



Casa abierta al tiempo

Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco
División de Ciencias Sociales y Humanidades
Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación

Condiciones que facilitan u obstaculizan el derecho a la participación.
Voces y reflexiones de niñas, niños y docentes en la escuela primaria
"Diego Rivera"

T E S I S

Que para obtener el grado de
Maestra en Desarrollo y Planeación de la Educación

Presenta:

María Alicia Hernández García

Director de tesis:

Dr. Leonel Pérez Expósito

Ciudad de México, 2019

Director de Tesis

Dr. Leonel Pérez Expósito

Jurado

Dra. Janette Góngora Soberanes

Mtra. Ana Beatriz Pérez Díaz

Jurado externo

Mtra. María de la Luz Martínez Hernández

Agradecimientos

Quiero agradecer infinitamente al Dr. Leonel Pérez Expósito por sus enseñanzas, por atenderme en cada asesoría con la mejor disposición, por sus palabras de aliento y motivarme a concluir este trabajo, pero sobre todo por compartir tus conocimientos, símbolo de una gran trayectoria académica que admiro profundamente.

A mis lectoras, Dra. Janette, Mtra. Ana Beatriz y Mtra. María de la Luz, mujeres soñadoras, inteligentes, son dignas de todo mi respeto. Agradezco sus aportaciones a este trabajo realizado con gran parte de mi corazón y las cuales representaron un gran apoyo para alcanzar la meta.

Mtro. José Juan García Ávalos, Mtra. Heidi Edith Camacho Torres y Lic. Diana Guzmán Ibáñez, tengo un profundo cariño. Por su apoyo incondicional les agradezco infinitamente. Los aprecio y valoro su amistad, he aprendido mucho de cada uno de ustedes. Son y serán siempre un ejemplo en mi vida.

Agradezco a mi familia: Papito y suegros. Familia Hernández García y Familia Gudiño López, los amo.

Dedicatorias

Este trabajo lo dedico a mi familia: Gustavo y mi pequeña Úrsula Valentina.

Gus: Mi compañero de vida y mi gran amor. Hombre virtuoso, te agradezco tu impulso, tu paciencia, por creer en mí y porque en cada caída siempre estas tú para levantarme.

Ursulita: Mi equilibrio y mi sol. Hijita mía, tú me motivas, con cada beso, abrazo y sonrisa que me brindas con tanta ternura.

María Amanda Alicia: Mamacita hace un tiempo que no te veo con mis ojos pero en mi mente y corazón estarás presente por el resto de mis días. A tu memoria todo.

ÍNDICE	<i>Página</i>
Resumen	07
Abstract	07
Palabras clave	08
CAPITULO 1: INTRODUCCIÓN	09
1.1 Pregunta central y auxiliares	13
1.2 Objetivos	13
1.3 Diseño metodológico	14
1.3.1 Tipo de estudio	14
1.3.2 Perspectiva metodológica	14
1.3.3 Grupo de estudio	15
1.3.4 Técnicas de investigación	18
1.4 Argumento de la tesis	19
1.5 Justificación	20
CAPÍTULO 2: LA PARTICIPACIÓN	22
1.1 Concepto participación	22
1.2 Participación infantil o participación de la infancia	23
1.3 Participación como derecho	24
1.4 Principio de interrelación	26
1.5 Modelo de comprensión del artículo 12	28
1.6 Otras aportaciones sobre la participación	30
1.7 Configuraciones posibles de participación infantil	30
1.8 Calidad de la participación	32
1.9 Formas, tipos y grados de participación	33
1.10 Ventajas y desventajas de la participación	37
1.11 Participación de los niños en el currículo educativo	41
1.12 Participación de los niños en la escuela como práctica para el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores	44
CAPÍTULO 3: LA PARTICIPACIÓN ES UN DERECHO Y NO UN DEBER. PARTICIPAR POR OBLIGACIÓN NO ES PARTICIPAR.	46
3.1 Un ejercicio de consejo estudiantil	46
3.2 Reglas en el salón que no se respetan	50
3.3 Estructuras de participación. Participo para obtener palomitas en la bitácora.	57
3.4 Reflexiones sobre calidad de la participación que los niños consideran como obligación y no como un derecho	60
3.4.1 Participación por obligación	60
3.4.2 Una participación de calidad baja	63
3.4.3 Involucramiento de los docentes	65
3.5 Conclusiones del capítulo	67

CAPÍTULO 4: EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA	69
4.1 Acuerdos de convivencia	70
4.2 Gestión de la participación en el aula	73
4.3 Afectividad en el salón de clases	75
4.4 Disciplina y resolución de conflictos	79
4.5 Conclusiones del capítulo	83
CONCLUSIONES	85
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ÍNDICE DE FIGURAS	93
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	94
ANEXO	95

Resumen

En México se ha logrado consolidar un andamiaje legal que garantiza en lo formal el derecho a la participación de las niñas, niños y adolescentes en todos los ámbitos de su vida, sin embargo aún queda un camino por andar y particularmente en el ámbito escolar no contamos con información suficiente con análisis, de que tanto la escuela posibilita u obstaculiza el derecho a la participación. A partir de un estudio de caso de corte etnográfico, en esta tesis analizo algunos factores que impiden o posibilitan la garantía del derecho a la participación en la escuela. Presento un argumento de sustentabilidad que consiste en que el derecho a la participación de las niñas y los niños está lejos de garantizarse de manera institucional y en gran medida, predomina una idea de la participación como una obligación más que como un derecho. La fuerza que tiene esta concepción en la escuela no implica la ausencia de espacios para la garantía de este derecho, sino que las oportunidades de ejercerlo dependen de qué tanto los docentes desarrollan o no condiciones que promuevan la participación de niñas y niños.

Abstract

In Mexico it has been possible to consolidate a legal scaffolding that formally guarantees the right to participation of children and adolescents in all areas of their lives, however there is still a way to go and particularly in the school environment we do not count with sufficient information with analysis, that both the school enables or hinders the right to participation. From an ethnographic case study, in this thesis I analyze some factors that impede or make possible the guarantee of the right to participation in school. I present an argument of sustainability that is that the right to participation of girls and boys is far from being guaranteed institutionally and to a large extent, an idea of participation predominates as an obligation rather than a right. The strength of this conception in the school does not imply the absence of spaces for the guarantee of this right, but the opportunities to exercise it depend on how much teachers develop or not conditions that promote the participation of girls and boys.

Palabras clave

Participación, participación infantil, configuraciones de la participación, calidad de la participación.

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN

Esta tesis se enfoca en el derecho a la participación de las niñas y niños *en la escuela primaria*. Busco hacer una aportación a una mejor comprensión de las condiciones que posibilitan o inhiben el ejercicio de este derecho, de manera particular en la escuela primaria pública “Diego Rivera”.

La participación como un *derecho* de las niñas, los niños y adolescentes cobra fuerza a partir de 1989, con la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Este es un documento de obligaciones y se convierte en referencia para los Estados que lo ratifican. La CDN manifiesta en su artículo 12 que, *los Estados partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño*.

México ratificó la Convención sobre los Derechos del Niños en 1990. En virtud de la reforma del artículo uno constitucional, en junio de 2011, los tratados internacionales ratificados por el Estado mexicano tienen ahora el mismo nivel que la Constitución en la jerarquía de las normas. En octubre de 2011, otra reforma introdujo la noción de “interés superior de la niñez” en el artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM).

A nivel Federal, la Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, del año 2000, que fue abrogada en diciembre de 2014, tenía un reconocimiento limitado del derecho a la participación, no establecía para los Estados ninguna obligación de emitir leyes de protección estatales de los derechos de niños y niñas (Gülgönen, Tuline, 2016).

En el año 2016, se reformó el artículo 73 de la Constitución, que otorga al Congreso de la Unión (órgano del Poder Legislativo del Estado Federal), la facultad para *expedir leyes que establezcan la concurrencia de la Federación, las entidades federativas, los Municipios y, en su caso, las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, velando*

en todo momento por el interés superior de los mismos y cumpliendo con los tratados internacionales de la materia de los que México sea parte (Fracción XXIX-P, adicionada DOF 12-10-2011. Reformada DOF 29-01-2016)

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (LGDNNA) fue finalmente aprobada en noviembre de 2014 por el Senado de la Republica y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014. Dicha ley otorga un papel importante a los principios generales de la Convención sobre los Derechos del Niños. En particular, el derecho a la participación de niños y niñas es enunciado en varias ocasiones; se presentan los diferentes ámbitos de su implementación pero también la obligación de personas, autoridades e instituciones de garantizarlo.

La participación es reconocida como principio rector en el artículo 6, pero además la LGDNNA establece en su artículo 2, que es obligación de las autoridades *promover la participación, tomar en cuenta la opinión y considerar los aspectos culturales, éticos, afectivos, educativos y de salud de niñas, niños y adolescentes, en todos aquellos asuntos de su incumbencia, de acuerdo a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez.*

El capítulo Décimo Quinto, "Del Derecho a la Participación", retoma la formulación del derecho que establece la Convención sobre los Derechos del Niños en su artículo 12. Se aborda el derecho a la participación de una forma amplia atendiendo:

- a. Libre expresión y a la información como derecho de las niñas y niños (Artículos 64 al 70).
- b. El derecho de ejercer sus capacidades de opinión, análisis, crítica y presentar propuestas en todos los ámbitos en los que viven y asuntos que les afecte, en los ámbitos familiar, escolar, comunitario o cualquier otro (Artículo 72);
- c. El derecho a reunirse y asociarse (Artículo 75).

En este contexto, si el derecho a la participación de niñas y niños ocupa un lugar importante en la ley, y son igualmente importantes los mecanismos que ésta establece, el principal reto sigue siendo la implementación. Para abrir espacios de

participación de niños y niñas donde se tomen en cuenta sus opiniones existe un camino por andar, ya que requiere una corresponsabilidad con la sociedad y disposición de reciprocidad de diálogo horizontal entre el adulto y la infancia. No obstante, existen distintas experiencias de participación documentadas tanto en el ámbito de la sociedad civil como en el ámbito público.

Para iniciar, existen organizaciones como la Fundación Mexicana de Apoyo Infantil A. C. (Save the Children, México), el cual escuchar a los niños y niñas en las comunidades en las se trabaja y generar su participación activa en las acciones que mejoran sus vidas se han convertido en premisas metodológicas para cualquier intervención. La participación infantil constituye desde el punto de vista metodológico en un indicador de impacto de los programas, se convierte en un mecanismo eficaz para medir alcance y contenido de programas (FMAI, 2004).

Por otro lado, en la política pública mexicana se ha incrementado la visibilidad de niños y niñas, por ejemplo el *Instituto Federal Electoral (IFE)* ahora el Instituto Nacional Electoral (INE), tiene una larga experiencia que de alguna manera nos acerca a la escucha activa de los niños y ha representado un ejercicio interesante de participación infantil: en 1996, noventa organizaciones de la sociedad civil se unieron para promover foros de consulta infantil y juvenil, a los niños se les preguntó cuánto conocían de sus derechos y que opinaban acerca de ellos. La experiencia fue muy exitosa y en 1997 se repitió el ejercicio con la participación de UNICEF y treinta organizaciones de la sociedad civil. Se organizó una votación para que niños decidieran cuáles derechos les parecían los más importantes. Los resultados de esta consulta fueron muy interesantes; en primer lugar, los niños votaron por el derecho a tener una escuela donde aprender, en segundo lugar, un lugar para vivir donde el aire, el agua y la tierra estén limpios y, en tercer lugar, que nadie lastime mi cuerpo, ni mis sentimientos.

Hubo críticas para la jerarquización de los derechos, sin embargo, es importante rescatar que antes que su persona, los niños le dan importancia a la escuela y al medio ambiente. Esto es enriquecedor y abona una gran importancia a la presente tesis, ya que los niños al conferirle ese valor a la escuela, nos

representan como integrantes de una sociedad con una gran responsabilidad en cuanto a calidad de los servicios educativos que se ofrecen.

A partir de 1998 se logra institucionalizar el proyecto de consulta infantil como parte sustantiva del ahora INE. El más reciente ejercicio de este Instituto ha sido la Consulta Infantil y Juvenil 2015¹ con el mensaje central “Por un México con justicia y paz, tu opinión cuenta”, nuevamente con el apoyo de diversas instituciones, organizaciones de la sociedad civil y personas interesadas en que las niñas, niños y adolescentes de entre 6 a 17 años pudieran ejercer su derecho a participar y a expresar su opinión sobre los asuntos y problemas que les afectan, facilitando que se escuchen y tomen en cuenta sus opiniones y propuestas.

Otro de los ejemplos es que en la Cámara de Diputados se lleva a cabo el Parlamento Infantil de niñas y niños (hasta este momento el décimo), mismo que lo integran 300 legisladores infantiles provenientes de escuelas primaria de las 32 entidades mismo que se realiza como un ejercicio de educación política y de promoción de cultura democrática, de la pluralidad, la equidad y la tolerancia.

En cuanto a las organizaciones civiles, *La Jugarreta Espacios de Participación A. C.* trabaja desde el año 2000 con programas de promoción de la participación de niños, niñas y jóvenes en el municipio de Tepoztlán, Morelos. Uno de los objetivos principales de la organización es la construcción de un modelo de participación juvenil que sea adecuado a las condiciones semiurbanas y rurales del municipio, por lo que se trabaja en escuelas telesecundarias para iniciar procesos de promoción de la participación con los jóvenes.

Con estos ejemplos, específicamente el más enriquecedor que es la Consulta infantil y juvenil, abona elementos para pensar que los niños ven restringido su ejercicio a la participación en diferentes ámbitos, es por ello que resulta pertinente preguntarse ¿en qué medida la escuela ofrece o no condiciones para que se garantice el derecho a la participación de las niñas y de los niños?, ya que este derecho resulta querido en la retórica pero negado en la práctica.

En este sentido, la investigación en la que se centra esta tesis partió de las siguientes preguntas de investigación:

¹ Disponible en http://www.ine.mx/portal/Elecciones/Proceso_Electoral_Federal_2014-2015/ConsultaInfantilyJuvenil2015 el 07 de noviembre de 2014.

1.1 Pregunta central y auxiliares

¿Qué condiciones posibilitan y/o obstaculizan el ejercicio del derecho a la participación de los niños y niñas en la escuela primaria?

Para dar respuesta a esta pregunta central, a su vez, establezco algunas preguntas auxiliares:

- ¿Qué formas de participación dentro del aula establecen los profesores y los niños?
- ¿Cómo participan los niños y las niñas en la toma de decisiones en asuntos relacionados con su experiencia en el aula?
- ¿Qué oportunidades para el ejercicio del derecho a la participación se abren desde la gestión escolar en un centro específico?

Con base a estas preguntas, se plantean los siguientes objetivos.

1.2 Objetivos

Analizar las condiciones o factores que posibilitan y/o obstaculizan el ejercicio del derecho a la participación de los niños y niñas en la escuela primaria.

- Distinguir las formas de participación dentro del aula establece los docentes, niños y niñas.
- Identificar como participan los niños y las niñas en la toma de decisiones en asuntos relacionados con su experiencia en el aula.
- Identificar las oportunidades para el ejercicio del derecho a la participación se abren desde la gestión escolar en un centro específico.

1.3 Diseño metodológico

El siguiente apartado tiene por objetivo presentar la forma en que se abordó el objeto de estudio y características de los actores involucrados.

1.3.1 Tipo de estudio

Las fuentes de información, de la investigación elaborada para presentar esta tesis es una investigación de campo, misma que se realizó en el ciclo escolar 2013- 2014 con el apoyo de docentes y estudiantes de la escuela primaria pública "Diego Rivera"

1.3.2 Perspectiva metodológica

La perspectiva metodológica en que se basó este estudio es de corte cualitativo, éste nos permitió la inmersión en la vida cotidiana de los participantes, gracias a este enfoque tuvimos la posibilidad de valorar e intentar descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos y nos llevó a considerar esta investigación como un proceso interactivo entre el investigador y los participantes, descriptivo y analítico que privilegió las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (Marshall, 1999, citado en Vasilachis, 2006). Esta perspectiva metodológica privilegia, además, una estrategia más inductiva que deductiva, en la que se ha dado mayor valor a la comprensión del punto de vista de los niños y niñas, antes que las conjeturas teóricas y la hipótesis construidas a priori. Con este enfoque se intenta captar los sutiles matices de las experiencias vitales, los retratos, las historias, los relatos de la experiencia humana evocadores, reales, significativos (Vasilachis, 2006).

La elección del enfoque etnográfico está sustentado en la idea de comprender el significado que los niños y niñas tienen sobre el derecho a la participación, lo cual requiere acercarnos, en la medida de lo posible, a su cotidianidad; implica, como lo señala María Bertely (2001), al referirse que

(...) unos de los retos del etnógrafo educativo estriba en comprender, desde dentro y en situaciones específicas, las representaciones sociales —oficiales y no oficiales, escritas u orales, informadas o fundadas en la opinión pública— que

conforman el entramado cultural de la educación escolarizada.

1.3.3 Grupo de estudio

Se buscó oportunidad para realizar la investigación en varias escuelas primarias, pero apersonarme como estudiante de la maestría no fue suficiente. Por ello, se solicitó permiso a la Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa, para acceder a una escuela primaria pública y realizar mis prácticas de campo. Se reunieron todos los requisitos que solicitaron, junto con una serie de anexos; tres meses después de gestionar el trámite me fue negado el acceso a cualquier escuela de la delegación Iztapalapa, justificando que por el momento no era posible autorizar dichas actividades, toda vez que para el ciclo escolar 2013-2014, la Secretaría de Educación Pública a través de la Subsecretaria de Educación Básica, impulsa un conjunto de acciones las cuales pretender contribuir con el logro de la misión de la escuela.

Resultó un poco complicado encontrar una escuela primaria dónde realizar la investigación. Por fortuna, tocando puertas el Profr. Clemente Ramírez Maldonado (cargo de Director), me dio todas las facilidades para llevar a cabo el trabajo de campo en la escuela primaria "Diego Rivera" con clave de centro de trabajo 15DPR3290Z, se encuentra ubicada en la Calle Antonio Repiso Mz. 59 Lt. 12 del Fraccionamiento Los Héroes Chalco, Estado de México C. P. 56644. Al momento de realizar la investigación de campo, la escuela tenía cuatro años aproximados de prestar su servicio, ya que es un Fraccionamiento nuevo en el Estado de México.

La primaria atiende en turno matutino, actualmente en total alumnos matriculados son 350 aproximados, divididos en 12 grupos. Los grados tienen dos grupos (A y B). Para su funcionamiento, la primaria labora con 18 personas.

Es importante resaltar que tanto el director, los docentes entrevistados y alumnos colaboraron con la mejor disposición y la escuela brindó valiosa información en relación al tema.

A continuación describiré de manera breve algunas consideraciones de los grupos de estudio.

