



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles
ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

Diálogos entre las tendencias en la participación del alumnado y del profesorado en los centros de Educación Secundaria

Marta Venceslao

Universidad de Barcelona, España

mvenceslao@ub.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1530-021X>

Irene Martínez Martín

Universidad Complutense de Madrid, España

irene.martinez.martin@edu.ucm.es

ORCID; <https://orcid.org/0000-0001-9131-9057>

Natalia Hipólito Ruiz

Universidad de Castilla-La Mancha, UCLM, España

natalia.hipolito@uclm.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9255-9201>

Recibido: 15 de junio de 2022 / Aceptado: 15 de diciembre de 2022

Resumen

La participación en los centros educativos de secundaria es un tema relevante para construir estructuras democráticas que impliquen a la comunidad educativa, y que tengan una relación directa con la convivencia y los procesos de enseñanza y aprendizaje del centro. Los objetivos de esta investigación buscan analizar las diferentes percepciones en torno a la participación que tiene tanto el profesorado como el alumnado en los centros de secundaria de Castilla La Mancha. Para ello, se ha seguido una metodología cuantitativa con el diseño y aplicación de cuestionarios online para profesorado y alumnado, en el marco de un proyecto de investigación de la UCLM. Tras un análisis estadístico descriptivo, destacan como resultados prioritarios la desigual percepción en las dinámicas de participación siendo el profesorado el grupo quien más sensibilidad e importancia otorga a este tema en relación con la convivencia. Sin embargo, se evidencia una mayor diversidad de percepciones. Entre las principales propuestas y conclusiones se vincula la participación a la mejora de la convivencia y a la transformación de las prácticas educativas hacia modelos democráticos y en equidad. Además, se busca establecer diálogos entre profesorado y alumnado para construir dichas propuestas desde marcos comunes de acción y reflexión.

Palabras clave: participación; alumnado; profesorado; educación secundaria; convivencia

[en] Dialogues between trends in pupil and teacher participation in secondary schools

Abstract

Participation in secondary schools is a relevant issue for building democratic structures that involve the educational community and have a direct relationship with coexistence and the teaching and learning processes of the school. The aims of this research are to analyse the different perceptions of participation held by both teachers and students in secondary schools in Castilla La Mancha. To this end, a quantitative methodology has been followed with the design and application of online questionnaires for teachers and students, within the framework of a UCLM research project. After a descriptive statistical analysis, the main results are the unequal perception of the dynamics of participation, with the teaching staff being the group that gives more sensitivity and importance to this issue in relation to coexistence. However, a greater diversity of perceptions is evident. Among the main proposals and conclusions, participation is linked to the improvement of coexistence and the transformation of educational practices towards democratic models and equity. Furthermore, the aim is to establish dialogues between teachers and students in order to build these proposals from common frameworks for action and reflection.

Keywords: participation; student; teacher; secondary education; coexistence

Sumario: 1. Introducción. 2. Marco teórico. 3. Metodología. 3.1 Objetivos y diseño. 3.2 Instrumento y análisis. 4. Análisis de resultados. 4.1 Concepto de participación para alumnado. 4.2 Concepto participación para profesorado. 5. Discusión y Conclusiones. Referencias.

1. Introducción

Este artículo es el resultado de una investigación más amplia desarrollada en el ámbito educativo de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha durante los años 2021 y 2022. El proyecto en el cual se inscribe *-Estudio sobre participación, convivencia e inclusión en la ESO en Castilla la Mancha* (Referencia SBPLY/19/180501/000345)- ha sido financiado por el Fondo Europeo de Desarrollo Regional y coordinado por el Grupo de investigación en Educación y Sociedad (GIES) de la Universidad de Castilla la Mancha. Entre sus objetivos destaca el análisis de la percepción del estudiantado y del profesorado sobre la participación que se desarrolla en los Centros de Educación Secundaria Obligatoria (ESO, en adelante) de esta comunidad.

Digamos de entrada que la participación juega un papel esencial en el desarrollo de la vida de los centros, impactando directamente en aspectos tan importantes como los resultados de aprendizaje o la integración social y educativa. La construcción de escuelas democráticas requiere de comunidades educativas comprometidas no solo con el protagonismo de los estudiantes en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también en las dinámicas participativas que la atraviesan. Éstas pueden ser catalizadores de los procesos de pensamiento crítico y reflexivo, la mejora del rendimiento académico o la consecución de trayectorias de éxito del alumnado. A su vez, consideramos que las instituciones de enseñanza deben estar interrelacionadas e implicadas con la comunidad para promover una participación orientada hacia la formación de una ciudadanía activa.

En las páginas que siguen, abordaremos los resultados más relevantes de la investigación obtenidos a partir de la realización de cuestionarios dirigidos a la comunidad educativa de los centros de secundaria. Entre éstos, destaca la diversidad de percepciones entre el profesorado y el estudiantado, y las diferencias relacionadas con el interés e implicación de ambos colectivos. Nuestro análisis aborda las diversas formas de entender la participación (y sus imbricaciones con la convivencia y la inclusión) por parte del alumnado y del profesorado desde una perspectiva teórica que la concibe como un derecho fundamental en la construcción de ciudadanías críticas y equitativas. En este sentido, nos proponemos conocer los conceptos de participación que atraviesan la educación secundaria para cada uno de los colectivos estudiados y explorar tanto sus diferencias y convergencias, como las consecuencias de dichas percepciones.

