

Representaciones sociales sobre participación democrática en estudiantes de formación inicial del profesorado a partir de sus experiencias en el movimiento estudiantil

Social representations on democratic participation regarding students of teaching initial formation as of their experiences on student movements

DRA. MARTA CECILIA DE LOURDES CASTAÑEDA MENESES. Universidad de Playa Ancha, Valparaíso, Chile.

marta.castaneda@upla.cl

DR. ANTONI SANTISTEBAN FERNANDEZ. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.

antoni.santisteban@uab.cat

Recibido el 17 de marzo de 2016

Aceptado el 29 de junio de 2016

RESUMEN

La investigación se realiza con las cohortes 2009 y 2010 de la carrera de Pedagogía en Educación Básica de una universidad pública y regional chilena. Ambas promociones durante su educación secundaria fueron observadoras, partícipes y/o protagonistas de la “Revolución Pingüina”, acontecimiento que da inicio a un movimiento social cuyas repercusiones siguen presentes a nivel político, ciudadano y educativo en el país. Desde la perspectiva de las representaciones sociales y la participación democrática se proponen, a partir de la revisión bibliográfica, cuatro dimensiones para su análisis: social, relacional, personal y valórica-actitudinal. Desde la dimensión social se entiende que la participación democrática se da en un conjunto de personas en interrelación que emprenden una tarea en común. La dimensión relacional, reconoce la necesidad de comunicación al interior de un equipo de trabajo. La dimensión personal, implica que los participantes poseen rasgos de identidad, los que a su vez le permiten identificarse con el grupo. Desde la dimensión valórica -actitudinal la participación democrática se expresa en la relación permanente entre valores y actitudes. Como instrumentos de recogida de información se utilizan focus group y entrevistas semiestructuradas. La investigación permite hacer una propuesta de tres perfiles de participación democrática, que pueden relacionarse a su vez con tres maneras de entender la educación para la democracia. Su principal sustento está dado por el análisis de los estilos de participación, considerando su experiencia durante la enseñanza media y en la educación superior, y su valoración como futuros docentes, educadores para la democracia.

Palabras clave: representaciones sociales, participación democrática, educación para la ciudadanía, formación inicial docente, didáctica de las ciencias sociales.

ABSTRACT

The research is carried out with the 2009 and 2010 cohorts of the program concerning Pedagogy on Elementary School Teaching, belonging to a regional and state university. Both classes – during their secondary education – were observers, participants and/or protagonists in the “Revolución Pingüina” (Penguin Revolution), occurrence that brings about a social movement whose repercussions are still present nowadays on a political, civic and educational level in the country. From the social representations’ perspective and the democratic participation, as of the bibliographic revision, four dimensions for its analysis are proposed: social, relational, personal and valoric-attitudinal.

For social dimension, it is understood that the democratic participation is given within a group of interrelating people who are taking on a task in common. The relational aspect accepts the need of communication inside the working-team. Personal dimension implies recognizing that the participants have their own identity traits what, in turn; allow them to identify themselves with the group. The valoric-attitudinal dimension accepts that the democratic participation is expressed upon the permanent relation between attitudes and values.

As instruments of information collection, semi-structured interviews and focus group are used. The research allows making a proposal of three profiles of democratic participation, which can be related, in turn, with three different ways of understanding the education for democracy. Its main foundation is given by the analysis of the participation styles, taking into consideration their experience during secondary education and higher education as well as their assessment as prospective teachers, educators for democracy.

Key Words: social representations, democratic participation, education for the citizens, teaching initial formation, social studies.

Introducción

Una de las finalidades de la educación y en particular de la educación para la participación democrática es contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de convivir en sociedad e intervenir en ella. Los futuros profesores y profesoras serán los responsables de la educación democrática, por lo tanto sus experiencias de participación son fundamentales. En el nivel de educación básica se sentarán las bases del proceso formativo democrático requiriendo de los docentes, por ende, una sólida formación disciplinar y didáctica en el área de las ciencias sociales. “Objetivo esencial y justificable de la didáctica de las ciencias sociales es la formación de nuestros alumnos como ciudadanos de un sistema democrático y alternativo. Si el tema de los valores democráticos es relevante para la educación en general, aún con más motivo para un área del conocimiento que tiene como finalidad la enseñanza de las ciencias sociales (Benejam & Pagès, 2004, p. 47).

Las finalidades educativas en general y de la didáctica de las ciencias sociales en particular, se centran en contribuir a la formación de la persona como ser social que vive en contacto con otras personas, en un contexto donde debe asumir responsabilidad y adquirir compromiso social. El concepto de participación democrática, se concibe como “un elemento fundamental para la estabilidad democrática, que implica a las personas en los procesos de decisión pública” (O’Shea, 2003, p. 19).