Grupo de Quinto grado

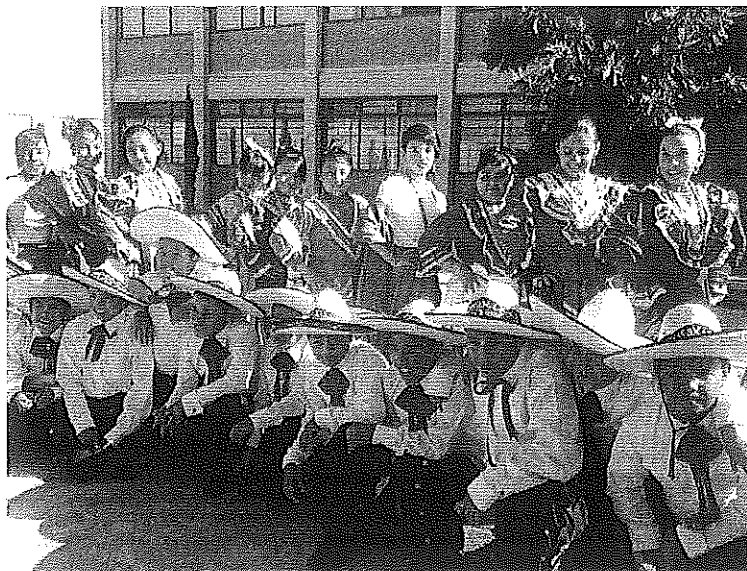


Ilustración 1. Alumnos del grupo quinto grado

Sobre el profesor. El grupo de quinto grado es dirigido por el Profesor Fernando, él es egresado de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros desde el 2009, tiene 32 años de edad y 5 años de experiencia en la docencia.

Sobre el grupo. El grupo de quinto grado se conforma de 38 alumnos (23 niñas y 15 niños) Entre los 10 y 11 años de edad. En general los estudiantes muestran disposición, son participativos y están activos. Son curiosos e inquietos.

Sobre el salón de clases. El salón se encuentra en el primer piso, desde la ventana se aprecian las canchas deportivas. El mobiliario que se encuentra dentro del salón de clases son en su mayoría de madera, por ser de reciente creación la escuela, los salones se encuentran en óptimas condiciones de uso, cuentan con un pizarrón color blanco, cuenta con un escritorio para el docente y un librero para guardar materiales.

Los pupitres de los estudiantes son individuales y están distribuidos en varias hileras. Dentro del salón de clases no poseen decoración pedagógica, sólo

algunas de las tareas de los estudiantes, se cuenta con un botiquín pequeño. Los niños están sentados en forma mixta.



Ilustración 2. Aula de quinto grado de la escuela primaria "Diego Rivera"

Grupo Sexto grado



Ilustración 3. Alumnos del grupo sexto grado

Sobre el profesora. El grupo de sexto grado es dirigido por la Profesora Deysi, ella estudió en la Universidad Autónoma de Tlaxcala la Licenciatura en

Ciencias de la Educación, tiene 40 años de edad y 10 años de experiencia en la docencia.

Sobre el grupo. El grupo de sexto grado se conforma de 36 alumnos (20 niñas y 16 niños) Entre los 11 y 12 años de edad. En general los estudiantes muestran disposición, son participativos y están activos.

Sobre el salón de clases. El salón se encuentra en el segundo piso, desde sus ventanas se aprecian la avenida principal. También el mobiliario que se encuentra dentro del salón de clases son en su mayoría de madera, los salones se encuentran en óptimas condiciones de uso, cuentan con un pizarrón color blanco, cuenta con un escritorio para el docente y un librero para guardar materiales, huacales dónde la docente ordena libros. Tiene un espacio reservado para colocar algunos libros.

Los pupitres de los estudiantes son individuales y están distribuidos en varias hileras. Dentro del salón de clases si poseen decoración pedagógica, se cuenta con un botiquín. Tienen una bitácora de conducta y el reglamento pegados en hojas rota folios. Los niños también se sientan en forma mixta.

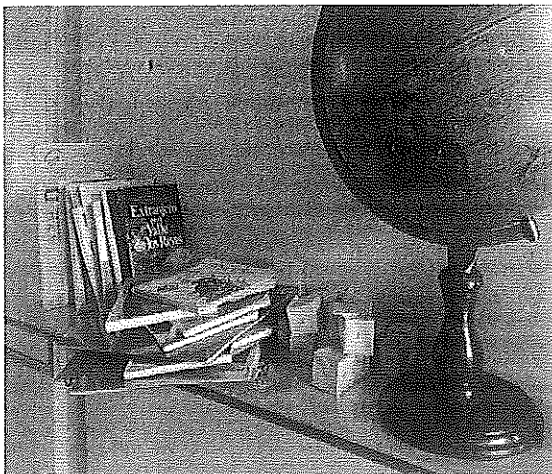


Ilustración 4. Aula de sexto grado de la escuela primaria "Diego Rivera"

1.3.4 Técnicas de investigación

El enfoque etnográfico posibilita el uso de distintas técnicas de recolección de datos, los que se ocuparon para esta investigación fueron principalmente la

observación libre no participante y no disimulada en el aula y distintas áreas de la escuela, entrevistas semiestructuradas y grabadas en audio, una actividad con ambos grupos y algunas conversaciones informales.

Para la selección de las entrevistas:

Se envió un permiso a los padres de familia para dar su autorización de que se les elaborara a los niños y niñas una entrevista. Durante mi estancia en el aula se pudo identificar algunas características de los niños y en base a ello se seleccionó, para efectos de realizar la entrevista:

- a) Que hubiera mujeres y hombres.
- b) Que se incluyeran a niños o niñas que casi no participaban en la clase
- c) Que incluyera niños o niñas que participaban más

Observación abierta no participante

Asimismo se realizaron observaciones de clase, para profundizar acerca del ejercicio al derecho a la participación, los métodos de enseñanza, los programas y planes de estudio en relación al maestro-alumno. Para fines de ésta investigación la observación fue pasiva (está presente el observador, pero no interactúa) y abierta (es decir idealmente que las personas sepan que se está observando).

Se observaron dos docentes uno del quinto grado y otro de sexto. El tiempo promedio de observación fue de 100 a 120 minutos, considerando distintos escenarios (entradas, salidas, recreos, honores, ceremonias, festivales), aunque privilegiando el aula, espacio donde se realizaron de 80 a 100 observaciones.

1.4 Argumento de la tesis

Como respuesta a mi pregunta central de investigación, y a partir de un estudio de corte etnográfico en la escuela primaria Diego Rivera, en esta tesis sostengo que el derecho a la participación de las niñas y los niños está lejos de garantizarse de manera institucional y, en gran medida, predomina una idea de la participación como una obligación más que como un derecho. La fuerza que tiene esta concepción en la escuela no implica la ausencia de espacios para la garantía de este derecho, sino que las oportunidades de ejercerlo dependen de personas

específicas, de qué tanto un maestro desarrolla o no condiciones que promuevan la participación de los niños y las niñas.

Para sustentar este argumento, la tesis se divide de la siguiente manera:

En el CAPÍTULO 2 presento y clarifico el concepto de participación y la idea del derecho a la participación de las niñas y los niños. Asimismo, analizo cómo este derecho se manifiesta en el marco legal, las posibilidades en la configuración de prácticas de participación en la escuela y el concepto de calidad de la participación.

En el CAPÍTULO 3, me centro en mostrar cómo la participación de las niñas y de los niños en la escuela, más que llevarse a la práctica como un derecho, con frecuencia se plantea como una obligación. Esta forma de practicar la participación provoca que se inhiba, se debilite o se convierta en participación de baja calidad.

En el CAPÍTULO 4, realizo una comparación entre dos docentes, mostrando algunas condiciones de sus prácticas que provocan la obstaculización del derecho a la participación o, por el contrario, lo promueven.

1.5 Justificación

Decidí estudiar el derecho a la participación de los niños, por razones que a continuación expongo:

✓ De acuerdo con Bolaños (1981) la educación básica es un instrumento mediante el cual el Estado trata de formar individuos capaces de dar solución a los grandes problemas de la nación, ninguna otra superestructura dispone de tanta capacidad para moldear a los hombres y para influir en la estructura general de la sociedad.

✓ Solana (1981) expone que uno de los objetivos de la primaria pública es lograr la suficiencia educativa para hacer efectivas la igualdad de oportunidades y la justicia social; por otra según Espinoza (2011), el Estado impulsó con vigor la creación de la escuela primaria nacional con sus distintos énfasis y etapas de educación laica, pública, gratuita y popular.

✓ Considerando el nivel, la modalidad, el servicio, el sostenimiento, las entidades y municipios, la educación primaria es el nivel

con mayor cobertura.

✓ Autores como Kohlberg (2005) destaca que entre los 6 y los 12 años, los niños adquieren la posibilidad de poner juicios, esto es el desarrollo moral. Esta etapa es un momento propicio para enseñar los significados implicados en la convivencia. El artículo 12 de la Convención reconoce al niño como un ser humano completo, con integridad y personalidad y con capacidad de participar libremente en la sociedad.

Por otro lado, la neuroeducación aconseja que durante los primeros años de vida los infantes estén en contacto con la naturaleza, fuente inagotable de estímulos, pues a esas edades es cuando se construyen los preceptos, las formas, los colores, el movimiento, la profundidad, con los que luego se tejerán los conceptos. "Para construir buenas ideas hay que tener buenos preceptos. Son los átomos del conocimiento, del pensamiento", señala el neurocientífico Francisco de la Mora (Sáez, 2014).

El trabajo está enfocado a los alumnos y docentes:

Alumnos:

- Ejercicio del derecho a la participación
- Obstáculos y limitaciones que enfrentan

Docentes:

- Atienden y orientan de manera personal a los niños.
- Propician un ambiente de respeto y resolución de conflictos.
- Representan la autoridad, la responsabilidad y la participación

CAPÍTULO 2: LA PARTICIPACIÓN

En este capítulo presento y clarifico el concepto de participación y la idea del derecho a la participación de las niñas y los niños. Asimismo, analizo cómo este derecho se manifiesta en el marco legal, las posibilidades en la configuración de prácticas de participación en la escuela y el concepto de calidad de la participación.

1.1 Concepto de participación

La palabra **participación** tiene un significado etimológico específico, proviene del latín *participatio* y *parte capere*, que significa **tomar parte**. Cuando hablamos de participación hacemos referencia a una relación necesaria con otras personas, con otros miembros de la comunidad y con los cuales se toma parte en la toma de decisiones (Corona y Gáal, 2009).

Los autores Trilla y Novela (2001), opinan que participar puede significar hacer acto de presencia, tomar decisiones, estar informado de algo, opinar, gestionar o aplicar, el ser miembro de un grupo u organización, por el simple hecho de apuntar o implicarse en algo en cuerpo y alma. Se reconoce la participación como un valor que sustenta y da forma a la democracia.

En este sentido, es de destacar la propia definición que dieron los propios niños y niñas en la *II Audiencia Pública realizada en el Ayuntamiento de Barcelona en el año de 1997*: "Participar es un derecho a manifestarse políticamente o socialmente sin que el hecho de ser menores de edad nos condicione. Es una actividad voluntaria que tomamos por propia iniciativa y con el deseo de expresar nuestras propias ideas. También sabemos que implica responsabilidad y compromiso. Participar es compartir, ayudar; ser solidario, comunicarnos, llegar a acuerdos comunes, trabajar conjuntamente con otros, conocer gente nueva, intercambiar opiniones y colaborar con tu entorno. Participar es tener opiniones, decir lo que piensas y ser escuchado. Es también tomar parte en la toma de decisiones".

1.2 La participación infantil o participación de la infancia

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, en Inglés United Nations Children's Fund (UNICEF), define a la participación infantil como el "proceso por el que comparten decisiones que afectan a la propia vida y la vida de la comunidad en la que uno habita. Es un medio por el cual se construye la democracia, y en un patrón que debe servir para las democracias".²

De acuerdo con Lansdown (2005), *"la participación infantil es un proceso continuo de expresión e intervención activa por parte de los niños en la toma de decisiones en los asuntos que le conciernen. El requisito es que exista información compartida y diálogo entre los niños y los adultos, sobre la base del respeto recíproco y la división del poder. La participación auténtica reconoce el poder de los niños tanto para definir los procesos como los resultados. A su vez reconoce que sus capacidades, experiencias e intereses desempeñan un papel clave a la hora de determinar la índole de su participación"*.

La participación no es solamente un medio que sirve a los niños a efectuar cambios, sin que les brinda también la oportunidad de adquirir una cierta sensación de autonomía e independencia, además de aumentar su competencia social y capacidad de adaptación.

Al plantearnos la consideración de que los niños y niñas participen, nos surge de entrada la pregunta de a quién nos estamos refiriendo. El punto de partida es que el concepto de **infancia** está señalado por la Convención sobre los Derechos de la infancia, que en su artículo 1 dice: *"Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño (y niña) todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que en virtud de la ley que le sea aplicado, haya alcanzado antes la mayoría de edad"*. Es decir, la Convención define la infancia en base a tres ejes o variables, que determinan y delimitan el concepto: la edad, menores de 18 años; el sexo, niñas y niños; y la socio- cultural o legislativa, casos en los que la ley contempla la mayoría de edad legal antes de los 18 años. Aunque se esté

² Consultado en: <https://ciudadesamigas.org/hablemos-de-participacion-infantil/>

considerando, dentro la infancia a quienes tengan menos de 18 años, debemos distinguir las diferentes etapas evolutivas para promover procesos educativos de participación infantil.

La palabra "infancia", que deriva del latín, cuyo significado es "sin voz", (infancia) o "quienes no tienen voz". Es por ello, la importancia y dificultades que se tiene al hablar de participación infantil.

En México se ha logrado consolidar un andamiaje legal que garantiza en lo formal el derecho a la participación de las niñas, niños y adolescentes en todos los ámbitos de su vida, a continuación se explicará cómo es considerado.

1.3 Participación como un derecho

La participación de los niños y niñas en la escuela como *un derecho* cobra fuerza a partir de 1989, con la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), éste es un documento de obligaciones y se convierte en referencia para los Estados que lo ratifican. La CDN manifiesta en su Artículo 12:

Los Estados partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño.

México ratificó la Convención sobre los Derechos del Niños en 1990. En virtud de la reforma del artículo uno constitucional, en junio de 2011, los tratados internacionales ratificados por el Estado mexicano tienen ahora el mismo nivel que la Constitución, en la jerarquía de las normas. Anteriormente a esta reforma, la Constitución contaba con la única mención, en el artículo 4 (reformado en el año 200), de los derechos de los niños "a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral". En octubre de 2011, otra reforma introdujo la noción de "interés superior de la niñez" en el artículo cuarto constitucional, que a la letra dice:

*En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el **principio del interés superior de la niñez**, garantizando de manera plena sus derechos. Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral. Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez.*

Párrafo adicionado DOF 18-03-1980. Reformado DOF 07-04-2000, 12-10-2011

En la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), no reconoce explícitamente el derecho de los niños a la participación. A nivel Federal, la Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, del año 2000, que fue abrogada en diciembre de 2014, tenía un reconocimiento limitado del derecho a la participación, no establecía para los Estados ninguna obligación de emitir leyes de protección estatales de los derechos de niños y niñas.

En el año 2016, se reformó el artículo 73 de la Constitución, que otorga al Congreso de la unión (órgano del Poder Legislativo del Estado Federal), la facultad para:

*XXIX-P. Expedir leyes que establezcan la concurrencia de la Federación, las entidades federativas, los Municipios y, en su caso, las demarcaciones territoriales de la Ciudad de México, en el ámbito de sus respectivas competencias, **en materia de derechos de niñas, niños y adolescentes, velando en todo momento por el interés superior de los mismos y cumpliendo con los tratados internacionales de la materia de los que México sea parte;***

Fracción adicionada DOF 12-10-2011. Reformada DOF 29-01-2016

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes fue finalmente aprobada en noviembre de 2014 por el Senado de la Republica y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 4 de diciembre de 2014. Dicha ley otorga un papel importante a los principios generales de la Convención sobre los Derechos del Niños. En particular, el derecho a la participación de niños y niñas es enunciado en varias ocasiones; se presenta los diferentes ámbitos de su implementación pero también la obligación de personas, autoridades e instituciones de hacerlo respetar.

La participación es reconocida como principio rector en el artículo 6, además establece en su artículo 2, como deber de las autoridades

[promover] la participación, tomar en cuenta la opinión y considerar los aspectos culturales, éticos, afectivos, educativos y de salud de niñas, niños y adolescentes, en todos aquellos asuntos de su incumbencia, de acuerdo a su edad, desarrollo evolutivo, cognoscitivo y madurez.

El Capítulo Décimo Quinto, "Del Derecho a la Participación", retoma aproximadamente la formulación del derecho que establece la Convención sobre los Derechos del Niños en su artículo 12. En este apartado, se aborda el derecho a la participación de una forma amplia atendiendo:

- a. Libre expresión y a la información como derecho de las niñas y niños (Artículos 64 al 70).
- b. El derecho de ejercer sus capacidades de opinión, análisis, crítica y presentar propuestas en todos los ámbitos en los que viven y asuntos que les afecte, en los ámbitos familiar, escolar, comunitario o cualquier otro (Artículo 72);
- c. El derecho a reunirse y asociarse (Artículo 75).

1.4. Principio de interrelación

Pérez Expósito (2014) explica que la comprensión amplia de este Artículo, demanda la interpretación bajo el principio de interdependencia, considerando así

que el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes (NNA), tiene una interrelación con otros artículos de la Convención, como lo es:

a. La consideración al Artículo 2 (No discriminación) implica no restringir el derecho a la participación a un tipo de niño particular o en una edad específica. La participación es un derecho para todos los niños sin ninguna distinción. Cuando se refiere al "niño" se entiende bajo el Artículo 1: "todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad." Esto significa que el derecho a la participación se extiende desde los lactantes hasta los adolescentes de 17 años. Aunque se establece la exclusividad al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, ello no requiere la consolidación del lenguaje, ni refiere a un juicio maduro.

b. La participación a la que tienen derecho los niños y las niñas supone la libertad de pensamiento y conciencia (Artículo 14), la libre expresión (Artículo 13) y la libertad de asociación (Artículo 15).

c. La participación libre en todos los asuntos que afectan a los niños y niñas, así como la formación de un juicio propio, requieren evitar formas simuladas de participación [ej. manipulación, decoración o tokenismo] y garantizar su derecho a la información (Artículo 17) como base para una mejor comprensión de su situación específica, los motivos y finalidades de la participación, así como sus implicaciones y consecuencias.

d. La participación de los niños y su debida consideración están en función de la edad y la madurez del niño. Los niños tienen el derecho a la seguridad (Artículo 19), a que se atienda siempre el interés superior del niño (Artículo 3), y a una adecuada guía y orientación adulta (Artículo 5). La adecuación está en función del desarrollo de las facultades del niño, lo que implica complementariedad y muchas veces tensión entre los derechos de desarrollo y protección por un lado, y el derecho a la participación por el otro.

Además de la interdependencia con otros derechos de la Convención, la realización plena y amplia del derecho a la participación de los niños y niñas implica ir más allá de la “voz de los niños”.