¿Qué diferencias encontramos entre profesorado y alumnado en relación con la participación en los

centros de secundaria? ¿Existen elementos comunes en estas percepciones que coadyuven a una educación entroncada en la ciudadanía activa? ¿La participación es percibida como elemento esencial para la convivencia en los centros? ¿En qué medida se relaciona con la diversidad de los centros de enseñanza? Estos son algunos de los interrogantes que han incardinado el presente trabajo.

2. Marco teórico

Instituciones internacionales como la Organización de Naciones Unidas (ONU), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) o la Unión Europea (UE) sostienen que la participación escolar es un factor fundamental de integración social y educativa. La “Carta del Consejo de Europa sobre la educación para la ciudadanía democrática y la educación en derechos humanos” (2010) indican la pertinencia de capacitar al estudiantado para participar de forma activa en la sociedad. En la misma línea, la legislación española en materia educativa concibe la participación como uno de los objetivos centrales del proceso educativo (LOE, LOMCE y la actual LOMLOE).

De esta suerte, autores como Dewey (2004), indicaron que la democracia es una forma de construir los procesos de participación en el seno de la comunidad que nos remite a una determinada forma de entender la convivencia y las relaciones sociales. La educación tendría como propósito, entre otros, dotar del utillaje necesario a las personas para que sean capaces de compartir una vida en común. Es aquí donde la participación educativa se inscribe en el marco –amplio y complejo– de los procesos de construcción democrática de las escuelas (Apple y Beane, 1997).

En diversos trabajos, Feito y López (2008, 2010) han señalado las características constituyentes de las escuelas democráticas. En primer lugar, se trata de escuelas que aseguran el éxito educativo para el conjunto del alumnado proporcionando una educación de calidad. En segundo, democratizan la vida escolar poniendo en el centro a los estudiantes, con sus intereses y sus procesos de aprendizaje. Y, en tercer lugar, garantizan la participación del profesorado, alumnado y familias en la construcción y el desarrollo del proyecto educativo. Siguiendo esta línea, entendemos que la participación engloba tres dimensiones educativas primordiales: una dimensión vinculada a la transmisión del conocimiento científico-técnico, cultural y humanístico; una social vinculada a la implicación en la sociedad y el desarrollo de los principios democráticos; y una dimensión ética vinculada a la responsabilidad y a una actividad comprometida con la justicia, la dignidad de las personas y comunidades, y los derechos humanos (Marí, 2014; Gaitán y Liebel, 2011).

La literatura educativa ha recogido profusamente la importancia de la participación escolar. Desde el modelo educativo desarrollado por Morin (1999, 2003, 2007) a cerca del pensamiento complejo (Liebel y Martínez, 2009; Johnson, Hart y Colwell, 2016; Johnson y West, 2018; García et al, 2015), existen cada vez más evidencias de que las acciones globales de participación educativa centradas en los estudiantes constituyen un indicador de éxito educativo, mejora su rendimiento académico, promueve el pensamiento crítico y reflexivo, y consolida la adquisición de competencias transversales referidas a dimensiones tan cruciales como la convivencia social, la defensa del bien común y la empatía, la implementación de estrategias creativas y mediadoras de comunicación para la resolución de conflictos y, por último, la integración en las acciones de la vida cotidiana de valores éticos de igualdad y ciudadanía. Numerosas voces del campo pedagógico han señalado que la participación consiste en una praxis que es necesario aprender en el seno de un contexto educativo que la promueva (Hart, 1992; Eurydice, 2012, Feito, 2010; Caride, 2014).

Lejos de un mero mecanismo al servicio de la gestión, consideramos que se trata de un proceso de aprendizaje, al tiempo que de un medio de formación. La participación del alumnado, entendida desde una perspectiva pedagógica y política, es concebida como un proceso cultural en el que se promueven valores, se desarrollan actitudes, se regulan procedimientos y se aprenden estrategias y actitudes. De esta suerte, podría decirse que sería necesario contemplar la participación del alumnado en su doble dimensión de criterio de calidad educativa y objetivo de socialización política (Venceslao, 2022).

La democracia se alimenta de la participación, al tiempo que sus valores se logran mediante la formación de individuos en libertad, con capacidad de decisión y actitud de compromiso. Como han apuntado Feito y López (2008, 2010), democratizar las instituciones educativas “implica izar y ondear una bandera de valores alternativos y universales cuya estela impregne toda la labor pedagógica que se

desarrolla en los centros”. La participación como cultura requiere de un permanente y necesario respaldo si apostamos por modelos educativos que contribuyan a la construcción de una sociedad más plural, cohesionada y justa, en definitiva, más democrática (Bernardos, et al., 2020).

Estas consideraciones nos permiten señalar que la construcción de la participación –y por tanto de una ciudadanía activa– necesita de la articulación de dos líneas interrelacionadas (Benedicto y Morán, 2002). A saber, la participación *como derecho* (vinculada al principio de responsabilidad) y la *expresión de la diversidad, la pluralidad y la toma de decisiones* (vinculada al principio de bien común). En este sentido, podrían sugerirse, al menos, tres áreas que deberían incorporarse para formar y fomentar una cultura participativa en los centros educativos. En primer lugar, una relacionada con los conocimientos de las instituciones, las formas sociales de convivencia, la diversidad cultural, los modelos familiares, derechos humanos y conflictos sociales para analizar, desde ese marco, la convivencia, la participación y el compromiso educativo. En segundo lugar, un área sobre formación ética y social que favorezca el interés por grupos diversos, por las comunidades y sus aportaciones al legado humano común. Desde un estatuto epistemológico, este planteamiento de la participación como herramienta de integración en el centro educativo trabaja por el estudio y reconocimiento de aquellas aportaciones sociales y culturales que son valiosas para el conjunto de la comunidad sin olvidar, al mismo tiempo, una actitud crítica frente aquellos aspectos que son censurables, en el marco de la declaración de los Derechos Humanos y los principios democráticos. Y, en tercer y último lugar, un área que promueva la capacidad de comunicación y relación que fomenta la reflexión, la responsabilidad y el compromiso social con el conjunto de la comunidad educativa (Sanz y Martínez, 2022).