Acorde a lo planteado por Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio (2006), la investigación responde al criterio de conveniencia, dado que su realización permite la elaboración de un perfil del que se carece, respecto de la representación social de la participación democrática en estudiantes de pedagogía de educación básica. Así entonces, el objetivo de investigación se orienta a caracterizar los perfiles de las representaciones sociales sobre participación democrática que poseen los estudiantes de la carrera de pedagogía en educación básica de una universidad pública y regional chilena.

Fundamentos Teórico – Conceptuales

El concepto de representación se relaciona con una toma de conciencia: “representar es re – presentar, hacer presente en la mente, en la conciencia. En este sentido, la representación es la reproducción mental de otra cosa: persona, objeto, acontecimiento material o psíquico, idea, etcétera.” (Jodelet, 1984, pp. 475-476). Toda representación social presenta la relación entre sujeto, objeto y símbolo, donde lo real adquiere una dimensión simbólica, “las representaciones corresponden a actos del pensamiento en los cuales un sujeto se relaciona con un objeto. Ese proceso de relación no consiste en una reproducción automática del objeto sino en su representación simbólica”. (Kornblit,

2007, p. 92)

El concepto de representación social implica:

una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. Moscovici (citado por Araya 2002, p. 27)

La construcción de las representaciones sociales depende de cada individuo en relación con otros. Se consideran como elementos constitutivos del concepto de representación social conocimiento y función. Conocimiento, asociado a un saber específico, sistema cognitivo o conocimiento del sentido común. Función, asociada a la relación de los individuos con el entorno y la comunicación entre ellos. (Jodelet, 1984). Las representaciones sociales, se establecen a partir de una relación dialógica del sujeto con el entorno que la constituye y del que forma parte, donde su principal característica es responder a una mirada integradora y social del individuo.

En relación con el concepto democracia, Touraine (1994, p. 35) lo asocia principalmente al sujeto:

lo que define la democracia no es sólo un conjunto de garantías institucionales o el reino de la mayoría, sino ante todo la afirmación de una libertad personal con derecho a identificarse con una colectividad social, nacional o religiosa particular. La democracia no descansa solamente en las leyes, sino sobre todo en una cultura política.

Desde las características planteadas por Touraine (1994) se propone su organización en tres ámbitos, estos son: desde el sujeto, asociada a valores y asociada a responsabilidades sociales. Desde el sujeto, considera las características de elección, pertenencia, identidad y protagonismo. Asociadas a valores implica las características libertad, igualdad, diversidad y heterogeneidad. Asociada a responsabilidades sociales se consideran las características de derechos y garantías institucionales en diversos ámbitos.

Por su parte O'Shea (2003, p. 9) conceptualiza la democracia, enfatizando la perspectiva valórica sobre la visión de sistema político.

La democracia es una forma de vivir juntos en comunidad. En una democracia es muy importante poder elegir entre diferentes soluciones cuando se plantean cuestiones o problemas, o tener la libertad de hacerlo. Esta nueva concepción de la democracia cambia el centro de atención. La noción tradicional de democracia como forma de gobernanza y sistema político en la que los ciudadanos tienen un

papel limitado al derecho de voto se pone en tela de juicio con las ideas de participación y democracia participativa (...) el adjetivo «democrática» señala que se trata de una ciudadanía basada en los principios y valores en materia de derechos humanos, respeto de la dignidad humana, pluralismo, diversidad cultural y primacía de la ley.

En cuanto a la participación democrática en particular, Papini (1989, p. 33) la define estrechamente relacionada con actividades de colaboración entre representantes y representados en búsqueda de un bien común, planteando que “significa participación de los ciudadanos en el poder político, colaboración entre los ciudadanos y sus propios representantes para la realización común de un proyecto social”

Para O’Shea (2003) la participación en el ámbito de la ciudadanía es definida desde las garantías para que cada persona pueda ocupar su lugar en la sociedad y contribuir a su desarrollo, considerándola fundamental para la estabilidad democrática, reconociendo como elemento distintivo el compromiso con otros individuos, comunidades e instituciones.

Asociado a lo anterior, en los referentes que brinda la realidad educativa chilena, se reconoce la importancia de que los estudiantes reciban formación para la vida en sociedad. El Ministerio de Educación, a través de los programas de estudio de educación básica precisa que los estudiantes “desarrollen sentido cívico, conozcan y comprendan los derechos y deberes que implica la vida en democracia, incluyendo la participación responsable en las actividades comunitarias y ciudadanas”. (Ministerio de Educación, 2009, p.195).