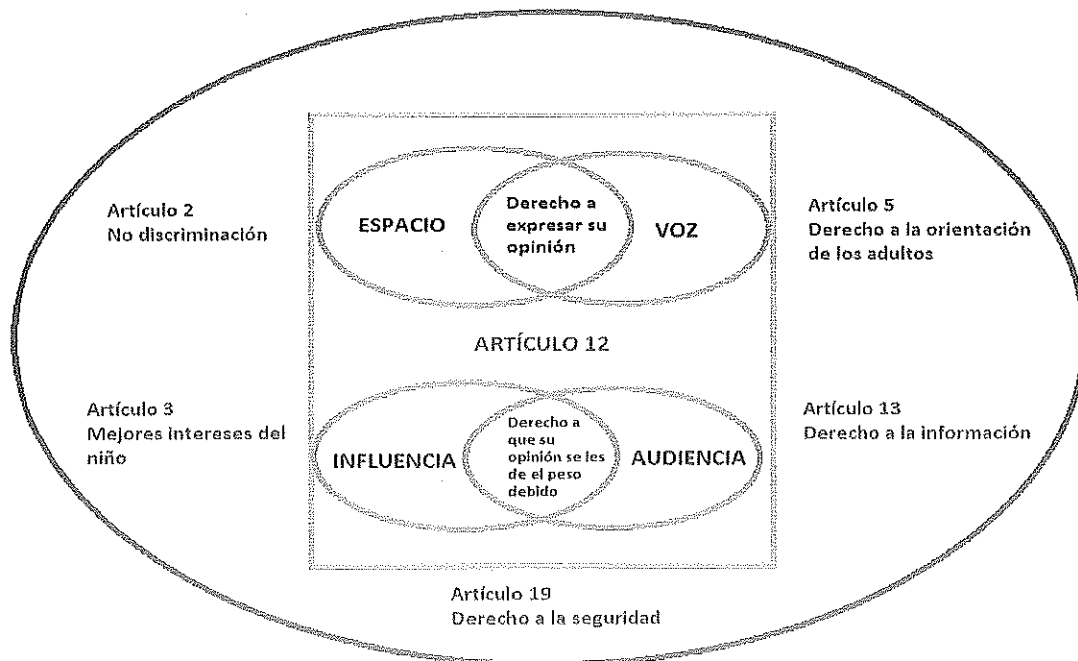
1.5 Modelo de comprensión del artículo 12

En este sentido, Laura Lundy (2007) propone un modelo de comprensión del Artículo 12 y explica que este artículo tiene dos elementos fundamentales:

1. El derecho a expresar su opinión y
2. El derecho que tienen a que esas opiniones tengan la debida importancia.

He indica que para la aplicación satisfactoria del Artículo 12 se requiere la consideración de las implicaciones de cuatro factores diferentes (Ver figura: Modelo de comprensión del artículo 12 de la Convención):

Figura 1. Modelo de comprensión del artículo 12 de la Convención



Fuente: Elaboración propia con base en el texto de Laura Lundy (2017)

1. *Espacio*. La participación requiere un *espacio* que, acorde con una perspectiva de derechos de la niñez, comprenda por lo menos los siguientes aspectos:

- a. Un espacio *voluntario*; la participación es un derecho, no un deber.
- b. Estar centrado en los intereses de los niños y niñas.
- c. Promover una participación sin miedo y sin riesgos; un espacio seguro (Artículo 19).
- d. Ser un espacio incluyente (Artículo 2: No discriminación).

2. *Voz*. Garantizar el espacio no involucra automáticamente la posibilidad de la voz. Esta voz infantil y adolescente, como todas, se construye con las *voces de los otros* (Mikhail B., 2003), pero desde el derecho a la participación, la voz significa el reconocimiento de la agencia infantil y adolescente no sólo a través del lenguaje oral o escrito, sino mediante diversos modos de expresión. Así, la voz es para todos y no sólo para aquellos que dominan un modo específico o una lengua particular.

3. *Audiencia*. Puede ser común que los niños y niñas se expresen con libertad, pero es menos frecuente que su voz se tome en cuenta debidamente, tal como señala el Artículo 12 (Lansdown, 2005). De ahí la importancia de una *audiencia* pertinente según el ámbito de interés en cuestión y con poder para influir en el asunto al que la participación se orienta. Audiencia en este sentido significa una escucha activa, incluyente y efectiva.

4. *Influencia*. La ausencia más importante en la garantía del derecho a la participación es generalmente la *influencia*. Los niños y niñas pueden ser escuchados, pero su participación no tiene ninguna consecuencia en el asunto de su interés. Participar va más allá de la consulta, implica un impacto de acuerdo con el desarrollo de las facultades del niño y considerando su interés superior.

1.6 Otras aportaciones sobre la participación

Lansdown (2005), explica que la participación es un *derecho sustantivo*, que permite a los niños desempeñar en su propia vida un papel protagónico, en vez de ser simplemente beneficiarios pasivos del cuidado y la protección de los adultos. Sin embargo, como sucede con los adultos, la participación democrática no es sólo un fin de por sí. Es también un derecho procesal, mediante el cual es posible realizar otros derechos, obtener justicia, influir en los resultados y denunciar los abusos de poder. Es inevitable que vaya en contra de las relaciones de poder que forman indisolublemente parte de la relación entre niños y adultos.

Como derecho, la participación abre la puerta de la ciudadanía a aquellas personas que, por motivos de edad, todavía no pueden ejercerla a través del voto. Se trata del medio para construir la democracia y medir su fortaleza porque se refiere al proceso de compartir decisiones que afectan la vida del individuo y de la comunidad en la que vive (Hart, 1992).

Pero no basta la visión del niño como sujeto de derechos, es necesario afirmar y promover la ciudadanía y la participación infantil para construir otra relación con los niños, para encontrar otras formas de convivir.

Es decir, la visión del niño como sujeto social de derechos busca el reconocimiento de su papel activo frente a su propia realidad, destacando su capacidad para contribuir en su propio desarrollo, en el que su familia y en el de su comunidad.

Nuestra actual sociedad requiere crear ambientes en los cuales, los niños desarrollen sus capacidades hasta el máximo de sus posibilidades y donde se manifieste más respeto por el potencial de los niños para participar en la toma de decisiones y responsabilizarse por su propia vida; en la familia, en la escuela, en el cuidado de la salud, en los tribunales y en las comunidades locales y en los escenarios políticos locales y nacionales.

1.7 Configuraciones posibles de participación infantil

Norris (2002) ha mostrado para el caso de la participación política los procesos de transformación en cuanto a sus objetivos o dominios de participación,

agencias y repertorios. Estas tres categorías pueden utilizarse para comprender distintas configuraciones posibles de la participación de los estudiantes en la escuela. Por ejemplo algunos de los dominios en que los estudiantes buscan influir con su participación son: las decisiones curriculares, la gobernanza escolar, las reglas de la escuela y en el aula, la dinámica del salón de clases (Apple y Beane, 2007).

Con respecto a las agencias, los alumnos pueden participar a partir de consejos escolares, asambleas escolares, consejos estudiantiles, asambleas de estudiantes, grupos de interés estudiantil, organizaciones estudiantiles espontáneas (O'Brien, 2006). Al respecto Pérez Expósito (2014) plantea que incluye dos dimensiones. La primera refiere, por un lado, a si la participación estudiantil sucede por medio de un cuerpo organizado y, por el otro, al grado de formalidad de dicho cuerpo. En cuanto al primero, los alumnos pueden influir en la toma de decisiones en la escuela a partir de un Consejo Estudiantil (cuerpo organizado) o participar en la resolución de problemas de la comunidad por medio de un grupo estudiantil de interés (cuerpo organizado). El grado de formalidad, por su parte, se refiere a si la agencia tiene una regulación legal o predefinida, una estructura y funcionamiento institucionalizados, y roles preestablecidos por sus miembros. La segunda dimensión en el concepto de agencia se refiere a su composición e incluye dos aspectos relevantes: 1) si la agencia comprende actores individuales o colectivos, y 2) hasta que punto son homogéneos o heterogéneos en términos de categorías típicas de la escuela: alumnos, profesores, directores o padres de familia.

Por medio de las diferentes formas de agencia, *los repertorios* de participación varían. Por ejemplo, los alumnos pueden comunicar sus puntos de vista sobre los problemas de la escuela por medio de internet y las llamadas redes sociales, mediante obras de teatro y otras expresiones artísticas (O'Brien, 2006). La noción de repertorio desarrollada en el campo de estudio de los movimientos sociales refiere a que los participantes, en la diversidad de acciones que se llevan a cabo, recurren a un conocimiento históricamente construido en la sociedad y/o en sus espacio de acción específico (por ejemplo la escuela) en

cuanto a formas de participación, protesta y enfrentamiento, sobre las cuales, sin embargo, se "inventan" nuevas versiones, o que se adaptan y combinan para hacerlas más atractivas a otros participantes potenciales o con el fin de fortalecer su eficacia e impacto (Tarrow, 2011).

Las múltiples combinaciones entre dominios u objetivos de participación, agencias y repertorios, constituyen un conjunto diverso de posibilidades para la participación infantil en la escuela.

1.8 Calidad de la participación

Explorar un horizonte potencial de participación infantil en la escuela o aula no implica únicamente detenerse en la amplitud de configuraciones de las prácticas posibles, sino también en su calidad, entendida al menos desde tres principios: autenticidad, autonomía y eficacia.

Recuperando las reflexiones de Pérez Expósito, sobre la autenticidad de la participación de los estudiantes en la escuela se relaciona con su conciencia en relación con el contenido, propósito, realización y las consecuencias de su participación. Esta idea se relaciona estrechamente con el grado de control que los estudiantes tienen sobre diversas etapas dentro del proceso de participación, y como éste en su conjunto responde a sus propios intereses (autonomía).

Una manera de analizar la interrelación entre autenticidad y autonomía para el caso de participación infantil y adolescente es mediante la "escalera de participación" de Hart. En ésta se establece una gradación por parte de las prácticas simuladas de participación como la manipulación y el tokenismo y se extiende a través de cinco niveles ascendentes en términos de autenticidad y autonomía (Hart, 1992). El escalón más alto implica que los niños y adolescentes inicien el proceso de participación e inviten a los adultos a los procesos en toma de decisiones. Con base en el trabajo de Lansdown (2005), se identifican cuatro grados diferentes que sirven como referencia para analizar qué tan auténtica y autónoma es la participación en la escuela: 1) No hay participación o formas simuladas (decoración, manipulación y tokenismo) (Hart, 1992); 2) los alumnos son consultados e informados; 3) los estudiantes participan en el proceso con voz

e iniciativa en la toma de decisiones y ejecución, y 4) Los estudiantes controlan y lideran el proceso.

El tercer elemento importante en la calidad de la participación de los estudiantes es la eficacia. Este concepto proviene de la ciencia política. En un primer momento fue definida como “la sensación de que es posible el cambio político y social, y que el ciudadano individual puede desempeñar un papel en la movilización de éste cambio” (Campbell, 1994). Posteriormente, el concepto se desarrolló en dos dimensiones: eficiencia interna y externa. La primera refiere a las “creencias acerca de la competencia para entender y participar eficazmente en la política”, mientras que la segunda se refiere a “las creencias acerca de capacidad de respuestas de las autoridades gubernamentales y las instituciones a las demandas ciudadanas (Niemi, 1991). Si aplicamos estos conceptos a la participación de los estudiantes en la escuela, una eficacia interna considerable, por ejemplo, significaría que los alumnos creen firmemente en su capacidad para participar con el fin de producir un cambio significativo en la escuela. Una baja eficacia externa, en cambio, significaría que incluso cuando creen en su capacidad de participación efectiva, los estudiantes no perciben que las autoridades escolares responderán positivamente a sus demandas y, por lo tanto, no se producirán los cambios previstos.

1.9 Formas, tipos y grados de participación

Dentro del tema que nos ocupa, se han realizado en los últimos años diversas investigaciones que intentan categorizar. Existen formas tipos y grados de participación.

Elsie Rockwell (2005) explica que, la interacción en la escuela se organiza mediante lo que se ha llamado “estructuras de participación”. Durante las clases se distinguen diversas situaciones y formas de comunicación en términos de quiénes interactúan y de qué manera lo hacen, en torno a determinadas tareas o actividades. La estructura típica es asimétrica; el docente inicia, dirige, controla, comenta, da turnos; a la vez, exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal de los alumnos.

Participar en tal situación requiere un aprendizaje especial por parte de los niños. 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 la interacción. En estas situaciones los alumnos son vulnerables, ante la crítica o reprobación del maestro; ellos “no saben”, mientras que el maestro por definición institucional “sí sabe”.

Por otro lado, el Doctor en Geografía Roger A. Hart (1992), analiza distintas formas en que los niños y niñas pueden involucrarse en proceso participativos y las ordena en forma ascendente.

Este ordenamiento da lugar a lo que se conoce como la “escalera de participación”. Los tres primeros niveles son entendidos como niveles no participativos.

1. “Manipulación” consiste en aquellos proyectos en los que los niños no entienden los temas que se tratan y por lo tanto, no comprenden el sentido de sus propias acciones.

2. “Decoración” se refiere a aquellos eventos en los que los niños participan únicamente para reforzar una causa que defienden adultos.

3. La “Participación simbólica” se refiere a aquellas instancias en las que los niños son aparentemente instados a partir pero no en realidad tienen poca o ninguna opción sobre los temas tratados o el modo en que estos serán comunicados. Están sometidos al discurso adulto.

Horna (2006) realiza un análisis de los mitos sobre la participación de niños y niñas efectuando aportes coincidentes con los de Hart, en el sentido de identificar “falsas ideas” que sostienen pseudo participaciones. Entre los mencionados mitos señala:

- La presencia física de niño, niñas o adolescentes en eventos garantiza la participación
- Que los niños hablen en eventos es una clara muestra de participación
- Los eventos donde se realizan juegos o dinámicas son participativos
- Lo que dicen los niños este bien y no deben ser cuestionado

- Los niños que no hablan no están participando.

Los reales niveles de participación requieren desestructurar la concepción de los niños y niñas como seres sometidos a los deseos de los adultos para habilitarlos como sujetos reconociendo sus capacidades y derechos. A nuestro entender la divisoria entre las distintas formas de manipulación de la presencia de niños y niñas, y la participación aun en sus grados más elementales pasa por el lugar que se les da por parte de los adultos. Se trata de lugares asignados en el universo simbólico de los adultos que luego se reflejan en actitudes y acciones.

Retomando la escala ascendente propuesta por Hart llegamos a los siguientes niveles que, de acuerdo al autor, refieren ya a diferentes tipos de participación efectiva.

1. “Asignados pero informados”, el proyecto habrá de cumplir con una serie de requisitos:

- a. El niño debe entender las intenciones del proyecto,
- b. Debe entender quien toma las decisiones en cuanto a su participación y por qué;
- c. Debe tener un rol significativo y no “decorativo”; y
- d. Debe haberse ofrecido a participar en el proyecto voluntariamente después de que el proyecto le fuera explicado con claridad.

2. “Consultados e informados”, el proyecto es enteramente manejado por adultos pero los niños operan como consultores. Los niños entienden los propósitos del proyecto y sus opiniones son tomadas en serio.

3. “Proyectos iniciados por adultos con decisiones compartidas con niños”, este sexto nivel es donde se alcanza una participación plena; el niño deja de ser simplemente consultado para pasar a compartir la toma de decisiones con los adultos.

4. “Proyectos iniciados y dirigidos por niños”, es difícil encontrar ejemplos en los que estos proyectos se desarrollen adecuadamente. En una primera instancia porque los adultos no responden bien a las iniciativas

propias de los niños. En segunda instancia porque incluso en aquellos casos en que los adultos si acepten la iniciativa proveniente de los niños se torna difícil para aquellos no adoptan un rol directriz.

5. "Proyectos iniciados por niños con decisiones compartidas con adultos", este último nivel es generalmente alcanzado por aquellos que se encuentran en las últimas etapas de la adolescencia y consiste en incorporar a los adultos en proyectos que ellos mismos han concebido y desarrollado.

Estos niveles están en función de varios factores:

- a. Los grados de maduración de la población infantil con que se trabaja de acuerdo al Principio de autonomía progresiva;
- b. Las experiencias y aprendizajes previos en relación a la participación;
- c. Los momentos del proceso del grupo o colectivo;
- d. Las experiencias y tradiciones de las instituciones, la comunidad y las familias;
- e. La formación y disposición de los adultos para crear las condiciones adecuadas.

Por otro lado, Samuel Gento (1999), considera que van desde hacer acto de presencia, estar simplemente apuntado, estar informado, opinar, gestionar, ejecutar, ser miembro de, tomar decisiones o implicarse en algo en cuerpo y alma. Estos tipos de participación se pueden organizar en una escala que va de mayor a menor responsabilidad y compromiso, el siguiente esquema de gran ayuda para comprender los distintos niveles de participación (ver figura 2).

Figura 2. Niveles de participación

+ DIRECCIÓN						
PARTICIPACIÓN +						
Información Se transmite simplemente una decisión tomada por la autoridad correspondiente para que los afectados la ejecuten o para que estén informados.	Consulta Se pide opinión a los afectados, si bien la decisión la toma en cualquier caso la autoridad pertinente.	Propuesta Los afectados aportan opiniones y argumentan a favor o en contra, pero la autoridad decide en todo caso aprobando o modificando propuestas o asumiendo otras diferentes.	Delegación Un grupo o algunas personas son facultados para tomar decisiones de manera autónoma, aunque la responsabilidad última corresponde al delegante, quien mantiene la autoridad definitiva.	Codecisión Se produce una decisión en común, tras la participación de los afectados.	Cogestión La participación de los implicados se produce en la toma de decisiones y en la práctica de las mismas.	Autogestión La decisión corresponde a quienes la han de poner en práctica, por lo que actúan con total autonomía.

Fuente: Autonomía de los centros escolares y participación. Seminario Curso, Facultad de educación, UNED, Madrid

1.10 Ventajas y desventajas de la participación

A continuación presentaremos un cuadro comparativo con algunas ventajas e inconvenientes inspirados en un texto de Samuel Gento (1999), a fin de que estimule su propio análisis al respecto (ver figura 3):

Figura 3. Ventajas e inconvenientes de la participación

Ventajas de la participación	Inconvenientes de la participación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los participantes se enriquecen mutuamente gracias a las aportaciones de todos. ✓ Se reducen los conflictos gracias a que éstos se discuten y se ha establecido una mayor cohesión entre el grupo. ✓ Se estimula la solidaridad y la responsabilidad a través de la aceptación de distintos roles en la participación ✓ Se mejora la calidad del trabajo realizado ✓ Los planes se formulan más 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La toma de decisiones lleva más tiempo. ✓ Se pueden tomar decisiones poco viables pero muy populares. ✓ Quienes tienen mayor capacidad de argumentación pueden manipular los procesos de toma de decisiones.

rápido ✓ Se impulsa el trabajo en equipo y el logro de objetivos comunes	
---	--

Por otro lado, Lansdown (2005), esta a favor de la participación de los niños pequeños con los siguientes argumentos:

Promueve el desarrollo del niño. A los niños cuando se les brinda la oportunidad de participar, alcanzan niveles más elevados de competencia, lo que a su vez incrementa la calidad de su participación.

En cualquier cultura, la capacidad de los niños de participar de manera eficaz recibe directamente la influencia del grado de apoyo otorgado por los adultos, del respeto con que se los trata, de la fe y confianza que se interviene en ellos y de las oportunidades que se les brindan de asumir responsabilidades siempre mayores.

Protege mejor a los niños. A veces se sostiene que respetar los derechos de los niños puede contribuir a colocarlos fuera del alcance de la protección de los adultos: si se presta atención a sus opiniones y si se las toma en serio, se corre el riesgo de que tomen decisiones y adopten comportamientos que pueden ponerlos en peligro. Permitir que los niños contribuyan a su propia protección les ofrece la oportunidad de examinar y comprender la naturaleza de los riesgos que deben enfrentar y de asumir cada vez mayores responsabilidades para no sufrir los daños.

Produce resultados mejores para los niños. A lo largo de la historia, la comunidad adulta, que carga con la responsabilidad de protección de los niños, nunca ha considerado seriamente la violencia que los niños experimentan en el hogar y en la escuela. Una cantidad significativa de pruebas concretas indica que las escuelas que involucran a los niños en la organización e introducen estructuras más democráticas tienen mayores probabilidades de producir resultados armoniosos, que se manifiestan en las mejores relaciones entre el personal y los alumnos y en la creación de un ambiente de enseñanza más efectivo.

Refuerzan la democracia. Los niños necesitan oportunidades de participar en procesos democráticos de toma de decisiones dentro de las escuelas y en las

comunidades locales, y de aprender a obrar de acuerdo con las decisiones tomadas. Necesitan oportunidades de comprender cuáles son sus derechos y deberes, cuáles son los límites que imponen a su libertad los derechos y libertades de los demás y cómo sus acciones pueden afectar los derechos del resto de las personas.

