

ESCUCHA Y CONVERSACIÓN SOBRE SABERES PEDAGÓGICOS: PARTICIPACIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS EN UN CONTEXTO ESCOLAR

Angélica Rocío Plascencia Lara

Escuela Berta Von Glümer

1. RESUMEN

Esta investigación en curso identifica significados que construye la infancia con respecto a los saberes pedagógicos. Se escucha y se conversa con alumnado de preescolar y primaria en un contexto escolar, para tomar en cuenta su participación en las decisiones que le incumben de manera directa, como es su educación. En este estudio se rescatan voces infantiles, con una muestra de estudiantes de 4 a 13 años, en una institución de sostenimiento privado ubicada en la Ciudad de México, durante los ciclos escolares (2022-2023 y 2023-2024). El sustento teórico señala las nociones infancia, saberes pedagógicos, escucha, conversación y participación. Se emplea una metodología cualitativa, con un enfoque mosaico apoyado en dibujos, escritura de enunciados breves y grupos de discusión. Los objetivos planteados son escuchar y conversar con niñas y niños a través de dibujos y escritura convencional; distinguir significados que construye la niñez con respecto a los saberes pedagógicos mediante grupos de discusión; y, considerar la participación paulatina de la infancia en un contexto escolar para tomar en cuenta sus opiniones sobre su educación. En esta primera fase se reporta lo sucedido con dibujos y escritura de enunciados breves recabados a través del barómetro escolar, únicamente de preescolar. Los resultados parciales no arrojan elementos significativos con respecto a los saberes pedagógicos en este nivel educativo, proyectan otras categorías concernientes a espacios y actividades escolares y/o recreativas, juego, aprendizaje, estancia prolongada en la institución e interacciones con otros.

2. INFANCIA, NIÑEZ O INFANCIAS

Generalmente en español se tratan como sinónimos los vocablos infancia y niñez. Se ha conceptualizado el término infante por la edad cronológica o el desarrollo del individuo, o a través de su etimología como aquel que no habla; ello se relaciona con la carencia de capacidad para conducirse, resultado de que no han adquirido el lenguaje oral. Los diccionarios en español para las palabras niño(a)/niñez no señalan su etimología y acuden a la misma definición de infancia como un periodo de la vida que va del nacimiento a la pubertad. Así, “el carácter social de la infancia se ha

revestido de una suerte de invisibilidad en los diccionarios de Ciencias de la Educación y Pedagogía” (Rodríguez, 2000).

La infancia es una categoría que se ha modificado a través del tiempo, dependiendo de los contextos culturales, políticos o jurídicos de los que surge. De acuerdo con Rodríguez (2000), la infancia es un objeto difícil de definir en cuanto a la duración en la vida de los sujetos; arduo de investigar porque está subsumido en otras realidades estudiadas y es un objeto compartido por múltiples disciplinas. El autor lo refuerza con el argumento de otro teórico “la infancia es una categoría histórica, intercultural y variable” (Qvortrup, 1993 en Rodríguez, 2006).

Desde el ámbito escolarizado, “escuela e infancia son dos entidades que aparecen asociadas” (Rodríguez, 2000). Pereira en Salazar, et al. (2018) sintetiza cuatro narrativas docentes con respecto a la misma: 1) en construcción; 2) reconocerla en el presente y no como ideal; 3) como “oficio del estudiante” y 4) en riesgo, debido a la situación actual violenta e incierta en la que vivimos.

La infancia es una construcción social, “incita a poner a las infancias en plural, no solo históricamente sino socioculturalmente” en contraposición a una imagen global o hegemónica de infancia que pretende ser universal, normalizadora (Gülgölen, 2022). La infancia existe en todas las sociedades pero bajo diferentes formas y nombres, cambia según los contextos (Qvortrup en Gülgölen, 2022). Por ello, es necesario acudir a niñas y niños, en un espacio físico y territorial específico en un orden institucional como es la escuela (Fuentes y Arellano, 2022) para reflexionar.

Pensar en infancias únicamente derivadas del desarrollo físico, emocional o intelectual, implica imaginarios e involucra ideas de inmadurez, incapacidad, indefensión o como sinónimo de minoridad. Es fundamental entender a las infancias como un “constructo socio-histórico, cultural, económico y político... pero al mismo tiempo, con lo inasible de la propia infancia” (Zelmanovich y Minecelli, 2012). El discurso adultocéntrico presenta a la infancia como vulnerable, dependiente de los adultos, propiedad de las estructuras familiares y con poca autonomía, lo cual sucede de manera natural en la escolarización. Ello tiene repercusión directa en el reconocimiento que se le otorga a su voz y su participación en el contexto escolar, sobre todo cuando se trata de su perspectiva sobre los saberes pedagógicos.