Así entonces, la participación democrática se conceptualiza para esta investigación como un fenómeno complejo, que involucra un conjunto de procedimientos y procesos de relación de carácter voluntario en que los sujetos entran en relación simétrica y recíproca de comunicación, cooperación y corresponsabilidad. Desde este concepto se proponen cuatro dimensiones para su estudio: dimensión social, dimensión relacional, dimensión personal y dimensión valórica – actitudinal, las que se describen a continuación.

a) *Dimensión Social*. Implica considerar que la participación democrática se da en un conjunto de personas en interrelación que emprenden una tarea en común, convirtiéndose así en el elemento aglutinante que permite la generación sinérgica de un producto. Se identifican como conceptos claves de esta dimensión: trabajo en equipo, deberes, derechos y organización,

b) *Dimensión Relacional*. Se vincula con la necesidad de existencia de comunicación, conexión o enlace al interior de un equipo o grupo de trabajo, la cual puede ser generadora de conflicto, el lenguaje es utilizado como vía de comunicación de conceptos e ideas que concretizan la participación. Los conceptos claves asociados son: comunicación, alteridad, conocimiento, conflicto, liderazgo.

c) *Dimensión Personal*. Se asocia al reconocimiento de aquellas características o rasgos propios de quienes concretizan los eventos de participación, así como de aquellos que permiten la identificación

del y con el grupo. Los conceptos claves seleccionados para esta dimensión corresponden a identidad e identificación.

d) *Dimensión Valórica - Actitudinal* surge al considerar que la participación democrática se expresa en la correspondencia biunívoca entre valores y actitudes, su concreción implica evidenciar actitudes de participación en relación con valores democráticos. Los conceptos claves para esta dimensión son: compromiso, responsabilidad, solidaridad y cooperación

Como contexto referencial, se considera el fenómeno social conocido como Revolución Pingüina, que se inicia y se desarrolla en el marco educativo chileno en el año 2006 y que sintetiza en su concepto la demanda estudiantil de mejoras significativas en la calidad de la educación. Este hito de participación identificó a toda una generación estudiantil en su enseñanza secundaria, siendo una experiencia medular en el marco de la participación democrática, que acompañó en el tránsito a los estudios superiores y brindó oportunidades de resignificarse en las experiencias de participación en la universidad.

El inicio del movimiento estudiantil se dio en el nivel de enseñanza secundaria y rápidamente sumó la adhesión de los niveles básico y superior. Además de convocar a padres, madres y apoderados y asociaciones gremiales de profesores y profesoras. El nombre de Revolución Pingüina, responde a la asociación de la vestimenta de los escolares (uniforme azul marino) con estas aves, sumado a que en el período se exhibía en el país la película *La Marchel' Empereur* (Jacquet, L., 2005) bajo el nombre de La Marcha de los Pingüinos.

El desarrollo del movimiento consideró desde manifestaciones pacíficas hasta tomas de establecimientos educacionales lo que implicaba la ocupación y administración de los recintos estudiantiles por los y las jóvenes participantes. Esta actividad reflejó de manera nítida la capacidad organizativa del movimiento estudiantil, todas las tareas requeridas para la ocupación y mantenimiento de las tomas, desde la seguridad hasta la alimentación eran resueltas desde los estudiantes. A lo anterior se sumaban además los debates y sesiones de análisis y evaluación tanto de las problemáticas sobre las que se discutía como del desarrollo social del movimiento. Los líderes de la Revolución Pingüina respondían en su mayoría a dirigentes que representaban a los denominados liceos emblemáticos, los que se asocian a liceos de larga data, generalmente centenarios, ubicados en las capitales regionales, que mantienen, a pesar de su condición de establecimientos públicos, procesos rigurosa selección académica de sus estudiantes.

Si bien muchas de las demandas estudiantiles no fueron resueltas, el gran legado de este movimiento fue poner en la discusión política, social, cotidiana y ciudadana la preocupación por la educación pública, su gestión y desarrollo, mostrando gran capacidad organizativa y cohesión como corpus ante las metas propuestas, en síntesis la movilización

logró redefinir la agenda política del gobierno de la Presidenta Bachelet, que no contemplaba modificaciones del sistema educativo, ni asumía una crisis estructural del mismo. Podríamos afirmar que la movilización de los estudiantes secundarios significó el más importante proceso de incidencia de un actor social en políticas educativas en el Chile de posdictadura (Cornejo, González & Caldichoury, 2007, p. 145)