Es un derecho humano fundamental. Toda persona tiene el derecho de expresar su opinión cuando se toman decisiones que afectan directamente su vida, y cuando se dice "toda persona" no se puede excluir a los niños.

Laura Lundy también tiene aportaciones sobre algunas desventajas del derecho a la participación:

En la práctica, el disfrute del artículo 12 de los niños depende de la cooperación de los adultos, que no pueden ser cometidos a ella o que pueden tener un interés personal en no cumplir con ella. Preocupaciones adultos tienden a caer en uno de tres grupos: el escepticismo acerca de la capacidad de los niños (o la creencia de que carecen de la capacidad) para tener una entrada significativa en la toma de decisiones; una preocupación que dar a los niños un mayor control socavaría la autoridad y desestabilizar el ambiente escolar, y por último, la preocupación de que el cumplimiento requerirá mucho esfuerzo que sería mejor gastado en la educación misma.

Pero, ¿Cuál es la razón por la que a pesar del enorme potencial que significa la participación en el desarrollo de la niñez, son todavía escasas las experiencias para promoverla?

Sin duda uno de los factores principales es que prevalece en general un enorme desconocimiento de este potencial, pero además Lansdown (2001) señala algunas de las principales razones por las que se ha objetado la participación infantil:

- A los niños les falta la capacidad o experiencia para participar, sin embargo, el autor plantea que aún los de pequeña edad tienen el potencial de aportar.
- Los niños deben aprender a ser responsables antes de que sus derechos les sean concedidos. Al respecto plantea que una de las

manera más eficaces para animarlos a aceptar sus responsabilidades es respetando primero sus derechos.

- Darles derecho a ser escuchados les quitará su niñez; al respecto la autora señala que es una idea romántica sobre la niñez imaginar que no ésta tomando decisiones y responsabilidades desde una edad muy temprana.

- La participación llevará a que los niños les falten el respeto a sus padres. Lansdown afirma que escuchar a los niños significa respetarlos y ayudarles a aprender a valorar la importancia de respetar a otros. No significa enseñarles a ignorar a sus padres, sino que por el contrario es un símbolo positivo de amor y respeto.

No obstante, estos argumentos enfatizan la necesidad de prácticas que hagan descubrir a los padres de familia, a los docentes y a la sociedad en general, que la participación infantil es una herramienta educativa y de desarrollo esencial en el proceso de aprendizaje y formación, pero no sólo de niñas, y niños, sino también de la sociedad adulta.

Según la Plataforma de Organizaciones de la Infancia, en su estudio Participación Infantil en el tiempo libre. Reflexiones y experiencias, una mirada desde los adultos y la Infancia (Martínez, 2000), analizan las consecuencias de la participación infantil en la siguiente figura:

Figura 4. Consecuencias negativas y positivas de la participación.

Consecuencias negativas de la no- participación	Consecuencias positivas de la participación
Dependencia: el niño depende del adulto para cualquier decisión	Mejora capacidades y potencialidades personales
Escasa iniciativa	Autonomía
Pasividad, comodidad, conformismo	Creatividad
Falta de respuesta en situaciones críticas	Experimentación
Falta de sentido crítico	Capacidad de razonamiento y elección
Inseguridad, baja estima personal	Aprendizaje de los errores

Reducción de la creatividad e imaginación si las actividades son dirigidas	Se configura una mayor personalidad, se fomenta el sentido crítico
Estancamiento en el desarrollo personal y formativo	Se incrementan las relaciones personales y el intercambio de ideas
Miedo a la libertad, a tomar decisiones	Aprendizaje mas solido
Baja capacidad de comunicación	Se desarrolla la capacidad de escucha, negociación y elección de alternativas
Bajo aprendizaje de valores democráticos	Aprendizaje de valores democráticos; participación, libertad
Baja creencia en la democracia	Valor de la democracia intergeneracional
Infancia como objeto no participativo	Infancia como sujeto activo social
Desconocimiento de derechos de expresión	Ejercicio y reivindicación de derechos de expresión
Invisibilidad social de la infancia	Mayor riqueza y diversidad social

1.11 Participación de los niños en el currículo educativo

Considerando que el documento jurídico rector es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3º segundo párrafo se manifiesta, que:

“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia”

Además que en la fracción II, apartado A, establece que el sistema educativo “será democrático, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo.

Del mismo modo, la Ley General de Educación en su artículo 7º, fracción V presenta como fines de la educación:

V. Infundir el conocimiento y la práctica de la democracia como la forma de gobierno y convivencia que permite a todos participar en la toma de decisiones al mejoramiento de la sociedad.

El sistema educativo ha intentado procurar este mandato mediante un marco normativo sobre las escuelas, y un currículo específico que busca formar para la práctica democrática.

En relación con el currículo, el Plan de Estudios para Educación Básica 2011 define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la necesidad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano.

El Plan está centrado en desarrollar la autonomía de los alumnos y se basan en los principios del Artículo 3 de la Carta Magna, se hace un especial énfasis en el fomento a la cultura de la prevención y construcción de valores éticos y ciudadanos. Uno de los propósitos del Plan es la orientación hacia el desarrollo de actitudes prácticas, valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad como responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad, así como una ética basada en los principios del Estado laico, que son el marco de la educación humanista y científica.

Por otro lado, un rasgo importante del perfil de egreso del Plan de estudios 2011, indica que el egresado "conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúa con responsabilidad social y apego a la ley". El campo de formación principal para dicho fin se denomina *Desarrollo personal y para la convivencia*.

Además se establecen "Principios pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios", y los relacionados con el derecho a la participación son:

1.10. **"Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela"**. Desde la perspectiva actual, se requiere renovar el pacto entre los diversos actores educativos, con el fin de

promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia.

1.10 “Reorientar el Liderazgo” implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere mantener una relación de colegas que, además de contribuir a la administración eficaz de la organización, produzca cambios necesarios y útiles. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de *la participación activa de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas*”.

Por otro lado, en el contenido de los Acuerdos Secretariales, también estipulan el derecho que tienen los niños a la participación, por ejemplo el **Acuerdo 592** dice:

La Articulación de la Educación Básica es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar *participen* del desarrollo de competencias que permiten la autonomía en el aprendizaje y la *participación en los procesos sociales* (SEP, 2011).

1.12 Participación de los niños y niñas en la escuela como práctica para el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores

La participación infantil como práctica social (Bourdieu, 1991) requiere una serie de conocimientos, habilidades, disposiciones, actitudes y valores, mismos que varían según el tipo de participación y los contextos donde se practique. Todos los individuos como integrantes de grupos deben desarrollar habilidades, actitudes y valores necesarios en beneficio de la colectividad, como el ejercicio de la democracia en la vida. La participación se refleja en el ejercicio de habilidades tales como generación de propuestas, colaboración. En este sentido, Pérez Expósito, indica que la participación no es sólo un aprendizaje esperado sino implica el desarrollo de aprendizajes relevantes para diferentes prácticas más allá de la propia participación. Por un lado, esta perspectiva se fundamenta en un cuerpo creciente de investigaciones con niños y adolescentes que muestran como diferentes conocimientos, habilidades, actitudes, y valores necesarios para las prácticas de una ciudadanía democrática se construyen mediante la propia práctica de participación.

Al respecto Burkey S. (1993) opina que la participación es parte esencial del crecimiento humano, que implica el desarrollo de autoconfianza, orgullo, iniciativa, creatividad, responsabilidad, cooperación... es con lo que las personas aprenden a hacerse cargo de sus vidas y resolver sus propios problemas, es la esencia del desarrollo.

Para Mokwena (1993), existen tres razones básicas que explican la relación entre la participación y los procesos de desarrollo, que podemos sintetizar como sigue:

a. La participación permite el desarrollo de competencias y adquisición de habilidades esenciales para el desarrollo de confianza y del carácter, en el marco de la familia, su grupo de pares, la comunidad y adultos significativos.

b. La práctica de la participación es un método efectivo de facilitar el logro de objetivos y una forma de trabajar con jóvenes, ya que en la medida en que se logra un mayor

compromiso de los niños se desarrollan mayores habilidades: apertura al aprendizaje, diálogo crítico, creación de relaciones de respeto mutuo con los adultos, despliegue de habilidades para la resolución de problemas, y el ejercicio de la creatividad y la iniciativa.

c. La participación es también un resultado del proceso de desarrollo del sujeto: las habilidades de participación adquiridas durante la juventud son parte del proceso de formación de la identidad que se vuelven parte de la propia definición del individuo y da forma a su relación con la sociedad en su vida futura.

CAPÍTULO 3: LA PARTICIPACIÓN ES UN DERECHO Y NO UN DEBER. PARTICIPAR POR OBLIGACIÓN NO ES PARTICIPAR.

En este capítulo argumentaré que la participación de las niñas y de los niños en la escuela, más que llevarse a la práctica como un derecho, con frecuencia se plantea como una obligación. Esta forma de practicar la participación provoca que se inhiba, se debilite o se convierta en participación de baja calidad.

Para sustentar este argumento describo y analizo a continuación tres casos documentados en el trabajo etnográfico que realicé en la escuela primaria “Diego Rivera”. Retomando el planteamiento de Pérez Expósito (2014), estos casos pertenecen a *dominios* de participación distintos. Los dos primeros se relacionan con el dominio de toma de decisiones vinculantes; uno a través de la agencia específica que es el “consejo estudiantil”, y otro que concierne a las “reglas en el salón de clases”. El tercer caso se enfoca en el dominio de “la participación en el aula para la construcción de conocimiento”.

3.1 Un ejercicio de consejo estudiantil

Como planteé en el capítulo 2, la participación de los estudiantes en la escuela y en el aula puede ser canalizada a través de una variedad de organismos. El primer caso que analizo, se concentra en un intento de conformar una *agencia formal* que lleva el nombre de “consejo estudiantil”. Esta agencia se constituyó por indicaciones de la supervisión de la Zona escolar, mediante un oficio dirigido al director de la escuela primaria, dicho consejo estaba apegado a los contenidos curriculares de la asignatura de Formación Cívica y Ética y tenía por objetivo que los alumnos de quinto y sexto grado tuvieran la oportunidad de efectuar propuestas en mejora de la comunidad estudiantil y tomaran decisiones responsables y autónomas.

El Director de la escuela recibe el oficio y a su vez organiza a los docentes para llevar a cabo dicha actividad. Para integrar el consejo se realizó una elección y se conformaron dos planillas. Los alumnos fueron propuestos por los maestros titulares de grupo, el criterio establecido para la elección de estos participantes fue

el promedio en sus calificaciones; es decir, quedaron integradas por aquellos que presentaban un promedio más alto.

Los alumnos de quinto grado "A" conformaron la plantilla "Partido Escolar de la Niñez" (P.E.N.) y los alumnos de sexto grado "B" la plantilla "Consejo a favor de los Valores y Derechos Humanos" (C.F.V.D.H.).

Los alumnos y alumnas con ayuda de los profesores, se organizaron para presentar su pliego de propuestas a favor de la comunidad estudiantil; por ejemplo algunas de las propuestas de los alumnos de sexto año fueron las siguientes:

- Fomentar la convivencia escolar en base a la comunicación de valores
- Crear un espacio donde los alumnos comunicarían sus inquietudes
- Fortalecer la reflexión del cuidado del medio ambiente

Una semana se dio aproximadamente para que los grupos hicieran propaganda de sus propuestas, difundiendo las acciones que se llevarían a cabo en caso de ganar. Los alumnos y alumnas pasaron a los salones de toda la escuela para presentarse y exponer sus ideas. Los alumnos de otros grupos me comentaron que incluso una de las plantillas regaló dulces para obtener mayor número de votos.

Posterior a esta acción, se efectuó la votación y finalmente se dio a conocer el ganador. Los resultados fueron: C.F.V.D.H: 210 votos, P.E.N.: 122 votos, anulados: 2 votos y 72 votos cancelados. Total de votos: 406

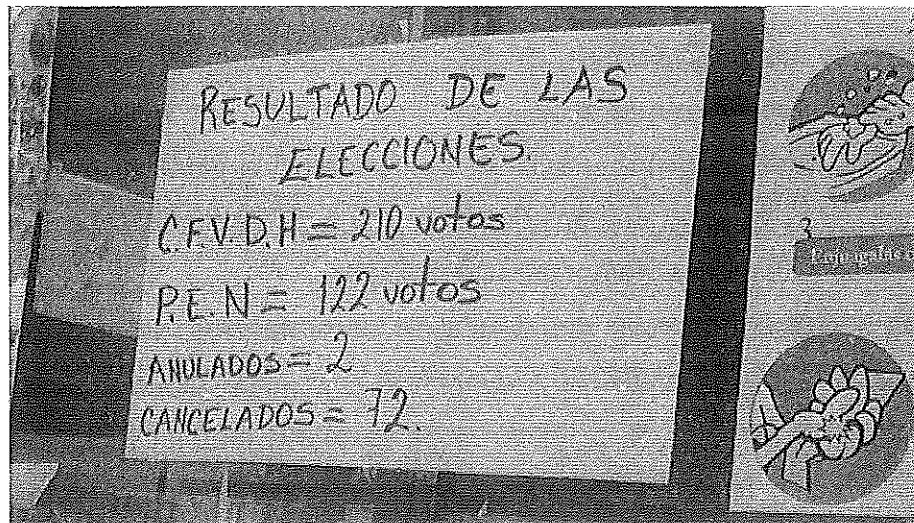


Ilustración 5. Resultado de las elecciones

Una vez que se publicaron los resultados, la Plantilla ganadora "Consejo a favor de los Valores y Derechos Humanos" se les dio un espacio los días viernes, en la hora del receso, para que los alumnos instalaran una bocina y comunicaran todo lo que creían importante para cumplir su cometido en la campaña.



Ilustración 6. El consejo en acción.

La acción se desarrolló como un intento de estación de radio. Los alumnos prepararon un guion que incluía lecturas de cuentos sobre valores, dar avisos de no tirar basura, reportar cosas perdidas, torneos de fútbol, días de suspensión, los maestros aprovechaban para dar avisos por ejemplo un festival o un evento.

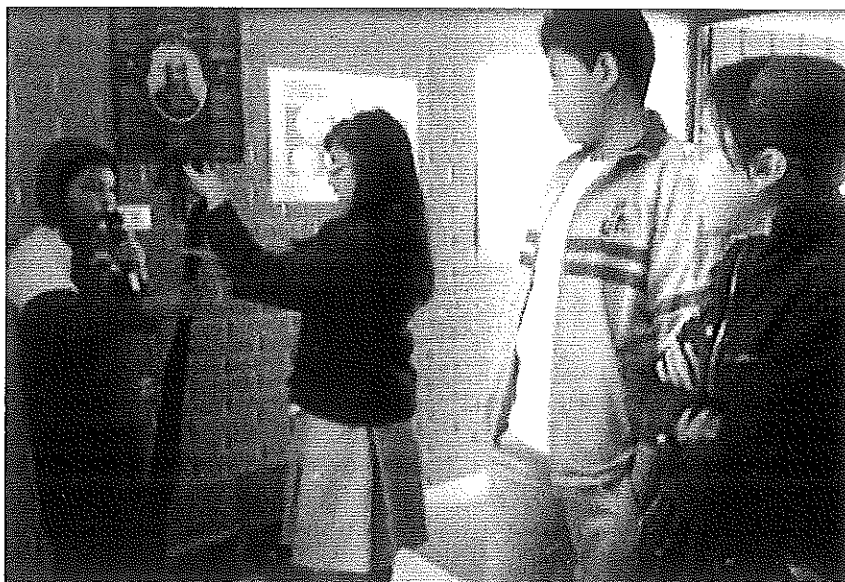


Ilustración 7. Participación de los niños del consejo

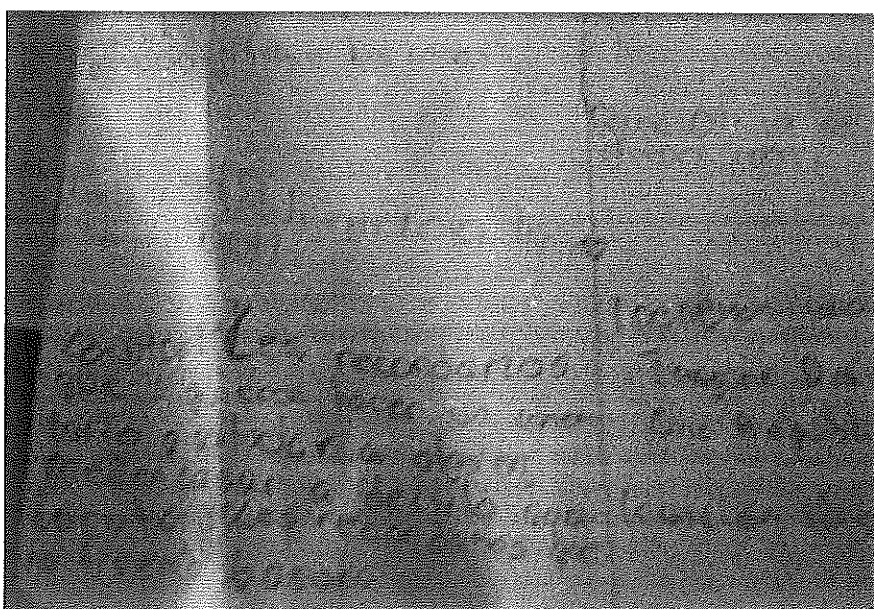


Ilustración 8. Ejemplo del guion radiofónico

Durante el trabajo de campo observé que los alumnos, al principio, se sentían nerviosos y la mayor parte del tiempo asignado la ocupaban para poner música de su agrado.

Los niños participaron en el programa de radio cuatro o cinco veces como máximo. Tanto de parte de los docentes que los convocaron, como del director, no hubo un seguimiento de esta actividad. Así, a partir de lo que me comentaron los estudiantes miembros del Consejo, esta actividad comenzó a volverse un fastidio

para ellos. Esto se debió -fundamentalmente- a que les quitaba el tiempo de su recreo y, desde su punto de vista, nadie les hacía caso mientras daban sus avisos. Aquí el sentir de Diego al respecto:

Entrevistadora: ¿Cómo te sientes de haber participado en esta sesión de estación de radio?

Diego: Pues Paola, casi no nos deja hablar, ella siempre quiere ser la líder. Aunque por lado está bien, porque con eso de que el recreo es tan corto me da tiempo de comer mi torta.

Entrevistadora: ¿Te gusta la actividad que están haciendo? ¿Crees que ayuda a los alumnos de tu escuela?

Diego: No creo, siento que nadie nos pela. Solo los niños están al pendiente cuando anunciamos las fechas de los torneos. Y como a mí me gusta el fut, pues soy el primero en enterarme, eso si me gusta.

Entrevistadora: ¿Qué harías para mejorar estas sesiones de radio?

Diego: que no solo fueran anuncios por medio de una bocina, ayudaría que fuéramos a los salones para saber que necesitan los niños de los demás grados.

3.2 Reglas en el salón que no se respetan

Otro de los dominios de participación relacionados a la toma de decisiones vinculantes son las “reglas en el salón de clases”. Para el caso del grupo de estudio, a continuación explicaré como los maestros elaboraron junto con los niños y niñas, la normatividad aplicable en el aula.

