

CONCEPCIONES DE INFANCIA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN PREESCOLAR Y PRIMARIA

MARÍA IMELDA GONZÁLEZ MECALCO
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: El presente trabajo es un reporte parcial de investigación que da cuenta de las concepciones que tienen docentes de educación preescolar y primaria acerca de la infancia. Se parte de entender la infancia como una construcción social y un concepto cambiante que depende en mucho de la época que la define, así como de las instituciones que se encargan de atender a los sujetos que se encuentran en la infancia. Se trabajó con 18 profesionales de educación, de los cuales 14 ejercen funciones de docentes. A partir de entrevistas de corte cualitativo se encuentra que los docentes conciben la

infancia como una etapa de risa, alegría y aprendizaje. Reconocen pocas diferencias en cuanto a la infancia de un niño y de una niña y se piensa en los derechos de la infancia como un contenido para ser enseñado más que como una cuestión de orden ético y de protección a los niños. Los docentes tienden a mirar a los niños como alumnos en tanto que su relación es en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Infancia, docencia, concepciones del profesor.

Introducción

Independientemente de la cultura y contexto en que se desarrollen los niños, éstos como grupo generacional crecen compartiendo una cultura entre ellos, sin embargo, algunos autores hablan hoy en día no de la existencia de la infancia sino de infancias, debido a que las condiciones sociales, económicas y culturales que viven los niños son completamente distintas (véase Caldo, Graziano, Martinchuk y Ramos, 2012).

El presente trabajo es un avance de los resultados de una investigación que tiene como objetivo el estudio de las concepciones de la infancia que permea entre los docentes de educación primaria.

Para ello se parte de entender la complejidad del concepto, así como pensar en la infancia como una construcción social. Se trata de un concepto cambiante, que se

actualiza en conjunto con los cambios sociales. Es un concepto que es determinado no sólo por los adultos y las instituciones, sino por los niños que también negocian sus significados.

Si bien se reconoce la complejidad del concepto interesa la forma en que se expresa por los docentes de educación preescolar y primaria, dado que por el trabajo directo con los niños los ha llevado a reflexionar de una manera particular sobre los significados de la infancia.

Contenido

Referentes teóricos

La historia de la infancia de la que podemos dar cuenta es en realidad aquella que describe las ideas que los adultos hemos elaborado sobre la propia infancia. Ésta, como muchos otros conceptos, tiene sentido en la vida del ser humano en función de los atributos que se le han sido asignado durante su historia.

La historia de la infancia elaborada por Ariès incorpora dos argumentos: que la Edad Media desconocía el concepto de infancia o bien ésta no fue representada y que la familia moderna incrementa los castigos y disminuye la libertad del niño (2001).

La obra *The child in human progress* de George Payne, publicada en 1916, es considerada la primera que aborda desde la perspectiva de la historia el infanticidio y el abuso del que han sido objeto los niños.

De acuerdo con las edades del hombre establecidas en la Edad Media, “el hombre, en su primera etapa, recibe la denominación de infante, porque no sabe aún hablar (in-fans), es decir, no sabe articular palabras. No teniendo aún desarrollados los dientes, menos aún posee la facultad del lenguaje. *Puer* (niño) deriva de *puritas*, porque todavía es puro: aún no tiene bozo y conserva la tersura de sus mejillas...” (San Isidoro de Sevilla), siendo tal etapa desde el nacimiento hasta los siete años. El historiador francés Ariès, cita la obra *Le Grand Propriétaire de toutes choses* en que se narra lo ocurrido al traducirse las edades de la vida del latín al francés, lengua esta última que no tuvo suficientes vocablos para nombrar las seis edades de la vida, lo que según Ariès llevó a que “como juventud significaba plenitud de la vida, «mediana edad», no había cabida para

adolescencia, por lo que ésta se confundió, hasta el siglo XVIII, con la infancia. En el latín de colegio se empleaba indiferentemente el término *puer* o el de *adolescens*.” (Ariès, 2001, p. 47). Tal indeterminación para establecer las edades en el francés de la Edad Media, llevó a definir como “niños” a personas tanto de 13 como de 24 años (Kohan, 2003, p. 77).

Los cambios en las concepciones de infancia tienen que ver con la organización socioeconómica o con patrones de crianza, según se estudien los trabajos de Ariès (2001) o Demause (1974) respectivamente (Alzate, 2002).

