

EL FOMENTO DE LA PARTICIPACIÓN ESCOLAR EN LOS GRADOS DE INFANTIL Y PRIMARIA

Cruz Flores-Rodríguez

Universidad de Extremadura

María Ángeles García-Gil

Universidad de Extremadura

1. INTRODUCCIÓN

El principio fundamental que mantiene en movimiento la rueda democrática es la participación política de la sociedad civil. De una forma u otra, colectivos e individuos se relacionan entre sí en un debate comunitario en el que poner en común deseos, intereses, necesidades y reivindicaciones. Un debate que busca incorporar, y tener en cuenta, la diversidad propia de una sociedad democrática. Sin embargo, los procesos de participación aún tienen que ensanchar determinados espacios para dar cabida a distintos colectivos, entre ellos, el de la infancia y la adolescencia. Un ejercicio que comienza con el reconocimiento del sujeto político que, en justicia, representan (Pérez, 1996; Seoane, 2010).

La participación pública representa una nueva ventana de oportunidad para la infancia y la juventud. No se trata de reconocer y hacer buenos los derechos y libertades conquistados a lo largo del Siglo XX, sino de reivindicar un lugar propio y significativo en los procesos de debate político. De esta forma, evitamos el despotismo con el que sus necesidades y demandas han sido tratadas. Un despotismo *ilustrado* y bienintencionado, pero ajeno a la voluntad real de quienes poseen su propia voz. Para hacer bueno este planteamiento, es necesario tener en cuenta no solo los espacios de libertad negativa (Berlin, 2002), que ya han venido demostrando cierta sensibilidad ante estas demandas. No se trata solo de ampliar los espacios y los canales públicos, sino además de adaptarlos a los nuevos sujetos. Por otra parte, se precisan garantías materiales y culturales que fomenten el surgimiento de la libertad positiva en la ciudadanía. Un requisito para el que el Estado es también competente.

En segundo lugar, una vez señalados los muros públicos, es preciso tener en cuenta la formación específica que habilite para participar de manera efectiva y responsable. Y, en este sentido, y tal y como nos recordaba Aristóteles, “lo que es común, debe aprenderse en común” (Aristóteles, 2019, p. 177). A este respecto, es importante

señalar que, puesto que las dinámicas públicas de participación responden a un *modus operandi* marcado por la democracia, y el Estado asume la responsabilidad de cuidar y fomentar ese espacio, es también su función proveer de los conocimientos y habilidades necesarios a la ciudadanía para que se desenvuelva en él.

En la presente comunicación ponemos el foco sobre la formación universitaria de profesionales encargados de asumir este reto. El objetivo es realizar un acercamiento a la realidad de la formación docente en el fomento de la participación escolar, involucrando y dando voz a los agentes implicados.

2.PARTICIPACIÓN ESCOLAR

El pensamiento clásico tuvo en cuenta las vicisitudes que acompañan a los regímenes democráticos. Para ofrecer respuestas funcionales (y atemporales), elevaron el pensamiento hasta alcanzar una perspectiva suficiente como para divisar las líneas fundamentales que determinan las fronteras de la democracia. Este ejercicio permitió establecer los cimientos que aún hoy sostienen nuestros sistemas políticos: participación, deliberación, voluntad popular, etc. Y, por encima de todo, la inevitable apreciación de la participación ciudadana, que implica el gobierno de los muchos (Aristóteles, 2019). Esta cuestión es clave en la formación de Estados democráticos, pero también en su crecimiento y mejora. La democracia no es un fin en sí misma, sino que se trata de un medio para que la ciudadanía se autogobierne.

Como herramienta de participación que es, la democracia se aprende, se entrena y se interviene. No pertenece a nadie más que a la ciudadanía que la sostiene, que participa en ella y de ella según las normas que todos nos damos a nosotros mismos. Esta declaración entraña un problema inherente a la naturaleza misma de la democracia: no se trata solo de dar voz y recoger los testimonios que conforman la diversidad social, sino además canalizar su participación, de manera que cada uno pueda sentirse identificado en el movimiento político social sin que nadie quede excluido a través de mecanismos perversos como la tiranía de la mayoría (Berlin, 2002; Bobbio, 1986). Como vemos, la democracia no solo se nutre de espacios públicos, sino de voluntades individuales que deben convergir en un interés plural y ético. Y para ello es fundamental un *ethos* común que permita dicha participación constructiva, alejada de la violencia y de las exclusiones.