3.SABERES PEDAGÓGICOS

La noción de saber es polisémica y genera en la mayoría de las ocasiones algunas confusiones. En el lenguaje cotidiano los términos saber y conocimiento se han hecho sinónimos y el vocablo está relacionado con el uso del singular o plural. De acuerdo con Beillerot (2006), el concepto de saber es aquello que para un sujeto es adquirido, construido y elaborado por el estudio de la experiencia, resultado de una actividad de aprendizaje que se actualiza en situaciones y prácticas; se relaciona con la acción y la experiencia. El término en plural se utiliza para un conjunto de enunciados constituidos por un grupo, los cuales se pueden formalizar y transmitir, están ligados al poder.

En cuanto a los saberes pedagógicos, son el conjunto de conocimientos construidos por el maestro de manera formal e informal, con un núcleo de información organizada y sistematizada, la cual no es lineal; compuestos por valores, ideologías, actitudes, discursos y prácticas docentes, en un contexto histórico cultural, los cuales evolucionan, se reestructuran y permanecen en la vida del docente. (Díaz Quero, 2006 y Sánchez-Amaya y González-Melo, 2016).

Los saberes pedagógicos contienen tres entidades básicas: cognitiva, afectiva y procesual. El aspecto cognitivo integra a los conocimientos tanto formales como informales, asociado a los contextos donde se origina el saber (escuela). Lo afectivo involucra sentimientos, afectos y valores que conforman la vida personal y profesional, así como las relaciones que tiene el docente con su comunidad educativa. El procesual es el reconocimiento y/o permanencia de estos saberes, en una trama compleja, dinámica, sujeta a cambios en un contexto determinado (Díaz Quero, 2006).

El mirar a niñas y niños como personas activas, con capacidad de participación, permite ampliar la visión docente sobre cómo educamos. Prestar atención a la niñez dependiendo del contexto en el cual surge, posibilita la comprensión sobre lo que interesa, preocupa o solicitan infantes de su educación; así como cuestionar nuestras certezas sobre actitudes, valores o prácticas, es decir, sobre los saberes pedagógicos.

4.ESCUCHA, CONVERSACIÓN Y PARTICIPACIÓN

Escucha es el proceso comunicativo mediante el cual se transmiten sensaciones, emociones, ideas o información sin interrumpir a la persona que se expresa,

atendiendo y entendiendo lo que dice (Hernández-Calderón y Lesmes-Silva, 2017); involucra aspectos verbales y no verbales. Al escuchar se pone en funcionamiento aquellos medios activos de intercambio de significado (Rinaldi, 2001; Clark y Moss, 2001), los que han de conducir a la participación de las personas. Es un reconocimiento del otro, un encuentro que conduce a una relación bidireccional e igualitaria para tener acceso a los recursos y a los medios necesarios para poder expresarse, especialmente de niñas y niños en los contextos escolarizados. En ese sentido habría que reflexionar en el rol que tiene el adulto en este proceso, visibilizando la perspectiva infantil y otorgándole valor a sus aportaciones (Molin, 2004; Llobet, 2012 en Castro, Esquerro y Argos, 2016).

La conversación forma parte de un proceso comunicativo, requiere desarrollarse de lo concreto a lo contextualmente dialogado e incluye tanto un lenguaje verbal como uno no verbal. En esta interacción hay un predominio de la naturalidad, sencillez y empatía de y entre los participantes. La conversación obliga a seguir con acciones de pensamiento el tema que se trate (Klimberg, 1989 en García, Pérez y Sales, 2020), implica desarrollar atención e imaginación; por lo que supone un “esfuerzo intelectual intencionado de parte de los interlocutores, no verbal y verbal, para encontrar respuestas con sentido y significado a sus necesidades comunicativas” (García, Pérez y Sales, 2020). Es importante el rol y el ejercicio de la conversación en el aprendizaje, para que “se de en una situación de uno a uno, en la cual el adulto aborda temas que son de interés o preocupación del niño... o sobre actividades en las cuales el niño y el adulto participan juntos (Wells en Chambers, 2007).

