

Capítulo 18

Estudio de los factores promotores del ejercicio del derecho de participación en la escuela

Jennifer Lizeth Espinoza Romero
Martha Frías Armenta

<https://doi.org/10.61728/AE20255589>



Resumen

El derecho de participación en niños, niñas y adolescentes (NNA) es un derecho clave para el ejercicio de otros derechos. El marco de enfoque de capacidad y capacidades en desarrollo analiza qué factores dentro del control social, como la familia, amigos y creencia en las leyes y autoridades, y factores como rasgos de personalidad, se relacionan con el ejercicio del derecho de participación de NNA. El objetivo del estudio fue analizar los factores protectores informales y de personalidad relacionados con el conocimiento y ejercicio del derecho de participación en la escuela. En una muestra de 342 NNA y jóvenes, se utilizaron medidas de autorreporte para evaluar las variables del estudio y se corrió un modelo de ecuaciones estructurales para analizar el efecto entre los factores. Los resultados mostraron la importancia de investigar el ejercicio de derechos de NNA en su vida cotidiana y el papel de un ambiente familiar positivo.

Introducción

El derecho de participación en niños, niñas y adolescentes es un derecho humano angular que ha sido investigado desde diferentes perspectivas, tanto disciplinares como multi e interdisciplinares; por lo tanto, se trata de un fenómeno complejo que requiere una mayor teorización para la práctica debido a su redundancia normativa y económica (Vissing, 2023a). La importancia del derecho de participación en lugar del derecho a la participación radica en que la primera definición se compone de un conjunto de derechos definidos por el Artículo 12 (2009) de la Convención del derecho del niño (ONU, 1989) en lugar de solamente “la acción de ejercer el derecho de participación” (Wilkinson y Wilkinson, 2024). El conjunto de derechos que refiere el artículo 12-17 de la CDN hace referencia a que el o la NNA debe ser informado con un lenguaje adecuado para su edad, que el/la NNA tenga un espacio para que emita su opinión, sea escuchado

(fuera de un ambiente de discriminación) y que su opinión sea tomada en cuenta en situaciones en las que se encuentre involucrado (Vissing, 2023a).

En México, tanto a nivel nacional como estatal, en la Ley General de los Derechos de Niños, niñas y adolescentes, se encuentra el derecho de participación en sus respectivos artículos y menciona que las y los NNA pueden ejercer su derecho de participación en diferentes contextos como el familiar, escolar, social y hasta político. A este respecto, Sen y Lansdown (2005) mencionan que los niños son actores sociales activos y utilizan el concepto de capacidades en evolución para analizar el proceso dinámico de factores involucrados dentro del desarrollo de capacidades para el ejercicio de derechos (Arciprete et al., 2024). En otras palabras, dentro de la nueva sociología de la niñez, el estudio sobre los derechos de las y los NNA debe constituirse de las vivencias cotidianas y deberá argumentarse con teorías y modelos prácticos para identificar cuáles factores, tanto individuales como sociales, interactúan para que las y los NNA puedan o no ejercer sus derechos (Biggeri y Arciprete, 2022; Percy-Smith, 2023).

Factores promotores del conocimiento y el ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela

Una perspectiva sobre el estudio de los derechos humanos en niños, niñas y adolescentes argumenta que estos son derechos “vivientes” y que evolucionan a lo largo de su vida. Por lo tanto, los derechos humanos en NNA suelen involucrarse en temas de salud, educación, seguridad, ciudadanía, urbanismo, entre otros y ha requerido de la participación de las disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología, pedagogía, economía y derecho (Vissing, 2023a). Desde el punto de vista de Sen y Nussbaum (2011) con el enfoque de capacidades en conjunto con la teoría ecologista del desarrollo de Bronfenbrenner (1997) se analizan los sistemas implicados en el desarrollo de las personas a nivel micro (familia, amigos), nivel exo (escuela, vecindario, sociedad) y macro (gobierno, instituciones sociales, políticas) (Vissing, 2023a). El marco del enfoque de capacidad y capacidades en evolución (Arciprete et al., 2024) considera la edad, etapa de desarrollo y capacidades en evolución de las y los NNA y se utiliza para analizar la “transformación” de los factores biopsico-sociales (salud,

salud mental, rasgos de personalidad, cognición) y contextuales (hogar, escuela, vecindario, ciudad) donde interactúan las y los NNA y cómo estos funcionan como factores promotores o barreras en el desarrollo de las capacidades para el ejercicio de los derechos. Solo así se reconoce que las y los NNA tienen una forma distinta de entender la realidad y tienen necesidades particulares relacionadas a su desarrollo. Para lo cuál es necesario promover y crear condiciones para que ellos ejerzan sus derechos (Ballet et al., 2011).

