

Ideas sobre la participación en estudiantes de Educación Media Superior

Ideas about high school students' participation

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1294>

Azucena Ochoa-Cervantes*
Eduardo Domínguez Herrera**
Sandra Cruz Alejo***
Laura Garcés Medina****

Resumen

La participación es un derecho y también un proceso educativo; además, es uno de los aspectos más importantes a considerar en la democratización de la vida escolar. Sin embargo, la revisión de la literatura indica que las experiencias de participación en el contexto escolar son limitadas. A partir de lo anterior, se realizó un estudio cualitativo con el fin de analizar la percepción que tienen estudiantes de Educación Media Superior sobre su participación en el contexto escolar. Se aplicó un instrumento escrito a 166 estudiantes de dos planteles de la Ciudad de México. Los resultados muestran que sus ideas se relacionan con opinar y aportar ideas, y de esta misma forma es que dicen participar. Al igual que en estudios realizados en niveles previos, en el bachillerato también se reconoce a la escuela como el principal ámbito de participación, lo cual es un hallazgo relevante debido a que la escuela es un espacio privilegiado para el ejercicio de la ciudadanía.

Palabras clave: participación – bachillerato – estudiantes.

Abstract

Participation is a right and also an educational process; Moreover, it is one of the most important aspects to consider for the democratization of school life; however, a review of the literature indicates that the experiences of participation in the school environment are limited. Thus, a qualitative study was carried out to analyze the perception that students of high school have of their participation in the school context. A written instrument was applied to 166 students from two schools in Mexico City. The results show that

* Doctora en Psicología y Educación. Línea de investigación: Participación de niñas, niños y adolescentes, convivencia y ciudadanía. Universidad Autónoma de Querétaro. México. azus@uaq.mx

** Maestro en Comunicación y Tecnología Educativa. Líneas de investigación: Enseñanza y didáctica de la Geografía, turismo rural y geoturismo. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). México. mademsgeografia@unam.mx

*** Maestra en Docencia para la Educación Media Superior. Líneas de investigación: Enseñanza de conceptos geográficos, aprendizaje significativo y formación de conceptos desde la teoría sociocultural. Escuela Nacional Preparatoria Plantel 8 "Miguel E. Schulz". México. sandra.cruz@enp.unam.mx

**** Maestra en Docencia para la Educación Media Superior. Línea de investigación: Enseñanza y didáctica de la Geografía. Escuela Nacional Preparatoria, Plantel 7 "Ezequiel A. Chávez", UNAM. México. lauragame64@gmail.com

their ideas are related to giving their opinions and contributing ideas, and therefore they claim to participate. As in studies conducted at previous educational levels, in high school, the school is also recognized as the main area of participation, which is a relevant finding because the school is a privileged space for the exercise of citizenship.

Keywords: participation – high school – students.

Introducción

La Educación Media Superior presenta grandes desafíos en México, entre ellos, la deserción escolar. Si bien la deserción es un fenómeno multifactorial, las prácticas escolares tradicionales que prevalecen generan desinterés, lo cual también es una de las causas por las que se abandona la escuela. Los datos de la Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (2019), realizada por el INEGI, pueden ilustrar lo anterior; los principales motivos por los que la población infantil de 5 a 17 años de edad no asiste a la escuela son: la falta de interés, aptitud o requisitos para ingresar a la escuela (35%), por enfermedad, accidente y/o discapacidad (16%) y la falta de recursos económicos (13%). Asimismo, en la Consulta Infantil y Juvenil 2018 que realizó el INE, a la pregunta: en tu experiencia, ¿por qué razones tus compañeros abandonan los estudios?, 23% manifestó que por desinterés; 39.8% por necesidad de trabajar y 10.9% por falta de recursos económicos. Aun reconociendo que la deserción escolar es un problema multifactorial, consideramos que las causas intraescolares tienen un peso importante en la decisión de abandonar la escuela, puesto que las instituciones educativas han cambiado poco desde sus orígenes en el siglo XVIII, lo que implica una escisión con la sociedad en la que están insertas debido a que el aprendizaje se da de manera descontextualizada (Noguera, 1997). Desde sus inicios, las escuelas se convirtieron en instituciones uniformadoras del conocimiento, que desarrollan aprendizajes al margen de la vida cotidiana y “útiles” sólo al interior de la escuela (Torres, Álvarez, Obando, 2013). A pesar de los cambios de la sociedad, entre los que se destacan el modelo económico prevaleciente, la globalización, las dinámicas familiares, la urbanización, la crisis ecológica, crisis de las instituciones, entre otros, los centros educativos se han modificado poco, reproduciendo las prácticas de una educación tradicionalista, hegemónica y jerárquica (Delval, 2013), lo que genera una contradicción entre lo que se supone promueven y sus prácticas cotidianas. En este orden de ideas, se considera que la participación es una vía que permite contextualizar el conocimiento, generar aprendizajes significativos y fortalecer la subjetividad del estudiantado. Aunado a lo anterior, la participación se configura como uno de los componentes más importantes para la formación de ciudadanía, y al mismo tiempo se considera un derecho fundamental (Ballesteros, 2015). La participación que se promueva en la escuela debe tender a democratizarla, esto es, a que todas las personas que conviven en ella puedan y deban participar. La educación democrática, nos dice Bolívar, “toma como valor de primer orden, educativo en sí mismo, la participación

en todos los niveles: gestión del centro y del aula, de la convivencia, etc., y tiene que afectar más radicalmente a las decisiones básicas que determinan la naturaleza misma de la escuela y del currículum (2016: 71).

Para Trilla (2010) y Novella (2008), en la participación se resalta el papel de niños, niñas y adolescentes (NNA) como sujetos con capacidad de decisión y definición de responsabilidades. La participación se constituye en pieza clave de un proceso de formación que crea conciencia (Trilla, Novella, 2001). Bolívar considera que “la participación de los estudiantes puede mejorar la enseñanza y el aprendizaje del centro escolar y del aula al incrementar, por un lado, su implicación y compromiso y al posibilitar, por otro, una enseñanza más cercana a sus demandas y perspectivas” (2016: 73). Así, la participación se convierte en un proceso bidireccional.

En este sentido, Novella, Igud, Llena y Trilla (2014) sostienen que la participación es una experiencia personal y colectiva que da la oportunidad de implicarse en proyectos sociales, lo cual favorece el desarrollo psicoeducativo, la formación de valores y la construcción de ciudadanía, mediante la acción comprometida en los asuntos públicos.