En los dos grupos donde se llevo acabo la investigación, con ayuda de los docentes, los niños y niñas intentaron aprender a elaborar reglas aplicables a sí mismos, lo que en teoría debería contribuir a que desarrollaran un compromiso con su cumplimiento y dar validez como referente para la regulación de la convivencia en el salón, establecimiento de la disciplina y la imposición de

sanciones razonables, según sea el caso. Además que al establecer un compromiso con su cumplimiento, se resuelvan dudas, se reoriente y se aclararen interpretaciones erróneas.

Para el caso de las reglas en el aula en el grupo de sexto grado la maestra Deysi, explica:

Entrevistadora: ¿Cómo definen las reglas en el salón de clase?

Maestra Deysi: Los niños establecieron las reglas al inicio del ciclo escolar, así lo pide nuestro programa de estudio, se realizan en el primer o segundo día de clases, los niños definen a que se comprometen, con base en un reglamento que todos debemos llevarlo y practicarlo. En esta ocasión no pusimos sanciones, simplemente se llegaron a acuerdos y algo que vi necesario implementar es una tabla de conducta del grupo, dónde anoté el nombre de los chicos y por bimestre tienen tache o palomita o algún comentario de los acontecimientos, dependiendo lo que se vaya presentando.

El grupo de sexto grado crearon al inicio del ciclo escolar 2013-2014, algunas reglas dentro del aula, que a continuación se describen (esté listado se encuentra pegado en dos hojas rotafolios junto al pizarrón). Son reglas que los niños y niñas elaboraron por instrucciones de la docente. Se presenta a continuación lo que integraron los alumnos, con ayuda de la maestra:

<ol style="list-style-type: none"> 1. Cumplir con mis tareas 2. Mantener limpio mi salón 3. No correr en el salón 4. Obedecer a la maestra 5. No decir groserías 6. Alzar la mano para hablar 7. No gritar en el salón 8. Respetar a la maestra del grupo 9. No arrancar las hojas de las libretas 10. Cuidar las plantas 11. No pelear en el salón 12. No correr en las escaleras 13. Tirar la basura en su lugar 14. Cuidar los útiles 15. Cumplir con los trabajos 16. Poner atención a la clase 17. No empujar a mis compañeros 18. No tirar basura 19. No tirar comida a la basura 20. No traer objetos peligrosos a la escuela 	<ol style="list-style-type: none"> 21. Respetar a los maestros de la escuela 22. Traes los materias correspondientes al horario 23. No mandar cartas 24. No llevar juguetes ni celulares a la escuela 25. No comer en el salón 26. Llegar temprano. 27. Respetar a nuestros compañeros 28. Comer los alimentos a tiempo 29. No azotar la puerta 30. Mantener la escuela limpia 31. Respetar las cosas de los demás 32. Cuidar la banca y no rayarla 33. No correr en el salón 34. Cuidar los baños y no escribir en ellos 35. No tomar cosas que no son de nosotros 36. Cumplir con el uniforme 37. Venir con peinados decentes 38. No hacer bullying
--	---

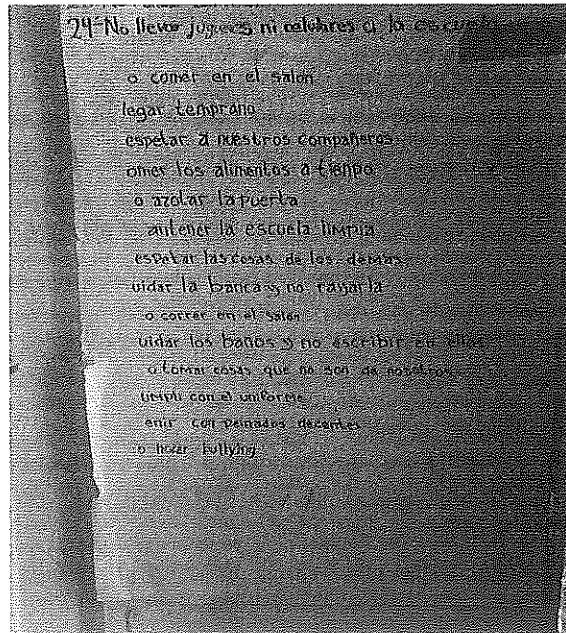
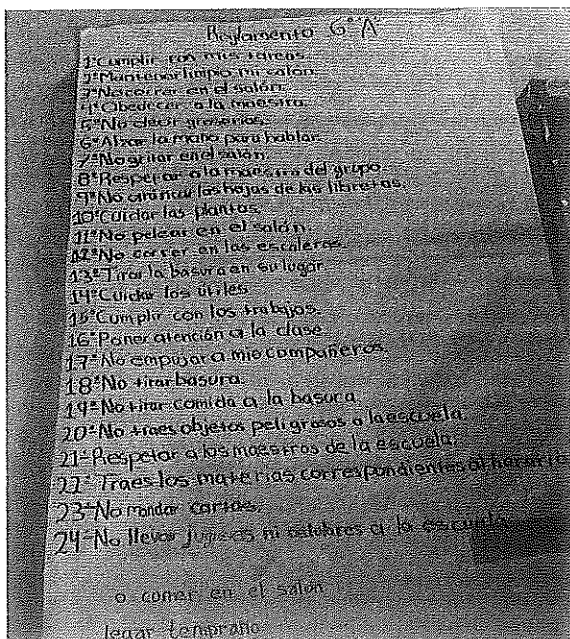


Ilustración 9. Reglas en el aula

Es importante mencionar que, cuando realice mi estudio de campo, ya se habían elaborado estas reglas, por tal motivo al no estar presente en la realización de éstas y haciendo un análisis, se infiere que no todas las reglas fueron propuestas por los niños, pareciera que algunas se elaboraron a partir de los intereses de la docente exclusivamente. Esto puede observarse en reglas como: "obedecer a la maestra", "respetar a la maestra del grupo", "cumplir con los trabajos", "respetar a los maestros de la escuela", "venir con peinados decentes". Por otra parte, también se visualiza que muchas de las reglas son repetitivas, por ejemplo las que tienen que ver con la limpieza de la escuela o del aula. Los niños y niñas al no ser participes voluntarios es difícil respetar las reglas, aunque por otro lado son útiles para que la maestra vigile la conducta de los niños, haciendo anotaciones en una bitácora. Al finalizar el bimestre, la maestra realizaba una reunión con los padres de familia para exponer el comportamiento de los alumnos entre otros temas.

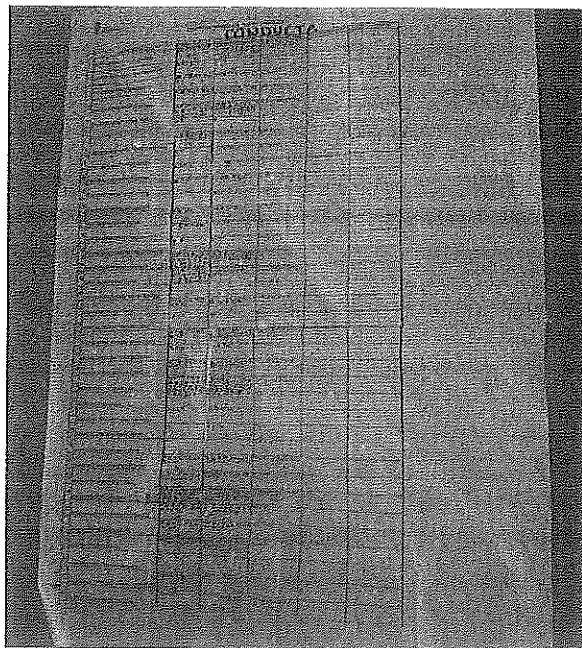


Ilustración 10. Bitácora de conducta

Las reglas del juego no son fijas, sino más bien abiertas a negociación, como se muestra en el ejemplo que a continuación presento:

Maestra: Muy bien, hay maestras que se quejaron de ustedes porque tiran basura. Somos el único grupo que se

encuentra en la planta alta, y hay mucha basura, lo peor de todo es que les dicen que levanten la basura y lo único que pueden decir es – yo no fui—y no la levantan. Así que chicos no se vale, que ustedes estén en algún lugar y tiren basura, aunque no sea suya deben recogerla, yo se los he pedido y en ocasiones obedecen y otras no. Ahora bien, me comenta otra maestra, que mientras sus alumnos estaban recogiendo la basura de las jardineras, ustedes iban bajando las escaleras para la clase de Educación Física y aventaron un plato o no sé qué cosa al jardín, Somos el único grupo que está en la planta alta y nos identifican muy bien. No se vale que si yo nos los pongo a recoger basura en la hora de receso como sucede con otras maestras, ustedes no cooperen y además tiren basura. Si un maestro les pide que recojan alguna basura lo hacen aunque no sea suya, obedezcan, por favor. Aun cuando no sea suya levántela, porque se ve mal.

[Un niño levanta la mano. La maestra le da la palabra]

Alumno: Maestra, Iván estaba comiendo no sé qué cosa y tiro la envoltura... no la tiró en el bote de la basura.

Iván: No seas mentiroso, yo no fui. Yo no tiré basura

Maestra: Chicos, si las maestras les pide levantar la basura, háganlo por favor, porque son chicos que realmente se saben comportar, son responsables, respetuosos, son amables, pero ese comportamiento de no obedecer me lo están reportando las otras maestras. Es importante que aparte de que vengan a la escuela a aprender conocimientos aprendan valores y vengan a practicarlos, ¿está bien?

Unos niños en coro afirman con la cabeza y otros más responden –sí--.

Maestra: no me gusta que me den queja de ustedes, porque son niños que se saben comportar, se los he dicho muchas veces.

Otro alumno: Además debemos ser el ejemplo de los demás niños, porque somos de sexto año.

Los docentes junto con los alumnos construyen un proceso de iniciación en “las reglas del juego” dentro de la institución escolar y del aula. Las principales áreas posibles en la toma de decisiones se visualiza en las reglas en el aula, así como la definición de los problemas comunes.

Algunos niños explican que sí existen reglas pero no se respetan, como lo externa Karla, alumna de sexto grado:

Entrevistadora: ¿Hay reglas en el salón de clase?

Karla: Si pero no se obedecen, tenemos un reglamento pegado en el pizarrón, es no correr, no gritar, no pararse y otras más.

Entrevistadora: ¿Crees que esas reglas son útiles?

Karla: Algunas son útiles pero algunos compañeros, no las respetan

Entrevistadora: Y esas reglas ¿quién las hizo?

Karla: Al inicio del ciclo escolar, la maestra nos pidió que escribiéramos una regla, la que nosotros quisiéramos, pero mis compañeros hacen lo que quieren y sale lo mismo que estén pegadas. Cuando la maestra cree que es algo grave lo anota en la bitácora, eso es todo.

Este apartado ejemplifica que los niños por sugerencia de la docente participan en la elaboración de las reglas y se va orientando a los niños decidir que reglas quiere que se queden. Además, un elemento adicional consiste en que los niños, al no ser partícipes auténticos en la elaboración de las reglas, por ese motivo no le ven sentido, las sufren, no están de acuerdo con ellas, su rol se limita al acatamiento.

De esta manera, una actividad que podría haber sido una oportunidad de involucrar a los niños en el proceso de elaboración de las reglas, que aprecie el poder colectivo en la regulación de la convivencia y se avance en la construcción de una noción de justicia vinculada con el bien común y con la reparación del daño, se vuelve una experiencia en la que los niños terminan desvinculándose de las reglas en las que supuestamente participaron.

Para el caso específico del grupo de quinto grado, una sanción que se asignó, fue el pago de los impuestos, esta sanción la impuso el profesor del grupo derivado de un tema de Formación Cívica y Ética. Los alumnos lo explican de la siguiente forma:

Entrevistadora: ¿Hay reglas en su salón de clases?

Brandon: No

Michel: Si

Diana: Si

Entrevistadora: ¿Qué reglas?

Brandon: no decir groserías, no empujar, no hacer bullying y otras

Entrevistadora: ¿Qué es bullying?

Brandon: Pegar

Diana: Cuando alguien molesta

Michel: Cuando nos pone impuestos el maestro

Entrevistadora: ¿Qué impuestos?

Brandon: Que si nos hacen bullying nos dan 5 pesos y 5 pesos al maestro

Diana: Diez al maestro

Michel: Cinco el maestro y diez nosotros.

Entrevistadora: ¿Y si dan el dinero?

Michel: A veces no

Diana y Brandon señalan que no con la cabeza

Entrevistadora: Y entonces el maestro ¿cómo resuelve eso?

Diana: No les dice nada o él (maestro) lo toma a juego

Entrevistadora: ¿Ustedes creen que esas reglas les sirve?

Diana: mju

Brandon: Pero no es para que anden pidiendo dinero

Diana: Por decir groserías se cobra un peso

Michel: Y si no tenemos ni un peso como lo vamos a pagar.

Luego nos pide materiales y yo no tengo dinero...

Después de la entrevista con los niños, les preguntaba si sus padres conocían sobre estas sanciones para lo cual indicaron que no. En este sentido, considero que los padres requieren conocer los límites de los docentes y directivos en la aplicación de sanciones, apoyar a la escuela cuando sus hijas o hijos cometen una falta, y en caso de violaciones a los derechos de los niños y niñas, denunciarlas ante las autoridades correspondientes.

3.3 Estructuras de participación. Participo para obtener palomitas en la bitácora.

En el salón de clases también existen otras "estructuras de participación" la más notable es la que se construye entre los alumnos mismos.

Los alumnos de quinto grado, regularmente participan en una clase, levantan la mano, gritan y muy rara vez el docente controla dando la palabra. Sin embargo, manifiestan algunos de los niños entrevistados que no les gusta participar, porque el maestro tiene "consentidos" entendiendo así a los niños que tienen mayor calificación o que hacen todas sus tareas o simplemente el maestro tiene mayor empatía con ellos; tampoco les gusta participar por miedo a contestar algo equivocado, por miedo a disminuir su calificación, porque les da pena, o porque el maestro "no les hace caso". Comentan algunos alumnos entrevistados de manera grupal.

(En el salón de clase de quinto grado, en entrevista con los alumnos)

Entrevistadora: ¿les gusta participar en clase?

Michel: si

Brandon: nooooo

Diana: a mí hay veces que me da pena

Michel: bueno a mí también a veces me da pena o luego no nos hace caso el maestro

Diana: no nos hace caso

Brandon: a mí me regaña

Entrevistadora: ¿por qué sienten que el maestro no les hace caso?

Diana: porque sólo les hace caso a los más inteligentes

Michel: si les hace caso a los que son los más consentidos o los inteligentes.

Diana, Brandon y Michael: (Al mismo tiempo los tres alumnos, dicen los siguientes nombres) Por ejemplo a Alexis, Brian, Brisia, Iván, Eliel, Axel, Jonathan

...

Entrevistadora: ¿Cuáles creen que sean los principales problemas en su salón?

Diana: que el maestro no nos hace caso

Michel: que no nos hacen caso o que no nos deja participar

Entrevistadora: ¿Qué otro problema?

(Todos se quedan pensando)

Brandon: cuando queremos hacer algo y no nos deja, y a los que son sus consentidos si les hace caso y él si hace lo que dicen ellos.

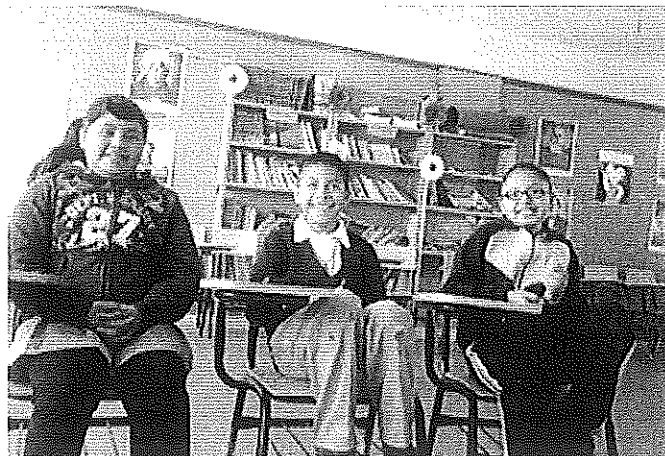


Ilustración 11. Acercamiento con los alumnos.

Para el caso del grupo de Sexto Año, la maestra elaboró un control de participaciones, ella hace una pregunta sobre el tema a tratar y decide quién responderá (regularmente son a los niños o niñas que están distraídos) si el niño o niña responde mal coloca un tache en su registro y si responde bien se le pone una palomita, al concluir el día se pasan a un concentrado que tiene la profesora y al final del bimestre, lo suma con la evaluación en el examen, asistencia, conducta y tareas.

En muchas ocasiones los niños participan por deber. Al respecto uno de los alumnos entrevistados señaló:

(En el salón de clase de sexto grado, en entrevista con uno de los alumnos)

Entrevistadora: Lalo. ¿Te gusta participar en clase?

Lalo: Si, si me gusta, aunque a veces siento inseguridad al responder, no sé si estoy bien o mal en mi respuesta. Pues, en mi anterior escuela, la maestra me aceptaba tener una idea y eso me lo tomaban en cuenta. Ahora con la Mtra. Deysi si levantamos la mano y nos da la palabra, si yo respondo en forma de pregunta o sólo respondo lo que yo creo que es, la maestra nos las toma como mal.

Entrevistadora: ¿Y tú piensas que la maestra le da misma

oportunidad a todos de participar?

Lalo: Sí, mmm de vez en cuando, más a los que no están poniendo atención.

Entrevistadora: ¿Se enfoca más a ellos?

Lalo: Sí, pero eso no se me hace muy justo, porque también los demás queremos que nos tomen en cuenta y termina dándoles la palabra a los demás, es lo que creo.

El temor de participar, a no ser excluidos y el temor a responder algo erróneo se propicia en el aula de Lalo y en muchos casos más. El derecho a la participación tiene un factor preponderante para aquellos niños que presentan ritmos de aprendizaje con rezago y se colocan en desventaja respecto de sus compañeros por ser los menos o uno solo.

3.4 Reflexiones sobre la calidad de la participación que los niños y niñas consideran como obligación y no como un derecho.

En los tres casos que he descrito, se muestran elementos que me ayudan a plantear que los niños y las niñas en muchas ocasiones participan por obligación y conforme pasa el tiempo, su derecho se ve debilitado o simplemente los niños y niñas se inhiben para ejercerlo, las participaciones tienden a ser de baja calidad, en tanto que no promueven el involucramiento auténtico y autónomo de los niños.

3.4.1 Participación como obligación

Como primer punto, explicaré las razones por las que los niños y niñas participaron por obligación y como el derecho a la participación conforme pasa el tiempo se debilita o se inhibe.

La participación de niños y niñas en el consejo escolar y las reglas en el aula, se presentan como un requisito más en la larga lista de obligaciones de la escuela, un requisito "burocrático", ya que siempre es imposición de un superior que necesariamente se tiene que cubrir.

En la simulación, en el caso del consejo escolar, el requisito se cumplía abriendo un espacio para "una supuesta estación de radio" y para que los estudiantes reprodujeran algunas prácticas dominantes de nuestro desgastado sistema de partidos políticos: ofrecer promesas incumplibles, ofrecer algún dulce a cambio del voto, o ser electos sin importar la legitimidad del proceso. Se considera que el consejo estudiantil no contaba con una regulación predefinida respecto a su composición, funcionamiento y roles de los participantes. Su estructura fue principalmente *impuesta* por los docentes, proponiendo a alumnos y alumnas que tuvieran mayor promedio y no democráticamente, ya conformado el consejo nunca se hizo una división de trabajo, se les dio el espacio en la hora del receso a los alumnos para dar diferentes comunicados, por ejemplo, anunciar los artículos perdidos, fechas de inicio de los torneos de fútbol, pero nunca decisiones que afectaran a los niños y niñas, además sólo se les dio esta oportunidad de expresión en unas cuatro o cinco sesiones, y se perdió la práctica.