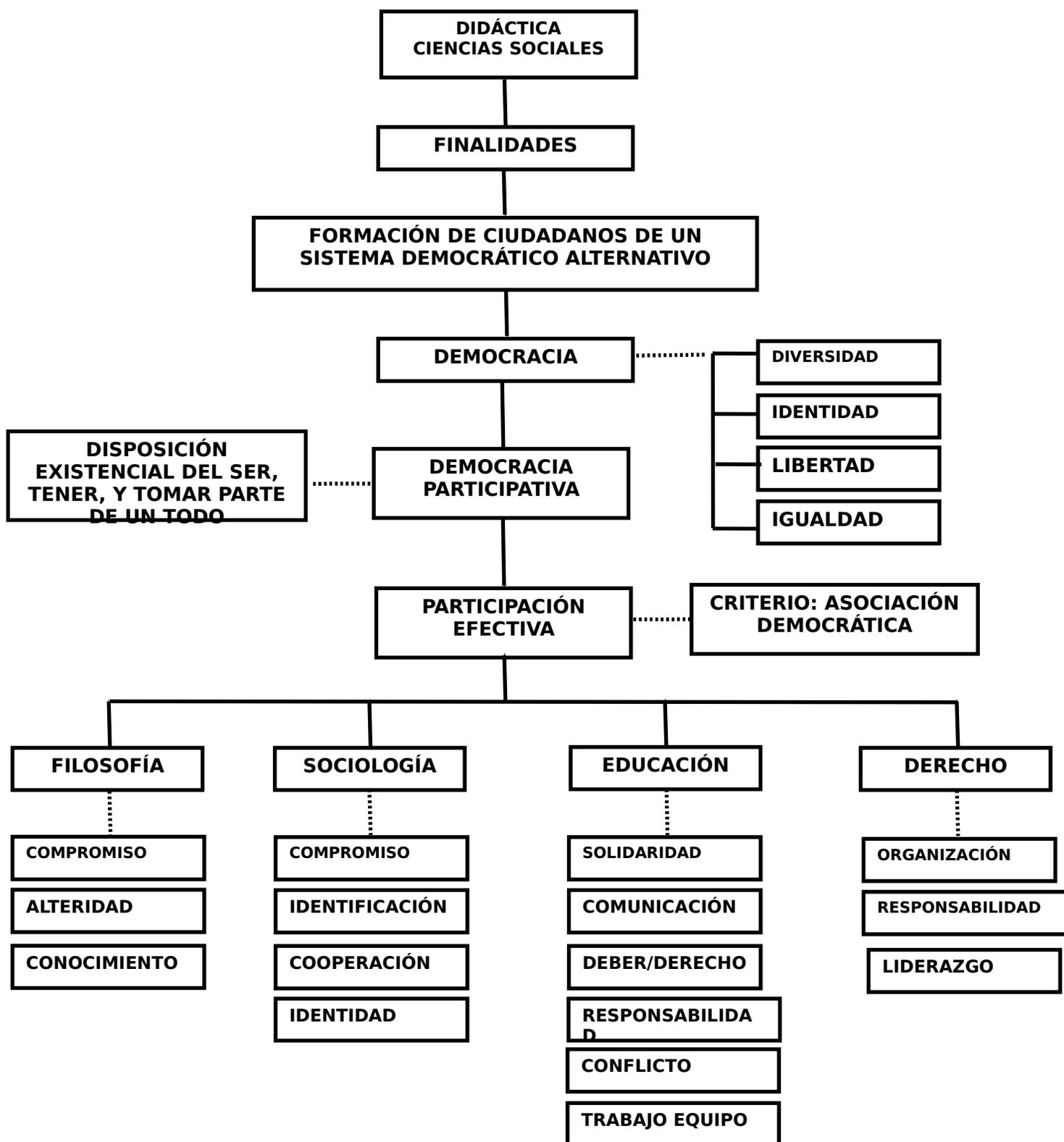
Metodología

Esta investigación pretende caracterizar las representaciones sociales de participación democrática, buscando la comprensión del fenómeno desde la perspectiva de los estudiantes, indagando en sus experiencias reales de participación tanto en una situación de conflicto como en su realidad universitaria. Se considera además, cómo estas experiencias de participación o de acción social influyen en sus perspectivas prácticas de enseñanza (Adler, 1984, 1991).

Desde el ámbito educativo la investigación puede ser calificada como humanístico -interpretativa, de base naturalista-fenomenológica asociada a un paradigma interpretativo (Bisquerra, 2004). Desde la didáctica de las ciencias sociales, responde a dos de los aspectos priorizados en el área, “la mayor utilización de las tradiciones epistemológicas interpretativa y crítica, y de los métodos etnográficos y la sustitución de investigaciones macros, tendientes a la cuantificación por unidades de análisis micros” (Pagès, 1997, p. 51).

El colectivo, está conformado por veinte estudiantes que durante el segundo semestre del año 2011 cursaban segundo y tercer año de la carrera de pedagogía en educación básica de una universidad pública regional chilena, participando voluntariamente del estudio. A este colectivo se realizaron entrevistas que permitieron conocer sus experiencias en torno a la participación democrática. Desde las entrevistas realizadas y sistematizada la información se pueden mencionar la existencia de tres perfiles representativos, los que se describen a continuación.

- Perfil 1: Estudiante con vivencia de participación en espacios sociales y políticos. Involucrado en los diferentes espacios de participación de la carrera, posee una alta valoración de la información así como una visión crítica de la participación democrática universitaria.



- Perfil 2: Estudiante que participa en actividades voluntarias de carácter social, declara no poseer interés político. Posee compromiso parcial con las actividades de organización estudiantil preferentemente en su vertiente académica.
- Perfil 3: Estudiante que declara valorar la participación aunque sin concretarla, reconoce no participar por falta de interés.