No podemos dejar de subrayar que la participación, además de un elemento de transparencia y toma de decisiones del conjunto de la comunidad educativa, constituye una herramienta de trabajo para el desarrollo de las organizaciones educativas, un elemento de integración y, como ya han demostrado otras investigaciones (Marí y Barranco, 2022), un factor de éxito educativo y prevención del abandono temprano.

Al hilo de estas consideraciones, veremos que nuestra investigación señala la participación como un vehículo fundamental para promover la convivencia, la implicación y el compromiso activo de la comunidad educativa con dos objetivos concretos: a) fomentar el respeto por la igualdad, la diversidad y la interculturalidad; y b) promover aspectos como la convivencia, el diálogo y la colaboración.

3. Metodología

3.1. Objetivos y diseño de la investigación

Como ya ha sido señalado, este artículo se inscribe en el marco de un proyecto I+D de investigación-acción para la convivencia, participación e integración escolar del estudiantado de la ESO en Castilla-La Mancha. Entre los objetivos generales del proyecto, nos centramos en el referido al análisis de la percepción del estudiantado y del profesorado sobre la participación en los centros de dicha comunidad autónoma. Los objetivos específicos que se derivan son:

- Conocer cómo percibe el estudiantado la participación en sus centros educativos.
- Indagar en la percepción del profesorado sobre la participación que se desarrolla en los centros.

Para abordarlos, se diseña una investigación en base a un modelo mixto tanto cuantitativo como cualitativo. Nuestro trabajo indaga los resultados cuantitativos a través de un análisis descriptivo exploratorio de corte no experimental y de carácter descriptivo e inferencial.

Se centra en un diseño de muestreo polietápico estratificado y por conglomerados, siendo las unidades primarias de muestreo los centros educativos y las unidades secundarias los estudiantes pertenecientes a cada aula. Si bien las unidades de análisis se distribuyen en profesorado, alumnado y familias, para cuanto aquí interesa, tomamos únicamente las referidas al profesorado y alumnado.

3.2. Población y muestra

Para la construcción de la población y muestra objeto de estudio se accede a bases de datos oficiales de Castilla-La Mancha, referentes a datos y cifras de estudiantes, por distrito, titularidad de centro y etapa educativa durante el curso 2019-2020.

El diseño maestral ha estado predeterminado por la búsqueda de mayor representatividad en los estratos poblacionales extremos, es decir, los hábitats 1 y 4 –más de 50.000 y menos de 10.000 habitantes, respectivamente-, donde se concentra el mayor volumen de alumnado matriculado en ESO en la región.

	HAB 1 >50.000 habs.	HAB 2 25.000-50.000 habs.	HAB 3 10-25.000 habs.	HAB 4 <10.000 habs.	Muestra Total	%
Alumnado	218	115	168	268	769	47,5
Familias	164	125	127	166	582	35,9
P. Docente	80	53	25	89	247	15,24
PAS	3	3	1	15	22	1,35
Total	465	296	321	538	1620	
% Total	28,7	18,3	19,8	33,2		100,0

El número de centros a visitar se determina proporcionalmente en equivalencia con su distribución por provincia y hábitat. Para controlar el tamaño de los centros se establecen distintas ratios en función del hábitat donde se ubican, de tal modo que en los hábitats más poblados se establece en 20 alumnos/as, descendiendo paulatinamente hasta la estimación de 16 estudiantes por centro en las localidades de menos de 10.000 habitantes. Según estos supuestos el número de centros a visitar que integrarían la muestra teórica es de 37 institutos.

Asimismo, se establecen determinadas reglas de exclusión de los centros como son centros educativos y escuelas para adultos y centros que durante este curso escolar no hayan realizado al menos la mitad de las horas docentes de forma presencial.

El alumnado a encuestar se determina proporcionalmente en equivalencia con su distribución por provincia y las distintas ratios predeterminadas para el hábitat donde se ubican -20 alumnos/as por centro en los hábitats más poblados, 16 estudiantes en las localidades de menos de 10.000 habitantes.

La distribución final de la muestra y el error asociado a cada colectivo para un intervalo de confianza del 95% queda de la siguiente forma:

Unidades de análisis	Universo	MUESTRA TEÓRICA		MUESTRA VÁLIDA	
		Muestra	Error	Muestra	Error
Alumnado	89.219	597	4%	769	3,52%
Profesorado	3.015	185	7%	247	5,98%
Familias	75.609	265	6%	582	4,05%
Personal PAS¹				22	
Total	N= 167.843	n= 1.047	e=3, 02	n= 1.620	e= 2,42%
Centros	214	37		60	

No se incluye al personal PAS en el cómputo final del error muestral

El número de centros para la construcción de la muestra se determina proporcionalmente en equivalencia con su distribución por provincia y hábitat. Siendo la unidad de análisis el estudiantado de educación secundaria matriculados en centros públicos, la población objeto de estudio supone 89.219 estudiantes de ESO con una muestra representativa de 769 estudiantes y un error muestral del 3,52%. En el caso del profesorado la unidad de análisis es el profesorado de ESO en centros públicos de Castilla-La Mancha con una población objeto de estudio de 3.015 profesores y profesoras y una muestra de 247 docentes (error muestral 5,98%).