Plantear que la infancia es una *construcción social* es una afirmación recurrente en diversos estudios sobre la infancia (Rabello, 1999; Giroux, 2000; Buckingham, 2000). Es una construcción en el sentido en que ha sido *inventada* durante el propio desarrollo de las sociedades a partir de las atribuciones que se hacen a los niños y los roles que se les asignan. La infancia es además un concepto cambiante y que depende en mucho de las instituciones que la determinan. Pero no son sólo las instituciones las que definen el comienzo y término de la infancia o en qué consiste ésta, sino que son los propios niños quienes negocian el concepto asumiéndose como niños o no según se trate de derechos u obligaciones, de juegos o quehaceres, etc.

La infancia también es definida por exclusión, o sea que es infantil todo aquello que no ha madurado o que no presenta conductas típicamente adultas, tales como el trabajo remunerado, el sexo, el consumo de alcohol y el derecho al voto (Buckingham, 2000).

“La infancia es un artefacto social e histórico, no simplemente una entidad biológica” (Steinberg y Kincheloe, 1997, p. 15), de acuerdo con estos autores, pensar la infancia como un derecho de nacimiento, llevó a una definición biológica y no cultural de la misma.

Para definir la infancia las sociedades se mueven bajo una lógica práctica que permita saber desde dónde y hasta cuándo una persona es un infante, asignar derechos y obligaciones a tales sujetos, determinar los contenidos importantes para su formación e instaurar departamentos u oficinas de defensa y protección de la infancia. Las sociedades

se organizan para gestionar la infancia y organizar el futuro de los niños, la escuela es un buen ejemplo de ello.

Desde la postura de Giroux la identificación de inocencia con infancia “ofrece a los adultos la excusa para evadir la responsabilidad de que los niños estén firmemente conectados con las instituciones sociales y culturales regidas en gran medida por los adultos y sean configurados por ellas” (Giroux, 2000, p. 45). Esto termina por hacer que los niños aparezcan sólo como proyecciones adultas.

Buckingham (2003) habla del fin de la infancia y argumenta cómo los cambios en las tecnologías de nuestras sociedades generan nuevos niños y nuevas infancias. La publicidad otrora dirigida a los grupos adultos hoy está claramente dirigida a los niños, viendo en ellos consumidores ya no sólo potenciales sino activos. La vida moderna parece preparar a los niños para esa vida adulta que tienen a un paso y que cruzan sin frontera alguna.

Nuestras sociedades han avanzado en lo que se refiere a la protección de la niñez, tal como se plasma en la declaración de Ginebra en 1924, primera manifestación pública de la comunidad internacional sobre la situación de la niñez, en este caso como producto de la primera guerra mundial. El 20 de noviembre 1959, la Asamblea general de las Naciones Unidas proclamó la Declaración de los Derechos del niño, mientras que 1979 fue declarado el año internacional de la niñez.

Durante la Cumbre Mundial en favor de la Infancia en 1990, los gobiernos mundiales se comprometieron a construir un mundo mejor para los niños de todo el mundo. Todas las naciones perseguirían los delitos y los abusos cometidos sobre uno de los grupos de población considerados más vulnerables. Esto se dio menos de un año después de que fuera aprobada la Convención sobre los Derechos del Niño por parte de la ONU.

La concepción de infancia se ha visto mediada en mucho por las concepciones de educación que la sociedad tiene, esto debido en gran parte a que la infancia es conceptualizada a partir de pensarla en formación. La escuela es considerada una de las instituciones primordiales en la configuración de la infancia, pensarla sin referencia a la

institución escolar es hoy por hoy un sinsentido. Algunos autores han planteado esta relación en términos de primacía de la escuela en la conformación de la infancia (Baquero y Narodowski, 1994).

El proceso de escolarización ha dado identidad a la infancia o más bien la ha dotado de una identidad peculiar que remite a pensarla como una etapa de preparación para la vida, de adquisición y formación de saberes. Sin embargo, la escuela parte siempre de ideas preconcebidas sobre la infancia; en particular los docentes participan en el proceso de escolarización de los niños eligiendo determinadas didácticas, optando por ciertas teorías y actuando según la propia concepción que tienen de infancia.

Método

Propósito. Describir las concepciones de infancia de maestros de educación preescolar y primaria que actualmente están ejerciendo como docentes.

Tipo de estudio. Se trata de una investigación descriptiva de corte cualitativo que parte de la importancia de conocer las voces de los sujetos que cotidianamente tienen contacto con niños como parte de su labor docente.

Se trabajó mediante entrevistas con 18 profesionales de la educación, de los cuales 14 ejercen el rol de docente en educación preescolar (5) y primaria (9) y 4 tienen formación en psicología educativa sin experiencia como docentes en el nivel de educación básica. En este documento se alude sólo a la información proveniente de los docentes y no a la de los psicólogos educativos.