El enfoque de capacidades reconoce el contexto donde interactúan los individuos como un área de oportunidad para lograr resultados positivos considerando el rol de la familia, políticas que promueven el desarrollo de las y los NNA, el reconocimiento de agencia y autonomía y el rol de las emociones (Fernandes, 2024). A este respecto, tanto la familia como el contexto escolar son espacios informativos y formativos para el ejercicio de derechos en las y los NNA (Comim, 2021). Asimismo, el papel de las emociones y cogniciones que los motivan en su ejercicio de derechos (Wang-Lu et al., 2024). En resumen, la socialización de las y los NNA es un producto de su participación en ambientes como la familia y la escuela que implica factores individuales como rasgos de personalidad relacionados con la motivación. De ahí que los estudios sobre los derechos de las y los NNA deben apoyarse de diferentes fuentes de información incluyendo autoinformes que prioricen la opinión de ellos en temas en los que están involucrados (Davies et al., 2025). De las evidencias anteriores, se analizarán el rol de los factores sociales como la familia e individuales como rasgos de personalidad relacionados con la motivación que preceden el conocimiento y ejercicio de derechos de las y los NNA en el contexto escolar.

Control social

El control social son los mecanismos, normas y prácticas que utilizan las sociedades para regular la conducta de los individuos. Dichos mecanismos se transfieren a través del proceso de socialización, ya que incorpora marcos cognitivos y conciencia para seguir las normas sociales y preparar a los individuos a seguir varios roles en su sociedad (Cole, 2020). En su teoría, Hirshi (1969) analiza a los padres de familia, amigos, creencias y segui-

miento a las leyes y autoridades como elementos de socialización. Por lo tanto, las oportunidades de los NNA para ejercer sus derechos dependen de factores familiares y situaciones sociales (Vissing, 2023b).

La familia es considerada como el primer nivel de socialización donde las y los NNA desarrollan las primeras herramientas de interacción en sociedad (Đorđević, 2024). Estudios sobre la interacción familiar ha evidenciado que factores como el estilo de crianza positivo, (Wang-Lu et al., 2014) comunicación positiva, clima familiar de apoyo y reglas claras en el hogar tienen un efecto positivo en el bienestar de los NNA, en el seguimiento de reglas sociales y promueve las habilidades sociales en la adolescencia (Chang et al., 2022); estos elementos son considerados como factores protectores para la conducta antisocial (Contreras, Paulsen y Gómez, 2018). Conforme los NNA crecen, se interesan en la escuela y en los amigos (Gubbels et al., 2023).

Un segundo nivel de desarrollo en los NNA es el contexto educativo; la importancia de la escuela radica en que no solamente se enfoca en el conocimiento académico, sino que es un contexto clave para desarrollar resultados sociales, emocionales y conductuales, ya que se trata de un contexto socializador para aprender habilidades para la vida y es el primer contacto de los NNA con autoridades institucionales (Goldberg et al., 2019; Resh y Sabbagh, 2017; Villanueva-Blasco et al., 2024). Resh y Sabbagh (2009) consideran la escuela como una esfera de justicia donde los estudiantes experimentan o deberían experimentar procesos democráticos; por lo tanto, es necesario que en la escuela exista una atmósfera de respeto mutuo entre alumnos; alumnos con profesores y otros actores de la institución, que haya relaciones cooperativas, sentido de apreciación y un desarrollo positivo de la autoestima (Đorđević, 2024). Lo anterior, debido a que las creencias y el seguimiento de normas y autoridades están asociadas con interacciones sociales relacionadas a la legitimidad y la aceptación de las reglas justas, por lo tanto, si son percibidos como equitativos, justos y beneficiosos para la comunidad, entonces merecen ser seguidos (Merdović et al., 2024).

Estudios han mostrado que tener amigos prosociales contribuye en la participación en actividades convencionales (Gubbels et al., 2023), asimismo, se ha demostrado que los alumnos que participan en actividades esco-

lares o comunitarias cívicas muestran mayor bienestar psicológico, se involucran en actividades escolares e incrementan su desempeño académico (Raposa., Laws y Ansell, 2016). De ahí, la importancia de la participación de los NNA en contextos cercanos como la escuela, ya que, su involucramiento puede llevar a la construcción de un buen clima escolar, ayudar a una buena vida escolar, tener sentido de justicia en la escuela y formación de valores (Hart y Brando, 2018; Resh, y Sabbagh, 2017).

Persistencia a las metas

La Teoría de Personalidad Sensible al Refuerzo (Corr, 2004; Corr y McNaughton, 2012) es una teoría neuropsicológica de la personalidad que analiza la conducta motivada de los individuos en términos de emoción, motivación y aprendizaje con las siguientes dimensiones: el Sistema de Inhibición Conductual (SIC), el Sistema de Aproximación Conductual (SAC) y el sistema de respuesta lucha, huida y congelación que hace referencia a las respuestas básicas de los organismos hacia el peligro. En este estudio nos enfocamos en el sistema de aproximación conductual (SAC) y en específico, en la dimensión de persistencia a las metas para explicar la conducta de los individuos hacia estímulos que consideran o han aprendido que son positivos (Corr y Cooper, 2016). La persistencia a las metas se define como el seguimiento de una meta deseada una vez que esta es identificada, aunque la recompensa no se encuentra inmediatamente disponible (Franchina et al., 2024).