Complementariamente se desarrollaron cuatro focus group, los que se aplicaron con el objetivo de profundizar en las representaciones sociales sobre la participación democrática, a partir de la vivencia de los estudiantes la *Revolución Pingüina*. Los estudiantes participantes poseían diversas experiencias al haber realizado sus estudios secundarios en establecimientos de dependencia municipal (públicos) y particulares subvencionados (establecimientos que pertenecen a particulares y que reciben subvención pública para su funcionamiento).

La interpretación de la información se estructura a partir de las dimensiones y conceptos claves determinados para el estudio, (social, relacional, personal y valórica – actitudinal), a través de la selección de fragmentos representativos de entrevistas y del focus group. El plan de análisis implica que para cada concepto clave asociado a las dimensiones en estudio, se seleccionan fragmentos relevantes. A partir de la selección anterior se realiza el análisis integrado para cada una de las dimensiones en estudio, considerando de manera global los conceptos claves y la relación entre ellos.

La validación de la información considera la modalidad de niveles combinados de triangulación, con la utilización de dos de los tres principales utilizados en las ciencias sociales, nivel individual y nivel interactivo o de grupos. (Pérez Serrano, 2000)

Análisis: Lo que dicen los datos.¹

El análisis de las dimensiones propuestas para el estudio incluye la presentación de fragmentos relevantes que dan cuenta de los conceptos asociados a las mismas. Así por ejemplo en la Dimensión Social, el trabajo en equipo puede ser considerado un elemento aglutinador que permite la participación. En la Dimensión Relacional, la transmisión de opiniones o ideas es considerada signo de participación, ya sea por presencia o exclusión entre los diferentes roles asumidos.

En la Dimensión Personal la participación se produce en la medida que quien participa se siente bien consigo mismo, así como parte del grupo en que participa, existiendo un objetivo común que

¹ En la presentación de fragmentos se utiliza la siguiente simbología P1: Estudiante Perfil 1; P2: Estudiante Perfil 2; P3: Estudiante Perfil 3. De la misma forma cuando se trate del focus group FE1: Focus Group Estudiante 1; FE2: Focus Group Estudiante 2 y así sucesivamente

actúa como agente aglutinador. En la Dimensión Valórica - actitudinal, se valora fundamentalmente la participación como acción voluntaria. El detalle por cada dimensión es el siguiente.

Dimensión Social:

El trabajo en equipo se asocia con la necesidad de organización. Se reconoce la relevancia de poseer una visión compartida: *“creo que en cualquier trabajo mientras haya un buen grupo, que las personas estén todas remando para el mismo lado, cualquier trabajo es posible de realizar”* (P3). La ausencia de organización es relacionada con la generación de conflicto: *“con las compañeras que trabajo hay unas que son súper complicadas [...] ellas priorizan otras cosas [...] no estamos remando para el mismo lado y eso es complicado”* (P3). Se valora particularmente dentro del trabajo en equipo a quien asume un rol de organización, considerando que facilita la labor a desarrollar *“tenemos que hacer un trabajo y ya lo tengo súper organizado antes, de hacerlo”* (P1).

En el contexto de la Revolución Pingüina, se valora la organización, reconociéndola como un elemento del trabajo en equipo en la búsqueda de un objetivo común *“teníamos todo un sistema también para poder controlar que no se hicieran desórdenes. Por ejemplo tenían parches en los brazos [...] los amarillos que podían hablar con la prensa [...] los verdes eran los que iban a las orillas, para que nadie entrara a hacer desordenes y nadie saliera tampoco”* (FE1)

Los estudiantes reconocen la necesidad de que la participación sea de acuerdo a los intereses de cada uno, *“que sea así como el que quiera participar y esté realmente interesado que entre, participe, opine, dé su opinión, ayude a dar ciertos temas, así como libre, no estar obligado a algo”* (P2). Una visión de participación que llevada al contexto de la Revolución Pingüina se entrecruza con criterios de responsabilidad *“nosotros tuvimos muchas instancias para poder profundizar y hacernos responsables. Éramos muy pocos los que llegábamos, [a las reuniones informativas] entonces si ellos no sabían, era por una falta de responsabilidad, por dejar también, ya, estoy de acuerdo, luchemos, luchemos y hasta ahí no más llegaba el luchemos, después ellos se iban y dejaban a todos los demás que estaban en toma”* (FE1).

El trabajo en equipo en el contexto dado por la participación democrática se convierte, a partir de las evidencias analizadas, en un elemento aglutinador, donde tanto la organización como los deberes y derechos se dan en un diálogo sinérgico en los espacios de participación.

Dimensión Relacional:

Los estudiantes caracterizan la comunicación como un espacio de expresión de ideas, diferenciando entre contextos personales, grupales y académicos. Como contextos personales se reconocen los espacios que permiten la expresión de las ideas propias. Como contextos grupales aquellos centrados en cotejar ideas con otros. Como espacios académicos surgen los que permiten el contraste de ideas con un referente profesional.