¹ No se incluye al personal PAS en el cómputo final del error muestral

3.3. Instrumento y análisis

La técnica fundamental de recogida de datos, es decir, el instrumento, fue un cuestionario diseñado *ad hoc* para la investigación a partir del cual se desarrollaron tres versiones: uno para estudiantado, otro para profesorado y otro para familias. En lo que respecta al análisis de los resultados pertinentes que conciernen a este artículo, se trata de dos cuestionarios estructurados que incluyen preguntas sociodemográficas que permiten identificar las características de los sujetos (sexo, edad, localidad), preguntas de opción múltiple (por ejemplo, “¿qué es para ti la participación?”) y otras preguntas cerradas para las que se emplea una escala de medición de tipo Likert (1 a 5). Estos cuestionarios fueron validados por aplicación piloto y criterio de jueces. En la aplicación de los cuestionarios piloto participaron 231 personas (56,3% alumnado; 23,4% familias y 20,3% profesorado). Las categorías de análisis para ambos cuestionarios son:

- Clima de Comunicación
- Fomento de la Participación
- Alineamiento/Implicación Personal
- Conocimiento y Necesidades Formativas
- Valoración de la Implementación

El cuestionario para el estudiantado que mide la valoración sobre la participación en el centro educativo (estudiantes 1º a 4º de ESO), fue agrupado en 6 dimensiones:

1. Comunicación del alumnado con el centro
2. Participación en actividades del centro
3. Sentimiento de pertenencia hacia el centro
4. Implicación familiar en proceso educativo
5. Implicación formal del alumnado en estructuras participativas o de gestión de la convivencia
6. Satisfacción con el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por otra parte, el cuestionario diseñado para conocer la percepción del profesorado se estructura en 10 dimensiones:

1. Facilitación de la comunicación de las familias con el centro
2. Facilitación de la participación familiar en actividades del centro
3. Facilitación del sentimiento de pertenencia de las familias hacia el centro
4. Facilitación de su implicación en el centro
5. Facilitación de la implicación formal en la AMPA y en el centro educativo
6. Facilitación de la participación familiar en la comunidad
7. Formación para facilitar la participación.
8. Gestión de la convivencia.
9. Gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje.
10. Gestión de la comunicación entre el profesorado.

4. Análisis de resultados

Se realiza un análisis estadístico de correlación de variables y análisis de componentes siguiendo las categorías indicadas, atendiendo principalmente al concepto de participación que tienen tanto el alumnado como el profesorado. A continuación, presentamos los resultados más relevantes.

Desde una perspectiva global del estudio, puede identificarse que la comunidad educativa castellanomanchega de educación secundaria considera la participación un vehículo fundamental para la promoción de aspectos tales como la responsabilidad, la implicación y el compromiso activo de los agentes asociados a la vida de los centros. Esta idea se percibe prioritaria para estimular otros elementos positivos que las políticas participativas pueden promover en relación con la gestión funcional, pedagógica y social de los centros. Concretamente, permite alcanzar dos objetivos considerados de suma

importancia. Por un lado, inculcar el respeto por la igualdad, la diversidad y la interculturalidad y, por otro, promover la información, la comunicación, el diálogo y la libertad de expresión.

Sin embargo, frente a esta elevada identificación, queda menos clara la contribución que se le atribuye a la participación educativa orientada a la promoción de modelos y valores positivos, o a la mejora del sentimiento de integración, pertenencia y colaboración. En la jerarquía de los promedios de respuesta puede intuirse una interpretación más orientada al favorecimiento del respeto y el compromiso de manera individual con la finalidad de conseguir un clima de convivencia no conflictivo, y no tanto con la de alcanzar una efectiva integración.

En este sentido, podría decirse que las políticas y actuaciones en materia de participación, convivencia e inclusión se integran en un escenario preventivo que dota de herramientas individuales, más que en un marco orientado a interiorizar modelos de referencia integradores y colaborativos dentro y fuera del aula. Por otro lado, se manifiesta el convencimiento sobre la utilidad y conveniencia de implementar actuaciones orientadas a mejorar la convivencia e inclusión educativas estratifica perfectamente a cada uno de los colectivos de estudio, poniendo de relieve la diferencia de valoración del personal de los centros educativos frente a las familias y al alumnado.

Destáquese, por un lado, que el personal de centro –docentes y PAS- manifiesta en conjunto una elevada convicción sobre los aportes positivos que el concepto de participación lleva asociados. Y, por otro, que el alumnado se muestra mucho menos convencido que el resto respecto a las mejoras que la participación puede suponer tanto en términos de funcionamiento y convivencia en los centros, como de desarrollo académico, personal y ciudadano.