La importancia de la persistencia a las metas se debe a su relación con el retraso de recompensas y seguir metas a largo plazo, dicho compromiso cognitivo se relaciona con el esfuerzo mental de los individuos al mantenerse motivados en actividades académicas, autoregulación, la voluntad para mejorar, la selección de carrera y comportamiento cooperativo (Bacon, Corr y Satchell, 2018; Corr y Krupić, 2016; Krupić, Gračanin y Corr (2016); Corr y Mutinelli, 2017). Krupić y Corr (2019) han encontrado que la persistencia a las metas se relaciona con motivación intrínseca y extrínseca. En su investigación con estudiantes encontraron que los individuos con altos niveles de persistencia a las metas tienen más interés en el estudio (Krupić y Corr, 2014). Con base en lo anterior, podríamos sugerir que

el derecho de participación en NNA podría ser visto como un estímulo positivo, sin embargo, este requeriría de ser identificado y posteriormente, practicado a través del desarrollo y en diferentes contextos. La formación de metas u objetivos de desarrollo, se relacionan con la adquisición de habilidades (Farrell y Walker, 2019), que en otras palabras, son las capacidades en evolución que refieren Sen, Neussbaum y Ballet et al. (2011); y que al igual que, los rasgos de personalidad su adaptabilidad depende de las condiciones ambientales (Contreras, 2020; Krupić y Corr, 2017).

Con base en lo anterior, el objetivo del estudio fue analizar los factores del control social como la familia, amigos y creencia en las leyes y autoridades, y de personalidad como la persistencia a las metas, relacionados con el ejercicio del derecho de participación escolar de los NNA.

Método

Participantes

El diseño del estudio fue no experimental – transversal. La muestra se conformó por adolescentes y jóvenes en un rango de edad de 12 a 21 años. Los participantes del estudio fueron 342 adolescentes y jóvenes ($M = 17$ años, $D.E. = 2.47$), donde 188 fueron mujeres, 126 hombres y 28 no especificaron. La escolaridad de la muestra fue educación básica, nivel medio superior y superior (primer año de universidad), en su mayoría de instituciones educativas del sector público y residentes de Hermosillo, Son.

Instrumentos

Control Social

La escala de control social fue construida y validada por Frías et al. (2017); y midió los factores de Hirschi (1969) con 26 ítems: apego a la mamá con ítems como “le tengo mucho afecto a mi madre”, apego al papá “le tengo mucho afecto a mi padre”, apego a los amigos “mis amigos son una parte muy importante de mi vida” y creencia en las leyes y autoridades “le tengo respeto a la policía”, utilizando una escala Likert donde 1 = totalmente en

desacuerdo hasta 5= totalmente de acuerdo. En el mismo estudio presentó un alfa de .90.

Persistencia a las metas

Se utilizó la subescala de persistencia a las metas del cuestionario de personalidad sensible al refuerzo (Corr, 2004; Corr y Cooper, 2016). La subescala cuenta con 10 ítems como “Hago un gran esfuerzo para lograr metas importantes en mi vida”; los ítems se responden utilizando una escala Likert de: (1 = para nada a 4 = mucho). La subescala tuvo un alfa de .93 en el estudio de Espinoza et al. (2022).

Conocimiento y ejercicio del derecho de participación de NNA en la escuela

La escala que mide el conocimiento y el ejercicio del derecho de participación de NNA en el contexto escolar se basó en la definición del derecho de participación del Artículo 12 de la CDN y una entrevista de la UNICEF. Después de los estudios piloto, la escala se conformó por 8 ítems como “Expreso mi opinión sobre las materias, los horarios e instalaciones (por ejemplo: tamaño del aula, si funciona el aire acondicionado, si hay suficientes mesabancos) de mi escuela”. Se utilizó una escala Likert de: (1= Muy en desacuerdo a 5= Totalmente de acuerdo).

Procedimiento

Se contactó con los directivos y profesores de las instituciones educativas. Se compartió el panfleto sobre el estudio que contenía tanto la liga como el código QR para acceder a la batería de instrumentos y fuera compartido por medio electrónico por los profesores. La batería de instrumentos contenía el asentimiento y consentimiento informado con las instrucciones y avalado por el departamento de Ética de la Universidad, las escalas de las variables del estudio y una sección de datos sociodemográficos como edad, género, escolaridad y escolaridad de los padres de familia. La batería se respondió por los participantes utilizando un medio electrónico (com-

putadora, laptop o celular) con el uso del Software Qualtrics con licencia de la Universidad. Todos los datos fueron almacenados en la plataforma del software cuyo acceso requiere de un usuario y contraseña para finalmente ser descargados y realizar los análisis de datos.