Recientemente, Ochoa (2021: 5) propone que la puesta en marcha de la participación podría desarrollarse prioritariamente en cuatro dimensiones:

La *dimensión pedagógica* se refiere a las diversas formas de hacer partícipe al alumnado de su proceso de aprendizaje y evaluación; tiene que ver con la metodología de enseñanza y las formas en las que las y los docentes aseguran los aprendizajes.

La *dimensión política* atañe a las diversas formas y mecanismos que permiten a los estudiantes ejercer el derecho a participar en los asuntos que son de su interés o que les afectan.

La *dimensión social* incluye las formas y mecanismos que permiten a los estudiantes sensibilizarse a las necesidades de su entorno para que visualicen las posibilidades de transformarlo.

La *dimensión psicológica* de la participación se refiere al desarrollo afectivo emocional que se da en el alumnado cuando participa.

Pensar el concepto de participación desde su multidimensionalidad y complejidad permite llevar a cabo acciones transversales que impliquen el desarrollo de una o más dimensiones, con la consecuente implicación del estudiantado en la vida pública, configurando con ello el proceso educativo para aprender a participar.

Si bien podemos afirmar que en la escuela se promueve la participación, es necesario preguntarse sobre el tipo de participación que prevalece. Estudios anteriores realizados en educación básica mostraron que el estudiantado distingue que la participación que se promueve en el contexto escolar es reducida, acotada al ámbito académico, controlada y regulada por las personas adultas (Ochoa, 2015; Ochoa *et al.*, 2020), por lo que en este estudio se tiene el interés de indagar las percepciones de estudiantes de Educación Media Superior acerca de su partici-

pación en el contexto escolar con el fin de, por un lado, dar continuidad a los estudios realizados en educación básica y, por otro, generar conocimiento al respecto, ya que son escasas las investigaciones en este nivel educativo.

Antecedentes

En México son pocos los estudios respecto a las percepciones que tiene el estudiantado sobre su participación en el contexto escolar (Ochoa, 2015; Ochoa *et al.*, 2020). En el contexto iberoamericano, Lucas (2018) realizó una investigación con el objetivo de conocer el sentido que tiene la participación en las actividades escolares. Los resultados muestran que para los docentes, participar es sinónimo de hablar, pero desde la dirección de los adultos; mientras que para el estudiantado, participar implica principalmente satisfacer las expectativas de sus docentes, así como cumplir con las normas que rigen la vida en el aula. El principal sentido de la participación en el aula es ser aprobado. Larrondo (2017) encontró que las y los jóvenes reconocen la participación en prácticas extracurriculares, en acciones de colaboración por un bien común; mantienen interés en temáticas que les atañen, reconocen tener protagonismo en la toma de decisiones sobre sus derechos y piensan que, incluso, se podrían incorporar discusiones de estos temas en el espacio educativo; de esta manera, la escuela se puede vivir como un espacio de participación política. Escobar y Pezo (2019) indagaron acerca de la noción de participación en los discursos de jóvenes estudiantes. Estos autores distinguen tres formas en que se entiende la participación. La primera, llamada participación cosificada, se refiere a un conjunto limitado de expresiones en las que la participación juvenil estudiantil se manifiesta de manera estática. En la segunda, denominada instrumental, la participación se convierte en un conjunto de instancias protocolares que deben ser realizadas para su posterior fiscalización o comprobación; esta racionalidad instrumental influye negativamente en las percepciones y experiencias de participación juvenil estudiantil, debido a que no sólo son insuficientes o escasas las condiciones para su ejercicio sino que, además, traen una pérdida de sentido pues su preocupación se reduce al cumplimiento burocrático y formal de las actividades. Y la tercera, denominada participación autorizada y obligatoria, generalmente queda sujeta a los permisos y condiciones que establezcan los actores adultos. Así, la participación adopta un carácter obligatorio e impositivo que no contempla necesariamente sus intereses, inquietudes y deseos. A estos tipos de participación los autores los denominan simulacros de participación.

Por otra parte, estos mismos autores señalan que la participación estudiantil enfrenta obstáculos, entre los que destacan las relaciones de poder entre docentes y estudiantes, colocando a las y los jóvenes en un lugar de obediencia a las normativas escolares; por otro lado, se asume la jerarquía que se establece entre pares por las dinámicas de aceptación social, que derivan en poco interés de participar en quienes no son aceptados socialmente (Graham *et al.*, 2018). Relacionado con lo anterior, Granizo (2011) encontró que una de las problemáticas en lo que se

entiende como participación es que el estudiantado no está conforme con las formas en que les permiten participar; sin embargo, desconocen otras maneras de hacerlo, las prácticas con las que están familiarizados se limitan a emitir opiniones o proponer algo, por lo que en algunos casos deciden no dar a conocer sus opiniones al considerar que no serán tomadas en cuenta. Estos resultados fueron observados también por Molina y Zamora (2013), no obstante, en este último estudio plantean que no opinar es también una forma de participar pues ante el requerimiento de obediencia se están desarrollando otros aprendizajes, como la exigencia de ser considerados, escuchados y legítimamente representados.

En otra línea de indagación, se localizan los estudios referidos a las prácticas de participación que encuentra el estudiantado en los centros educativos. Pérez (2014) realizó un análisis de las prácticas de participación que se espera haya en las escuelas y si éstas cuentan con un marco regulatorio que las facilite. Señala que en la organización de la escuela, en tanto gobernanza escolar, las decisiones pedagógicas y curriculares, así como la definición de problemas comunes, se vuelven responsabilidad del personal directivo y de los consejos técnicos de la escuela; se descarta la participación de estudiantes pues, aunque la normativa establece la formación de sociedades de alumnos, mantienen “una instrumentación legal considerablemente restrictiva de la participación estudiantil” (2014: 68). Parareda (2018), desde la metodología narrativa, investigó los relatos de jóvenes para conocer de qué manera las experiencias de participación inciden en la forma de ejercer la ciudadanía. Las y los jóvenes reflexionaron sobre las casi nulas posibilidades y espacios que tienen para el ejercicio de la ciudadanía. En el contexto escolar cuentan con el Consejo de Alumnos o con actividades organizadas para el aprendizaje-servicio; sin embargo, señalaron la necesidad de que las y los educadores se cuestionen sobre su propia práctica educativa para que propicien espacios democráticos dentro de los centros educativos. Por otra parte, Valdés *et al.* (2020) analizaron los procesos de participación en seis escuelas. Los resultados arrojaron que la participación fomentada por la escuela es impuesta, obligatoria y bajo la demanda de los adultos, lo que hace que las y los estudiantes tengan una valoración negativa de la capacidad e integridad de los adultos. El estudiantado refiere esperar espacios de participación donde se sientan actores protagónicos y las actividades puedan realizarse de manera autónoma; expresan la necesidad de tener control sobre la organización de sus propias actividades, pues asumen que los adultos acaban tomando el control de las actividades propuestas. Aparicio (2016) indagó sobre las prácticas de participación que se proponen en algunas escuelas, con el objetivo de conocer la respuesta del estudiantado. En su análisis encontró que el estudiantado prefiere un modelo de participación que les permita ser y aprender de maneras distintas, como la asamblea o los proyectos de aprendizaje-servicio. Rodríguez *et al.* (1999) investigaron las vivencias de jóvenes dentro y fuera de la institución educativa, con el propósito de conocer lo que entienden por participación y su relación con los aprendizajes y la socialización. Encontraron que la participación se concibe como mecanismo para la comu-