En el contexto de la Revolución Pingüina, se valora la participación en la medida que la expresión de las propias ideas es generadora de crecimiento personal *“me dio seguridad, para poder plantarme frente a niñas mayores, decir esta es la postura y esto es lo que se hace”* (FE3). Aparece como relevante el contrastar las opiniones con los pares *“nosotros llegábamos después de un 21 de mayo ² y comentábamos lo que hablaba el presidente, teníamos las cosas claras, como que era algo que se había dado como conciencia y estábamos atento sobre todo a lo que se había hablado de educación”* (FE1); llevado al ámbito académico se establece una relación de paridad entre docente y discente al plantearse *“cuando teníamos un profesor que a lo mejor, no nos hacía las clases que correspondían, nosotros ya tomábamos la voz”* (FE1).

Se aprecia que el proceso vivido permite a los estudiantes asumir un mayor protagonismo en su entorno educativo, que se expresa a través de la comunicación que establecen con sus profesores. El principal nexo de la dimensión relacional con la participación democrática está dado por el uso del lenguaje, donde la transmisión de opiniones o ideas es considerada signo de participación, ya sea por presencia o exclusión entre los diferentes roles asumidos. La figura del líder estudiantil, como dinamizador de participación en el ámbito universitario es cuestionada, planteándose hasta qué punto refleja los intereses de un colectivo que no evidencia interés real en la participación democrática universitaria. Un ejemplo de cuestionamiento del líder se encuentra en el siguiente fragmento *“si ellos están como al mando, y dicen hay que hacer esto o esto otro, y al final ellos hacen algo distinto como personas, yo encuentro que uno no puede tener un líder así, o es consecuente o no lo es”* (P1)

Dimensión Personal:

El interés personal aparece como elemento de identidad en los espacios participativos evidenciándose principalmente en actividades académicas. En el ámbito de la Revolución Pingüina se encuentran fragmentos que muestran la identificación con espacios de participación *“Yo estoy en el TRI-CEL³, [tribunal calificador de elecciones] yo ya lo había vivido en el colegio, pero acá es distinta porque acá uno asume como centro de estudiantes mientras no hay centro de estudiantes, en el colegio era preparar votos, era otra responsabilidad”* (P1).

En relación con el proceso de identificación las evidencias recopiladas permiten reconocer diferentes ámbitos en que ésta se concreta: desde el propio sujeto, con otros, con ideas y con acciones. Así por ejemplo, asociado a la identificación con otros, se encuentra *“en mi sección, [curso] me he sentido súper cómoda, al momento de realizar trabajos, cosas en equipo que nos dan en clases”* (P2), llevado al fenómeno de la Revolución Pingüina esta identificación se expresa en la concordancia de propósitos *“las niñas vieron que era la oportunidad para rebelarse contra las religiosas y los profesores, como para solucionar los problemas internos, entonces lo tomaron así”* (FE3).

² Cuenta Pública Anual Presidencial

³ Tribunal Calificador de Elecciones

La Dimensión Personal de la Participación Democrática, deja en evidencia que ésta no se circunscribe a los ámbitos académicos y se produce en la medida que quien participa se siente bien consigo mismo, así como parte del grupo en que participa, existiendo un objetivo común que actúa como agente aglutinador. Participar en aquello que interesa, considerado en este caso como elemento de identidad, se da en diversos ámbitos, siendo elementos generadores de participación la influencia de los pares y los objetivos compartidos.

La figura del líder desde el enfoque dado por los conceptos claves identidad e identificación, no es visto como ejemplo a seguir, sino más bien su actuar es interpretado desde la experiencia en clave de crítica y revisión de los procesos de selección o adhesión. Lo mismo ocurre con las evidencias revisadas centradas en el líder como representante del sentir de la comunidad. A la luz de las experiencias revisadas es posible afirmar que la figura del líder en relación con la identificación, no resulta ser un elemento generador de participación, como sí lo son por los pares o los objetivos compartidos. Reflejo de ello se encuentra en el siguiente fragmento: *“normalmente participo si mi compañeras participan en algo vamos como juntas, sola no me llama la atención participar”* (FE2).

Así también las entrevistas realizadas permiten indicar que los estudiantes poseen, en términos generales, un perfil participativo donde el principal elemento aglutinador o foco de interés lo constituyen las actividades de carácter social que vayan en beneficio de niños y niñas. Las movilizaciones estudiantiles por su parte, reflejan una alta capacidad de organización del estudiantado, según reflejan los grupos focales, particularmente en relación con la Revolución Pingüina, cuyo poder de convocatoria y realización se explica a partir de los procesos de identidad e identificación de los participantes.

Dimensión Valórica – Actitudinal:

En la relación entre valores y actitudes presentes en los procesos de participación, se encuentran evidencias asociadas a la responsabilidad, que puede responder a los propios intereses o al bien común.

Como reflejo de la búsqueda del bien común, se encuentra el siguiente fragmento en el contexto de la Revolución Pingüina *“no nos dejaban ir a las marchas, extraoficialmente hubo niñas que participaron de las marchas que se hicieron acá en Valparaíso por lo menos. Otras que se fueron a tomas de otros colegios”* (FE3).