Análisis de datos

Se utilizó el paquete estadístico SPSS v25 para realizar la prueba de consistencia interna de las escalas alfa de Cronbach ($>.50$) para medir la homogeneidad de los ítems o reactivos de un instrumento que conforman una variable (Milton, 2010), análisis univariados como frecuencias y análisis descriptivos de tendencia central, la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (K-S); y análisis multivariados como la correlación bivariada de Spearman. Para la comprobación de hipótesis y conocer el efecto de los factores de las variables del estudio se realizó un modelo de ecuaciones estructurales utilizando el software EQS 6.1 (Bentler, 2006). Como un paso previo a los análisis, se solicitaron los resultados del método robusto de máxima verosimilitud para datos no normales (Satorra y Bentler, 2001) conforme al coeficiente normalizado multivariante de Mardia con un valor $\geq .7$ (West, Currant y Fincham, 1995). Se hicieron análisis factoriales confirmatorios (AFC) para obtener la validez convergente-discriminante entre los constructos del estudio. El ajuste del modelo se evaluó con los criterios de chi-cuadrada de Satorra y Bentler (χ^2), el Índice No Normado de Bentler-Bonett (NNIBB $>.90$), el índice de ajuste comparativo (CFI $>.90$), Valor de la Raíz Cuadrática Media del Error Aproximado – RMSEA < 0.08 – (Hair et al., 2010; Hu y Bentler, 1999).

Resultados

Los resultados de los análisis descriptivos se encuentran en la Tabla 1.

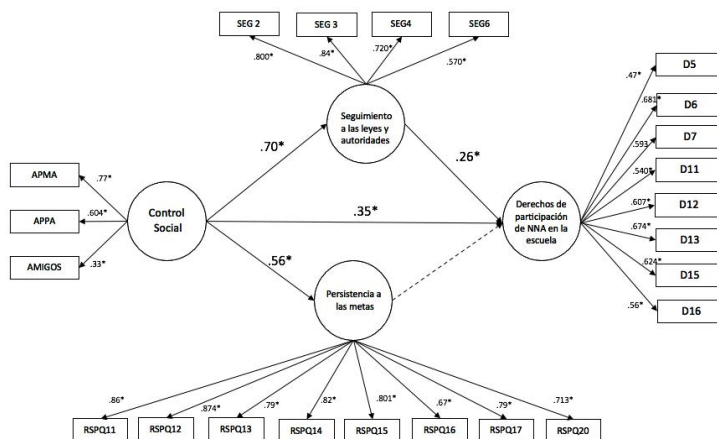
Tabla 1. Datos descriptivos de las variables del estudio

Variables	Media	D.E	K-S	Alfa
Conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela	30.38	4.00	.000	.81
Control social				
Apego a la mamá	40.67	5.47	.000	.90
Apego al papá	32.57	8.12	.000	.95
Apego a los amigos	12.91	2.28	.000	.86
Seguimiento y creencia en las leyes y autoridades	25.62	3.64	.000	.81
Persistencia a las metas	3.38	.74	.000	.93

Nota: D.E. (Desviación estándar), K-S (Kolmogorov-Smirnov).

Los efectos de los factores de control social, seguimiento y creencias a las leyes y autoridades, persistencia a las metas y conocimiento y ejercicio del derecho de participación de NNA en la escuela se pueden ver en el modelo de la Figura 1.

Figura 1. Factores promotores del conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela



Los resultados del modelo sobre los factores promotores del conocimiento y ejercicio del derecho de participación de NNA en la escuela (Figura 1) muestra que el factor de control social compuesto por apego a la mamá, al papá y a los amigos tuvo un efecto positivo y

significativo en los factores de seguimiento y creencia en las leyes y autoridades ($\beta = .70$), Persistencia a las metas ($\beta = .56$) y un efecto directo en el factor de conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela ($\beta = .35$); Asimismo, el factor del control social tuvo un efecto indirecto, positivo y significativo con el factor de conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela mediante el factor de seguimiento y creencia en las leyes y autoridades ($\beta = .26$). Por otra parte, el factor de persistencia a las metas no tuvo un efecto significativo en el factor de conocimiento y ejercicio de derechos. Por último, la bondad de ajuste del modelo fueron Mardia= 134.50; SBX2 = 392.72(225 g.l.), $p = .000$; BBNFI= .93; CFI = .93; RMSEA= .048; 90 % CI [.040, .056] y en total el modelo explicó el 35% de la varianza de las variables.

Tabla 2. *Correlaciones Rho de Spearman de las variables*

Variables	1	2	3	4	5	6
1 Conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela	-	.414**	.332**	.19**	.43**	.28**
Control Social		-				
2 Apego a la mamá			.61**	.24**	.472**	.39**
3 Apego al papá			-	.25**	.40**	.26**
4 Apego a los amigos				-	.261**	.23**
5 Seguimiento y creencia en las leyes y autoridades					-	.31**
6 Persistencia a las metas						-

Nota: ** con p significativa a 0.01

Los resultados de la correlación de Spearman en la Tabla 2 muestran que las variables de control social como el apego a la mamá, papá, amigos y seguimiento y creencia en las leyes y autoridades, al igual que, la variable de persistencia a las metas tuvo una correlación positiva y significativa

con la variable de conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela. Asimismo, la variable de persistencia a las metas también tuvo una correlación positiva y significativa con las variables del control social.