nicación, intercambio, transformación de la realidad y fomento de la creatividad; sin embargo, se hizo evidente el desinterés que muestran tanto estudiantes como docentes en torno a la participación, ya que está regulada por la institución. En ese sentido, se tiene una mala actitud ante la idea de participar.

En relación con los docentes, Hidalgo y Perines (2018) realizaron un estudio sobre las prácticas pedagógicas y las actitudes que tienen acerca de la participación de los estudiantes. Para ello, analizan las prácticas participativas a partir de tres dimensiones: la selección del contenido a enseñar, las estrategias didácticas a llevar a cabo y la evaluación de los aprendizajes. Los resultados arrojan que, de manera general, el personal docente muestra interés hacia la incorporación de prácticas de participación estudiantil. Una de las maneras de integrarles es la selección de estrategias didácticas; sin embargo, es el único espacio donde se permite escuchar la voz de las y los estudiantes, aunque se recurre poco al consenso. La práctica más común en la que consideran se fomenta la participación es informar con anticipación al alumnado sobre las actividades a realizar, para que preparen material y puedan incorporarse activamente. En cuanto a los aspectos de selección de contenidos y sus formas de evaluación, no consideran la participación de las y los jóvenes.

En esta línea, Ochoa (2021) indagó sobre las concepciones que el profesorado tiene de la participación del alumnado. Este estudio mostró que su concepción de participación, así como las prácticas para promoverla, son rígidas, limitadas a actividades en el aula, y el lenguaje oral es el medio privilegiado para promoverla. Aunado a lo anterior, detectó que predominan posturas adultocéntricas que impiden la generación de condiciones para ejercer la participación.

En estos antecedentes se puede observar que la concepción que muestran los jóvenes acerca de la participación en el contexto escolar se ve limitada por los obstáculos institucionales, lo cual puede influir tanto en el aprendizaje como en el ejercicio de la ciudadanía. Ochoa (2022) describe algunos de estos obstáculos:

- *Estructura institucional.* En su esencia, la escuela es jerárquica; las personas tienen un estatus y desempeñan roles específicos dentro de la misma, así “desde los albores del sistema educativo tal y como hoy (fines del siglo XIX...), y en gran parte del siglo XX, la autoridad de los profesores estaba ligada a una especie de efecto institución” (Brenner, 2013: 48).
- *Currículo.* El currículo es el eje en torno al cual se estructura la vida escolar. Configura y determina lo que sucede en la escuela. Regula los contenidos, los tiempos, se delimitan las asignaturas y, además, como instrumento de política pública, orienta las prácticas educativas y docentes. En este sentido, una de las maneras en que el estudiantado encuentra sentido a lo que se hace en la escuela, debe partir de cuestionar la pertinencia y relevancia del currículo, así como reflexionar sobre la posibilidad de involucrarse en la conformación de su trayecto escolar.
- *Habilidades o capacidades requeridas para participar.* La participación que se da en las escuelas generalmente se hace de manera oral o resolviendo cierto tipo de tareas, por lo que las perso-

nas que no cuentan con las habilidades para expresarse o para intervenir, con la velocidad para realizar las tareas o con la confianza para responder, generalmente son excluidas.

- *Clima de convivencia*. El clima de convivencia hace referencia a la percepción que tienen los miembros de la comunidad escolar acerca de las relaciones interpersonales que se establecen. Si en una institución no existe un clima de confianza, sentido de pertenencia, seguridad emocional, así como la práctica del respeto, no será posible sentar las condiciones para el ejercicio de la participación.

- *Concepción de adolescente-estudiante*. Martín *et al.* (2006: 171) afirman que “las concepciones [...] constituyen uno de los factores que influyen sobre la práctica docente, viéndose, a su vez, influidas por esta”. De esa manera existe, como lo afirma Pozo (2006), una relación dinámica entre concepciones y prácticas. En este sentido, las creencias determinan las formas de relación entre las personas adultas y adolescentes, posicionándolos, por un lado, como seres “en preparación”, y por el otro, como seres problemáticos, limitando también la posibilidad de propiciar experiencias genuinas de participación.

- *Falsa participación*. Si bien en la escuela se propicia la participación, diversas investigaciones han mostrado que el tipo de participación que se promueve es “simple”, está supeditada al ámbito estrictamente académico y bajo parámetros establecidos (Ochoa, 2015; Ochoa, 2020). Incluso, algunos autores hablan sobre las trampas de la participación en la escuela (Rosano, 2013), haciendo alusión a que en este contexto se promueve un tipo de participación que no es tal.

- *Adultocentrismo*. Esta categoría alude a la relación asimétrica de poder entre adultos y los más jóvenes (niños, niñas, adolescentes, jóvenes). “Esta visión del mundo está montada sobre un universo simbólico y un orden de valores propio de la concepción patriarcal” (Arévalo, citado en Krauskopf, 2008: 17). De esta forma, la visión adultocéntrica excluye en razón de género y edad, lo cual fomenta prácticas autoritarias en donde la realidad gira en torno a las representaciones y necesidades adultas, lo que genera tensiones entre éstas y los jóvenes.

A partir de lo presentado, se evidencia la necesidad de profundizar en las ideas sobre la participación de estudiantes en el contexto escolar, particularmente de estudiantes de Educación Media Superior (bachillerato) ya que son escasas las investigaciones de este tema en ese nivel educativo.

Método

Esta investigación tiene un enfoque cuantitativo no experimental, con un alcance exploratorio-descriptivo, y se realizó con el objetivo de analizar la percepción que tienen estudiantes de Educación Media Superior sobre su participación en el contexto escolar. Se llevó a cabo mediante el método de encuesta, en el marco de un proyecto educativo dentro de la asignatura de Geografía. Los resultados que se muestran se derivan de la fase de diagnóstico.