El guion de entrevista utilizado abarcó 20 preguntas alrededor de las siguientes temáticas:

Formación docente en relación con contenidos de infancia

Factores sociales que definen la infancia

Educación

Contexto

Concepto de infancia

Imágenes y características

Surgimiento del concepto

Profesiones que la atienden

*Diferencias en las infancias**Fin de la infancia*

Procedimiento. Las entrevistas tuvieron en promedio una duración de 40 minutos, se realizaron de manera individual y fueron grabadas en audio previa autorización de los sujetos y se transcribieron para su análisis.

Análisis de resultados (avance)

Lo que afirman los sujetos entrevistados es sumamente rico en cuanto a la descripción de la infancia a partir tanto de la experiencia personal vivida como a partir del contacto que tienen con niños aquellos que ejercen la docencia. De esto me interesa destacar dos aspectos:

Diferencias en la infancia

Algunos de los sujetos afirman que no hay diferencias en el trato que tienen con los niños y con las niñas y que además no notan diferencias en cuanto al género, aunque algunos de ellos matizan el comentario diciendo que los niños y niñas sí tienen intereses similares, pero que en muchas ocasiones el medio social fuera de la escuela fomenta ciertas prácticas diferenciadoras de género.

“no hay una gran diferencia, lo que va a variar un poquito más son los intereses, a lo mejor al niño le interesa un poquito más el deporte, el videojuego y la niña es más como de jugar a la estética o jugar con las muñecas, aunque también hay niñas que les interesa los videojuegos, la diferencia está más en los intereses” (Nadia).

“ahora yo antes decía “las niñas son más tranquilas que los niños, un encanto, así bien ñoñas y los niños son un relajó, bien groseros”, que de verdad que veo ahora que no, tengo niños y niñas por igual, niñas que son super inquietas, que dicen groserías y que no les da pena, y niños que igual muy tranquilos, muy bien portados, creo que no, la diferencia más bien radica en la historia familiar que tienen estos niños” (Raquel).

Interesante el planteamiento de Raquel en tanto que cuestiona sus propias expectativas de lo que es ser niña y niño, la realidad que enfrenta con los niños parece que no le

regresa la información que ella esperaba sobre el comportamiento de un niño y de una niña.

Sin embargo, para hablar de otras diferencias, los sujetos hacen alusión a las provenientes del contexto, tanto al nivel socioeconómico como la educación recibida.

“puede ser que o sea el nivel socioeconómico de la familia que pues eso afecta todo, desde el tipo de escuela a la que vas, desde el grupo social que tienes ¿no?, los amigos que tiene, a dónde va, a dónde se va de vacaciones, todas esas cosas están afectadas por el nivel socioeconómico de la familia, la salud, no es lo mismo una infancia siendo sano que si hay un problema, salud emocional y salud física, eh, pues obviamente el lugar donde... el lugar de residencia, no es lo mismo un niño de aquí de la capital que un niño de un pueblo, digo, que hay muchas cosas en común y no por eso es más feliz que otro ¿no?, pero pues son diferentes” (Anel).

Lo que plantea Anel es una de visiones más amplias de todos los entrevistados en cuanto a los factores que pueden afectar la infancia, lo que ella menciona permite entender una de las formas en que es concebida la infancia por los docentes. El reconocimiento de estos factores como fundamentales en el desarrollo de la infancia es importante porque parte de lo que cotidianamente observan con los niños, es decir, en muchos casos, este saber no proviene de una formación específica en el desarrollo de la infancia sino de los muchos intentos que hace un docente para entender por qué un alumno aprende algo de manera más rápida que otro o porqué a algún alumno le resulta difícil el trabajo en el aula, etc.

Los derechos de la infancia

Otra de las temáticas que se abordó con los entrevistados fueron los derechos de la infancia, particularmente interesaba saber qué función tienen éstos en el trabajo docente con los niños. Llama mucho la atención que la mayoría de los sujetos apenas al escuchar el tema de los derechos de los niños, hace mención de la importancia de poner atención en las obligaciones que vienen con los derechos.

“hay que saberlos enfocar también, digo, hay derechos pero también hay obligaciones porque a veces ya a cierta edad yo tengo este derecho y no puedes y dejan de tener obligaciones, entonces es poner las obligaciones

como los derechos (...), de hecho nosotros tratamos de enfocarnos a los derechos, pero también a las obligaciones” (Minerva).