Discusión

El objetivo del estudio fue analizar los factores de socialización informales y factores individuales como el rasgo de persistencia a las metas en el conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela. Los resultados obtenidos resaltan la importancia del proceso de socialización dentro de la familia y los pares en los NNA; y el efecto que tiene en el factor interpersonal de los individuos, tanto a nivel de capacidad y a nivel de personalidad, que promueven el conocimiento y ejercicio de derechos de los NNA en la escuela. Lo anterior concuerda con el modelo de Ballet et al. (2011) y la importancia de manejar el concepto de capacidades en desarrollo para considerar los factores precedentes a las capacidades actuales de los NNA (Arciprete et al., 2024; Vissing, 2023c) y lo expuesto por Nussbaum (2010), que la enseñanza en el enfoque de capacidades es un prerequisite clave en el desarrollo de todas ellas.

El efecto directo del factor control social con el factor de creencias y seguimiento a las leyes y autoridades. Earnhart y Friesen (2013) consideran que dentro del control social existen los mecanismos formales como el estado de derecho, justicia distributiva y procedimental, que hace referencia al contacto directo (experiencia del individuo) o indirecto (experiencias de cercanos al individuo) con las leyes y autoridades; y los mecanismos informales que son las interacciones con la familia, amigos, vecindario y sociedad en general. De ahí que, estudios han evidenciado que la crianza positiva, apego a la madre, el tener pares prosociales tiene un efecto positivo en la creencia en las leyes y autoridades, incluyendo a las autoridades en las escuelas (Chang et al., 2022; Contreras, Paulsen y Gómez, 2018; Gubbels et al., 2023; Merdović et al., 2024; Resh y Sabbagh, 2017). En cuanto al efecto directo del factor de creencia y seguimiento en las leyes y autoridades con el factor de conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela. Resh y Sabbagh (2017) mencionan que

la escuela es un lugar donde los/as NNA tienen vivencias con las autoridades que son los profesores, directivos y otros actores, asimismo, es en ese lugar donde tienen contacto con diferentes reglamentos para una sana convivencia y que si no siguen dichas reglas, existen consecuencias. Adicionalmente, la escuela suele ser un lugar donde los/as NNA interactúan de otra manera con los/as profesores en el aula, que aunque los primeros no sean los protagonistas, su participación en las actividades académicas si suelen ser tomadas en cuenta y el/a profesor/a es quien “distribuye” las recompensas y los castigos de diferentes maneras. De ahí que la escuela es considerada una esfera de justicia (Resh y Sabbagh, 2009).

Por otra parte, el efecto directo del factor de control social con el factor de persistencia a las metas. Ante lo anterior, los rasgos de personalidad son afectados por el contexto donde se desarrolla el individuo (Krupić y Corr, 2017). Estudios como el de Rudolp et al. (2021) mencionan que los individuos expuestos a ambientes positivos como el apoyo familiar se relacionan con la sensibilidad a las recompensas y conductas enfocadas en el futuro. Asimismo, un ambiente familiar favorable redirecciona las conductas exploratorias de los adolescentes a involucrarse en actividades prosociales como el deporte (Franchina et al., 2024; Jackson, 2011). En resumen, el proceso de socialización dentro del control social retoma las capacidades cognitivas para regular el comportamiento (Arciprete et al., 2024). Por otra parte, el efecto no significativo de la persistencia a las metas con el factor de conocimiento y ejercicio del derecho de participación en NNA en la escuela. Cabe señalar que la medida de persistencia a las metas dentro de la teoría sensible al refuerzo (Corr y Cooper, 2016) aún se encuentra en desarrollo y necesita más investigaciones que la relacionen con otros rasgos de personalidad dentro de las taxonomías de la personalidad, otras medidas de motivación, estudios que utilicen metodologías que involucren otras disciplinas más allá de las teorías económicas (Brennan et al., 2024). No obstante, los datos antecedentes para el uso del cuestionario para este estudio fueron suficientes debido a su acercamiento a la teoría neuropsicológica de la personalidad en lugar de la teoría neuropsicológica del aprendizaje.

La persistencia a las metas es una medida relacionada con la motivación y el estrato temporal en lo que un individuo forma con base en su

experiencia a la meta a seguir (Corr y Cooper, 2016; Krupić y Corr, 2017). Ante lo anterior, la naturaleza del aprendizaje y la práctica de los derechos humanos cae en su persistencia a lo largo de la vida, de ahí que sean llamados derechos vivientes que deben ejecutarse a lo largo de la vida (Hanson y Nieuwenhuys, 2013). De igual manera, dentro de la teoría de la persistencia a las metas, una meta no significa la culminación de una acción sino que es el inicio de otras acciones. Cabe recalcar que la enseñanza-aprendizaje sobre el derecho de participación en los NNA no es un fin, sino que es un medio para ejercer otros derechos NNA (McCowan, 2012). En general, el estudio sobre el ejercicio de derechos en NNA dentro del enfoque de capacidad (Arciprete et al., 2024) sugiere la importancia de considerar la interacción NNA y contexto dentro de la dinámica de oportunidades, capacidad y agencia; de lo contrario, los resultados de investigaciones en aislado solo serían resultados instrumentales de los estudios económicos y continuaría el estudio deficiente sobre el desarrollo en la niñez (Fernandes, 2024).