Población y muestra

La población con la que se trabajó son estudiantes de primer año de una escuela preparatoria pública de la Ciudad de México. Esta institución pertenece a una de las universidades públicas más importantes del país, lo que implica que sus planes y programas de estudio son propios, es decir, que si bien comparten lineamientos federales, su contenido y regulación son autónomos.

El muestreo fue no probabilístico intencional. Participaron 166 estudiantes de dos planteles diferentes, de los cuales 86 son mujeres y 80 hombres, con una media de edad de 15 años. Los grupos a los que pertenecen participaban en un proyecto educativo enmarcado en la asignatura de Geografía durante el ciclo escolar 2019-2020. El programa de estudios de esta asignatura propone favorecer la formación integral, la participación activa y colaborativa, así como el aprendizaje autónomo, aplicables no sólo en el contexto escolar sino también en diferentes contextos a lo largo de su vida; sin embargo, la forma como se recrea e implementa en las aulas depende de la concepción propia que cada docente tiene de la disciplina, sus enfoques y estrategias didácticas, que algunas veces incorporan nuevos enfoques y herramientas, y en otras son más tradicionales.

Previo a la implementación del estudio, durante el ciclo escolar 2019-2020, los planteles donde se llevó a cabo la investigación se encontraron inmersos en situaciones de paro, entendidas como la suspensión definitiva de actividades escolares por parte de maestros, alumnado y trabajadores, toma de planteles y protestas estudiantiles detonadas por actos de violencia en los que los estudiantes eran las víctimas. A partir de estos sucesos, las y los estudiantes realizaron demandas relacionadas con su seguridad y la igualdad de género. Esta situación generó un contexto de participación política, al que se sumó la pandemia de Covid-19, y el consecuente cambio a la modalidad de educación a distancia. Todo ello repercutió en el trabajo académico de los planteles.

Instrumento

El instrumento fue un cuestionario escrito elaborado *ex profeso*, el cual se estructuró en cuatro secciones: la primera recogía datos sociodemográficos; la segunda contenía preguntas abiertas acerca de la participación; la tercera indagaba acerca de los órganos de gobierno en la ciudad; y en la cuarta sección se hacían preguntas referentes a la noción de poder. Para construir el instrumento se elaboraron las preguntas con base en estudios anteriores realizados en los niveles de primaria y secundaria. Una vez seleccionadas las preguntas, se procedió a su validación por jueces, entre ellos, participaron investigadoras e investigadores educativos, así como docentes de educación media superior. Dado que el alcance del estudio es exploratorio-descriptivo, la utilización de este instrumento permitió obtener información relevante para lograr su objetivo, así como articular acciones para el proyecto que estaba en curso.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

Dado que los participantes eran estudiantes que realizaban un proyecto educativo enmarcado en la clase de Geografía, se solicitó su consentimiento para contestar el instrumento antes de iniciar las actividades del proyecto. El cuestionario fue contestado de manera individual en el salón de clases, con una duración aproximada de 20 minutos. Cabe señalar que la aplicación del instrumento fue en febrero de 2020, un mes antes de que en el país se decretara la emergencia sanitaria por la pandemia de Covid-19.

Una vez contestados los cuestionarios, se procedió al vaciado de las respuestas íntegras en una base de datos. Para el análisis de los datos, se realizó una lectura general de las respuestas, lo que permitió la identificación inicial de recurrencias; posteriormente, se estableció una categorización por medio de dos estrategias que resultan complementarias: la deductiva y la inductiva. En el primer caso, las categorías se derivaron del marco conceptual de este estudio; en el segundo, las categorías emergieron de los datos (Strauss, Corbin, 2001). Enseguida, se procedió a contabilizar las respuestas para obtener porcentajes de frecuencias con el fin de observar tendencias. Cabe señalar que las personas participantes podían emitir respuestas que se ubicaban en más de una categoría, por lo que los porcentajes corresponden a la frecuencia de respuesta, no al número de participantes.

Resultados y discusión

Para la sistematización de los resultados, se estimó conveniente resaltar con negritas las respuestas consideradas significativas, en la mayoría de los casos, por la diferencia de porcentaje de frecuencia de respuestas entre los planteles.

Al inicio del cuestionario se planteó la pregunta: Cuando escuchas la palabra participar, ¿en qué piensas? En la tabla 1 se presentan las respuestas.

Tabla 1. Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta: Cuando escuchas la palabra participar, ¿en qué piensas?

Categoría	Plantel A	Plantel B
Opinar/expresar	52	33
Aportar ideas / aportar a proyectos	14	27
Tomar decisiones	7	4
Ayudar/apoyar	13	11
Votar	4	5
Ser parte	9	19

Fuente: elaboración propia.

En ambos planteles, el mayor porcentaje de respuestas se ubica en la categoría “expresar opiniones”; sin embargo, se observa una diferencia entre planteles: mientras que en el plantel A más de 50% de las respuestas aluden a este aspecto, en el plantel B sólo lo hace 30%. La segunda categoría con mayor porcentaje de respuestas es la que refiere que para el estudiantado participar es “aportar ideas o proyectos”, y se observa que en este caso el plantel A presenta un menor porcentaje (14%) que el plantel B (27%). La tercera categoría que concentra mayor proporción de respuestas es la que se refiere a “ayudar o apoyar”, en la que ambos planteles presentaron porcentajes semejantes. Llama la atención que en el caso del plantel B se presenta un porcentaje de 19% de respuestas que consideran que la participación es “ser parte”. Estos resultados pueden deberse a las actividades políticas diferentes que se realizan en los dos planteles.

Tabla 2. Cronología de eventos políticos vividos en los planteles estudiados

Plantel A	Plantel B
226-27/09/19. Inicia paro en plantel. 19/11/19. Se colocan tendedores de denuncias. 27/11/19. La comunidad insiste en la renuncia de la directora como punto esencial de su pliego petitorio. 03/12/19. Continúa suspensión de labores, exigen atención a las denuncias por acoso, agresiones contra las mujeres, así como seguridad, y la salida de funcionarios. 06/01/20. Paro en plantel.	20/11/19. Encapuchados toman el plantel. Piden seguridad y alumbrado, denuncian la venta de drogas y violencia de género. 27/11/19. Inician las mesas de diálogo. 03/12/19. Continúa suspensión de labores, exigen atención a las denuncias por acoso, agresiones contra las mujeres, así como seguridad y la salida de funcionarios. 01/2020. Regreso a clases después del periodo de paro, previo al periodo vacacional, con mucha inestabilidad y nuevos paros. 07/02/20. Entrega y toma nuevamente del plantel por un grupo de mujeres embozadas. 11/02/20. Estudiantes, algunos acompañados por sus padres, recuperan las instalaciones del plantel. 12/05/2020. Las autoridades recuperan el plantel después de permanecer tomado durante tres meses por un grupo de encapuchados.