Aristóteles ya reflexionó sobre la conveniencia de una educación común que establezca los cauces públicos de participación:

Como el Estado todo solo tiene un solo y mismo fin, la educación debe ser necesariamente una e idéntica para todos sus miembros (...). Lo que es común debe aprenderse en común, y es un grave error creer que cada ciudadano es dueño de sí mismo, siendo así que todos pertenecen al Estado, puesto que constituyen sus elementos y que los cuidados de los que son objeto las partes deben concordar con aquellos de los que es objeto el conjunto. (Aristóteles, 2019, p. 177).

Este espíritu, agazapado durante siglos en contextos absolutistas y totalitarios, pero enchido en la Modernidad liberal, ha acompañado a numerosos pensadores y teóricos de la educación. Locke ya reivindicó una nueva educación para un nuevo tiempo, marcado por el liberalismo, el nacimiento de los Estados naciones, las democracias y la globalización. Abandonando la visión determinista vital, hegemónica en la Edad Media, Locke señala la posibilidad de que cada individuo pueda llegar a ser el dueño de su propio destino. Para ello, apoya su hipótesis en la teoría de la *tabula rasa*, por la que la ciudadanía no es quien es por capricho divino, sino que “de todos los hombres con que tropezamos, nueve partes de diez son lo que son, buenos o malos, útiles o inútiles, por la educación que han recibido” (Locke, 2012, p. 31).

Este pensamiento inspiró una nueva concepción del ser humano social, no determinado por y para la comunidad, sino perteneciente a ella en calidad de sujeto activo. Un pensamiento que atravesaría el individualismo inglés y llegaría, con los matices propios del continente, a la obra de Rousseau. El ginebrino, conciente de este cambio de paradigma, se empeña en dar un paso más allá, y señalar las cuestiones que le quedan pendientes a Locke. Inspirado en las primeras experiencias democráticas de Suiza, Rousseau vira hacia el aristotelismo para señalar el carácter comunitario de los individuos. Nadie es quien es en sociedad sino por su lugar en ella y su capacidad para intervenir. De esta forma, la aspiración rousseauiana no está en la formación individual de sujetos activos, sino en una educación humanista que mira de reojo a la comunidad de la que forma parte. Así, surge una de las ideas más características del pensador: la voluntad general (Rousseau, 1999). De esta manera, Rousseau resuelve el problema que plantea la conjugación de la libertad individual y la búsqueda legítima del interés propio con los fines legítimos a los que aspira la comunidad. La voluntad general no es una suma de voluntades, sino la manifestación de una voluntad plural que busca no solo el mantenimiento de la comunidad política, sino el bienestar de los individuos que la conforman.

Dewey, inmerso en la ola de la Escuela Nueva, marcó su obra con el fuego de esta tradición de pensamiento. Para el norteamericano, la educación debe tener presente al individuo y sus intereses, reconciliando la formación individualista liberal con el humanismo propio del Siglo XX. Pero a esta dimensión debe acompañarla su vertiente social. No se trata solo de educar al alumnado en comunidad, sino para la comunidad, de manera que la participación sea constructiva y pacífica (Dewey, 2001). Esto permite una formación humanista, perfeccionadora de las características personales de cada sujeto, al tiempo que puede reclamar su propia individualidad en el grupo sin atentar contra la libertad colectiva. En otras palabras, permite el desarrollo de la libertad individual en un contexto comunitario.

3. FORMACIÓN UNIVERSITARIA

3.1. Conceptualización del término formación humanista

La educación humanista persigue el noble propósito de liberar a las personas de las cadenas de la ignorancia, permitiendo el pleno desarrollo de su potencial intelectual, emocional y social. Según Nussbaum y Rodil (2011), esta visión educativa busca fomentar la participación activa de los individuos en la sociedad y su contribución al bienestar común. Es en este contexto que cobra relevancia la formación humanista, que se propone formar a individuos críticos y reflexivos, capaces de cuestionar las normas establecidas, analizar los problemas sociales y buscar soluciones que promuevan la justicia y el bienestar colectivo.

En este sentido, como hemos mencionado anteriormente, la formación humanista se fundamenta en las ideas de destacados pensadores como Dewey (2001) y Kohlberg (1984). Estos teóricos reconocen la importancia de una educación que vaya más allá de la mera adquisición de conocimientos y habilidades técnicas, y que promueva el desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis crítico en los individuos. La formación humanista aspira a cultivar una mentalidad abierta y ética en el alumnado, brindándoles las herramientas necesarias para comprender y transformar el mundo que les rodea.

