019].

Al igual que en la pregunta anterior, los estudiantes tienen la “concesión” de tomar iniciativas únicamente en lo que concierne a temas escolares, más aún, se puede observar que no se reconoce esta posibilidad en la relación docente-estudiantes, pues en uno de los ejemplos se dice que la toma de iniciativa solo se puede realizar entre pares.

En los resultados se muestra que las concepciones de la participación son rígidas, adultocéntricas, y no se reconoce a la participación ni como un derecho ni como un proceso educativo. La posibilidad de participación del alumnado se limita al permiso que da el profesorado para participar en actividades pautadas por este. Se pueden observar formas tradicionales de enseñanza que subyacen en la promoción de la participación, lo cual limita el ejercicio de este derecho impactando en la imposibilidad de generar ambientes democráticos en la escuela.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Se concibe la participación del alumnado como la ejecución de órdenes o la emisión de respuestas esperadas por los adultos; coincidimos con Ascorra, López y Urbina (2016) en relación a que en las escuelas la participación escolar es tutelada e instrumentalmente dirigida por los adultos, por lo que es heteronormativa y selectiva; agregamos además que es excluyente, ya que, en términos generales, los docentes dicen promover la participación por medio de la expresión oral y, en este sentido, esta estructura de participación favorece que solo sean exitosas las personas que desarrollan esta habilidad. Estos resultados coinciden con los de Hernández (2014) y Cerda, Loreto, Magendzo, Cruz y Varas (2004), los cuales mostraron que los docentes asumían que las preguntas orales y la lluvia de ideas eran “la forma adecuada” de participar. De lo anterior se puede inferir que las y los estudiantes a cargo de este grupo de docentes tienen poca posibilidad de interacción, pues principalmente participan en actividades individuales de forma academicista, como lo mostró el estudio de Lay *et al.* (2018). Al respecto, el estudio del INEE (2018) señala que “hay esfuerzos por parte de los docentes por promover la participación dentro del aula en beneficio de su aprendizaje, pero también se advierten retos, como promover el trabajo en equipo o tomar en cuenta las opiniones de los alumnos” (p. 259).

En las concepciones de participación que muestra el profesorado subyace una idea de infancia-adolescencia incapaz porque en las prácticas que pone en marcha están pautadas por este, incidiendo, como lo afirman Chang y Henríquez (2013), en la construcción de competencias ciudadanas de niñas y niños.

Se observa además en las concepciones de los docentes de este estudio que las prácticas de enseñanza corresponden a una educación tradicional, pues en algunos

casos refieren no solo la manera en que dirigen la participación sino la forma en que se debe de dar la misma, lo cual impacta en el aprendizaje del alumnado, ya que, como lo mostraron Lay y Montañés (2013), las representaciones sociales del mundo adulto repercuten en las que se albergan en la infancia, incidiendo también en la forma en que se promueve la participación.

Para posibilitar la participación no únicamente en el ámbito académico y sentar las condiciones para que esto sea posible se requiere cuestionar la organización de la escuela, no solo en lo formal sino en la vida social de la misma.

A decir de Moliner, Traven, Ruiz y Segarra (2016), se requiere democratizar la escuela, lo cual sucede cuando se propician experiencias participativas de toda la comunidad educativa, y esto necesariamente implica estructuras y mecanismos de participación para que el alumnado pueda, además de emitir opiniones, ser consultado y tomar decisiones sobre los temas que le interesan y/o afectan. Así mismo se debe partir del reconocimiento de este derecho, siendo esto uno de los principales obstáculos: el profesorado de este estudio no reconoce este derecho y las prácticas que promueve obedecen a posiciones adultocéntricas y autoritarias.

Coincidimos con el estudio realizado por el INEE (2018), uno de los retos más importantes en las escuelas es la promoción de la participación, pues está acotada al aula y existe poca incidencia de la opinión que se solicita a las y los estudiantes, datos que coinciden con los arrojados en esta investigación.