Conocimiento y ejercicio del derecho de participación de NNA en la escuela

La formación del factor sobre conocimiento y ejercicio del derecho de participación de NNA en la escuela (Figura 1) se formó con enunciados que hacen referencia al conocer el derecho de participación, identificar situaciones donde se les solicita una opinión y se tome en cuenta la opinión de los NNA en el contexto escolar. Contrario al estudio piloto, donde los enunciados que hicieron referencia al ejercicio del derecho de participación en otros contextos no fueron significativos ni cuantitativa ni cualitativamente. Lo anterior lleva a concluir que el derecho de participación en NNA es aún un concepto poco entendido (Percy-Smith, 2023). Este debe comprenderse con referencia a muchas actividades donde el contexto tiene mucha importancia, ya que de ahí deriva el nivel de participación de los NNA con base en el género, edad, actividades, cultura y políticas (Wang-Lu et al., 2024). El artículo 12, apoyado por los artículos 13-17, menciona que no es suficiente que los NNA sean sujetos de derechos, sino que tienen el derecho de saber que tienen esos derechos (Howe y

Covell, 2010). Los NNA tienen el derecho de participar a nivel macro y micro e involucrarse o conectarse con quienes los apoyan; asimismo, los/as NNA forman opiniones sobre cosas que les afectan en su vida tanto directa como indirectamente y deben tener espacios y oportunidades para expresarse (Vissing, 2023c). Estudios sobre la participación de los NNA evidencian que la participación es positiva tanto para la sociedad como para los mismos NNA; no obstante, y como se sugiere en este trabajo, esta debe practicarse en la vida cotidiana de los NNA y obtener la información de ellos mismos; sin embargo, el uso de diferentes metodologías será necesario. Por ejemplo, Vissing (2023d) menciona que las y los NNA pueden participar por medio de dibujos, canciones, fotografías, poemas, representaciones, entre otros, que son metodologías validadas y tomadas en cuenta en diferentes contextos, incluyendo foros políticos u/o gubernamentales. Dentro de las limitaciones del estudio fue describir la relación entre las variables, además del uso de autorreportes para medir las variables de interés de control social y personalidad sensible al refuerzo. Para futuros estudios será necesario analizar métodos mixtos para que las y los NNA puedan expresarse en los temas en los que están involucrados, tener una muestra más representativa de NNA y realizar análisis que involucren variables sociodemográficas de los NNA como género, edad, educación, educación de los padres y madres.

Conclusión

Los resultados obtenidos sugieren la ventaja de utilizar más de una corriente teórica, además de crear modelos prácticos y contextualizados en el estudio de los derechos humanos en los NNA fuera de modelos exclusivamente económicos y/o jurídicos. Además de la importancia de continuar explorando el Marco de enfoque de capacidades y capacidades en desarrollo (Arciprete et al., 2024) en el contexto mexicano. Como una manera de investigar el derecho de participación en las y los NNA, es importante utilizar una definición regionalizada debido a que este derecho se forma por otros derechos. En cuanto al contexto, la educación y la educación en derechos humanos son la clave para que los NNA desarrollen las capacidades suficientes y ejerzan su ciudadanía activa en los contextos donde

interactúan. Lo anterior se encuentra transparentado en la Agenda de las Naciones Unidas 2030 y en el Plan de la Nueva Escuela Mexicana, donde será necesaria la implementación de nuevas pedagogías enfocadas en la enseñanza-aprendizaje de los derechos humanos en NNA.

Referencias

- Arciprete, C., Biggeri, M., & Fattacciu, I. (2024). Empowering youth in care: the case of emancipatory research with care leavers. *Journal De Ciencias Sociales*, 2(23), 22-43. <https://doi.org/10.18682/jcs.v2i23.9793>
- Bacon, A. M., Corr, P. J., & Satchell, L. P. (2018). A reinforcement sensitivity theory explanation of antisocial behaviour. *Personality and Individual Differences*, 123, 87-93. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.11.008>
- Ballet, J., Biggeri, M. & Comim, F. (2011). Children's agency and the capability approach: A conceptual framework. In M. Biggeri, J. Ballet, and F. Comim (Eds.), *Children and the capability approach* (pp. 22–45). Palgrave Macmillan.
- Biggeri, M., & Arciprete, C. (2022). Children as Capable Agents and Citizen: Empowering Children and Youth. In G. Tonon (Ed.), *Social Justice for Children in the South* (Vol. 9, pp. 157-175). Springer Nature. https://doi.org/10.1007/978-981-19-5045-2_9
- Brennan, G. M., Moffitt, T. E., Bourassa, K. J., Harrington, H., Hogan, S., Houts, R. M., ... & Caspi, A. (2024). The continuity of adversity: Negative emotionality links early life adversity with adult stressful life events. *Clinical Psychological Science*, 21677026231220337.
- Bronfenbrenner, U. (1997). *The ecology of human development*. Harvard University Press.
- Chang, Y., Yoon, S., Maguire-Jack, K., & Lee, J. (2022). Family-, school-, and neighborhood-level predictors of resilience for adolescents with a history of maltreatment. *Children*, 10(1), 1. doi: 10.3390/children10010001
- Cole, N. (2020). *Understanding socialization in sociology*. ThoughtCo. <https://www.thoughtco.com/socialization-in-sociology-4104466>
- Comim, F. (2021). A post-generalizability method for human development indicators. *Social Indicators Research*, 158(3), 1179–1198. doi:10.1007/s11205-021-02737-0