Fuente: elaboración propia.

Como puede observarse en la tabla 2, el alumnado del plantel B transitó por un proceso de participación política más largo, motivado por diferentes situaciones, e involucró un mayor número de alumnos; mientras que en el plantel A la participación fue más esporádica e involucró menor número de miembros de la comunidad.

A continuación, y para poder conocer los ámbitos de participación que distingue el estudiantado, se les preguntó sobre los lugares en los que podían participar; las respuestas se presentan en la tabla 3.

Tabla 3. Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta ¿En qué lugares puedes participar?

Categoría	Plantel A	Plantel B
Escuela	42	41
Casa	32	29
Comunidad	7	2
Colonia/barrio/ calle	7	10
País	2	0
En donde me desenvuelvo	9	17

Fuente: elaboración propia.

En los dos planteles se percibe a la escuela como el principal ámbito de participación, seguido de la casa y del barrio o colonia. Nuevamente, en el plantel B observamos una diferencia importante, aludiendo a que la participación se puede dar en cualquier ámbito en el que se desenvuelven. Esto obedece a que los alumnos observaron un proceso de participación de la comunidad más largo, que viene desde 2018. El escenario más cercano de expresión de ideas, discusión y toma de decisiones, fue el ámbito en el que se desenvuelven, que mayoritariamente es la escuela. También emplearon redes sociales para mantener comunicación cuando sus espacios estuvieron cerrados, y en otras ocasiones la participación fue presencial.

Para profundizar en las ideas que muestran sobre participación, se les preguntó acerca de cómo pueden ejercer la participación. Las respuestas se muestran en la tabla 4.

Tabla 4. Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Cómo puedes participar?

Categoría	Plantel A	Plantel B
Expresar opinión	52	48
Aportar ideas	8	16
Realizar acciones	16	9
Tomar decisiones	5	3
Ayudar	13	22
Votar	6	2

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las respuestas se concentran en la “expresión de opiniones”. Es importante destacar que en esta pregunta se presentan diferencias de frecuencia que llaman la atención.

En el caso de “aportar ideas”, mientras que en el plantel A el porcentaje de respuestas es de 8%, en el plantel B se presenta en 16%. Al respecto, Granizo (2011) encontró que las prácticas de participación con las que están familiarizados se limitan a emitir opiniones o proponer algo, por lo que se puede afirmar que estos resultados son coincidentes. En la categoría “realizando acciones” se muestra una tendencia contraria, pues el plantel A obtiene un puntaje de 16% y en el plantel B sólo de 9%. Otra de las categorías que llaman la atención por el contraste en la frecuencia de respuestas entre planteles, es la categoría “ayudar”, donde en el plantel A es de 13%, mientras que en el plantel B es de 22%. Este último resultado coincide con el de Larrondo (2017), puesto que también identificó que los jóvenes reconocen la participación como acciones de colaboración por un bien común. Este autor afirma que las y los jóvenes reconocen la participación en prácticas extracurriculares y en acciones de colaboración por un bien común. Escobar y Pezo (2019) indagaron acerca de la noción de participación en los discursos de jóvenes estudiantes y, como ya se mencionó, detectaron tres formas en que entienden la participación: la participación cosificada, que propicia que la participación sea estática; la participación instrumental, que se convierte en un conjunto de instancias protocolares con fines de fiscalización; y la participación autorizada, sujeta a los permisos y condiciones de los adultos. Granizo (2011) concluyó que las prácticas con las que están familiarizados se limitan a emitir opiniones o proponer algo, y en algunos casos no expresan sus opiniones al considerar que no serán tomadas en cuenta. Los resultados de este estudio coinciden con los de los autores mencionados, en el sentido de que las ideas de participación que muestran los estudiantes tienen que ver con las formas con las que están familiarizados, que fundamentalmente es la expresión de una opinión, y en ocasiones puede ser un requisito que deben cumplir.

La siguiente pregunta pretendía averiguar la idea que tiene el estudiantado acerca de los momentos en los que ejerce su participación. En la tabla 5 podemos ver las respuestas.

Tabla 5. Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Cuándo participas?

Categoría	Plantel A	Plantel B
Cuando tengo una opinión	38	26
Cuando es necesario	24	33
Cuando me lo piden	10	12
Cuando me preguntan	5	4
Cuando quiero	10	12
Cuando me afecta	13	12

Fuente: elaboración propia.

Las categorías en las que se concentró el mayor porcentaje de respuestas fueron: en el plantel A “cuando tengo una opinión”, con 38%, y en el B 26%; “cuando es necesario”, con 24% y

33% respectivamente; y “cuando me afecta”, con 13% y 12%. Es necesario destacar que en estos planteles están instituidos mecanismos de participación tales como las asambleas, comisiones, jefes de grupo, consejos técnicos estudiantiles, de tal manera que el estudiantado de estos planteles sabe que existen mecanismos para externar su opinión cuando es necesario o les afecta.

Para acotar más las ideas, se les preguntó específicamente acerca de cómo ejercían su participación dentro del aula. En la tabla 6 se pueden observar las respuestas.

Tabla 6. Porcentaje de frecuencia de respuesta a la pregunta ¿Cómo participas en tu salón?

Categoría	Plantel A	Plantel B
Dando mi opinión	37	26
Levantando la mano	19	18
Votando	4	4
Ayudando	8	12
Dando una respuesta	15	17
Aportando ideas	6	10
Preguntando	4	2
Actividades escolares	7	10

Fuente: elaboración propia.

Los participantes respondieron en mayor proporción que la forma de ejercer la participación en el aula es “expresando opiniones”, con 37% en el plantel A y 26% en el plantel B; “levantando la mano”, con 19% y 18% respectivamente; y “dando una respuesta”, con 15% y 17%. En este reactivo el porcentaje de respuestas fue muy similar en ambos planteles, lo que nos remite a pensar que las prácticas en el interior del aula son semejantes y se acotan a la participación oral bajo los cánones establecidos en la institución, es decir, levantar la mano para dar una respuesta. Estos datos coinciden con los de Pérez (2014), en el sentido de que la participación en la escuela está condicionada por un marco regulatorio en el que los estudiantes no tienen injerencia más allá de la que los docentes permiten. Asimismo, con el estudio realizado por Valdés *et al.* (2020) respecto a que la participación fomentada por la escuela es impuesta, obligatoria y bajo la demanda de los adultos, los resultados obtenidos apuntan a que esto hace que las y los estudiantes tengan una valoración negativa de la capacidad e integridad de los adultos. Ahora bien, estos resultados se pueden explicar a partir del análisis de las condiciones institucionales en las cuales se desarrollan las prácticas educativas. En estos planteles, varios docentes trabajan con un promedio de 500 estudiantes a la semana, en salones con espacio reducido y dispuestos de manera tradicional donde aún existe una tarima desde la cual el o la docente se dirige al estudiantado; en algunos casos el mobiliario está fijo al piso, de tal forma que no es posible moverlo; y pocos tienen acceso a internet. Aunado a lo anterior, las exigencias administrativas

acotan el tiempo del profesorado, por lo que se decantan por una práctica tradicional debido a que desarrollar procesos participativos requiere tiempo que va más allá de los establecidos.