“desafortunadamente lo malinterpretan (los derechos de los niños) (...) porque a veces cuando uno les levanta la voz o les cambia el esquema, luego luego utilizan “es que mi derecho es...” y lo malinterpretan, pero que tienen una importancia ora sí que al mil por ciento eso es evidente porque sí hay desafortunadamente mucha gente que transgrede los derechos de los niños, de un infante” (Oscar).

Los derechos de los niños se ven en un sentido didáctico, utilitario en todo caso, de enseñanza de los mismos y se perciben poco como un producto social para proteger a los niños. El hecho de que los niños “malinterpreten” los derechos como afirma Oscar en realidad parece ser un cuestionamiento a la pretendida autoridad del adulto.

Los derechos parecen no tener aquí un sentido ético sino que son pensados en un sentido didáctico, se convierten en un contenido más que los maestros deben enseñar y los alumnos aprender. Desde la lógica del maestro es importante que los niños los aprendan para defenderlos, pero no frente a la autoridad docente o no sin presentárselos en una balanza que impida el abuso de los mismos.

Lo que se encuentra hasta ahora es una necesidad del docente por pensar en el niño como un alumno y en consecuencia, en un sujeto que está en condiciones específicas de aprendizaje. Aun cuando gran parte de los docentes definen la infancia como una etapa de regocijo, de alegría y de inocencia, también suelen referirse a ella como una etapa de comienzo, de aprendizaje, de primeros conocimientos, es decir, los niños vienen a ser sujetos en formación, sujetos que llegarán a ser, sujetos a futuro. Desde la docencia es poco común no pensar en la infancia como el mañana puesto que la misma condición educativa en la que se encuentran (y de la que son partícipes los docentes) los pone en una situación en la que se podrá *verificar* que se aprende lo que hoy se enseña, que la formación que se recibe hoy será un saber que tendrá un lugar mañana en la conducta del sujeto. De hecho, la mayoría de los docentes afirman pensar en el niño como el futuro de la sociedad.

Conclusiones

Las concepciones de infancia que tienen los docentes comparten algunos rasgos que considera el adulto general en las sociedades modernas, tales como los roles de género o rasgos de inocencia e ingenuidad.

La infancia es concebida como una etapa formativa.

Puede hablarse de infancia posmoderna en las sociedades actuales que permiten pensar en el niño que reta al adulto mediante un comportamiento subversivo en tanto que no presenta el comportamiento esperado de obediencia al adulto.

Referencias

- Alzate, M. V. (2002). *Concepciones e imágenes de la infancia*. En página electrónica:
<http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/alzate.htm>
- Ariès, P. (2001). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus.
- Baquero R. y Narodowski M. (1994). ¿Existe la infancia? *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, Año 2, Núm 4, pp. 61-66.
- Buckingham, D. (2003). *Creecer en la era de los medios electrónicos. Tras la muerte de la infancia*. Madrid, España, Morata.
- Buckingham, D. (2008). Introducing identity. *Youth, Identity, and Digital Media*. Edited by D. Buckingham. The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation Series on Digital Media and Learning. Cambridge, MA: The MIT Press, 2008. 1–24. doi: 10.1162/dmal.9780262524834.001
- Caldo, M., Graziano, N., Martinchuk, E. y Ramos, M. (2012). "La infancia" en las representaciones de los maestros y las maestras. Avances de una investigación en proceso. *Perfiles Educativos* XXXIV(135), 100-115.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (1999). *¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez*. Argentina, Lumen Humanitas.
- DeMause, L. (1974). *Historia de la infancia*, España, Alianza Universidad.
- Díaz Barriga, A. (2009). *Niños para los dioses y el tiempo. El sacrificio de infantes en el mundo mesoamericano*. Argentina, Libros de la Araucaria.
- Gimeno, J. (2003). *El alumno como invención*. Madrid, España, Morata.
- Giroux, H. (2000). *La inocencia robada. Juventud, multinacionales y política cultural*. Madrid, España, Morata.
- Kohan, W. O. (2003). *Infancia entre educación y filosofía*, España, Laertes.
- Narodowski, M. (1994). "Infancia y saber". En: *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Argentina, Aique, 1994: 197-203.
- Rabello, L. (1999) (Org.). *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*. Buenos Aires, Argentina, Lumen Humanitas.
- Steinberg, S. R. y Kincheloe, J. L. (1997). *Basta de secretos. Cultura infantil, saturación de información e infancia*

posmoderna (pp. 15-43). En: *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid, España, Morata.