El referente principal de la participación infantil es la Convención de los Derechos del Niño (1989) en el sentido de que las opiniones de la niñez sean respetadas porque se considera que tienen capacidad de elegir y comunicar sus sentimientos de maneras diversas. La participación infantil no es solo un principio sino un derecho. Lo anterior colisiona constantemente con el mundo institucional escolar de estructuras normativas y reglamentarias enérgicas diferentes al mundo lúdico y simbólico infantil; la convivencia y aceptación de estos mundos ajenos, es donde se encuentra el mayor reto al pensar en una infancia protagónica para tomar decisiones escolares con ella.

5. ESCUCHAR A NIÑAS Y NIÑOS SOBRE LOS SABERES PEDAGÓGICOS

En una institución de sostenimiento privado situada en la Alcaldía Cuauhtémoc de la Ciudad de México se instauró al finalizar el ciclo escolar 2022-2023 un barómetro

escolar, entendido en la misma sintonía del portal *Ciudades Amigas de la Infancia* de UNICEF, como “una herramienta para conocer las opiniones y preocupaciones sociales y políticas en niños, niñas y adolescentes”.

El barómetro escolar estuvo acompañado de la oración: *Necesitamos oír tu voz* y se elaboraron cinco cuestionamientos: 1) ¿Qué te hace feliz en la escuela? 2) ¿Qué te gusta? 3) ¿Qué no te gusta? 4) ¿Qué te aburre? y 5) ¿Cuál es tu mayor preocupación? Las preguntas surgieron de la consulta de los textos de Gülgönen, T. (2023); Castro y Manzanares (2015); así como de lo que niñas y niños comentan en los pasillos de la institución. Para el nivel de preescolar se usaron los cuestionamientos dos y tres para facilitar la recopilación de información. Durante la semana del 3 al 7 de julio del 2023, se acondicionó un espacio en el patio de la institución con urnas (una para cada nivel) en las cuales el alumnado participó de forma voluntaria y anónima contestando las preguntas a través de dibujos o escritura convencional. La participación la realizaron durante los recesos, hubo presencia cercana de docentes por si requerían apoyo, guardando distancia para que escolares no sintieran presión alguna al expresar sus opiniones sobre su escuela.

En el estudio se utiliza un enfoque mosaico (Clark y Moss, 2001), en el cual los infantes son constructores de significado; este enfoque integral combina lo visual con lo verbal. En esta primera etapa de la investigación se usaron dibujos y escritura de palabras o enunciados breves, recabados a través del barómetro escolar.

En el ciclo escolar 2022-2023 había una matrícula de 45 preescolares de la que se obtuvieron 40 participaciones. Previamente se informó y se preguntó a preescolares su parecer sobre este ejercicio consultivo; a la par se comunicó a cuidadores parentales sobre dicha acción a través de un aviso. Una vez realizada la actividad, se procedió a analizar dibujos y escritos, categorizando de acuerdo a lo que les gusta o no de su escuela. Además se detectaron otras categorías emergentes aunadas a la de la de saberes pedagógicos. Se utilizó la clasificación de Cortés (2015) para el uso de la palabra. De los dibujos, escritura de palabras y enunciados breves se puede rescatar lo presentado en el cuadro siguiente.

Necesitamos oír tu voz

Preescolares 4 a 6 años	Matrícula 45 infantes	Participaciones 40	
<i>Lo que me gusta</i>	<i>Lo que no me gusta</i>	<i>La palabra como</i>	<i>Categorías</i>
Estudiar. Aprender. Libros. Inglés. Español. Cantos y juegos. Deportes. Literatura. Hacer trabajos o trabajar. Dictado. Tener a mis maestras. Hacer actividades divertidas. Recreo. Juegos. Columpios. Alberca de pelotas. Brincolines. Patio. Jugar fútbol. Jugar o estar con amigos.	Hacer la tarea. Cantar. Alberca de pelotas. Tobogán. Columpio. Dibujar cosas grandes. Que me correeten. Compartir plumas. Que me empujen. Las caras enojadas. Que X me jale el pelo. La cara enojada de... . Que me molesten. Que me copien. Llegar tarde.	Liberadora, implica felicidad, confianza, complicidad, aceptación, y apoyo entre pares Delatora, asociada a la denuncia o la acusación Dañina, es nociva para sí mismo o para otros Impositiva, como obligación y exigencia de adultos Cortés (2015)	Juego o juegos Espacios y Actividades escolares Aprendizaje Maestras Estancia prolongada en la escuela Interacciones amistosas o no