- Contreras, E. J. (2020). *Agencia desde su mirada: Exploración del sentido de agencia desde la participación de una organización de niños, niñas y adolescentes de Belén-Iquitos*. [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú. ProQuest.
- Contreras, L., Paulsen, C. & Gómez, E. (2018). *Serious Violations of Rights in Children and Adolescents: Variables of Family Functioning*. *Universitas Psychologica*, 17(3), 96-108.
- Corr, P. J. & Cooper, A. J. (2016). The Reinforcement Sensitivity Theory of Personality Questionnaire (RST-PQ): Development and validation. *Psychological Assessment*, 28(11), 1427-1440. <https://doi.org/10.1037/pas0000273>
- Corr, P. J., & Krupić, D. (2016). Motivating personality: Approach, avoidance, and their conflict. In A. Elliot (Ed.), *Advances in motivation science*. Elsevier. <http://dx.doi.org/10.1016/bs.adms.2017.02.003>
- Corr, P. J. & McNaughton, N. (2012). Neuroscience and approach/avoidance personality traits: A two stage (valuation-motivation) approach. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 36(10), 2339-2354.
- Corr, P. J., & Mutinelli, S. (2017). Motivation and young people's career planning: A perspective from the reinforcement sensitivity theory of personality. *Personality and Individual Differences*, 106, 126-129. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.10.043>
- Corr, P. J. (2004). Reinforcement sensitivity theory and personality. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 28(3), 317-332.
- Davies, C., Waters, D., & Fraser, J. (2025). Towards Independence: The Development of Children's Capability to Have a Voice in Their Healthcare. *Journal of Human Development and Capabilities*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/19452829.2025.2454578>
- Đorđević, S. (2024). Detection of Risk Factors and Prevention of Violent Behavior in the Education System. *Kultura Polisa*, 21(2), 215-251, <https://doi.org/10.51738/Kpolisa2024.21.2r.215dj>
- Earnhart, D. & Friesen, L. (2013). Can punishment generate specific deterrence without updating? analysis of a stated choice scenario. *Environmental and Resource Economics*, 56(3), 379- 397.
- Espinoza-Romero, J. L., Frías-Armenta, M., Lucas, M. Y., & Corral-Frías, N. S. (2022). Behavioral activation system and early life parental abuse

- are associated with antisocial behaviors in Mexican adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 19(3), 1584.
- Farrell, N., & Walker, B. R. (2019). Reinforcement sensitivity theory and the 2× 2 standpoints model of achievement goals. *Personality and Individual Differences*, 139, 317-320. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.11.035>
- Fernandes, L. (2024). *The economics of human development: 'Investing in children' or 'children as an investment'? And why it matters*. Contemporary Issues in Early Childhood, 1-16. <https://doi.org/10.1177/14639491241268126>
- Franchina, V., Klackl, J., & Jonas, E. (2024). The reinforcement sensitivity theory affects questionnaire (RST-AQ). A validation study of a new scale targeting affects related to anxiety, approach motivation and fear. *Current Psychology*, 43(6), 5193-5205. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04623-z>
- Frías, M., Millanes, R., y Sosa, K. (2017). *Validación de una escala de control social. Trabajo presentado en el XXV Congreso Mexicano de Psicología*, celebrado en Puerto Vallarta, Jalisco.
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755–782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Gubbels, J., Assink, M., & van der Put, C. (2023). Protective factors for antisocial behavior in youth: What is the meta-analytic evidence? *Journal of Youth and Adolescence*, 53, 233-257. <https://doi.org/10.1007/s10964-023-01878-4>
- Hair, J. F., Jr., Anderson, R. E., Tatham, R. L. y Black, W. C. (2010). *Análisis Multivariante*. Prentice Hall.
- Hanson, K., & Nieuwenhuys, O. (2013). *Reconceptualizing Children's Rights in International Development: Living Rights, Social Justice, Translations*. Cambridge University Press.
- Hart, C. S., & Brando, N. (2018). A capability approach to children's well-being, agency and participatory rights in education. *European Journal of Education*, 53(3), 293–309.
- Hirschi, T. (1969). *A control theory of delinquency*. Criminology theory: Selected classic readings, 289-305.