El análisis factorial, por su parte, identifica tres dimensiones desde las que la comunidad educativa interpreta el concepto de participación en los centros de ESO y las ventajas que ofrece:

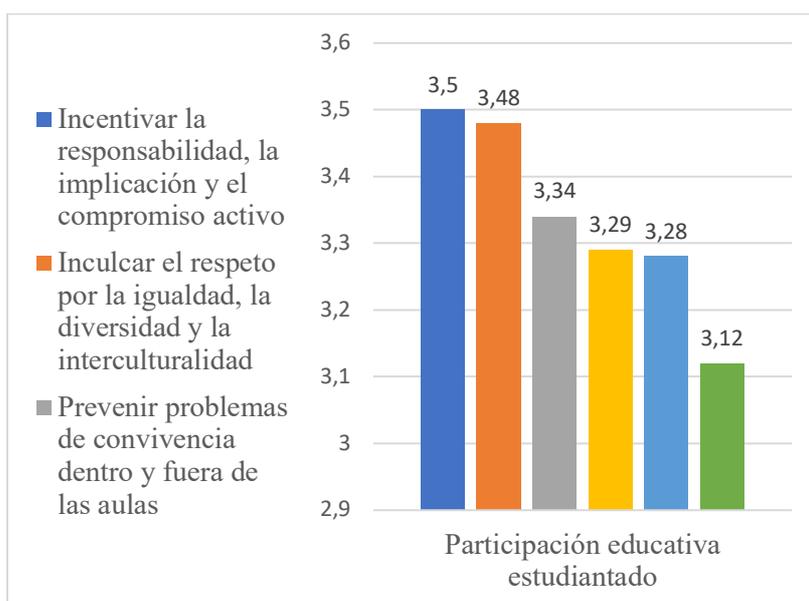
- Un primer ámbito donde el respeto hacia el otro –igualdad, diversidad e interculturalidad– contribuiría a la proactividad y a una comunicación más dinámica y espontánea que reforzarían indirectamente el sentimiento de integración y de pertenencia con el conjunto del centro y de la comunidad educativa.
- Un segundo punto de vista más operativo en el cual la prevención de los conflictos en la convivencia y el establecimiento de modelos positivos de comportamiento contribuirían a la mejora del rendimiento académico y personal del alumnado.
- Un tercer ámbito que vincula la capacidad para promover la colaboración y el apoyo compartido entre los miembros de la comunidad educativa como paso previo para reforzar la convivencia democrática.

4.1. Concepto de participación para el alumnado

Cuando analizamos específicamente la percepción de los estudiantes sobre la participación, se observa que es el colectivo que menos utilidad le otorga en la vida de los centros. No obstante, la mitad del alumnado confiere una elevada capacidad a las políticas participativas para mejorar su implicación en aspectos como la igualdad, la diversidad y la interculturalidad. En general, les concede una discreta utilidad para prevenir problemas de convivencia y mejorar el desarrollo académico/personal, o la confianza y el clima de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa. Sus dudas se muestran especialmente elevadas respecto a la conexión de las actuaciones en estas materias con otros aspectos tan centrales como son:

- a) la mejora del sentimiento de integración y pertenencia a los centros;
- b) la interiorización de modelos y valores positivos y, en último lugar,
- c) la colaboración y el apoyo compartido. En general, opinan que la participación educativa, siguiendo una escala del 1 al 5, sirve para los aspectos que se recogen en el gráfico 1:

Gráfico 1. Participación educativa estudiantado



Estas dinámicas de valoración son más intensas dentro del alumnado femenino. Frente a la poca concreción masculina, las alumnas muestran un especial convencimiento en la relación existente entre la puesta en marcha de medidas de participación educativa en los centros y la mejora del respeto hacia la diversidad, la prevención de conflictos y la mejora del rendimiento académico. Las correlaciones son significativas en todas las variables y se lleva a cabo un análisis factorial para encontrar y agrupar las dimensiones latentes. Por su parte, el hábitat no establece diferencias ni linealidades claras en cuanto a la forma de entender la participación educativa.

En este sentido, a nivel inferencial, el mapa conceptual del alumnado respecto al significado de *participación educativa* configura tres dimensiones que engloban los siguientes objetivos:

- La mejora de la complicitad y el apoyo colaborativo entre los miembros de la comunidad educativa incide en el rendimiento académico/personal del alumnado, y en su capacidad para interiorizar modelos de comportamiento y valores positivos.
- La sensibilización y el compromiso activo hacia la igualdad, la diversidad y la interculturalidad deben tener como base un óptimo nivel de información y de comunicación en un clima de diálogo y de libertad de expresión.
- El sentimiento de integración y de pertenencia constituye una herramienta preventiva frente a los problemas de convivencia dentro y fuera del aula.

Por último, las características asociadas a la experiencia y rol del alumnado establecen algunas semejanzas y ciertas diferencias entre los subgrupos. En este sentido, pueden establecerse dos conclusiones muy nítidas. En primer lugar, a medida que el alumnado tiene mayor edad cuenta con una idea más definida y positiva de lo que representa la participación educativa. Como contrapartida, el alumnado de 1º de ESO tiene una idea mucho más vaga e imprecisa. En segundo lugar, el alumnado que participa en los consejos escolares tiene un concepto de la participación altamente beneficioso que difiere notablemente de la interpretación que ofrecen el resto de las figuras representativas. Las personas delegadas de clase rebajan el optimismo y quedan alineados con la valoración promedio del conjunto del alumnado.