La conformación de un consejo estudiantil, fueron esfuerzos puramente simbólicos para escuchar a los niños, pero después se dedicó poca energía a asimilar las opiniones que han manifestado.

Para el caso de las reglas en el aula, como lo externó la maestra Deysi con anterioridad, se estipula en los programas de estudio la elaboración de las reglas en el aula. Los docentes deben generar acuerdos, concilios o regulaciones para el funcionamiento escolar y no generar resistencia por parte de los alumnos para acatar indicaciones.

La definición de las reglas de comportamiento y para la convivencia en la escuela se justifica también en los "Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal", que al respecto dice:

... el director y subdirector, el Consejo Técnico o Consultivo Escolar y la Sociedad de Alumnos, tendrán la responsabilidad de la actualización o elaboración del Reglamento Interno en apego a lo que establece la Ley General de Educación.

En el análisis que realiza el Dr. Leonel Perez (2014), explica que el orden de las palabras es muy importante, el hecho de que *actualización* aparezca antes que *elaboración*, sugiere que la mayoría de las normas internas ya fueron definidas.

Diversos investigadores indican que el reglamento general de la escuela como del aula, son instrumentos poderosos para la formación de la cultura de legalidad. En ellos no sólo se deben señalar los derechos y obligaciones de los miembros de la comunidad escolar, sino también se establecen los principios de las relaciones entre pares y con figuras de autoridad. Es por ello, la importancia de asegurar la participación de todos los actores, la participación en cualquier situación social implica un conocimiento tácito de cómo se debe actuar y qué se debe hacer.

Por último, para el caso específico de la estrategia que ocupa la maestra de sexto grado, en relación de llevar una bitácora de participaciones, provoca que los niños tengan miedo a participar ya que si contestan mal, bajan su calificación ya que al alumno se le acumulan taches en lugar de palomitas, en este sentido, a los niños se les inhibe su derecho a la participación, por la inseguridad que les provoca. El ejemplo que externa Lalo, el cual indica que se siente obligado a responder porque sabe que le cuenta en su calificación, pero también sabe que si lo hace mal le pondrán tache en la bitácora.

Un requisito para que la participación de niños y niñas sea significativa, es la creación de una oportunidad para la participación, un espacio en el que se anima a los niños a expresar sus puntos de vista, esto quiere decir que por *voluntad* participarán y no como un deber. Tampoco existe el elemento de *audiencia* de acuerdo a las cuatro dimensiones de Lundy (2007), entendiéndose por audiencia una escucha activa, incluyente y afectiva.

Todas las estrategias antes descritas son dominados por los adultos, se le obliga a los niños y niñas a participar en clase para obtener una palomita o un tache para su evaluación, a elaborar un reglamento escolar que no se respeta o bien a crear un consejo estudiantil, donde ni siquiera los alumnos fueron elegidos democráticamente.

De tal manera, que la participación cuando se presenta como obligación tiene dos efectos, uno puede inhibir o debilitar la participación y el otro que la participación sea de baja calidad, este último punto lo abordaré en el siguiente apartado.

3.4.2 Una participación de baja calidad

Lo que se visualiza a lo largo del estudio etnográfico, es que autoridades educativas, profesores o padres de familia cumplen con el requisito de dejar participar pero de manera simbólica, restringiendo la voz de los niños y niñas, a los asuntos que les afecta. No basta tomar la definición literal de la participación como la acción de “tomar parte en algo” ya que los tres ejemplos explicados con anterioridad, son formas de participación pero con una calidad muy pobre, es por ello que trataré de justificar esta aseveración.

Para el caso del simulado consejo escolar, para los niños la experiencia de participación empieza a perder sentido y verse más como una carga “algo que tienen que cumplir” y finalmente la participación termina siendo baja en su calidad como puede observarse la conformación de las plantillas fue más una imposición de los maestros. Algunas de las actividades y el tiempo estaban destinados e impuestos por los profesores y en contra de los intereses de los niños como ser parte de su tiempo libre, dicha participación se debilita en términos de calidad con los elementos de autonomía y autenticidad. Tomando como referencia el término calidad entendida por Pérez Expósito (2014), se basa en tres principios: autenticidad, autonomía y eficacia.

Como ya se abordó en el capítulo conceptual, la autenticidad en la participación tiene que ver con la conciencia de los niños y niñas en relación con el contenido, propósito, realización y consecuencias de la participación. Esta idea se relaciona estrechamente con el grado de control de los estudiantes tienen sobre diversas etapas dentro del proceso de participación, y cómo éste en su conjunto responde a sus propios intereses, y con ello hablamos del término autonomía.

Una manera de analizar estas dos dimensiones interrelacionadas es a través de la “Escalera de participación” de Roger Hart (1992). Con base al trabajo

de Lansdown (2005), se identifican cuatro grados diferentes que sirven como referencia para analizar qué tan auténtica y autónoma es la participación infantil en la escuela, a manera de ejemplo para el caso del consejo estudiantil, reglas en el aula y participación de estudiantes:

- Los niños y niñas simulan participar (*decoración, manipulación y tokenismo*);
- los alumnos no son consultados e informados ni acompañados por sus profesores,
- Los alumnos no participan en la toma de decisiones y ejecución.
- Los estudiantes no controlan y lideran el proceso

El ejercicio de la autonomía requiere el cumplimiento de tres condiciones: la capacidad, el deseo y la oportunidad. Respecto al deseo de asumir responsabilidades por cuenta propia, cabe destacar que no se debe obligar a los niños a tomar, contra su voluntad, decisiones para las cuales no se sientan preparados o que, simplemente no quieran tomar. Para los tres casos explicados, se les obliga a los niños a participar y es evidente que inhibe el ejercicio de tal derecho y la debilita en términos autonomía como elemento esencial de la calidad de la participación.

En este sentido, también es importante mencionar que cuando se parte de un referente normativo centrado en la concepción de la participación como derecho, no es posible ignorar la inclusión como criterio de calidad. Esta perspectiva supone el principio de no discriminación (Artículo 2, CDN), ya que la participación no sólo es para los(as) estudiantes "más inteligentes", líderes, brillantes, extrovertido(a)s, los consentidos, obedientes o buenos alumno(a)s; sino que es un derecho de todas y todos.

Los niños no deben tener miedo a participar en clase porque pueden tener más taches que palomitas y baje su calificación. Los niños tienen el derecho de disfrutar su receso y no formar parte de un consejo estudiantil en el que fueron obligados a participar y por último no se les debe obligar a desarrollar reglas cuando al final no se respetan o bien la sanción siempre es impuesta por un

adulto. En este sentido, quisiera abordar el tema del rol de los docentes en este proceso.

3.4.3 Involucramiento de los docentes

Uno de los derechos de la infancia consiste en que no se agobie a los niños con niveles de responsabilidad inadecuados. El artículo 5 de la CDN, junto con el artículo 12, subraya que los niños tienen derecho a recibir apoyo, estímulos y reconocimiento cuando toman decisiones por sí mismos, según su propia voluntad y sus capacidades, asimismo en función del contexto particular de su familia y comunidad. En este sentido entonces ¿Cuál es el rol del docente en el ejercicio al derecho a la participación de los niños y niñas? Por ello, es importante reflexionar sobre el papel de los maestros, directores, padres y madres de familia en el desarrollo de una participación amplia y de mayor calidad.

Con los ejemplos antes mencionados, el caso del consejo escolar, se considera que las niñas y los niños no contaban con el involucramiento de los docentes titulares de los grupos, más que para colocar la bocina y de vez en cuando revisar el guion radiofónico como los alumnos lo citaban, pero esto no quiere decir que los docentes no crearan las oportunidades para que los niños y niñas expresarán sus opiniones libremente, quizá no se brindaron todas las condiciones para poder realizar lo que el consejo estaba planteando.

Un aspecto clave para que el derecho a la participación de los estudiantes en la escuela sea viable, es la posibilidad de tener influencia en la toma de decisiones que tienen carácter vinculante con los diferentes actores del sistema escolar. En el ejercicio sobre definición de reglas de aplicación general en el aula de manera participativa, requiere que tanto docentes como directivos estén dispuestos a compartir el poder, a orientar y regular al alumnado en la definición y respeto de las reglas, además de aplicar sanciones de manera justa en caso necesario. También implica que todos los involucrados privilegien los principios de bienestar común, respeto a la dignidad sobre el interés personal y cuidando del otro. De manera particular, exige en los niños y niñas la capacidad de identificar las relaciones causa-efecto y de prever las consecuencias de una acción.

En este sentido, Elsie Rockwell (2005) explica que, la interacción en la escuela se organiza mediante lo que se ha llamado "estructuras de participación". Durante las clases se distinguen diversas situaciones y formas de comunicación en términos de quiénes interactúan y de qué manera lo hacen, en torno a determinadas tareas o actividades. La estructura típica es asimétrica; el docente inicia, dirige, controla, comenta, da turnos; a la vez, exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal de los alumnos.

Participar en tal situación requiere un aprendizaje especial por parte de los niños. 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 la interacción. En estas situaciones los alumnos son vulnerables, ante la crítica o reprobación del maestro; ellos "no saben", mientras que el maestro por definición institucional "sí sabe". En este contexto, no podemos asumir que la estrategia de la maestra Deysi sobre llevar a cabo una bitácora era incorrecta, más bien el sentimiento de los alumnos de inseguridad al responder. La docente solo tenía que dirigir que cualquiera que fuera la respuesta de los estudiantes sólo tomar en cuenta las correctas en la bitácora.

Los maestros asumen la autoridad que se les otorga la institución y la muestran en casi todos los escenarios escolares cotidianos. En un contexto democrático, el docente no pierde su autoridad, sino que debe ejercerla con apego a los límites establecidos y con respeto a la dignidad humana. Puede corregir a un alumno haciendo uso de su autoridad, siempre y cuando no se viole el derecho a la educación y no imponga tratos crueles, inhumanos arbitrarios o que atenten contra su dignidad. En los dos grupos del estudio, los maestros suelen redefinir constantemente sus niveles de tolerancia; hay momentos en que las normas del comportamiento ideal del alumno sí rigen, y otros en no importan mucho, pero el docente conserva generalmente la facultad de establecer el orden requerido en sus aulas.

Los docentes, como miembros de la comunidad educativa, pueden hacer de la democracia en la escuela un proceso de investigación del currículum que ayude a comprender hacia dónde estamos avanzando, a qué ritmo y a qué precio

(Martínez Bonafé, 1998). En definitiva, participar en la escuela es saber qué sentido tiene lo que estamos haciendo y comprometerse de forma colegiada para mejorarlo.

3.5 Conclusiones del capítulo

Con estos tres casos ejemplifica las formas de abordar la participación donde aparentemente se abren espacios que son obligación de los estudiantes, es decir los niños y niñas tienen que participar en clase, construir un consejo escolar y a elaborar un reglamento dentro del aula, por motivo de que los maestros lo sugieren, pero con el tiempo todas estas prácticas van perdiendo fuerza, en virtud que los niños y niñas no tienen la iniciativa de participar voluntariamente en estos procesos.

Todas las estrategias antes descritas son dominados por los profesores o el director de la escuela, el que se elabore un reglamento escolar, que se participe y obtener una palomita o un tache o bien, crear un consejo estudiantil, se inhibe la participación y se debilita en términos de calidad con los elementos de autonomía y autenticidad ya que los niños prefieren estar en su recreo que estar en el consejo o bien tienen miedo de participar porque los van a evaluar y pueden bajar su calificación.

Se considera que la falta de espacios formales e informales para ejercer las posibilidades de participación y de aceptación a sus intentos por participar, por parte de los adultos que le rodean, tendrán un impacto negativo que limitará su potencial de desarrollo y aprendizaje presente y futuro, respecto a sus derechos.

Lo que se provoca cuando se obliga a los niños a participar es que esta estrategia inhibe o debilita la participación en términos de su calidad.

El derecho de la niñez a opinar y participar en los asuntos que le conciernen, es un fenómeno que se ha suscitado por un lado una enorme resistencia de los docentes, lo ideal es abrir espacios que promueva la inclusión de niños y niñas en la vida social.

Se considera que trabajar en las escuelas como uno de los espacios más importantes donde se desenvuelven los niños, va mucho más en la idea de

dejarlos participar por un rato y de manera ficticia, cuando realmente se puede ver el cambio, construyendo un entorno de relaciones menos impositivas, más horizontales y de mayor dialogo, hasta que de esta manera se vaya dando en todos los escenarios de la vida.

Y a pesar de lo expuesto con anterioridad, la participación de niños y niñas en la escuela de educación básica sigue siendo limitada. Si bien una parte importante de la literatura internacional y nacional relacionada con la participación de los niños en la escuela reporta un número creciente de experiencias exitosas y auténticas, la mayoría de los autores coincide en señalar que dichas experiencias son todavía casos excepcionales. Mientras en el discurso sobre los derechos de los niños y niñas avanza en reconocimiento, las prácticas de participación auténtica en la escuela son todavía escasas (Apple y Beane, 2007). Es necesario promover en niños y niñas una participación activa, libre y significativa.

CAPÍTULO 4: EL PAPEL DEL DOCENTE EN LA PARTICIPACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

En la actualidad, la labor del educador no es tarea fácil, ya que en nuestro sistema educativo se consolida la visión del docente como “aplicador” de programas que son pensados y diseñados, casi en su totalidad por otros, mismos que corresponden a investigadores o especialistas en diagnosticar los problemas y en argumentar como debería ser la educación en nuestras escuelas. Somos pocos los que nos ponemos los zapatos del docente y difícilmente visualizamos los retos que enfrentan los maestros dentro del aula.

No es mi intención demeritar la relevancia de la investigación educativa, del trabajo de quienes diseñan programas de estudio o políticas educativas, más bien sumar esfuerzos referente a cómo los ámbitos de la investigación, política educativa, opinión pública sobre educación, y práctica educativa escolar se encuentran disociados, ya que entre otras cosas, cada campo ofrece mecanismos endógenos y herméticos para promover la movilidad y el reconocimiento de quienes trabajan en ellos, tal como lo analiza Richard Elmore (2009).

En este contexto, las voces de las maestras, maestras y estudiantes son con frecuencia las menos visibles y/o valoradas para realizar diagnósticos y elaborar propuestas de intervención, es por ello que el presente capítulo se centra en analizar el papel del docente para distinguir algunas de las condiciones que favorecen u obstaculizan el derecho a la participación de los niños y niñas. Escribo desde la cómoda posición de quien analiza la escuela primaria sin tener que trabajar en ella día a día, no obstante, la intención es analizar estas acciones que los docentes convergen como un recurso útil para desarrollo de alternativas que mejoren la experiencia escolar de los niños y niñas.

Con tal fin, como continuación de los hallazgos planteados en el capítulo tres, argumentaré algunas acciones que implementan los docentes, que provoca que se obstaculice y/o se posibilite el derecho a la participación.

Para sustentar este planteamiento analizo el papel de las maestras y maestros, en cuatro situaciones. La primera refiere a los acuerdos de convivencia,

segundo es en relación a la gestión de la participación en el aula, como impacta en los niños la afectividad de los docentes hacia ellos, por último el papel de la disciplina y resolución de conflictos.

En las secciones siguientes me propongo reflexionar sobre algunos aspectos que pueden contribuir a este propósito.

4.1 Acuerdos de convivencia

Los docentes constantemente hacen alusiones a la normatividad, las reglas en el salón de clases son un requisito más en la larga lista de obligaciones sin sentido para los actores escolares pero que necesariamente se tienen que cubrir por ser parte del plan de estudios. Uno de los efectos ya ha sido descrito en el capítulo anterior, al narrar que al ser obligados los niños a elaborar reglas, o los alumnos las consideren inservibles, o no respetables, este ejercicio termina siendo de baja calidad y se inhibe el derecho a la participación.

En este sentido, las normas son expresión de valores. Esto es reconocido por diversos estudiosos del tema (Durkheim, 1976; Heller, 1991; Kohlberg, 1992). Las normas rigen el comportamiento esperado y, en el contexto escolar, definen con claridad lo que es aceptable o inaceptable en el salón de clases (R. Curwin y A. Mendler, 2003).

En este contexto, explicaré dos situaciones que se presentaron en la escuela:

(En el ensayo de bailables para el 10 de mayo)

Entrevistadora: Diana, ¿te gusta participar en los bailables?

Diana: Psss... mas o menos

Entrevistadora: Te lo pregunto porque no te veo animada como tus demás compañeros, te veo apagada, cuando el maestro Fer pide salir a los ensayos eres la última en salir del salón.

Diana: Lo que pasa es que mi papá no tiene dinero para comprarme mi vestido, y el otro día mí mamá vino a platicar

con el maestro y él le dijo que entonces no saldré en el baile, pero tampoco me puedo quedar en el salón, por eso ni ganas tengo de ensayar.



Ilustración 10. Participación de los niños en el festival de diez de mayo

En el salón de clases de sexto grado

Maestra Deysi: A ver Renata, ya te dije que no debes traer tu mechón pintado de colores, la vez que lo traías de color morado te dije que no te iba a permitir entrar al salón de clases.

El reglamento que tienes pegado frente a ti dice, traer peinados decentes, así que acatas la indicación por favor.

Renata: pero maestra, a mi gusta como se ve y además me dio permiso mi papá.

Maestra Deysi: Si, pero él no vive contigo (la niña vive con su mamá pues están divorciados sus padres), así que te lo despintas, lo recoges o te lo cortas, pero no te quiero ver con ese mechón. Tu mamá tampoco está de acuerdo, ya hablé con ella.

Renata hace su cara de fastidio, mientras los demás compañeros susurran y otros se ríen.

Estos ejemplos están inmersos en el contexto escolar cotidianos, se tratan de *convenciones escolares* ya que remiten a los rituales o las tradiciones escolares que se transmiten de generación en generación, ahí que sean importantes y altamente valoradas en contextos locales particulares. Algunas de estas convenciones, como relativas al arreglo personal de los alumnos o la limpieza, se considera que serán aprovechadas más adelante por los alumnos, como cuando el docente afirma que los zapatos y el peinado les darán presencia a sus alumnos en otros espacios (Fierro y Carbajal 2003).

Estos ejemplos responden a tradiciones sociales que el uso de la costumbre ha consagrado en contextos particulares, como el uso del uniforme, un tipo de peinado o de un vestuario específico para un evento.

Los maestros al propiciar estas convenciones escolares, hacen diferenciación, discriminan en cierta parte, ya que distinguen a los alumnos por una condición socioeconómica o por su apariencia, esto alude que al establecer en las aulas prácticas de convivencia, transmiten a los alumnos el mensaje de no merecer el mismo trato ni las mismas oportunidades que los demás. Estas acciones propician burla, la segregación o la exclusión, es por ello que considera que son situaciones que obstaculizan el derecho a la participación de los alumnos.

En caso contrario, están aquellas normas que remiten a principios éticos o valores llamados universales, como el respeto, la honestidad, tolerancia, equidad, etc., los cuales "tienen vigencia en cualquier tiempo y espacio, pues hacen referencia al vínculo específico de los hombres en cuanto seres humanos" (A. Heller, A., 1991). Es decir, existen normas con un sentido más profundo, porque sirven para relacionarnos mejor con los demás, son *normas para la vida*. Explicaré a continuación, estas nuevas situaciones en el aula:

En la clase de geografía

Maestra Deysi: ¿quién sabe cuáles son los ciclos del agua?

Brandon levanta la mano con mucha insistencia.

Teresa: (en voz alta responde) A... pues es condensación, precipitación y ...

