



Concepciones de las infancias. Percepciones y transformación

Childhood Conceptions. Perceptions and Transformation

Marina García Rozo¹

Margarita Villegas²

Resumen

La investigación surge del interés por develar las percepciones y transformaciones sobre las concepciones de las infancias expresadas por los estudiantes para el profesor. Asimismo, se interpretaron las transformaciones surgidas de la interacción entre los estudiantes y los infantes en las prácticas pedagógicas, acompañadas de las reflexiones sobre estas interacciones en contraste con la experiencia de vida como niños de los estudiantes. La hermenéutica dialéctica orientó el proceso investigativo, constituyendo un *corpus* de información de trece (13) estudiantes participantes. La información fue recopilada por medio de la observación participante, autobiografías escolares e indagaciones dialógicas reflexivas. Los resultados revelaron que las concepciones tienen su asidero en ciencias como la biología, psicología y en instituciones como la religión, la familia y la escuela. El proceso de transformación de las percepciones fue influido por el reconocimiento de sí mismo en su infancia como experiencias que median el proceso de comprensión de las concepciones.

Palabras clave: concepciones, infancias, pedagogía.

Abstract

The research arises from the interest in revealing the perceptions and transformations about the conceptions of childhood expressed by students for teachers. Likewise, the transformations arising from the interaction between students and infants in pedagogical practices were interpreted; accompanied by reflections on these interactions in contrast to the students' experience of life as children. The dialectical hermeneutics guided the research process, constituting a corpus of information of thirteen (13) participating students. The information was collected through participant observation, school autobiographies, and reflective dialogical inquiries. The results revealed that the conceptions have their foothold in sciences such as biology, psychology and in institutions such as religion, family and school. The process of transformation of perceptions was influenced by the recognition of oneself in childhood as experiences that mediate the process of understanding conceptions.

Keywords: conceptions, childhoods, pedagogy.

¹ Universidad Pedagógica Experimental Libertador-UPEL, <https://orcid.org/0000-0001-9179-0973>, mgrozo@hotmail.com

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido-UFERSA, <http://orcid.org/0000-0002-4965-2291>, margaritavillega@hotmail.com

1. Introducción

La formación del docente desde una perspectiva histórica y cultural, conmina a valorar los saberes construidos en la interacción social a lo largo de la vida del futuro profesor. Los estudiantes no llegan solo a aprender; ellos arriban acompañados y habitados de expectativas, deseos y saberes de la vida escolar (Tenti Fanfani, 2009), por lo que inician su aprendizaje con un bagaje de concepciones que desde su infancia han formado sobre la educación y sobre la infancia a educar.

Las concepciones que el futuro profesor posea sobre las infancias, son desplegadas en las relaciones humanas en el aula de clase, pues dependen de cómo consciente o inconscientemente el docente concibe a los niños, influirá la relación con ellos (Pavez Soto, 2012; Martínez y Muñoz, 2015). Esas vivencias son subjetivadas en el ejercicio de la docencia de distintas formas, dada su condición humana, su experiencia de vida y su formación pedagógica por lo cual se objetivan en sus modos de actuar y relacionarse con los niños y niñas.

Por ello, nos interesó estudiar la comprensión que sobre las infancias tienen los estudiantes en formación docente y explorar el impacto en la formación pedagógica del estudiante entre el abordaje de sus recuerdos experimentados durante su niñez y su proceso de formación pedagógica en la universidad. Partiendo de este punto, este trabajo se planteó como objetivo: Interpretar la comprensión de las concepciones atribuidas por los estudiantes en formación a las infancias, develando el papel de las instituciones socioculturales en la construcción de su comprensión.

2. Fundamentación teórica

Acercarse a una comprensión de las infancias por su naturaleza remite entonces a ideas de diversidad; por lo tanto, se consideró apropiado hablar en plural dado las variadas condiciones sociohistóricas en las que viven los niños y las personas que las subjetivan (Caldo, Graziano, Martinchuk y Ramos, 2012; Gaitán, 2006; Pavez Soto, 2012).

Ante esta situación, se percibió, que este proceso no había iniciado exclusivamente en la formación universitaria, sino que partía de su propia vida y de un proceso de aculturación que le había formado su concepción respecto a lo que significa e implica ser niño. En relación con ello, se reconoció la inexistencia de la unicidad comprensiva sobre la infancia, apreciándose la existencia de múltiples visiones y concepciones vinculadas con el término infancia o el significado de ser niño (Moreno y Rovira, 2009; Castoriadis, 1983; Jodelet, 2011; Kohan, 2019).