Cuadro elaborado a partir de las participaciones infantiles en el barómetro escolar dos, de las 40 participaciones se descartaron por no incluir dibujo o comentario alguno. Se podría decir que la palabra fue impositiva, en el sentido de una obligación o exigencia y por eso no contestaron; o bien, que no supieron qué hacer o que les divirtió introducir un papel en la urna. De las doce participaciones que contestaron las dos preguntas (lo que les gusta y lo que no), al usar la palabra como liberadora se encontró que doce enunciados estaban centrados en el gusto por el aprendizaje; seis en juegos y espacios recreativos y una en las docentes. Al usar la palabra como delatora, se halló que cuatro escritos tienen que ver con las interacciones negativas con otros, dos con el disgusto por las tareas y una por una actividad en particular.

Hubo 17 participaciones que comentaron exclusivamente lo que les gusta, utilizaron la palabra como liberadora, en el sentido de que ésta se usa para reflejar felicidad, complicidad, aceptación o confianza. De las 17 opiniones, 15 percepciones estuvieron relacionadas por el agrado por el juego y los espacios recreativos, cuatro vinculadas con el aprendizaje.

De las nueve opiniones que emplearon la palabra exclusivamente como delatora, en el sentido de que está relacionada con acusación o denuncia; cuatro participaciones tienen que ver con la interacción negativa con otros; tres con los espacios y dos con actividades escolares.

El dibujo es utilizado como lenguaje puesto que concreta pensamientos y/o sentires; es una forma de saber lo que le inquieta, siente o desea el preescolar, reconociendo su mundo. Al mismo tiempo, permite conocer lo que infantes perciben, reconstruyen y transforman de su entorno a través de sus percepciones y aprendizajes. En todas las ocasiones se recurrió a preguntar al infante sobre lo que había dibujado con la intención de explorar su motivación inicial, por lo que la narrativa o la descripción de los dibujos fueron de suma utilidad para comprender qué significaban, ya que éstos, expresan su imaginación pero también su realidad.

Se puede afirmar que niñas y niños de preescolar incluidos en este estudio, tienen contacto con ambientes alfabetizadores puesto que reconocen el uso y las funciones del lenguaje escrito, muchos de ellos elaboran producciones libres, registrando de forma escrita su parecer y con interés en la tarea asignada, también utilizan grafías convencionales, recurren a palabras y/o a oraciones con el orden sintáctico correcto del idioma español.

El lenguaje gráfico es un punto de encuentro entre infantes y adultos “las palabras nombran y al nombrar, inevitablemente arrastran con ellas una carga cultural, un modo de ver, sentir y manejar el mundo. En los primeros años de vida, el lenguaje de preescolares explora, carga de sus propios significados a las palabras, es en primera instancia, un modo de hablar para sí mismos; poco a poco se torna en una convención y permite hablar para otros, junto con otros y de situaciones o aspectos nuevos en la vida (Montes, 2001), por lo que es un medio efectivo para propiciar la participación infantil.

Con respecto a los saberes pedagógicos, preescolares perciben actitudes y reconocen discursos orales; prestan atención a la práctica docente, rescatan elementos cognitivos y afectivos fundamentalmente, puesto que el componente procesual no se hace tan evidente para esta población.

En cuanto al componente cognitivo, los saberes pedagógicos están relacionados básicamente con la didáctica; ya que la práctica le otorga concreción a los conocimientos formales o informales. Los infantes hacen alusiones tangenciales a los cursos y a las estrategias de enseñanza utilizadas, identificando el componente cognitivo de los saberes pedagógicos al señalar que les gusta: inglés, español o el dictado.

Pensar en los saberes pedagógicos implica reflexionar sobre el componente afectivo el cual es poco usual discutir ya que no se nombra, pero siempre está presente en la práctica profesional. Como docentes, la dimensión afectiva significa un desafío, ya que es complicado identificar y trabajar las emociones y los afectos, pues tienen que ver con nuestra historia de vida. Por lo general las docentes del nivel preescolar son más expresivas al mostrar sus emociones con infantes, por lo que preescolares lo sienten y lo expresen de forma verbal o no verbal haciendo alusión a lo que sienten por sus maestras.

En cuanto al componente procesual de los saberes pedagógicos se torna difícil identificarlo para el alumnado; sin embargo, la retroalimentación al dibujar o escribir sobre el gozo por el estudio, los libros, el trabajo o la tarea, es manifestada por infantes.