Interrumpe la docente

Maestra Deysi: Es una falta de respeto lo que haces Teresa, no respetas el turno que tiene cada compañero.

Otro ejemplo es:

En clase de Historia de México el Mtro. Fernando analiza los expresidentes de México, al referirse de Benito Juárez dice a sus alumnos *"Benito Juárez decía... Entre los individuos como entre las Naciones, el respeto al derecho ajeno es la paz"*. A continuación, menciona que el respeto y la honradez no solo es importante en el aula sino en todo lugar...el respeto es un valor que requiere reciprocidad.

Tanto la maestra Deisy como el Maestro Fernando, distinguen las normas de la escuela de las normas para la vida y aportan elementos que ayudan a comprender la diferencia entre unas y otras, estos son los ejemplos que favorecen el derecho a la participación.

4.2 Gestión de la participación en el aula.

Sé que lo he mencionado en varias ocasiones a lo largo de la tesis, pero es importante reiterar que la participación, en general, implica tomar parte y ser parte de algo. En términos más específicos, en el aula representa un proceso de comunicación, decisión y ejecución que permite el intercambio permanente de conocimientos y experiencias y clarifica el proceso de toma de decisiones y compromiso de la comunidad en la gestación y desarrollo de acciones conjuntas (Murcia, 1994).

Ahora bien, como se abordó en el capítulo anterior, la participación de los estudiantes en el aula estará condicionada por una serie de factores. Por una parte, dependerá de las significaciones de los profesores acerca de ésta, las que,

a su vez, estarán influidas por las racionalidades que informan sus prácticas docentes. Por otra, dependerá de la naturaleza de las oportunidades que propicia el profesor para que los estudiantes se puedan o no involucrar activamente en sus procesos formativos, decidiendo quien toma la iniciativa, incorporando o desechando sus contribuciones según su pertenencia o según su viabilidad. En definitiva, dependerá casi exclusivamente del profesor (M. Prieto, 2005).

Las dinámicas de participación en los dos grupos de estudio son diferentes. Del grupo de quinto grado los alumnos no tienen un orden definido, cuando el profesor pregunta sobre algún tema los alumnos, lo expresan en voz alta sin que nadie les otorgue la palabra, esto dificulta escuchar respuestas y no se define si alguno de ellos está bien o mal en la respuesta. Regularmente en las clases de matemáticas los niños que tienen duda de un problema simplemente se acercan al escritorio del docente, en ese espacio el maestro les explica y los manda a su lugar, sin preocuparse si los demás niños entendieron realmente el problema. El docente propicia que cada alumno se preocupe por su logro personal, independiente de lo que sus compañeros consigan.

En el salón de clases de sexto grado como se mencionó en el capítulo anterior la maestra lleva una bitácora de participaciones, existe un mayor orden en los turnos. Sin embargo, la docente se limita a colocar tache si la respuesta es incorrecta o palomita si es una respuesta correcta, lo cual genera que se inhiba la participación de los alumnos. Los niños pueden tener o no libertad de expresar lo que sienten, pero cuando es limitada a que tu respuesta debe ser forzosamente correcta para obtener una palomita en la bitácora ya no estas promoviendo que los niños participen con libertad y por voluntad propia.

Son dos intensiones diferentes por los cuales los niños participan, en el grupo de quinto simplemente aclarar las dudas, y en grupo de sexto por cúmulo de palomitas que al final benefician su calificación, los niños en los dos grupos tienen expectativas, necesidades e intereses diferentes. No me atrevo a decir que en todos los casos, se demuestra la escasa posibilidad de que ellos puedan construir conocimiento, dado que en la mayoría de las ocasiones se representan prácticas pseudo-participativas, con escasa o nula posibilidad de participación.

Los docentes con estas variadas formas de participación, obstaculizan o bien propician la participación ya que ésta no sólo es necesaria, sino que fundamental, si la escuela se propone formar personas autónomas, activas y responsables de sus procesos de desarrollo.

4.3 Afectividad en el salón de clases

En el presente apartado, explicaré algunas expresiones afectivas de los docentes, considerando el papel que desempeñan en la construcción de determinadas formas de convivencia en el salón de clases. A partir de la inclusión como eje analítico, interpreto distintas manifestaciones de atención o desatención hacia alumnos, necesidades y desempeño de los alumnos por parte de los docentes, las cuales favorecen u obstaculizan su derecho a la participación.

La tendencia de algunos adultos (me refiero a los padres de familia y docentes) es controlar y acallar el impulso infantil, bajo la idea de poner orden y enseñarles a obedecer y seguir instrucciones. Sin embargo, y con la intensión de no desmeritar la importancia que tiene el orden y la disciplina en el desarrollo de las personas, es preciso señalar que la necesidad de control no permite vislumbrar la riqueza que la visión infantil nos ofrece.

En este sentido, se presentó la siguiente situación:

Maestra: José ¿Por qué no hiciste la tarea?

José: Se me olvido

Maestra: Te parece eso una excusa, siempre es lo mismo contigo, si no hiciste la tarea al menos explícame que fue lo que vimos la semana pasada sobre el tema.

José: No me acuerdo, maestra (*se hace un silencio tenso*).

Maestra: Nunca entiendes nada, pero tampoco preguntas, pero eso si, como hechas relajo y molestas a tus compañeras (*moviendo la cabeza*). Lo que haré es ignorarte entonces, porque parece que tu no quieres aprobar el año.

José: lo que pasa es que no entendí el tema

Maestra: Si eso lo sé, nunca entiendes nada.

(hay varios niños distraídos)

Maestra: Haremos un repaso, Mitzi, el ciclo de evaporación es temporal o permanente.

Mitzi: Es temporal porque se vuelve a repetir *(responde con nervios y con un poco de duda en su respuesta)*.

Maestra: viste José deberías aprender algo, por lo menos a poner atención.

La situación anterior indica que el derecho a la participación, tiene un factor preponderante para aquellos niños que presentan ritmos de aprendizaje con rezago y se colocan en desventaja respecto de sus compañeros por ser los menos o uno solo. Aunado a que los docentes se presentan constantemente con la dificultad de asumir distintos ritmos de aprendizaje cuando el grupo es muy numeroso, aunado a la carencia de recursos pedagógicos para atender dificultades particulares de aprendizaje.

También es importante considerar que, cuando un maestro señala repetidamente a un niño, en público o en privado que va reprobando, que no pone atención, que no saldrá adelante o alguna otra expresión negativa, lo más probable es que esto ocurra, es lo que se conoce como "efecto Pigmalión" que se resume "como la profecía auto cumplida".

Explica R. Galeana (1997), que la relación entre los maestros y los alumnos en el salón de clases es profundamente afectiva, ya que no sólo se ponen en juego conocimientos sino afectos, emociones y deseos. Es importante considerar tal situación y saber cómo afecta o favorece el derecho de participación de los niñas y niños, ya que en el modo de decir o hacer las cosas, el maestro hace uso de cierto tono de voz, palabras y gestos en los que están implícitas no solo la intencionalidad de un objetivo de enseñanza, sino también cargas de elogios para algunos alumnos y de agravios para otros, lo que desalienta o motiva el derecho a la participación.

En seguida se presentan las siguientes situaciones:

Jhosua es un niño de sexto año, se ubica en los asientos del final de una hilera junto a la ventana, es pequeño de estatura en comparación con sus compañeros, es un niño retraído y su apariencia es descuidada. Los niños que se sientan a su lado no les gusta hablar con él porque dicen que es "burro".

Regularmente en el receso se encuentra solo, fueron varios recesos en los que lo observé y rara vez trae almuerzo.

La maestra trata de incluirlo en las actividades de la clase, lo invita a participar, a trabajar en manera colaborativa

En una ocasión en clase de matemáticas sucedió

Maestra: Jhosua, pasa por favor a resolver la multiplicación (Jhosua, un poco apenado y lento pasa al pizarrón. Empieza a escribir mientras el resto del grupo, algunos ponen atención, otros hablan, dos compañeros del frente se están riendo, pero la maestra con atención observa el comportamiento de Jhosua.

Finalmente termina la multiplicación y el resultado es correcto

Jhosua: Ya termine maestra (un poco con miedo)

Maestra: Muy bien Jhosua, resolviste correctamente. Y por eso te has ganado un punto extra en la materia.

Los demás niños quedan sorprendidos y varios aplauden.

Jhosua se va a su lugar con una sonrisa dibujada en su rostro.

Con ello se entiende que los procesos en el interior del aula son los más importantes para explicar el rendimiento de los alumnos y también relevante es como los alumnos perciben y viven el clima o ambiente emocional en su salón de clases. En tal contexto, se presenta esta situación:

(En el patio, los alumnos de quinto año, están divididos en dos equipos mixtos)

Maestro Fernando: Chicos, la actividad de hoy desarrollaremos trabajo en equipo. Vamos a mover los balones al otro extremo de la cancha pero en cuclillas, cuando uno de sus compañeros de equipo se canse levante la mano y el que sigue en la fila sale corriendo a alcanzarlo, pero la regla será que todos los integrantes del equipo participarán, porque si no pierden.

Los alumnos hacen expresiones de emocionados por la actividad

Después de varios minutos los alumnos llevan a cabo la actividad, los niños participan con emoción, entre los integrantes de uno de los equipos de los equipos, se gritan entre ellos para levantar la mano mano. El equipo contrario se organizó para que después de varios pasos alzaban la mano y todos los integrantes participaran y con orden.

Al finalizar la actividad el maestro indica:

Mtro. Fernando: Me gustó mucho la organización de este equipo, fue ordenada pero sobre todo colaborativa, el otro equipo se desarrolló con un poco de desorden pero parecía que se divertían. Esta misma dinámica se presenta en el salón, cuando yo les pido realizar una actividad de matemáticas por ejemplo, unos la desarrollan tomando en cuenta cada uno los pasos explicados, otros la hacen al ahí se va, otros preguntan a sus compañeros, cualquiera que sea su forma de trabajar, quiero decirles que cuentan conmigo y también cuentan con sus compañeros, todos somos una familia y convivimos todos los días, lo menos que podemos hacer es ayudarnos unos a otros.



Ilustración 11. Demostración de trabajo en equipo

El Maestro Fernando intenta construir o fortalecer la confianza entre los alumnos para actuar responsablemente mediante la participación en espacios en los cuales se práctica la escucha activa. En este sentido para participar y en consecuencia convivir con los demás en un clima positivo es preciso sentirse bien con uno mismo.

Por ello, Patricia Carbajal indica que las expresiones afectivas constituyen en cada salón de clases mundos distintos, en cuanto a la posibilidad de preguntar, de equivocarse, de trabajar en equipo, *de participar*, de disfrutar y aprender.

4.4 Disciplina y resolución de conflictos.

El diálogo se constituye como una de las formas más simples de participación en las aulas, dado que forma parte de la naturaleza inquisitiva y comunicativa de la persona. Representa una conversación entre profesores y estudiantes que expresan sus ideas y comprensiones de manera alterna en la búsqueda de comprensiones mutuas. Se constituye, por lo tanto, como una forma de relación simétrica entre ellos, que permite reflexionar acerca del significado de sus experiencias y conocimientos para construirlos y reconstruirlos colaborativamente (Shor, 1996).

En el grupo de quinto grado se presenta esta situación:

Daniel es un niño muy inquieto, regularmente le están llamando la atención, trabaja cuando quiere, molesta a sus compañeras.

En una ocasión, peleaba con un compañero porque decía que le habían rayado su libreta, estaba muy molesto y empezó a tirar de golpes. El maestro Fernando se dio cuenta cuando otros niños cercanos a él le avisaron. Le llamo la atención a Daniel en voz alta y continuaron la clase.

El profesor Fernando no es tan observador con los alumnos, en la mayoría de las ocasiones como ya se mencionó estaba sentado, dictando o tenía un grupo de alumnos alrededor de su escritorio, cuando se presenta un conflicto entre los alumnos interviene sólo cuando ya es muy evidente o se lo reportan otros niños. Aunque en la hora del receso interactúa con los alumnos. Está pendiente del comportamiento de los alumnos en otro espacio (por ejemplo las canchas de fútbol).

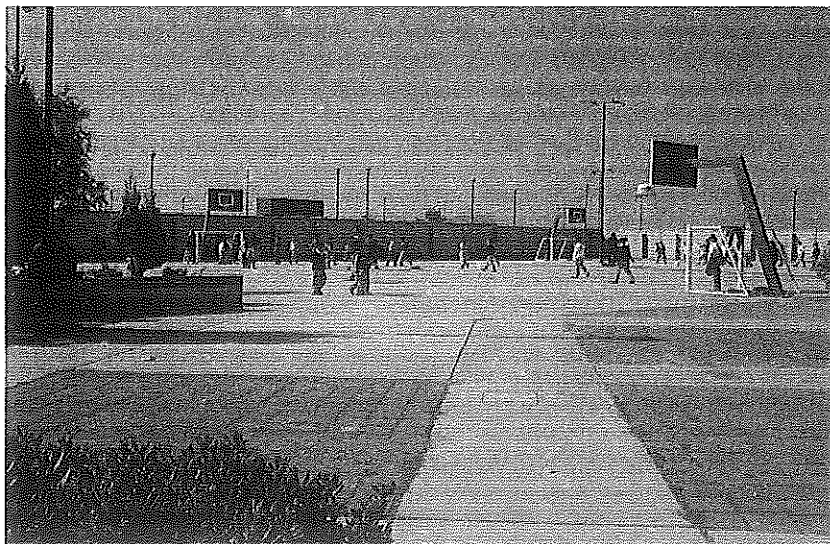


Ilustración 14. En el receso.

La maestra Deysi, tiende mucho a observar lo que hacen los niños. Y cuando existe un conflicto entre alumnos pocas ocasiones interviene. Cuando los

niños no pueden resolver el conflicto, avisan a la maestra y ésta les llama la atención y lo registra en la bitácora de conducta, como ejemplo de ello:

Mtra. Deisy: Rodrigo ya te estas quieto por favor, estoy tratando de explicar la división de fracciones.

Rodrigo sigue jugando y de pronto arrebató el libro de Iván

Mtra. Deisy: segunda llamada de atención, si no te estas quieto lo anotaré en la bitácora.

Rodrigo: no me importa maestra (en sentido desafiante).

Iván: Maestra me está molestando Rodrigo

Mtra. Deisy: Te lo dije Rodrigo, voy a tener que hacer una anotación, en la próxima reunión de padres se lo diré a tu mamá.

Rodrigo dirigiéndose a Iván: Me las vas a pagar saliendo de la escuela, además mi mamá nunca pude llegar a las reuniones.... Me las vas a pagar (enseñándole el puño).

La bitácora de conducta o más bien de indisciplina es un instrumento que aplica la docente para el registro y apoyo en la reunión con los padres de familia, pero no del todo soluciona los conflictos, ya que manejo de la disciplina basada en la amenaza y el castigo ofrece resultados inmediatos, pero poco duraderos (P. Carbajal y C. Fierro 2003).

Este método más autoritario, no es del todo eficaz, ya que no se atiende las causas profundas de los conflictos.

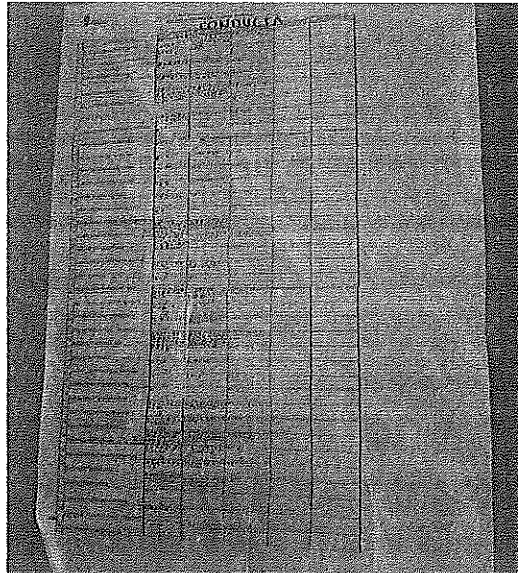


Ilustración 10. Bitácora de conducta

Sembrar en los estudiantes la idea del deber con base en la obediencia y el orden es una tarea que la sociedad asignó a la educación, esta a su vez le delegó dicha responsabilidad a la disciplina escolar, mediante las citas de Ruiz y Castellanos, es posible reconocer que la obediencia y el orden son elementos que la disciplina escolar asume.

En los dos grupos de estudio se presentaron acciones de baja intensidad que interrumpen el ritmo de las clases: comentarios, risas, juegos, que impiden o dificultan la labor educativa.

En este contexto, Cecilia Fierro (2008), indica que ha podido comprobar que donde se constituye o fortalece la confianza y el poder para actuar responsablemente mediante la participación en espacios en los cuales se practica la escucha activa; se reflexiona y se delibera como base para tomar decisiones que atiendan necesidades de cada uno se asumen compromisos con las acciones propuestas. Todo esto permite desarrollar en los alumnos:

- a) La empatía o capacidad para ponerse en el lugar del otro, lo que implica una actitud de apertura hacia la comprensión de las necesidades, intereses y sentimientos de los demás ante situaciones específicas;
- b) El dialogo, entendido como la capacidad de establecer interacciones comunicativas basadas en la "escucha activa", es decir, poder

expresar las ideas propias con claridad y, al mismo tiempo, reconociendo al "otro" como legítimo interlocutor que puede ofrecer un punto de vista diferente del nuestro.

c) La autorregulación que este contexto se entiende como el dominio que el sujeto ejerce sobre sí mismo, controlando su comportamiento en función de las necesidades y los acuerdos sociales vigentes;

d) El pensamiento crítico asociado a la toma de decisiones; es decir, la capacidad de analizar, valorar y formular juicios evaluativos sobre situaciones o acontecimientos, sopesando diversas opciones con vista a elegir la más adecuada.

4.5 Conclusiones del capítulo.

A partir del análisis presentado, he intentado argumentar lo que los docentes viven día a día en sus aulas en relación con la participación de los niños y niñas. El papel del docente es relevante como integrante del sistema educativo mexicano, ya que su función preponderante es de formador de personas, por que asume la tarea desde una perspectiva más amplia.

De antemano sabemos de algunas delimitaciones del trabajo docente, ya que incluye una serie de funciones que se relaciona con la organización de su grupo y la operación de la escuela. Los maestros manejan documentación; se encargan de la construcción, el mantenimiento y el aseo de la escuela, recogen cuotas; se relacionan con los padres y les dan consejos e información; acción social; muchas veces preparan bailables, tablas rítmicas y declamaciones para concursos con otras escuelas; organizan las festividades, integran expedientes y acuden a su junta cada viernes de fin de mes al Consejo Técnico Escolar, con todo ello deben existir prácticas de responsabilidad.

Con todo este trabajo extra es admirable el trabajo que realizan los docentes y elogio su labor. En los ejemplos antes descritos (en su mayoría), la intervención de los docentes, propician la reflexión, la empatía y la acción

conjunta, prácticas que favorecen la confianza, el cuidado, el aprecio, aunque no del todo la inclusión.

Se sugiere que los docentes trabajen conjuntamente en torno a situaciones específicas de alumnos, además de considerar, como una línea de trabajo con padres de familia, la orientación y el apoyo en cuanto al trato.