Es decir, ciertas ideas individuales parten de elaboraciones subjetivas individuales y sociales pertenecientes a creencias, ideologías, actitudes y valores que no siempre poseen un carácter consciente. Estas ideas se transforman en un conjunto de saberes que ha convertido a los niños en objeto y sujeto de conocimiento producto de la preocupación permanente en relación con las infancias y de procurar insertarlos a través de las instituciones en el mundo adulto (familia y escuela), a la cultura y a la sociedad (Pereira, 2007; Ochoa y Sabogal, 2012; Rincón Berdugo, 2019).

Por ende, ha emergido y coexistido sobre las infancias una densa cantidad de saberes, lo cual ha conllevado a que se produzca una hiperespecialización conceptual y práctica con fundamento en la psicología, política, derecho o medicina. Sin lugar a dudas, estos conocimientos han permitido una mayor comprensión o acercamiento a la infancia, formando imágenes diversas sujetas a múltiples interpretaciones valiosas para ser apreciadas, pero también en su mayoría estos saberes prevalecen sobre los producidos en la pedagogía y en las condiciones particulares donde esas infancias se viven y se interpretan, por lo que tienden a ser generalizables.

En este punto, reconociendo los significados que cada persona le atribuye cuando piensa o habla de las infancias, también es apreciable cómo la cultura y las sociedades y las instituciones han construido estas representaciones. Por lo tanto, estas concepciones en la educación se ubican en el universo simbólico de las culturas y tienen una fuerte incidencia en las acciones que emprenden en relación con el niño (Guzmán Rodríguez, 2007).

3. Metodología

La hermenéutica dialéctica orientó el proceso investigativo de la investigación, constituyéndose un *corpus* de información recopilado por medio de las siguientes técnicas: observación participante a niños en contextos escolares y no escolares, narrativas autobiográficas escolares e indagaciones dialógicas a trece (13) estudiantes en formación docente por un lapso de tiempo de dos (2) semestres en el contexto de clase de dos asignaturas: Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación, adscritas al Departamento de Componente Docente de la universidad.

Para el proceso de recolección se estimó la predilección por técnicas e instrumentos que privilegiarán el lenguaje en sus variadas formas de manifestación (Giroux, 2003). Se consideró el lenguaje como una forma de expresión particular a cada estudiante, pero, además, como mecanismo de apropiación de los saberes culturales que ha metabolizado y que se conectan a formas de vida y visiones del mundo utilizadas en la vida cotidiana, entendida como fenómeno social y comprendida como el espacio sociohistórico y temporal donde son producidas y reproducidas las prácticas cotidianas heterogéneas en la propia vida individual y social (Heller, 1977).

Luego de recabada la información, fue vaciada en una matriz de interpretación de contenido para cada estudiante, facilitando captar los significados atribuidos a los niños. Posteriormente, el proceso interpretativo comprensivo se encaminó a comprender los significados que los estudiantes iban construyendo sobre las infancias, por lo que atendió a la interpretación socioestructural y sociosimbólica para realizar la construcción teórica emergente sobre sus concepciones y el proceso de percepción y transformación de dichas concepciones.

La inmersión en el contexto de indagación, develó las interpretaciones realizadas a las representaciones cognitivas y socioculturales sobre la comprensión de las infancias, develándose el papel de la cultura y de las instituciones sociales en la construcción de la comprensión sobre los niños.

4. Resultados

El proceso interpretativo fue develando las concepciones sobre las infancias, organizándose en cinco categorías:

- (1) Infancias creacionistas. Percepciones fundamentadas en la ideología creacionista y a la religión como institución de donde emergen las creencias asociadas a la imagen de los niños:

«una bendición de Dios, inocente, puro, sin malicia».

Las imágenes del niño en la iconografía religiosa divulgadas en la Edad Media con la figura del ángel niño, «mensajero» «que anuncia» coincidieron con expresiones sobre los niños como un designio supremo que anuncia un mensaje a la persona que lo recibe en su seno; ideas conformadas y habitadas por la Iglesia (Ariés, 1979) como institución de donde históricamente han emanado discursos sobre los niños.

- (2) Las Infancias orgánicas. Se asociaron a tres características que connotan a los niños como seres vivos en desarrollo, como sujetos en maduración constante, desarrollo innato y con curiosidad panorámica.

Estas características vinculadas a la identificación de la infancia condicionada por el cambio y la transición biológica de un estado a otro, visto como ser sensible a la biología, con énfasis en sus habilidades cognitivas:

«expuestos a cambios físicos, psicológicos, emocionales, conductuales...
lo que suceda guiará el rumbo a seguir».

Se distinguieron cualidades para conocer información de su entorno de forma panorámica, es decir, curiosa, ampliada y detallada. Se representa al entorno social como proveedor de estímulos para aprender y desarrollarse; involucrando influencias de los discursos socialmente compartidos en la medicina, psicología y pedagogía sobre el desarrollo biológico en la infancia.

- (3) Infancias contextualizadas. Caracterizaron al niño como sujeto social en interacción con el entorno, con referencia a problemáticas sociales globales y relacionales específicas entre los adultos y los niños.