Para profundizar sobre esto, se les preguntó de qué forma las y los docentes les invitan a participar. Las categorías se presentan en la tabla 7.

Tabla 7. Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta ¿De qué forma te invitan a participar las y los docentes?

Categoría	Plantel A	Plantel B
Plantear preguntas	36	21
Actividades pedagógicas	38	42
Pedir opinión	14	22
Hablar	8	4
Mecanismos de participación	3	11

Fuente: elaboración propia.

Como se observa en la tabla anterior, la mayor proporción de respuestas se concentran en la categoría “actividades pedagógicas”, las cuales se refieren a exposiciones, pasar al pizarrón, proyectos escolares; en esta categoría converge 38% de las respuestas del plantel A, y 42% de las del plantel B. La segunda categoría con una mayor proporción de respuestas es “plantear preguntas” con 36% y 21%, respectivamente. Y la tercera con mayor porcentaje es “pedir opinión”, con 14% y 22 por ciento.

Estas respuestas confirman las presentadas en la tabla anterior, en donde el estudiantado, de manera general alude a que las formas de participación están relacionadas con la emisión de una opinión que se da en respuesta a las preguntas planteadas por el/la docente. Estos datos confirman los presentados por Hidalgo y Hayen (2018), quienes mostraron que si bien el cuerpo docente manifiesta interés hacia la incorporación de prácticas participativas, sólo lo hacen a través de la selección de estrategias didácticas donde “permiten” participar al estudiantado.

Ahora bien, enfatizando sobre las condiciones institucionales mencionadas anteriormente, es necesario destacar que la institución de la que forman parte estos planteles recientemente revisó y actualizó los programas de asignatura; sin embargo, debido a que éste tiene que cubrirse en un tiempo acotado, la consecuencia es que no se pueda innovar, es decir, en la mayoría de los casos se retoman, se ajustan o se incorporan algunas sugerencias, pero a fin de cuentas es difícil innovar con enfoques y estrategias que den apertura a la participación de las y los estudiantes. De manera que, a pesar de los cambios curriculares, prevalece una enseñanza tradicional con una estructura de participación vertical.

Por otra parte, llama la atención que la categoría “mecanismos de participación” se presenta en 11% en el plantel B y 3% en el plantel A. Esto es importante pues pareciera ser que el estu-

diantado en el plantel B identifica los mecanismos de participación que funcionan en su plantel: Asamblea, votaciones, comités. Estos resultados pueden explicarse a partir de las condiciones políticas que prevalecieron en los planteles, particularmente en el B, antes y durante la pandemia, ya que debido a algunas acciones de violencia hacia los estudiantes, estos llevaron a cabo distintas acciones que implicaron la organización, comunicación y toma de acuerdos, por lo que estos mecanismos formales de participación se pusieron en práctica de manera autónoma y en respuesta a una situación que les afectaba directamente.

Por otra parte, y con la intención de conocer cómo se ejerce la participación a nivel institucional, se les preguntó cómo participan en su escuela. Las respuestas se observan en la tabla 8.

Tabla 8. Porcentaje de frecuencia de respuestas a la pregunta ¿Cómo participas en tu escuela?

Categoría	Plantel 1	Plantel 2
Asistir	4	15
Opinar	18	23
Votar	38	34
En campañas	4	4
Asambleas	12	24
Aportar ideas	15	0
Tomar decisiones	7	0

Fuente: elaboración propia.

En relación con la participación a nivel institucional, el mayor porcentaje de respuesta se concentra en la categoría de “votar”, con 38% en el plantel A y 34% en el plantel B; “opinar” con 18% en el plantel A y 23% en el plantel B; y “asambleas” en donde el plantel A presenta 12% y el plantel B 24%. Nuevamente, llama la atención la diferencia en esta última categoría pues es el estudiantado del plantel B el que identifica en mayor proporción estos mecanismos de participación. Esto puede ser confirmado con las respuestas a la categoría “asistir” ya que si bien no tuvo una gran proporción de respuestas, es el estudiantado del plantel B el que hace referencia en mayor proporción, puesto que para que una asamblea sea válida se requiere un mínimo de quorum. Aparicio (2016) mostró que el estudiantado señala que la asamblea es uno de sus mecanismos de participación y que reconoce como un modelo que les permite ser y aprender de maneras distintas. Por otro lado, en el estudio de Parareda (2018) se muestra que las y los jóvenes reconocen que tienen casi nulas posibilidades y espacios para el ejercicio de la ciudadanía; asimismo, tienen conciencia de que en el contexto escolar cuentan con el Consejo de Estudiantes o con actividades organizadas para el aprendizaje-servicio; sin embargo, también señalaron la necesidad de que las y los educadores se cuestionen sobre su propia práctica educativa para que se propicien espacios democráticos en los centros educativos.

Considerando que los estudiantes que respondieron este cuestionario pertenecen al bachillerato de una universidad pública mexicana –la cual, como ya se señaló, tiene el respaldo de su “autonomía”–, este rasgo tiene tres significados: la capacidad plena de la universidad para gobernarse a sí misma, la libertad académica para que los académicos desarrollen sus tareas con libertad para elegir enfoques y metodología; y por último, la posibilidad de administrar sus recursos de acuerdo con sus necesidades. Al respecto, Marsiske (2010) señala que el primer significado permite que la universidad legisle sobre sus propios asuntos, se organice como le parezca y elija a sus autoridades y al rector según los requisitos que ellos mismos señalen; en la parte académica, la autonomía universitaria implica que puede nombrar y remover a su personal académico según los procedimientos convenidos, seleccionar a los alumnos según los exámenes que ella misma aplica, elaborar sus planes de estudio, expedir certificados, entre otros; y en la parte financiera permite la libre disposición de su patrimonio, así como la elaboración y el control de su presupuesto. Por tanto, estos resultados pueden atribuirse a la larga tradición institucional de esta casa de estudios, derivada de su “autonomía” alcanzada en las primeras décadas del siglo XX, la cual se expresa a través del fomento institucional a la libre participación del alumnado en asambleas mediante el ejercicio de su voto.