3.2. La formación universitaria dirigida a futuros docentes y su relación con la participación escolar

En este contexto de búsqueda de una educación humanista que promueva la participación activa y la reflexión crítica, resulta relevante analizar cómo se aborda

la formación universitaria dirigida a futuros docentes en relación con la participación escolar. Y es que, pese a la hoja de ruta marcada por la Participación y mejora educativa, Agenda 2030, (2019) y por la Comisión Europea o por la UNESCO sobre los programas para mejorar la Competencia Clave Ciudadana, aun es un aspecto relevante a considerar. En el caso específico de la Universidad de Extremadura, se observa una brecha en cuanto a la participación del alumnado en dicha competencia.

Aunque la CC2 (Grado Educación Primaria) aborda la participación en actividades comunitarias, no se refleja de manera concreta la participación activa del propio alumnado. Esta situación representa un desafío pendiente en la formación del futuro profesorado de las generaciones actuales. La literatura académica ha abordado la participación en la educación, incluyendo términos como participación comunitaria y familiar, pero no se ha utilizado el término propuesto de "Participación Estudiantil Transformadora (PET)". Esta omisión puede afectar la formación del futuro profesorado en la adquisición de la competencia clave para fomentar la participación del alumnado. Este capítulo de libro aborda esta brecha al enfocarse en desarrollar habilidades y conocimientos para promover la participación activa del alumnado en el entorno escolar. Planteamos que la PET es un concepto que recoge las ideas y propuestas presentadas en el capítulo de libro. En el contexto de la Agenda 2030, la PET se refiere a un enfoque de participación activa y comprometida del alumnado, que busca generar cambios positivos en el entorno escolar y la sociedad. Este enfoque reconoce la importancia de empoderar a los estudiantes como agentes de cambio, promoviendo su voz, liderazgo y participación en la toma de decisiones. La PET implica fomentar la reflexión crítica, el diálogo constructivo, la colaboración y la inclusión, con el objetivo de construir una sociedad más justa, sostenible y equitativa.

Como consecuencia de todo lo anterior, no estaría demás reflexionar sobre la formación universitaria dirigida a futuros docentes en relación con la PET que desempeña un papel crucial en la promoción de una cultura participativa y democrática en el entorno educativo. Para lograr este objetivo, Arniz (2019) expone que es necesario proporcionar a los futuros docentes conocimientos teóricos y prácticos, así como desarrollar habilidades específicas, fomentar la conciencia de la diversidad y la inclusión (Guerrero et al., 2019), promover la colaboración con la comunidad (Ramos & Ballesteros-Moscósio, 2013), fomentar la reflexión (Del Gobbo, 2016) y la actualización continua (Imbernón, 1989). En primer lugar, proponemos que la formación universitaria debe dotar a los futuros docentes de los conocimientos teóricos necesarios para comprender la importancia de la PET y los

fundamentos de la democracia en el ámbito educativo (Gómez et al., 2022). Esto implica explorar los conceptos clave relacionados con la participación, como la ciudadanía activa, la toma de decisiones colectivas y la construcción de una comunidad inclusiva. Entre los conceptos clave relacionados con la participación se encuentran la igualdad, la diversidad y la inclusión (Mendoza-Horvitz, 2022). La toma de decisiones colectivas implica la necesidad de un diálogo constructivo y el respeto mutuo puede requerir la utilización de herramientas participativas como la deliberación, la consulta y el debate.

4. CONCLUSIONES

En términos de habilidades, los futuros docentes deben ser capaces de facilitar el diálogo y el debate entre los estudiantes, promover la colaboración y la toma de decisiones conjuntas, y gestionar conflictos de manera constructiva (Mas-Expósito et al., 2022; Pantoja, 2005). Estas habilidades son fundamentales para fomentar un clima de respeto y tolerancia, así como para garantizar una participación equitativa de todos los estudiantes, teniendo en cuenta su diversidad en términos de cultura, idioma, situación socioeconómica y género (Fernandez-Rio, 2018).

Asimismo, la formación universitaria debe enfatizar la importancia de establecer y mantener vínculos sólidos entre la escuela y la comunidad. Los futuros docentes deben aprender estrategias para involucrar a los padres, familias y otros actores comunitarios en los procesos de participación escolar. Esto implica desarrollar habilidades de comunicación efectiva, comprender las necesidades y expectativas de la comunidad, y trabajar de manera colaborativa con diferentes partes interesadas.

Además, es esencial que los futuros docentes sean conscientes de la diversidad de los estudiantes y de las barreras que pueden limitar su participación (Echeita et al., 2021). La formación universitaria debe proporcionarles herramientas para identificar y superar estas barreras, garantizando una participación inclusiva que valore y respete las diferentes perspectivas y experiencias de los estudiantes.