«Lo que realmente a mí me hace definir la niñez es no tener ni voz ni voto».

Percibieron a los infantes como vulnerables y vulnerados ante la realidad de crecer en un entorno que desprotege a la infancia, por descuido o negligencia y por prevalencia de creencias o conflictos sociales que impactan la vida de los niños. Asimismo, referían

a las relaciones centradas en el adulto por violación de los derechos, por percibirlo como objeto y no como sujetos jurídicos.

- (4) Infancias heterogéneas. Se manifestaban como diversas en tanto que no se circunscribían a una unicidad representacional exclusiva sino que en varios casos en sus discursos se desvelaban inclusive concepciones múltiples y hasta contradictorias.

«inocentes pero también los veo inteligentes. No sé si es la inocencia, como que de verdad se interesan por el conocimiento».

Por lo tanto, se consideran que esas concepciones tienen una naturaleza permeable, heterogénea y transformable en el tiempo.

- (5) Infancias trascendentales. Implicó manifestar posturas sobre los niños, tomando como referencia su propia experiencia.

«A veces uno dice cosas a los niños que les marcan mucho».

Los patrones de crianza del estudiante trascendieron y se valoraron como ejes de referencia para concebir al niño, lo que implicó el reconocimiento de su infancia como mecanismo para examinar en su singularidad a la propia experiencia de vida del estudiante.

5. Conclusiones

Los resultados revelaron núcleos sociales de percepciones en las concepciones, distinguiéndose los conocimientos religiosos, científicos y sociales como su fundamento. El núcleo individual se relacionó con percepciones representadas en características y adjetivos sobre las infancias que entrañan su experiencia de vida como niño, en la vida familiar y escolar.

En la concepción de las infancias trascendentales, se apreció el reconocimiento de sí mismo del estudiante en su infancia como experiencias que facilitan o dificultan la modificación de sus concepciones sobre los infantes; lo que implicó subjetivar la experiencia de vida del estudiante para iniciar el proceso de transformación. Este proceso devino de involucrar la experiencia de vida del estudiante en su infancia para incentivar el proceso de abstracción reflexiva convocando la alteridad y la empatía como procesos que acercaron al estudiante a los niños; asunto vital para transformar prácticas educativas enajenadas de la particularidad de los niños y del futuro profesor.

Por esto, la necesidad de que en la universidad se incluya el saber de la experiencia del profesor en formación y les motive a escudriñar en las creencias individuales y sociales para generar proximidades entre los estudiantes y los niños y convocar un cambio epistemológico en los educadores.

6. Referencias bibliográficas

- Ariés, P. (1979). *La infancia*. Italia: Enciclopedia Einaudi.
- Caldo, M., Graziano, N., Martinuck, E., & Ramos, M. (2012). La infancia en las representaciones de los maestros y las maestras. *Perfiles Educativos*, 34(135), 100-115.
- Castoriadis, C. (1983). *La Institución Imaginaria de la sociedad I y II*. Barcelona: Tusquets.
- Gaitán, L. (2006). *Sociología de la Infancia: nuevas perspectivas*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Guzmán Rodríguez, R. (2007). ¿De qué infancia hablan los educadores del nivel inicial? *Revista Colombiana de Educación*, (53), 176-193.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Madrid: Amorrortu.
- Heller, Á. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Península.
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones. *Revista de Educación*, 21, 133-154.
- Kohan, W. (2019). Paulo Freire: otras infancias para la infancia. *Praxis & Saber*, 11(25), 279-316. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/issue/view/647
- Martínez, M., & Muñoz, G. (2015). Construcción de imaginarios de la infancia y formación de educadoras de párvulos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), pp. 343-355.
- Ochoa, S., & Sabogal, M. (2012). Una reflexión sobre las concepciones de infancia presentes en los trabajos de grado de las licenciaturas en educación. *Magistro*, 6(12), pp. 71-84.
- Pavez Soto, (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. *Revista de Sociología*, (27), 81-102.
- Pereira, F., (2007). La formación de los profesionales para la infancia: un análisis de los discursos en formación inicial de profesores, en tiempos de democracia en Portugal. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 11(1), 1-25. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev111ART3.pdf>
- Rincón Berdugo, C. (2012). La construcción simbólica de la infancia. Una mirada desde las significaciones imaginarias de los maestros. *Revista Internacional del Magisterio*, (54). <https://www.magisterio.com.co/articulo/la-construccion-simbolica-de-la-infancia-una-mirada-desde-las-significaciones-imaginarias>
- Tenti Fanfani, E. (2009). Reflexiones sobre la construcción social del oficio docente. En Vélaz de Medrano, C y D. Vaillant (Ed). *Aprendizaje y desarrollo profesional docente* (pp. 39-47). <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4622>