Conclusiones/Consideraciones finales

La participación del estudiantado es un aspecto que las instituciones deben promover, no sólo por ser un derecho sino porque es un elemento que puede potenciar su implicación en las diversas actividades de la vida escolar y, con esto, alcanzar resultados académicos satisfactorios, lograr la motivación para aprender y desarrollar valores para la convivencia democrática. En este artículo nos propusimos analizar la percepción que tienen estudiantes de Educación Media Superior sobre su participación en el contexto escolar. Consideramos que es importante conocerlas debido a que la participación resulta útil para inferir el tipo de ciudadano que se está formado, y su ejercicio supone desarrollar habilidades y capacidades para el acercamiento a la realidad social con el fin de transformarla.

Para que la participación pueda concretarse en la escuela, es necesario disponer de mecanismos para desarrollarla en todos los ámbitos de la vida escolar: el académico, el comunitario y el político, al igual que incidir en el desarrollo afectivo social de las personas. Es importante reflexionar sobre la organización de la escuela y el currículum formal como condicionantes u obstáculos para el ejercicio de la ciudadanía y la participación. El sentido de lo que se hace y para qué se hace puede revelar el poder regulador del currículum (Sacristán *et al.*, 2012), así como las prácticas educativas heterónomas prevalecientes.

En esta investigación se pudo observar que los y las estudiantes relacionan la participación con opinar y aportar ideas; asimismo, manifiestan que éstas son las formas en las que participan. En este caso se pudo identificar, al igual que en estudios realizados con estudiantes de primaria

y secundaria, que en el nivel bachillerato también se reconoce a la escuela como el principal ámbito de participación, lo cual es un dato importante ya que dentro de este contexto se deberían privilegiar experiencias participativas con el fin de mejorar los aprendizajes y promover valores. A partir de lo anterior, podemos concluir que, en general, siguen permeando prácticas tradicionales que acotan la participación a la emisión de respuestas y opiniones.

Otro elemento a considerar es que, en relación con los espacios escolares y la forma en que el profesorado promueve la participación, existe la percepción de que es más acotada dentro del aula que cuando se hace referencia al ámbito de la escuela, ya que a nivel institución se identifican mecanismos que permiten otras formas de participación, específicamente en los planteles estudiados, lo cual pudo haber estado influenciado por la situación política particular de los centros escolares analizados. Este dato permite confirmar la importancia de que en las instituciones se promuevan, establezcan y fortalezcan mecanismos de participación que la posibiliten.

El ciclo escolar 2019-2020, en el cual se llevó a cabo este estudio, estuvo marcado por paros de actividades escolares por parte de maestros, alumnado y trabajadores, toma de planteles y protestas. A partir de estos sucesos, las y los estudiantes realizaron demandas sobre seguridad, igualdad de género y la erradicación de actos de autoritarismo por parte de un sector del profesorado; sin embargo, esta situación no fue aprovechada por los planteles para darle voz al estudiantado. En este sentido, consideramos que las protestas podrían haberse tomado como un diagnóstico para afrontar las problemáticas de los planteles, analizando las demandas para detonar proyectos participativos que aborden los aprendizajes curriculares y la educación para la ciudadanía.

Por otra parte, llama la atención que en los contextos de procedencia de los grupos participantes existen diferencias en el nivel socioeconómico de la población que integra la comunidad de cada plantel, es más marginal el del plantel A, lo que posiblemente reduce su involucramiento en procesos de participación; mientras que en el plantel B la población suele ser más participativa en los procesos políticos. Por ello, consideramos necesario indagar si el nivel socioeconómico representa un factor que determine el tipo de participación de las y los jóvenes.

En relación con el contexto institucional, un elemento que puede condicionar la participación de los jóvenes del nivel medio superior es el desarrollo histórico de la institución. En este caso, la larga tradición en la construcción de autonomía por parte de todos sus miembros, se vio reflejada en las respuestas del alumnado. Por ejemplo, a partir de la situación política que experimentaron diversos planteles del bachillerato en el periodo 2018 a 2020, se crearon espacios de participación política en los que los alumnos se involucraron, reflexionaron y asumieron formas de intervención para dar voz a sus inconformidades. En estos espacios, la comunidad estudiantil generó formas de comunicación, participación, intercambio de opiniones y propuestas de cambio para dar salida a sus demandas, que las autoridades escolares debieron

atender y resolver; este proceso derivó en que las comunidades estudiantiles de los planteles se involucraran en distintas formas de participación política. Las y los estudiantes, en comunidad, se desarrollaron como actores políticos con capacidad de opinar, discutir, tomar acuerdos y acciones. Lo anterior confirma la importancia de impulsar la participación en los distintos ámbitos de la vida de la institución.

Las diferencias encontradas en las escuelas pueden estar relacionadas con el currículum y su organización, debido a la heterogeneidad de tipos de servicios que se ofrecen en este nivel educativo. Reflexionar sobre el currículum como un regulador de la participación puede permitir generar condiciones para que el estudiantado amplíe su concepción acerca de ésta.

Por otra parte, a partir de la puesta en marcha del proyecto del cual se extrajeron los datos presentados en este documento, se considera que es conveniente vincular a la escuela con la comunidad a través de la participación de los agentes escolares; esto con la finalidad de desarrollar competencias ciudadanas y al mismo tiempo se genere interés por los contenidos curriculares que se están revisando, de esta manera se aseguran aprendizajes situados y significativos.

Es importante destacar que la muestra del estudio es muy pequeña y solamente nos permite tener una idea de cómo entienden y practican la participación los jóvenes en este sistema de bachillerato, que no incluye ni es representativo del nivel bachillerato en México ni de la CDMX (existen otros sistemas como ColBach, ENCCH, CONALEP, CECYT, DGETI y CBTIS, etc.). Este sistema de donde proceden los grupos muestra, no es un bachillerato general afín a todo el país; hay muchas modalidades de bachillerato y se dejan fuera todos los demás. Sin embargo, esto no resta valor a la información que arrojó la muestra sobre las ideas de participación de los jóvenes de bachillerato. Asimismo, se reconoce la necesidad de utilizar otras técnicas e instrumentos como entrevista o grupos focales y la realización de observaciones con el fin, no sólo de obtener una mayor información sino, también, poder contrastar las percepciones con las prácticas.

Finalmente, se puede señalar que, en la medida que una institución educativa fomente entre su población –dentro y fuera de las aulas de clase– el desarrollo de actividades relacionadas con la participación ciudadana activa, las posibilidades de incidir en los niveles de deserción, motivación, vinculación entre la escuela y la vida del alumnado y la construcción de aprendizaje significativo serán mayores.