En la dimensión valórica actitudinal, factores como compromiso y responsabilidad se asumen fundamentalmente como nexos con las actividades de participación, expresada en acciones concretas o expresiones verbales que son reflejo de los valores personales. Se valora fundamentalmente la participación como acción voluntaria.

Conclusiones

El investigar las representaciones sociales de la participación democrática, permite la comprensión de conceptos fundamentales propios del ámbito de la educación para la ciudadanía, tal vez la finalidad más trascendente de la enseñanza. Por este motivo es importante visibilizar las representaciones de estudiantes universitarios que trasladarán sus concepciones a la docencia. Esto es relacionar los procesos formativos con las perspectivas para la enseñanza de la participación democrática, para formar una ciudadanía responsable y comprometida con su entorno. Es necesario incorporar a la formación inicial de maestros sus experiencias de participación, para partir de lo que es real y posible, y para formar una conciencia ciudadana crítica. Las representaciones sociales constituyen una herramienta para acercarse a la comprensión de las imágenes y concepciones mentales de los sujetos investigados, a través del lenguaje, en este caso de estudiantes de la carrera de pedagogía en educación básica de una universidad pública y regional chilena.

Las dimensiones propuestas para el estudio de la participación democrática permiten reconocer como elementos distintivos los siguientes. Para la dimensión social aparece el reconocimiento de la existencia de un otro en el contexto de la participación. La dimensión relacional se sintetiza por la posibilidad de diálogo y encuentro. La dimensión personal a partir de los procesos de reconocimiento de la propia identidad y autoconocimiento. Para la dimensión valórica - actitudinal es posible considerar tanto el valor inherente a las opiniones o acciones como la actitud manifestada que lo pone en evidencia.

En cuanto a los conceptos claves propuestos para cada dimensión del estudio, el análisis permite desde la evidencia proponer tres niveles: básico o esencial, complementario y periférico acorde con la incidencia que los estudiantes le otorgan como componentes del concepto de participación democrática. Se destacan como conceptos básicos o esenciales trabajo en equipo y comunicación, de la dimensión social y relacional respectivamente. Como conceptos complementarios, se pueden mencionar deberes, derechos y organización de la dimensión social; conflicto y liderazgo de la dimensión relacional; responsabilidad y compromiso de la dimensión valórica - actitudinal. Se pueden mencionar como conceptos periféricos o de menor incidencia los restantes, conocimiento y alteridad de la dimensión relacional; identidad e identificación que corresponden a la dimensión personal y de la dimensión valórica - actitudinal los conceptos de cooperación y solidaridad.

Considerando los elementos priorizados por el colectivo y los análisis realizados es posible proponer perfiles de participación, asociados a su vez a formas de comprender la enseñanza de lo social y la educación para la ciudadanía. Los perfiles de participación, que se reconocen desde las evidencias recogidas en entrevistas y focus group, incidirán en las peculiaridades que posea el trabajo de aula a realizar por los futuros docentes en el ámbito de la formación de una ciudadanía democrática.

Perfil N°1 Participante democrático. Las dimensiones social y relacional son prioritarias, en es-

pecial en cuanto al trabajo en equipo y la comunicación. La participación se da en respuesta a una necesidad real, el espacio de trabajo en equipo permite la generación de un producto concreto. La comunicación es fluida, se reconoce al otro con el que se establece una relación a través del diálogo. Por ende es posible señalar que el sujeto se involucra de forma integral, permitiendo la relación con los demás, donde el consenso surge a partir de la expresión e intercambio de opiniones.

Como perspectivas prácticas se pueden mencionar la capacidad de autonomía, de compromiso y de responsabilidad social. Se considera entonces que la enseñanza de la participación debe surgir de los problemas sociales reales, que conciernen al alumnado en la actualidad. Responde a una perspectiva crítica de la educación y a una enseñanza para el cambio social. El profesorado tiene la función de facilitar la participación, también en la gestión de la clase. El alumnado debe adquirir una autonomía progresiva para enfrentarse a los retos democráticos. Los conocimientos que se deben enseñar se relacionan con experiencias de vida.

Perfil N°2 Participante pasivo o de respuesta. Este perfil se asocia a un participante muy poco activo, con escasa iniciativa, cuya participación existe como respuesta a un estímulo externo, a partir del cual se acompaña una acción colectiva. Su participación está siempre condicionada por un agente que llega a su círculo de actividad, considerando en este sentido las dimensiones social, relacional y personal.

La enseñanza se entiende como una intermediación, donde el docente actúa en función de las propuestas que llegan a la escuela. Los profesores tienen poca capacidad e iniciativa para influir sobre el currículum, aunque no se descarta participar en propuestas innovadoras si éstas aportan un valor añadido a su tarea. Desde esta perspectiva el profesorado puede convertirse en un técnico que transmite los conocimientos prescritos en el currículum oficial, lejos de la concepción del profesorado como intelectual, capaz de tomar decisiones sobre el qué y el cómo enseñar. El alumnado es el receptor final de decisiones que se toman, demasiadas veces, lejos de la escuela, y su participación no implica proyectos generados por problemáticas del entorno. Los conocimientos a enseñar se consideran prescritos, con pocas posibilidades de introducir cambios desde el conocimiento de la realidad social del alumnado.