- Howe, R., & Covell, K. (2010). *Miseducating children about their rights. Education, Citizenship and Social Justice* 5, 91–102. <https://doi.org/10.1177/1746197910370724>.
- Hu, L. T. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Jackson, C. J. (2011). How sensation seeking provides a common basis for functional and dysfunctional outcomes. *Journal of Research in Personality*, 45, 29–36. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrp.2010.11.005>.
- Krupić, D., & Corr, P. J. (2017). Moving forward with the BAS: Towards a neurobiology of multidimensional model of approach motivation. *Psihologijske Teme*, 26(1), 25–45.
- Krupić, D. & Corr, P. J. (2019). How reinforcement sensitivity theory relates to self-determination theory. **Personality and Individual Differences**, 155, 109705. doi: 10.1016/j.paid.2019.109705
- Krupić, D., & Corr, P. J. (2014). Individual differences in emotion elicitation in university examinations: A quasi-experimental study. *Personality and Individual Differences*, 71, 176–180. <http://doi.org/10.1016/j.paid.2014.08.001>
- Krupić, D., Gračanin, A., & Corr, P. J. (2016). The evolution of the behavioural approach system (BAS): Cooperative and competitive resource acquisition strategies. *Personality and Individual Differences*, 94, 223–227. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.01.044>
- Lansdown, G. (2005). *The evolving capabilities of the child*. UNICEF Innocenti Research Centre. UNICEF.
- McCowan, T. (2012). Human rights within education: Assessing the justifications. *Cambridge Journal of Education* 42(1), 67–81.
- Merdović, B., Počuča, M. & Dragojlović, J. (2024). Parental Supervision and Control as a Predictive Factor of Juvenile Delinquency. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCR-SEE)*, 12(1), 239–250. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2024-12-1-239-250>
- Milton, Q. V. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos*, 12 (2), 248 252. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99315569010.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities* (Vol. 2). Princeton University Press.

- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Harvard University Press.
- Organización de Naciones Unidas (ONU, 1989). *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989*. Entra en vigor: 2 de septiembre de 1990, de conformidad con el artículo 491999.
- Percy-Smith, B. (2023). *A handbook of children and young people's participation: Conversations for transformational change*. Taylor and Francis.
- Raposa, E. B., Laws, H. B., & Ansell, E. B. (2016). Prosocial behavior mitigates the negative effects of stress in everyday life. *Clinical Psychological Science*, 4(4), 691-698. <https://doi.org/10.1177/2167702615611073>
- Resh, N., & Sabbagh, C. (2009). Justice in teaching. In L. J. Saha and A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* (pp. 669–682). Springer.
- Resh, N., & Sabbagh, C. (2017). Sense of justice in school and civic behavior. *Social Psychology of Education*, 20, 387-409. DOI 10.1007/s11218-017-9375-0
- Rudolph, K. D., Davis, M. M., Skymba, H. V., Modi, H. H., & Telzer, E. H. (2021). Social experience calibrates neural sensitivity to social feedback during adolescence: A functional connectivity approach. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 47, 100903.
- Satorra, A., & Bentler, P. M. (2001). A scaled difference chi-square test statistic for moment structure analysis. *Psychometrika*, 66(4), 507-514.
- Villanueva-Blasco, V.J., González Amado, B., Colomo Magaña, E., and Puig-Perez, S. (2024). Model of structural equations on the perception of aspects of school life and substance consumption as predictors of problem behavior in adolescents. *Front. Psychiatry*, 15, 1386927. doi: 10.3389/fpsyt.2024.1386927
- Vissing, Y. (2023a). Framing Child Rights Within Academic Disciplines. In Y. Vissing, (Ed.). *Children's Human Rights in the USA: Challenges and Opportunities* (pp. 39-59). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-30848-2_9
- Vissing, Y. (2023b). Rightsology. In Y. Vissing, (Ed.). *Children's Human Rights in the USA: Challenges and Opportunities* (pp. 313-328). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-30848-2_9

- Vissing, Y. (2023c). Systems of Child Participation in the USA. In Y. Vissing, (Ed.). *Children's Human Rights in the USA: Challenges and Opportunities* (pp. 399- 431). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-30848-2_9
- Vissing, Y. (2023d). The 3 Ps of Provision, Protection, and Participation. In Y. Vissing, (Ed.). *Children's Human Rights in the USA: Challenges and Opportunities* (pp. 331-346). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-30848-2_9
- Wang-Lu, H., Comim, F., & Valerio Mendoza, O. M. (2024). Valuing Children: Parents' Perceptions, Spending Priorities and Children's Capabilities. *The Journal of Development Studies*, 60(6), 932-955. <https://doi.org/10.1080/00220388.2024.2312831>
- West, S., Carrant, P., & Fincham, J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables. In R. H. Hoyle (Ed.). *Structural Equation Modeling. Concepts, Issues, and Applications* (pp. 56-75). Sage Publications.
- Wilkinson, C., & Wilkinson, S. (2024). Principles of participatory research. In I. Coyne, & B. Carter. (eds), *Being Participatory: Researching with Children and Young People: Co-constructing Knowledge Using Creative, Digital and Innovative Techniques* (pp. 15-37). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-71228-4>