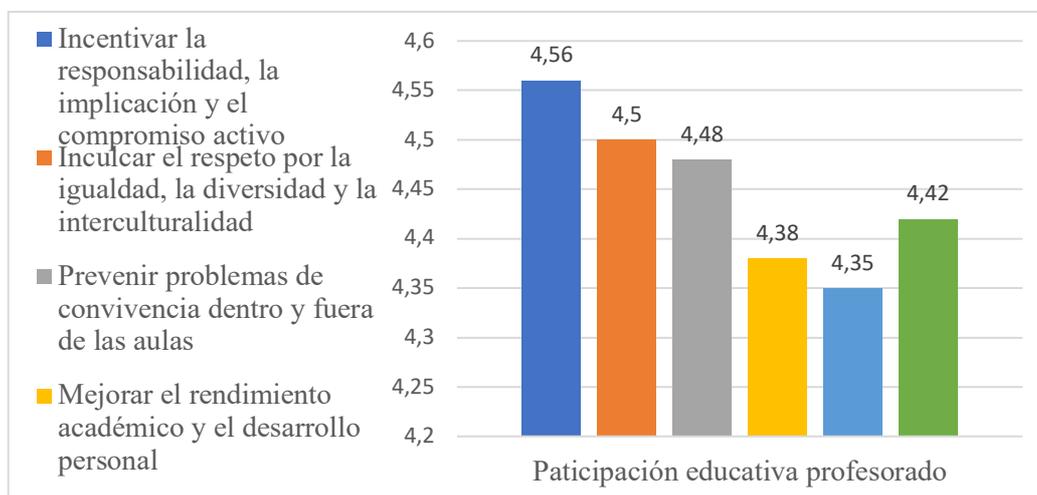
4.2 Concepto de participación para el personal docente

El personal docente constituye el colectivo que mayor aplicabilidad encuentra al concepto de participación dentro del contexto educativo. Para este colectivo, el constructo de participación está asociado a la implicación y responsabilidad, así como a la capacidad de generar un clima de respeto en

pos de la igualdad, la diversidad y la interculturalidad. Dentro de estos grandes objetivos, aparecen algunas dudas acerca de su efectividad respecto al sentimiento de pertenencia/integración, o a la promoción de la colaboración y el apoyo compartido en un contexto de convivencia democrática.

Valoran la pertinencia de la participación educativa (siguiendo una escala del 1 al 5) para los siguientes aspectos mostrados en el gráfico 2:

Gráfico 2. Participación educativa profesorado



A nivel multivariable, esta visión se amplía identificando tres grandes ejes sobre los que abordar el trabajo en ese campo. En primer lugar, el respeto por la igualdad, la diversidad y la interculturalidad unido al desarrollo de la responsabilidad, la implicación y el compromiso activo. En segundo, los modelos positivos y las actuaciones preventivas puestas en marcha para incidir en el desarrollo académico/personal del alumnado. Y en tercer lugar, la mejora en la información, la comunicación, el diálogo y la libertad de expresión aparecen como aspectos clave para la inclusión, la convivencia democrática, la confianza y el apoyo mutuo.

En función del sexo queda patente la menor sensibilidad del personal docente masculino respecto al concepto de participación educativa, y su menor convencimiento respecto a los logros para promover modelos positivos, el apoyo compartido y la implicación o la convivencia democrática y la diversidad. A su vez, el hecho de ser migrante o tener una diversidad funcional no establece diferencias estadísticamente relevantes en la forma de entender la participación.

Respecto a la visión del personal docente en función de su antigüedad en el centro, se puede hablar de una inflexión en la forma en la cual se modula la centralidad de la participación educativa, encontrándose un punto máximo de sensibilidad ubicado preferentemente entre los 6-10 años de relación con el centro. Hasta esa cota y tras ella, los conceptos se vuelven más vagos, siendo especialmente bajos cuando el personal supera la veintena de años de permanencia en un mismo centro. Las posiciones más escépticas las encontramos entre los docentes veteranos en relación con la capacidad preventiva de la interiorización de modelos y valores positivos que refuercen aspectos como la diversidad y la interculturalidad.

En función del hábitat, el personal docente de las localidades extremas -las más densas y también las más despobladas (hábitats 1 y 4 respectivamente)- se descuelgan del promedio general, diferenciándose prioritariamente de la visión más positiva que arroja el profesorado del hábitat 3. La definición del personal docente se distancia notablemente de la de otros colectivos en dos entornos diferenciados. De un lado, la mayor sensibilidad del personal docente de las localidades entre 10.000-25.000 habitantes (hábitat 3) contrasta con la visión más apática que arrojan su alumnado y familias. De otro, mientras que el profesorado de las localidades más grandes se muestra distante respecto a la participación educativa, las familias y alumnado de estos entornos son de los más implicados.

En relación con los roles que el personal docente puede desempeñar en la gestión operativa y la vida académico/social de los centros, las personas que integran los equipos de orientación manifiestan su mayor sensibilidad hacia lo que la participación significa dentro del contexto educativo. Los ámbitos con los que mayor acuerdo existe son los referidos a la potencialidad que las políticas participativas ofrecen para mejorar el respeto por la diversidad y el compromiso de los miembros de la comunidad educativa.

Para finalizar, señalamos que las mayores discrepancias respecto a la visión del colectivo las ofrece el personal no tutor, menos comprometido en general con las diferentes áreas de trabajo que ofrece la participación educativa y su carácter preventivo e intercultural.