Aunado a lo anterior, como se mencionó en la introducción de este trabajo, si se considera que una de las condiciones para que se dé la participación es la creación de un clima de confianza, podemos inferir que las concepciones de los docentes de este estudio, en el que prevalece una interacción asimétrica en la que el adulto es quien determina las formas y momentos de la participación, difícilmente van a propiciar un clima que permita expresar opiniones y tomar iniciativas, para promover la formación ciudadana, en relación a lo cual Pozo (2006) argumenta que cambiar las formas de aprender y enseñar requiere cambiar “las mentalidades o concepciones desde las que los agentes educativos (...) interpretan y dan sentido a esas actividades de aprendizaje y enseñanza” (p. 32), por ello es importante que se reflexione acerca del sentido que se les dan a las prácticas en relación con la participación.

Por lo anterior, pugnamos por la promoción de la participación de las niñas, niños y adolescentes como un derecho y como un proceso educativo que se debe promover en cuatro dimensiones: pedagógica, política, social y psicológica; de esta manera estaremos asegurando el ejercicio de la ciudadanía en la niñez y la posibilidad de que a través de la participación se acceda a otros derechos.

En este trabajo se parte de la idea de que las niñas, niños y adolescentes son sujetos de derechos y, por tanto, se debe propiciar el ejercicio de la ciudadanía; una forma de hacerlo es a través de la participación, por lo cual se debe profundizar en la investigación de los obstáculos que existen en el contexto escolar para que se propicie

el desarrollo de las diversas dimensiones de la participación, en particular es importante seguir profundizando sobre las concepciones docentes en relación con los derechos de niñas, niños y adolescentes, así como en relación con la convivencia, pues se ha demostrado que las creencias están fuertemente vinculadas a la práctica (Pozo, 2006).

REFERENCIAS

- Ascorra, P., López, V., y Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología*, 25(2), 1-18. DOI: <http://doi.org/10.5354/0719-0581.2017.44686>.
- Barcos, M., Díaz, A., y Arrieta, R. (2017). De la garantía formal a la real: derecho a la participación de niñas, niños y adolescentes en tres instituciones educativas de Cartagena. *Diálogos de Saberes. Investigaciones en Derecho y Ciencias Sociales*, (46), 59-77. DOI: <https://doi.org/10.18041/0124-0021/dialogos.46.1593>.
- Castro, J. (2017). *Formación de valores para la convivencia democrática mediante el desarrollo de la participación infantil: Un proyecto de aprendizaje basado en el servicio en una escuela de educación primaria* [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. Recuperado de: <https://uaq.academia.edu/Josu%C3%A9CastroPuga>.
- Cerda, A., Loreto, M., Magendzo, A., Cruz, E., y Varas, R. (2004). *El complejo camino de la formación ciudadana: Una mirada a las prácticas docentes*. Santiago de Chile: LOM/PIIE.
- Chang, S., y Henríquez, K. (2013). *Adultocentrismo y ciudadanía infantil: dos discursos en conflicto para la convivencia*. Buenos Aires, Colombia: CLACSO.
- Corona, Y. (2017). *Desarrollos conceptuales sobre ciudadanía y niñez*. *Anuario de investigación*. Ciudad de México, UAM-Xochimilco.
- De la Concepción, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, 6(2), 9-28. Recuperado de: <https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/view/840>.
- Feixas, M. (2010). Enfoques y concepciones docentes en la universidad. *Revista Electrónica de Evaluación e Investigación Educativa*, 16(2), 1-27. Recuperado de: https://www.uv.es/RELIEVE/v16n2/RELIEVE-v16n2_2.htm.
- Hernández, M. (2014). *Des-encuentros de la participación infantil en el ámbito escolar. Un acercamiento a las ideas de los docentes de educación primaria de escuelas públicas de la Cd. de Querétaro* [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. Recuperado de: <http://ri-ng.uaq.mx/bitstream/123456789/260/1/RI001546.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación. Enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto*. México: McGraw-Hill.
- INEE [Instituto Nacional de Evaluación de la Educación] (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. México: INEE.
- Larrain, A., De Brasi, L., Calderón, M., y Calzetta, A. (2021). Creencias docentes acerca de la enseñanza de la argumentación en el ciclo básico de formación. *Formación Universitaria*, 14(1). Recuperado de: https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062021000100099&lng=en&nrm=iso&tlng=en.
- Lay, S., Araya, E., Marabolí, C., Olivero, G., y Santander, C. (2018). Protagonismo infantil en la escuela. Las relaciones pedagógicas en la construcción de ciudadanía. *Sociedad e infancias*, 2, 147-17. DOI: <https://doi.org/10.5209/SOCI.59474>.
- Lay, S., y Montañés, M. (2013). Las representaciones sociales del mundo adulto sobre la infancia y la participación infantil. *Salud y Sociedad*, 4(3), 304-316. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-74752013000300006&lng=es&nrm=iso&tlng=es.
- Martín, E., Mateos, M., Martínez, P., Cervi, J., Pecharromán, A., y Villalón, R. (2006). *Las concepciones de los profesores de educación primaria sobre la enseñanza y el aprendizaje*. En J. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (coords.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de los profesores y alumnos* (pp. 171-188). Barcelona: Graó.