Los saberes pedagógicos de las docentes de la escuela del estudio, están asociados a las posibilidades de intervenir con los grupos; a los conocimientos disciplinares y prácticos que se tienen sobre los cursos impartidos; a la claridad de las estrategias de enseñanza para estudiantes o al poder reaccionar a las situaciones educativas con asertividad y en el momento preciso. Estos saberes son heterogéneos y dispares, se ponen en funcionamiento al enseñar y son su sustento, por lo que es relevante develar los significados que le otorga la infancia a los mismos.

6. OTORGAR VALÍA A LAS VOCES INFANTILES EN UN CONTEXTO ESCOLAR

Dejar de ver a infantes como objeto de estudio y admitirlos como informantes potenciales y co-investigadores es importante para recoger datos que contribuyan a incorporar su perspectiva. Es relevante pensar en una participación infantil no solo consultiva sino también protagónica para concebidos como sujetos competentes, activos y creadores de experiencias significativas en sus ambientes sociales (Castro, Ezquerro y Argos, 2016). Por lo que en este estudio la participación infantil es significativa ya que se quiere reflexionar sobre lo que contempla e identifica la niñez sobre los saberes pedagógicos.

Es fundamental escuchar a niñas y niños en un contexto escolar, otorgar valor a sus voces al igual que a la de los adultos, con la intención de reconocerlas como un colectivo activo, con derechos, que participa y toma decisiones (Castro, Ezquerro y Argos, 2016). Es necesario asumir su participación protagónica, entendiendo por ésta

el reconocer sus múltiples formas de expresión, asignar espacios para la comunicación, otorgar tiempo necesario para la escucha, proveer oportunidades y, suscribirse a una práctica reflexiva (Lancaster, 2006 en Castro, Esquerria y Argos, 2016) ¿Será viable tener presente esta participación protagónica infantil en el mundo institucional-escolar? Y si eso es posible, ¿cuáles son los mecanismos para lograrlo?, ¿cuáles cuestionamientos, dispositivos y acciones escolares deberían construirse para garantizar que la infancia puede ser escuchada y tomada en cuenta en las decisiones que le competen de forma directa como es su educación?

7.REFERENCIAS

- Beillerot, J. (2006). *La formación de formadores*. Serie Documentos. Formación de formadores. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Castro, A., Esquerria, P. y Argos J. (2016). Procesos de escucha y participación de los niños en el marco de la educación infantil: Una revisión de la investigación. *Educación XXI*, 19(2), 105-126.
- Chambers, A. (2007). *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Clark, A., & Moss, P. (2001). Listening to young children: the mosaic approach. London: National Children's Bureau and Rowntree Foundation. *Simon Fraser University Educational Review*. Vol. 12 No. 2. Summer 2019.
- Cortés, C. (2015). *Infancia: palabra y silencio. Aproximación desde una perspectiva clínica infanto-juvenil*. Memoria para optar al título de Psicóloga. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus* [en línea] 2006, 12. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906> ISSN 1315-883X
- García Espinosa, T. Pérez García, C. Sales Garrido, L. (2020). Metodología para el Desarrollo de la conversación en el tercer año de vida. AMERICA en URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/442/4422303009/index.html>
- Hernández-Calderón, K.A. y A.K. Lesmes-Silva (2017). La escucha activa como elemento necesario para el diálogo. *Convicciones*, 9 (1) (2018), 83-87. Enero/Junio 2018, ISSN 2389-7589 (Online).
- Montes, G. (2001). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodríguez, I. (2000) ¿Sociología de la infancia? Aproximaciones a un campo de estudio difuso. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*. Tercera Época, n° 26, Mayo-Agosto, pp. 99-124.

Rodríguez, I. (2006). Los cambios familiares y la posición del niño en la sociedad española contemporánea ¿Una interpretación contradictoria del valor de la infancia? *Panorama Social*, Número 3, Primer Semestre.

Salazar, F., Rubio, M. Castro, G. y Samoya, G. (2018). *Concepciones del profesorado sobre infancia y adolescencia*. México: Escuela Normal de Sinaloa. Ediciones Del Lirio

Sánchez-Amaya, T. y González-Melo, H. S. (2016). Saber pedagógico: fundamento del ejercicio docente. *Educ. Educ.*, 19(2), 241-253.

Zelmanovich, P. & Minnicelli, M. (Coord) (2020) *Resistidas y desafiadas, las prácticas en las instituciones entre demandas, legalidades y discursos* FLACSO – Red INFEIE