5. Discusión y conclusiones

Hemos prestado atención a las percepciones sobre la participación que, tanto estudiantes como profesorado, tienen en los centros de educación secundaria de Castilla la Mancha para preguntarnos qué diferencias existen en la percepción de la participación dentro de la comunidad educativa. ¿Es posible encontrar elementos comunes en torno a la participación dentro de los centros para trabajar desde una educación orientada a la ciudadanía activa? ¿Se percibe la participación como elemento esencial para la convivencia en los centros? ¿En qué medida se relaciona con otros elementos de la diversidad?

Las dimensiones que se han ido analizando en los cuestionarios se han agrupado en: clima de comunicación; fomento de la participación y cultura de la participación; alineamiento/implicación personal; conocimiento y necesidades formativas; valoración de la implementación.

En primer lugar, de entre todas estas dimensiones y una vez expuesto el análisis de los cuestionarios, se evidencian percepciones (alineamiento e implicación) distintas de la participación entre estudiantes y profesorado. Esta diversidad desemboca en la necesidad de construir espacios educativos donde el diálogo y los puntos de encuentro entre estudiantes y profesorado que sean posibles y efectivos (Bernardos, et al., 2020). Esta apuesta por el diálogo entre la comunidad educativa está íntimamente relacionada con el fomento de la participación como derecho educativo, tal y como hemos señalado en el marco teórico.

En segundo lugar, encontramos definiciones dispares en relación con la cultura y fomento de la participación (Sanz y Martínez, 2022). El alumnado tiende a relacionar la participación con la promoción de valores positivos dentro y fuera del aula, la mejora del rendimiento y el refuerzo de la convivencia y colaboración, pero en unas medidas de la escala intermedias, es decir, sin mucho convencimiento. En menor medida, señalan el respeto por la igualdad y el compromiso por el centro.

El profesorado, en relación con esta cultura de la participación, indica que es fundamental para promover valores positivos y mejorar el rendimiento, además de reforzar la convivencia y promover la colaboración. En este caso, puntúan en la escala valores superiores y con mayor consenso. En menor medida, la igualdad y el compromiso.

Vinculada a esta dimensión de la cultura de la participación, la dimensión de conocimiento y necesidades de formación aparece reflejada al relacionar ambos colectivos, encontramos ciertas diferencias. A saber: por un lado, el profesorado percibe de forma más clara la participación en relación con la responsabilidad, la diversidad y la convivencia; y, por otro lado, el alumnado puntúa estos aspectos muy bajos. En esta línea, autores como Sandoval, et al., (2019) y Venceslao (2022) señalan la importancia de la participación en la construcción de aulas inclusivas donde la vinculación y la necesidad de construir una cultura conjunta en torno a la participación se vuelve una cuestión imprescindible.

Resulta de interés, y así lo avalan investigaciones recientes, Martínez et. al., (2020, 2022), que tanto mujeres docentes como chicas estudiantes entienden la participación como algo importante en el desarrollo educativo, puntuando por encima de los hombres y chicos. En este sentido, sería necesario la inclusión de una perspectiva de género en la investigación, pero también en los análisis y fundamentos de la participación. Esta mirada la podemos encontrar en otras investigaciones que analizan la participación del alumnado universitario desde una perspectiva de género, evidenciando las desigualdades en las dinámicas y percepciones de la misma (Sanz y Martínez, 2022), y que las propuestas que se hacen desde las pedagogías feministas avalan (Martínez y Ramírez, 2017; Bustelo, 2021).

En tercer lugar, cabe destacar que la participación en los centros educativos, tanto entre el profesorado como en el alumnado, se vincula principalmente con los siguientes aspectos que tienen una relación directa con la dimensión de implementación y comunicación: a) diversidad y convivencia y el desarrollo del compromiso; b) mejora en las actividades que involucren el sentimiento de pertenencia; y c) la educación para una ciudadanía crítica. De esta suerte, encontramos aportes que avanzan en esa dirección poniendo en primer plano miradas atravesadas por la diversidad, la interseccionalidad y la decolonialidad (Ramos, et al., 2020). Asimismo, encontramos estas posiciones en las políticas participativas preventivas para promover valores positivos fuera del aula, y desde una perspectiva de desarrollo comunitario (Hipólito y Martínez 2021, Téllez et al., 2021 y Marí y Barranco, 2022), así como la importancia de los lenguajes inclusivos para la participación y la construcción de espacios de confianza (Sanz y Martínez, 2022).

Por último, como propuestas de acción transformadora quisiéramos reconocer la necesidad de reforzar las metodologías e iniciativas de centro que promueven estilos de aprendizaje colaborativos y desde el apoyo mutuo. Como ha sido señalado por Sanz y Martínez (2022), esta perspectiva se encuentra muy relacionada con la importancia de construir espacios de confianza en las aulas y los centros para mejorar la participación.

En suma, nuestro trabajo propone la necesidad de repensar, ya no solo las metodologías participativas que se desarrollan en las aulas, sino también dedicar esfuerzos a construir una cultura de participación común en los centros en la que se implique a toda la comunidad educativa y se pongan en diálogo las diversas narrativas y subjetividades en torno a la participación, para ello es necesario dar valor a las vivencias, emociones, experiencias e historias de vida en torno a la participación, siempre teniendo en cuenta una perspectiva de género y diversidades.