- Martínez, A. (2019). *Cuando las y los jóvenes participan: una mirada a sus problemáticas* [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México.
- Moliner, O., Traven, J. A., Ruiz, M. A., y Segarra, T. (2016). Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela. Una aproximación teórica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 116-129. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1110>.
- Morales, L. (2017). *Sentido de comunidad y participación de las y los adolescentes: una experiencia de aprendizaje-servicio en el bachillerato* [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México.
- Ochoa, A., y Pérez, L. (2019). El aprendizaje servicio como una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-13. Recuperado de: <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1478>.
- Pérez, L. (2017). *La participación infantil como elemento fundamental de la convivencia democrática: una experiencia de aprendizaje servicio en educación secundaria* [Tesis de Maestría]. Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México. Recuperado de: <http://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/296>.
- Pozo, J. (2006). La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento. En J. Pozo, N. Scheuer, M. Pérez, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz (coords.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de los profesores y alumnos* (pp. 29-54). Barcelona: Graó.
- Quintero, P., y Gallego, A. (2016). La participación infantil y juvenil en el aula. Una reflexión desde las narrativas docentes de una institución pública. *Revista Katharsis*, (21), 311-329. DOI: <https://doi.org/10.25057/25005731.913>.
- Ramírez, M., y Contreras, S. (2015). Concepciones juveniles sobre participación infantil y derecho del niño. *Liberabit*, 21(2). 261-268. Recuperado de: http://revistaliberabit.com/es/revistas/RLE_21_2_concepciones-juveniles-sobre-participacion-infantil-y-derechos-del-nino.pdf.
- Rockwell, E. (1997). *La escuela cotidiana*. México: FCE.
- Rodríguez, M. (2021). El papel de las creencias de los maestros en la participación familiar. *Revista Innova Educación*, 3(1), 160-174. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.01.008>.
- Rosano, A. (2013). Son cosas de niños: la participación como derecho y la educación inclusiva: reflexión en torno al papel de las niñas y niños en la escuela. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 151-167. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol7-num1/art8.html>.
- Rosano, S. (2016). La participación infantil en la escuela. Un derecho vuelto al revés. *Temas de Educación*, 22(2), 263-279. Recuperado de: <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/810>.
- Sauri, G., y Márquez, A. (2005). *La participación infantil: Un derecho por ejercer*. México, DF: UAM. Recuperado de: <http://www.uam.mx/cdi/derinfancia/7gerardoyandrea.pdf>.
- Silva, R., y Burgos, D. (2011). Tiempo mínimo-conocimiento suficiente: la cuasi-etnografía sociotécnica en psicología social. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 10(2), 87-108. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-146.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Trilla, J., y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137-164. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie260982>.
- Entrevistas personales con docentes de primaria (21 oct. 2019) y secundaria (22 oct. 2019), Querétaro, México.*

Cómo citar este artículo:

Ochoa Cervantes, A. (2021). Concepciones docentes acerca de la participación de niñas, niños y adolescentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12, e1395. doi: 10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1395.



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.