Referencias

Aparicio, C. (2016). Aprendizaje de la participación: Lo individual y lo colectivo como dualidades del sistema educativo formal en dos escuelas secundarias de Chile. *Temas de Educación*, 22(2). 207-218. <https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/807/881>

- Ballesteros, C. (2015). Observaciones del Comité de los Derechos del Niño vinculadas a estadísticas de infancia. *Índice: Revista de Estadística y Sociedad*, (63), 27-30. <http://www.revistaindice.com/numero63/p27.pdf>
- Bolívar, A. (2016). Educar democráticamente para una ciudadanía activa. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 5(1). 69-87. [10.15366/riejs2016.5.1](https://doi.org/10.15366/riejs2016.5.1)
- Delval, J. (2013). La escuela para el siglo XXI. *Sinéctica. Revista electrónica de educación*, (40). http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_la_escuela_para_el_siglo_xxi
- Escobar, S.; H. Pezo (2019). Más allá del concepto: Experiencias y reflexiones en torno a la participación juvenil estudiantil. *Última Década*, (52), 65-79.
- Graham, A.; S. Bessell; E. Adamson; J. Truscott; C. Simmons; N. Thomas; L. Gardon; A. Johnson (2018) Navigating the Ambiguous Policy Landscape of Student Participation. *Journal of Education Policy*, 789-811. <https://doi.org/10.1080/02680939.2018.1527945>
- Granizo, L. (2011). *El papel de la participación del alumnado en los institutos de educación secundaria. Tesis de doctorado*. España: Universidad Autónoma de Madrid. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/6992/40547_Granizo_Gonzalez_Laura.pdf?sequence=1
- Hidalgo, N.; H. Perines (2018). Dar voz a los protagonistas: La participación estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Educación*, 42(2), 438-464. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442018000200024&script=sci_arttext
- INE (2018). Consulta Infantil y Juvenil. México: INE.
- INEGI (2019). Encuesta Nacional de Trabajo Infantil. México: INEGI.
- Krauskopf, D. (2008). Dimensiones de la participación en las juventudes contemporáneas latinoamericanas. *Pensamiento Iberoamericano*, (3), 165-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781563>
- Larrondo, M. (2017). Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas, Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 15(26), 109-134. <http://doi.org/10.17163/uni.n26.2017.04>
- Lucas, J. (2018). Sentidos y formas de participar en la escuela: La perspectiva de los jóvenes argentinos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(1), 396-416. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/31810/38985>
- Marsiske, R (2010). La autonomía universitaria; una visión histórica y latinoamericana. *Perfiles Educativos*, 32(número especial), 9-26. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2010-e-la-autonomia-universitaria-una-vision-historica-y-latinoamericana.pdf>
- Martín, E.; M. Mateos; P. Martínez; J. Cervi; A. Pecharromás; R. Villalón (2006). Las concepciones de los profesores de educación primaria sobre la enseñanza y el aprendizaje. En Pozo, J.; N. Scheuer; M. Pérez; M. Mateos; E. Martín; M. de la Cruz (coords.). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de los profesores y alumnos*. Barcelona: Graó, 171-188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=9180>

- Noguera, C. (1997). Educación y democracia: un problema más allá de la escuela o del maestro. *Educación y Ciudad*, (3), 30-39. <http://www.idep.edu.co/revistas/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/249>
- Novella, A. (2008). Formas de participación infantil: la concreción de un derecho. *Revista Educación Social*, (38), 77-93. <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/165587/371722>
- Novella, A.; I. Agud; A. Llena; J. Trilla (2014). La construcción de la ciudadanía. En Novella, A.; A. Llena; J. Trilla; E. Noguera; T. Morata; I. Agud (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*. España: Graó.
- Ochoa, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura, Educación y Sociedad*, 6(2), 9-28. https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionsociedad/article/view/840/pdf_105
- Ochoa, A.; L. Morales (2015). ¿Qué significa participar en la escuela? Ideas de las y los estudiantes de un bachillerato público del Estado de Querétaro. *XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa del Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. Chihuahua, México: COMIE.
- Ochoa, A.; E. Diez-Martínez; P. Garbus (2020). Análisis del concepto de participación en estudiantes de secundaria. *Sinéctica*, (54). <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1005>
- Ochoa, A. (2021). Concepciones docentes acerca de la participación de niñas, niños y adolescentes. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12(395). https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1395
- Ochoa, A. (2022). Participación de niñas, niños y adolescentes en el contexto escolar. Ochoa, A. (coord.). *Participación de niñas, niños y adolescentes: Nuevas conceptualizaciones y estrategias para su promoción en el contexto escolar*. México: Comunicación Científica.
- Parareda, A. (2018). Aprendizaje de la ciudadanía a través de la participación de cuatro jóvenes: posibilidades y límites. *Voces de la Educación*, (Monográfico), 75-88. <https://revista.vocesde-laeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/152/134>
- Pérez, L. (2014). Participación adolescente en la secundaria: Explorando lo deseable, lo potencial y lo permisible. *Argumentos*, 27(74), 47-75. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59532371003>
- Pozo, J. (2006). La nueva cultura del aprendizaje en la sociedad del conocimiento. En Pozo, J.; N. Scheuer; M. Pérez; M. Mateos; E. Martín; M. De la Cruz (coords.). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de los profesores y alumnos*. España: Graó, 29-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=9180>
- Rodríguez, E.; M. Charria; N. Abadia; F. Serrano; F. Monserrate (1999). *Los jóvenes: Su participación, sus aprendizajes y la calidad de la educación*. <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/345>

- Rosano, S. (2013). Son cosas de niños: la participación como derecho y la educación inclusiva: reflexión en torno al papel de niñas y niños en la escuela. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(1), 151-167.
- Strauss, A.; J. Corbin (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Colombia: Editorial de la Universidad de Antioquia.
- Torres, A.; N. Álvarez; M. Obando (2013). La educación para una ciudadanía democrática en las instituciones educativas: Su abordaje sociopedagógico. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 151-172.
- Trilla, J. (2010). Propuestas conceptuales para clarificar el debate sobre la educación para la ciudadanía en la escuela. En Puig, J. (coord.). *Entre todos, compartir la educación para la ciudadanía*. España: ICE-Horsori.
- Trilla, J.; A. Novella (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (26), 137-164. <https://doi.org/10.35362/rie260982>
- Valdés, R; D. Manghi; G. Godoy (2020). La participación estudiantil como proceso de inclusión educativa. *Sinéctica*, (55). [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2020\)0055-008](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2020)0055-008)