Referencias

- Apple, M. y Beane, J. (comps.) (1997). *Escuelas democráticas*. Morata.
- Benedicto, J. y Morán, M.L (2002). *La construcción de una ciudadana activa entre los jóvenes*. INJUVE.
- Bernardos, A., Martínez, I. y Solbes, I. (2020). Vínculos y comunidad: introducción de la ética del cuidado en educación a través de estructuras participativas. *Revista Diversidades e educação*, 8, 195-212. <https://doi.org/10.14295/de.v8iEspeciam.9707>
- Bustelo, M. (2021). *Desigualdades al descubierto en la universidad por la crisis de la Covid-19*. UCM.
- Caride, J.A (2014). Editorial. *Pedagogía Social. Revista interuniversitaria* 24, 7-10.
- Del Águila, R. (2005). Responsabilidad. En P. Cerezo Galán, *Democracia y virtudes cívicas*. Biblioteca Nueva, 24-37.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Morata.
- Eurydice (2012). La educación para la ciudadanía en Europa. Eurydice
- Feito, Rafael; López Ruiz, Juan Ignacio (2008). *Construyendo escuelas democráticas*. Hipatia.
- Feito, Rafael (2010). Democracia participativa frente a segregación y racismo en una época de crisis económica". *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 3(1), 20-40.
- Gaitán, L.y Liebel, M. (2011). *Ciudadanía y derechos de participación de los niños*. Síntesis.
- García, A. J., Lozano Rodríguez, A., y Tamez Herrera, C. (2015). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de segundo grado de secundaria. *Revista De Estilos De Aprendizaje*, 8(15). <https://doi.org/10.55777/rea.v8i15.1031>
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. Unicef
- Hipólito, N. y Martínez, I. (2021). Diálogos entre el Buen Vivir, las epistemologías del Sur y el feminismo decolonial y las pedagogías feministas. Aportes para una educación transformadora. *Revista Estudios Avanzados*, 35, 16-28.
- Johnson, V; West, A. (2018). *Children's Participation in Global Contexts: Beyond Voice*. Routledge.
- Johnson, V; Hart, R. & Colwell, J. (2016). International Innovative Methods for Engaging Young Children in Research. *Methodological Approaches*, (2), 335-356.
- Liebel, M. y Martinez, M. (Coords.) (2009). *Infancia y Derechos humanos. Hacia una ciudadanía participante y protagónica*. IFEJANT.
- Marí y Barranco (2022). *La participación educativa en centros de secundaria*. Graó

- Martínez Martín, I., y Ramírez Artiaga, G. (2017). Des-patriarcalizar y Des-colonizar la Educación. Experiencias para una Formación Feminista del Profesorado. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 6(2). <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Martínez Martín, I., Rabazas Romero, T., Sanz Simón, C., y Resa Ocio, A. (2020). La investigación-participativa en la metodología docente universitaria. Una experiencia de innovación desde la perspectiva de género. *Tendencias Sociales. Revista de Sociología*, (6), 111-132.
- Martínez Martín, I., Sanz Simón, C., Resa Ocio, A., y Rabazas Romero, T. (2022). Percepciones del alumnado sobre la participación igualitaria en las aulas universitarias: análisis y propuestas desde las pedagogías feministas e interseccionales. En S. Reverter y A. Moliní (eds.) *La Praxis feminista en clave transformadora* (pp. 487-499). Servei de Comunicació i Publicacions.
- Morin, E. (2004). *Pour entrer dans le XXI siècle*. (1981/2004). Éditions du Seuil.
- Morin, E. (2003). *La mente bien ordenada*. Repensar la reforma. *Reformar el pensamiento*. Seix Barral.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Ramos, F.J., Martínez, I. y Blanco, M. (2020). Sentido de la educación para la ciudadanía desde pedagogías feministas, críticas y decoloniales. Una propuesta para la formación del profesorado. *Revista Izquierdas*, 49, 2013-2126.
- Sandoval Mena, M., Simón Rueda, C., y Márquez Vázquez, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista complutense de educación*, 30(1), 261-276.
- Sanz, J. y Martínez, I. (2022). *Percepciones de la participación en las aulas universitarias desde un enfoque de género y diversidades*. UCM.
- Sanz, J. y Martínez, I. (en prensa). *Miradas a la participación y al género en las aulas universitarias: Una guía para docentes*. La Catarata.
- Téllez, V., Martínez, I. e Hipólito, N. (2021). Investigación colaborativa universitaria: metodología innovadora transformadora de prácticas socioeducativas. *Márgenes Revista de educación* 2 (2), 83-99. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v2i2.11249>
- Venceslao, M. (2021). Participación escolar y cultura democrática. En Marí, R. (coord.) *La participación educativa en centros de secundaria. Conceptos, procedimientos y materiales*. Graó.

Financiación

El proyecto en el cual se inscribe - *Estudio sobre participación, convivencia e inclusión en la ESO en Castilla la Mancha* (Referencia SBPLY/19/180501/000345)- ha sido financiado por Fondo Europeo de Desarrollo Regional y coordinado por el Grupo de investigación en Educación y Sociedad (GIES) de la UCLM.

Agradecimientos

Personal del grupo GIES de la UCLM e institutos de secundaria de Castilla -La Mancha implicados.

Conflicto de intereses

No existen

Contribución de autores

Natalia Hipólito un 40% referido al diseño metodológico y análisis estadístico. Formato del texto, normas APA y correspondencia con la revista.

Irene Martínez un 30% referido al análisis de resultados y discusión. Redacción.

Marta Venceslao un 30% referido al marco teórico y conceptual y revisión de estilo.



© 2022 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative Commons