Finalmente, la participación política de la sociedad civil es fundamental para el funcionamiento de la democracia, y es necesario ampliar y adaptar los espacios de participación para incluir a diferentes colectivos, como la infancia y la adolescencia. La formación universitaria de profesionales encargados de promover la PAT desempeña un papel crucial en la construcción de una cultura participativa y democrática en el entorno educativo.

5. REFERENCIAS

- Aristóteles. (2019). *Política*. Plutón Ediciones.
- Arniz, P. (2019). La educación inclusiva: Mejora escolar y retos para el siglo xxi. *Participación Educativa. Participación y mejora educativa. Agenda 2030*, 6(9), 41-51. <https://doi.org/10.4438/1886-5097-PE>
- Berlin, I. (2002). *Liberty*. Oxford University Press.
- Bobbio, N. (1986). *El futuro de la democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Del Gobbo, G. (2016). La evaluación compartida para fomentar constantes procesos de reflexión. *Formar mediante la evaluación en la Universidad: propuestas prácticas útiles para docentes, 2016*, ISBN 978-84-8448-882-8, págs. 89-98, 89-98. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5852603>
- Dewey, J. (2001). *Democracia y educación*. Ediciones Morata.
- Echeita, G., Fernández-Blázquez, M. L. M., Simón Rueda, C., Mena, M., & Monarca, H. (2021). *Colaboración y participación en el proceso hacia una educación más inclusiva. Guía para la formación a través de recursos audiovisuales*.
- Fernandez-Rio, J. (2018). *Participación equitativa e igualdad de oportunidades de éxito: Sexto y séptimo elementos básicos del aprendizaje cooperativo*. 1-6.
- Gómez, J. A. C., Jiménez, E. G., López, E. G., & Pérez, J. G. (2022). La formación inicial del profesorado de educación secundaria en Cataluña: Aportes para un debate que mira al futuro. *Innovación educativa*, 32, Article 32. <https://doi.org/10.15304/ie.32.8760>
- Guerrero, M., Sevillano, P., & García, F. J. (2019). Formación docente para la diversidad de la escuela: Posibilidades y limitaciones. *Edunovatic 2019 conference proceedings: 4th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT: 18-19 December, 2019, 2019*, ISBN 978-84-09-19568-8, pág. 518, 518. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7381174>
- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado: Dos etapas de un mismo proceso. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, 6, 487-499. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117680>
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on moral development / Vol. 2, The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages*. Harper & Row.
- Locke, J. (2012). *Pensamientos sobre la educación*. Ediciones Akal.
- Mas-Expósito, L., Krieger, V., Amador-Campos, J. A., Casañas, R., Albertí, M., & Lalucat-Jo, L. (2022). Implementation of Whole School Restorative Approaches to Promote Positive Youth Development: Review of Relevant Literature and Practice

- Guidelines. *Education Sciences*, 12(3), Article 3.
<https://doi.org/10.3390/educsci12030187>
- Mendoza-Horvitz, M. (2022). Inclusión, igualdad y asimilacionismo en escuelas con diversidad socioeconómica. *Psicoperspectivas*, 21(3), 91-100. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol21-issue3-fulltext-2766>
- Nussbaum, M. C., & Rodil, M. V. (2011). Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. *Signo y Pensamiento*, XXX, 328-331.
- Pantoja, A. (2005). La gestión de conflictos en el aula: Factores determinantes y propuestas de intervención. *Orientación escolar en centros educativos, 2005*, ISBN 84-369-3994-8, págs. 319-357, 319-357.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1420400>
- Participación y mejora educativa. Agenda 2030. (2019). *Participación y mejora educativa*. Agenda 2030.
<https://www.educacionyfp.gob.es/mc/cee/publicaciones/revista-participacion-educativa/sumario--n9.html>
- Pérez, J. A. (1996). *Claves humanistas para una educación democrática*. Grupo ANAYA.
- Ramos, M. J., & Ballesteros-Moscoso, M.-Á. (2013). Aprendiendo unos de otros para construir el aprendizaje de los estudiantes: Formación de los futuros docentes en competencias tutoriales y de atención a las familias. *International Conference Reconceptualizing the Professional Identity of European Teacher, 2013*, ISBN 978-84-939704-5-1, págs. 865-882, 865-882.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6002458>
- Seoane, J. B. (2010). Nueve tesis sobre educación democrática. *Revista Educación Inclusiva*, 3(2), 79-96.