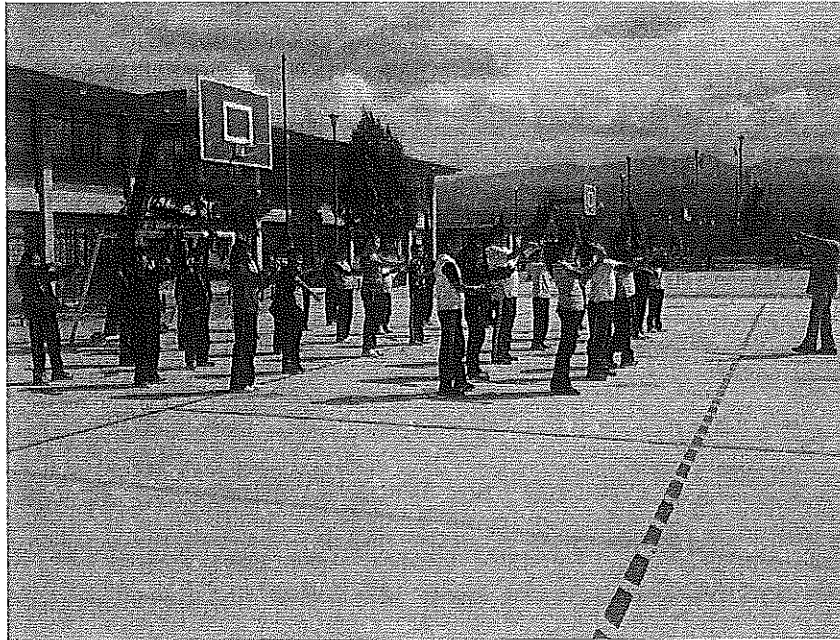


Ilustración 4. Actividades conjuntas docente y alumnos

CONCLUSIONES

Retomando el argumento de ésta tesis he sustentado con base en un estudio de corte etnográfico en la escuela primaria pública "Diego Rivera", cómo la participación en muchas ocasiones dentro de la escuela se entiende más como una obligación que como un derecho (ver capítulo 3).

Asimismo mostré que esto no impide que los docentes abran o cierran oportunidades para la práctica de este derecho. Dichas prácticas se desarrollan en la formulación de acuerdos de convivencia, gestión de la participación en el aula, en la afectividad de los docentes hacia los alumnos y por último, mediante la disciplina y la resolución de conflictos.

A través de estos hallazgos, me parece he ofrecido respuestas a mis preguntas de investigación. En cuanto a mi pregunta central:

¿Qué condiciones posibilitan y/o obstaculizan el ejercicio del derecho a la participación de los niños y niñas en la escuela primaria?

En la tesis he mostrado que por una parte la concepción de la participación dentro de la escuela se concibe como una obligación que obstaculiza el ejercicio del derecho, así como otras prácticas docentes. De forma específica el ejercicio de un consejo estudiantil que va perdiendo fuerza conforme pasa el tiempo, otra de ellas es la elaboración de reglas que los niños consideran que no se respetan ni se cumplen; estos dos casos se presentan como un requisito más en la larga lista de obligaciones de la escuela, un requisito "burocrático", ya que siempre es imposición de un superior que necesariamente se tiene que cubrir. Por último la aplicación de una bitácora de participaciones que implementa la maestra, provoca que los niños tengan miedo de participar porque los van a evaluar y pueden bajar su calificación.

Por otra parte, ciertas prácticas del docente facilitan el derecho a la participación. Particularmente reflexionar sobre las normas para la vida que consiste en aplicar normas con sentido más profundo, por otro lado la afectividad y

empatía que tienen los docentes con los alumnos para crear ambientes de confianza, el dialogo y la observación para la resolución de conflictos.

Respecto a mis preguntas auxiliares:

¿Qué formas de participación dentro del aula establecen los profesores y los niños?

Las formas de participación dentro del aula pueden entenderse utilizando tres conceptos abordados en el capítulo dos, la idea de los repertorios y dominios de participación. En cuanto a los repertorios, durante las clases se distinguen diversas situaciones y formas de comunicación en términos de quiénes interactúan y de qué manera lo hacen, en torno a determinadas tareas o actividades. La estructura típica es asimétrica; el docente inicia, dirige, controla, comenta, da turnos; a la vez, exige y aprueba o desaprueba la respuesta verbal o no verbal de los alumnos.

En el grupo de quinto grado los alumnos no tienen un orden definido, cuando el profesor pregunta sobre algún tema los alumnos, lo expresan en voz alta sin que nadie les otorgue la palabra, esto dificulta escuchar respuestas y no se define si alguno de ellos está bien o mal en la respuesta. Regularmente en las clases de matemáticas los niños que tienen duda de un problema simplemente se acercan al escritorio del docente, en ese espacio el maestro les explica y los manda a su lugar, sin preocuparse si los demás niños entendieron realmente el problema. El docente propicia que cada alumno se preocupe por su logro personal, independiente de lo que sus compañeros consigan.

En el salón de clases de sexto grado como se mencionó en el capítulo tres la maestra lleva una bitácora de participaciones, existe un mayor orden en los turnos. Sin embargo, la docente se limita a colocar tache si la respuesta es incorrecta o palomita si es una respuesta correcta, lo cual genera que se inhiba la participación de los alumnos. Los niños pueden tener o no libertad de expresar lo que sienten, pero cuando es limitada a que tu respuesta debe ser forzosamente

correcta para obtener una palomita en la bitácora ya no estas promoviendo que los niños participen con libertad y por voluntad propia.

¿Cómo participan los niños y las niñas en la toma de decisiones en asuntos relacionados con su experiencia en el aula?

Un claro ejemplo de ello es el establecimiento de reglas del aula. En el estudio de caso, presentado en esta tesis, los niños por sugerencia de la docente participan en la elaboración de las reglas y se va orientando a los niños a decidir qué reglas quiere que se queden. Un elemento adicional consiste en que los niños, al no ser partícipes auténticos en la elaboración de las reglas, por ese motivo no le ven sentido, las sufren, no están de acuerdo con ellas, o su rol se limita al acatamiento.

¿Qué oportunidades para el ejercicio del derecho a la participación se abren desde la gestión escolar en un centro específico?

Como ya lo he mencionado, la concepción en la escuela, donde predomina la idea de la participación como una obligación más que un derecho, no implica la ausencia de espacios para la garantía de este derecho, sino que las oportunidades de ejercerlo dependen de qué tanto los maestros desarrollan o no condiciones que promuevan la participación de los niños y las niñas. En este sentido el ejercicio del consejo estudiantil es vital importancia ya que es un claro ejemplo de la oportunidad del derecho a la participación que tienen los niños desde el punto de vista de la gestión escolar, sin embargo este ejercicio fracasa, ya que como lo mencioné en el capítulo 3, fue una práctica que fue perdiendo fuerza y se dejó de practicar, además que los niños integrantes del consejo se sentían fastidiados por perder su tiempo de receso.

Con estas reflexiones, considero que los niños llevan dentro de sí mismos las dotes potenciales necesarias para su propio desarrollo, pero sólo llegan a realizarlas en ambientes donde puedan prosperar en sentido pleno sus capacidades. En este sentido, y con los ejemplos antes mencionados, se alude a la importancia del presente tema de investigación que se enfoca en el plano de las

posibilidades de la práctica de ejercicio del derecho a la participación en la escuela, ya que la participación de niños y niñas es tan querida en la retórica pero negada en la práctica. Pueden ser muchos los factores que impiden una plena realización de la participación de niñas y niños. Estos factores considero van más allá de las técnicas y estrategias de participación que son desarrolladas a nivel institucional. El estudio de caso presentado en esta tesis, en la escuela Diego Rivera los niños y niñas participan en todo lo que el maestro o maestra les pide, ya que de otro modo son sancionados. Estas prácticas sociales en sentido estricto reproducen el significado etimológico de la palabra participar, que significa tomar parte, apoyar, contribuir.

Por último, algunas de las limitaciones que tiene este trabajo, es que la observación pudo ser con mayor tiempo para rescatar otros hallazgos importantes que den apertura otras investigaciones. Por ser un estudio de caso me concentré en una escuela primaria pública. Esta investigación se enfoca a las condiciones que que posibilitan e inhiben el derecho a la participación, pero podrían tomarse otros elementos.

Algunas de las investigaciones que son necesarias en el tema en comento, en el ámbito escolar son formar nuevos modelos del concepto de participación por ejemplo.

El acceso a la participación en la toma de decisiones y en asuntos que les afectan, es una conquista de los niños, niñas y adolescentes, es por ello la importancia de lograr introducirla como práctica cotidiana en la vida institucional de las escuelas, es decir "participar se aprende participando". La participación requiere un entorno favorecedor del desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes necesarias para construir una cultura de fomento de los derechos, considerando así que la participación es más que un derecho.

Estos factores considero van más allá de las técnicas y estrategias de participación que son desarrolladas a nivel institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Apple, Michael W. y Beane, James A. (2007) *Democratic schools : lessons in powerful education* (2a. ed.), Portsmouth, NH, Heinemann, Portsmouth, NH.

Apple, Michael W. y Beane, James A. (comps.) (2000). *Escuelas democráticas*. Madrid. Morata

Bertely Busquets, Maria (2002). *La etnografía en la formación de enseñantes_ falta*

Bourdieu, Pierre (1991), *El sentido práctico*, Madrid, Taurus.

Burkey, S. (1993), *People First- A guide to self reliant Participatory Rural Development*, Zed Books, citado por Steve Mokwena. *Youth Participation, development and social change. A synthesis of core concepts and issues*. International Youth foundation, Learning Department, Baltimore, p. 21

Campbell, Patricia, Edgar, Susan y Halsted, Alice (1994). *Students as evaluators*. Phi Delta Kappan, vol. 76, núm 2,

Casassús, Juan (2005), *La escuela y la (des)igualdad*, México, Castillo

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2013)

Curwin, Richard L. y Allen N. Mendler (2003), *Disciplina con dignidad*, Guadalajara, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.

Durkheim, Émile, (1976). *Educación como socialización*, Salamanca, Sígueme

Elmore, Richard (2009). *Institutions, improvement and practice*. In Andy Hargreaves & Michael Fullan (Eds.), *Change wars* (pp. 221-235). Bloomington: Solution Tree.

Elsie Rockweell (coordinadora) (2005). *La escuela cotidiana*. México. Fondo de Cultura Económica

Fierro, Cecilia (2008). *Comunidad educativa, un proceso de formación para la respons-habilidad* pp. 259-261 en Carolina Hirmas y Daniela Heroles (comps.), *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la practica educativa innovadora en América Latina*, Santiago, UNESCO/ Red Innovemos.

Fierro, Cecilia y Carbajal, Patricia (2003a). *El docente y los valores desde su práctica*. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (22), 3-11.

Fierro, Cecilia y Carbajal, Patricia (2003b). Mirar la práctica docente desde los valores, México, Gedisa.

Fundación Mexicana de Apoyo Infantil (2004). Participación infantil: definiciones para la práctica, documento interno, mimeo, México

Galeana, Cisneros, R. (1997), La infancia desertora. México, Fundación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación para la Cultura del Maestro Mexicano, p. 137.

Gento, Palacios Samuel (1999). Autonomía de los centros escolares y participación. Seminario Curso, Facultad de educación, UNED, Madrid

Gülgönen, T. (2016). Participación infantil a nivel legal e institucional en México- ¿Ciudadanos y ciudadanas?. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 14 (1), 81-93.

Hart, Roger A. (1992). Children's Participation: From tokenism to citizenship, núm. 4, Florencia, UNICEF ICDC.

Heller, Agnés (1991). Sociología de la vida cotidiana, Barcelona, Península. p. 137

Hernández, Roberto (2010). Metodología de la Investigación. México. McGraw – Hill. Quinta ed.

Horna Castro P. (2006). Del dicho al hecho. Save the Children. Lima, Perú 2006.

Kohlberg, Lawrence (1992). Psicología del desarrollo moral, Bilbao, Desclée de Brouwer.

Lansdown, G. (2001), Promoting Children's Participation In Democratic Decision-Making UNICEF- Innocenti, Siena, Italia, Febrero 2001. Traducción: Red por los Derechos de la Infancia en México.

Lansdown, Gerison (2001). The importance of participation, UNICEF, Italia pp.9

Lansdown, Gerison (2005a). Can you hear me? The right of young children to participate in decisions affecting them. Working Paper 36, Bernard van Leer Foundation, The Hague, The Netherlands,

Lansdown, Gerison (2005b). The evolving capacities of the child, Florence, UNICEF, Italia.

Latapí Sarre, Pablo (2004). "La SEP por dentro. Las políticas de la Secretaría de Educación Pública comentadas por cuatro de sus secretarios (1992- 2004)", Colección educación y pedagogía, México, Fondo de Cultura Económica.

Latapí, Sarre, Pablo (2003). El debate sobre los valores en la escuela mexicana. México. Fondo de Cultura Económica.

Lundy, Laura (2007). "Voice" is not enough: conceptualising Article 12 of the United Nations Convention on the Rights of the Child, *British Educational Research Journal*, Reino Unido, vol. 33, núm. 6.

Martínez Muñoz, M., Martínez Ten, A. (2000). Participación infantil en el tiempo libre. Reflexiones y experiencias, una mirada desde los adultos y la infancia. Madrid, Editorial Plataforma Organizaciones de la Infancia.

Mikhail Bakhtin (2003). *The Dialogic Imagination*, University of Texas Press, Texas, 1981; D. and Lave Holland, J. , *History in person. Enduring struggles, Contentious Practice, Intimate Identities*, US, 2001; Chris Kearney, *The Monkey's Mask*, USA, Trentham books.

Mokwena, Steve(1993) Youth participation, development and social change: a synthesis of care concepts and issues, *Internacional Youth Foundation*, Learning Department, Baltimore.

Muñoz, Carlos y Torres, Bastián (2014). La formación ciudadana en la escuela: Problemas y desafíos. *Revista Electrónica Educare*, vol. 18, núm. 2, mayo 2014, pp. 233-245. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Disponible en: <http://www.redalyc.org/artic>

Murcia, I (1994). *Investigar para cambiar*. Bogotá: Magisterio.

Niemi, Richard G., Craig, Stephen C. y Franco, Mattei (1991). Measuring internal political efficacy in the 1988 National Election Study, *American Political Science Review*, núm. 85, University of North Texas, Danton, Texas, EE.UU.

Norris, Pipa (2002). *Democratic Phoenix: Reinventing Political Activism*, Cambridge University Press., Nueva York, 2002

O'Brian, Edward L. (2006). *The many ways of student voice. An Examination of Student Participation in Decision- making in United States Schools*, University of Fribourg, Fribourg, Suiza.

Ornelas, Carlos (2012). *Educación, colonización y rebeldía: la herencia del pacto Calderón- Gordillo*, México, Siglo Veintiuno Editores, p. 88

Pérez Espósito, L. (2014). Participación adolescente en la secundaria: explorando lo deseable, lo potencial y lo permisible. *Argumentos*, 27 (74), pp. 47-75.

Perrenoud, Phillipe, (2007) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica, Barcelona Grao, pp. 129-130

Prieto Parra, M. (2005). La participación de los estudiantes: ¿Un camino hacia emancipación?. *Theoria*, 14 (1), 26-36.

Sáez, C. (2014). Educar con cerebro. Quo México, (), pp. 74-79

SEP (2009-2010). Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal. México DF: Secretaría de Educación Pública, p. 73

SEP (2011), Plan de estudios 2011. Educación Básica. México DF: SEP.

Shor, I. (1996). *When students have power*. Chicago: Chicago Press

Stake, Robert (1994), "Case Studies", en Norman K. Denzwhyteín y Yvonna Lincoln (eds.), *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, Sage Publications, pp. 236-245

Tarrow, Sidney (2011). *Power in Movement: Social Movements and Contentious Politics*, Nueva York, Cambridge UniversityPress.

Trilla, J. y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 26. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie26a07.htm>

Valles, Miguel (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España. Ed. Síntesis Sociología. Cuarta ed.

Vasilachis de Gialdino, Irene (Coord) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona Gedisa.

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página
Figura 1. Modelo de comprensión del artículo 12 de la Convención	28
Figura 2. Niveles de participación	37
Figura 3. Ventajas e inconvenientes de la participación	37
Figura 4. Consecuencias negativas y positivas de la participación	40

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

	Página
Ilustración 5. Alumnos del grupo quinto grado	16
Ilustración 6. Aula de quinto grado de la escuela primaria "Diego Rivera"	17
Ilustración 3. Alumnos del grupo quinto grado	17
Ilustración 4. Aula de sexto grado de la escuela primaria "Diego Rivera"	18
Ilustración 5. Resultado de las elecciones	48
Ilustración 6. El consejo en acción.	48
Ilustración 7. Participación de los niños del consejo	49
Ilustración 8. Ejemplo del guion radiofónico	49
Ilustración 9. Reglas en el aula	52
Ilustración 10. Bitácora de conducta	53
Ilustración 11. Acercamiento con los alumnos	59
Ilustración 12. Participación de los niños en el festival de diez de mayo	71
Ilustración 13. Demostración de trabajo en equipo	79
Ilustración 14. En el receso	80
Ilustración 15. Actividades conjuntas docente y alumnos	84

ANEXO



Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal
Dirección General de Servicios Educativos Iztapalapa
Dirección Técnica

"2013, Año de la Lealtad Institucional y Centenario del Ejército Mexicano"

DOCUMENTOS QUE SE DEBEN ANEXAR PARA PRÁCTICAS DE INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Oficio de solicitud, debe ser en hoja membretada de la institución educativa; firmado y sellado por el responsable del seguimiento de la práctica o investigación, en original y 3 copias. Dirigido a Leticia de la Hoya Villareal.- Directora General de Servicios Educativos Iztapalapa. El oficio debe estar acompañado de un Protocolo de investigación que contenga: *oficial*.

- a. Propósitos u objetivos de la práctica de investigación o de campo.
- b. Fundamentación teórico-metodológica. Máximo 5 páginas.
- c. Formato de registro de información; si se aplican entrevistas, encuestas, cuestionarios, observaciones, etc. Presentar guión respectivo.
- d. Carta descriptiva detallando las actividades y los contenidos a tratar.
- e. Mencionar la escuela o escuelas (máximo 3 propuestas) donde se desea realizar la práctica de investigación o de campo.
- f. Turno en el que se llevará a cabo la práctica (Matutino o Vespertino).
- g. Descripción de la población a la que va dirigida: alumnos, docentes, padres de familia, etc. (cantidad de alumnos, cuántos grupos, de qué grados).
- h. Si se aplicaran otros instrumentos deberán mencionarse y anexarse formatos así como consentimiento de los padres si es necesario.
- i. Cronograma de actividades que señale duración de la práctica/proyecto (Ejemplo: una semana, un mes, entre otros, días, lunes, miércoles y viernes, tiempo de permanencia en la escuela, una hora, dos, etc.) el horario deberá ser acordado de manera personal con el (la) director(a) de la escuela. *general*
- j. Nombre o nombres de los alumnos que realizarán la práctica de investigación o de campo.

El protocolo deberá tener sello y firma del asesor o el responsable del área de estudio de la institución.

♦ **NOTA: INFORMAR DIRECCIÓN DE MAIL Y TELÉFONO PARA NOTIFICAR RESPUESTA.**

Procedimiento: Únicamente el oficio se entrega en módulo de Oficina de Partes (PH previo Va/Ba respectivos), se resisa la documentación de soporte en la Oficina de Becas Comisión en cita previamente agendada.

El área de atención y respuesta es la Dirección Técnica, Subdirección Técnicas Académica, 2° piso Tel. 36.01.71.62, de Lunes a Viernes de 9:00 a 15:00 y de 16:00 a 18:00hrs.

Griselda López

Cabzada de la Viga 1174, Esquina Eje 5 Sur, Torre B, Piso 2, Col. El Triunfo, Del. Iztapalapa, México, DF 09430
Tel. Directo(55) 36.01.71.62 y Computador (55) 56.01.10.00, ext. 46566. www.sep.gob.mx