Perfil N°3 Participativo selectivo. En este perfil las experiencias de participación implican la priorización de aspectos personales, de identidad, donde la identificación con el fin que se persigue asume un rol relevante. En este perfil la participación depende principalmente de las condiciones que existan en el equipo de trabajo, en un juego entre lo relacional y personal, donde prevalecen las cuestiones de tipo valórico y actitudinal.

En la enseñanza de lo social o de la participación democrática se establecen prioridades relacionadas con valores democráticos importantes. La educación para la ciudadanía se asocia con la vida en comunidad, con la convivencia, la organización del grupo social, el tipo de poder y las capacidades

para resolver conflictos internos del grupo. El profesorado debe facilitar las condiciones necesarias para la socialización política y cívica del alumnado, a partir de los grupos donde se produce esta socialización. El alumnado se asocia a una comunidad comprometida con el entorno cercano, aunque a veces se olvida la diversidad o la pluralidad. Los conocimientos a enseñar están relacionados con el entorno de las personas implicadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde adquiere fuerza la idea de comunidad y de compromiso.

Los perfiles propuestos y la investigación realizada permiten evidenciar la necesidad de considerar en los procesos formativos docentes la reflexión en torno a la trascendencia de las experiencias de participación democrática en los espacios educativos y sociales. Reflexión que no puede restringirse al ámbito meramente teórico, sino que debe considerar la contingencia, buscando así la construcción de aprendizajes significativos y perdurables.

Pensar en la formación de profesores de educación básica y en la responsabilidad integral que les compete en la formación ciudadana de niños y niñas, implica sin duda indagar en sus representaciones sociales sobre la democracia y su enseñanza. Si se considera que la finalidad última de la formación en el ámbito de las ciencias sociales es la formación de la ciudadanía (Benejam & Pagès, 2004; Santisteban & Pagès, 2009; Santisteban, 2011) resulta evidente que la formación inicial del profesorado no puede ser ajena a las vivencias personales de los futuros docentes, relacionadas con la socialización política y la participación democrática, ya que afectan a su forma de entender la educación para la ciudadanía.

Es necesario que en la formación inicial del profesorado se incorpore la reflexión sobre la participación democrática, pero no sólo en el ámbito personal o social de sus experiencias o en la teorización de estas vivencias, sino también en la reflexión sobre la práctica de enseñanza que se derivan de su forma de entender esta participación, es decir, en cómo traspasa sus representaciones sociales sobre la propia participación democrática a sus perspectivas prácticas de enseñanza (Adler, 1984, 1991; Pagès, 1997). Queda en evidencia la necesidad de visibilizar esta realidad y crear conciencia crítica en los procesos formativos.

Si se pretende que el objetivo último de la formación ciudadana se asocie a la participación activa y comprometida con el entorno para mejorar la convivencia y las condiciones de vida de las personas, no debe limitarse este ámbito a algunas reflexiones esporádicas o que respondan a alguna celebración oficial o a algún evento puntual. A participar se ha de aprender participando, entonces resulta difícil pensar en profesores que motiven y formen a sus alumnos en la participación democrática si ellos mismos no han reflexionado profundamente en este aspecto.

Resulta necesaria una mirada que promueva la formación de una ciudadanía crítica, dialogante, responsable y comprometida con su sociedad. Esta es la prioridad irrenunciable de la educación. Por este motivo primero debemos formar para la participación a maestros y maestras, para que después

sea una realidad la educación democrática de niños, niñas y jóvenes. Este es el camino para contribuir a los desafíos de una sociedad futura más libre, justa y solidaria.

La formación del profesorado y la educación para la participación democrática requiere que en la universidad se reflexione sobre las propias experiencias de los y las estudiantes, sobre cómo han vivido su participación y sobre cómo proyectan esta participación a su tarea de enseñar. En el caso estudiado, la *Revolución Pingüina* significó una experiencia intensa e importante, y se refleja en las ideas de quienes la vivieron, como personas y como futuros maestros y maestras. Pero este caso podría extenderse a todas las experiencias del profesorado, ya que somos lo que vivimos y enseñamos lo que somos.

Referencias

- Adler, S.A. (1984). *A Field Study of Selected Student Teacher Perspectives toward Social Studies. Theory and Research in Social Education*, vol. XII, (1), 13-30. [http://dx.doi.org / 10.1080/00933104.1984.10505468](http://dx.doi.org/10.1080/00933104.1984.10505468)
- Adler, S.A. (1991). *The Education of Social Studies Teachers. Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning. A project of the National Council for the Social Studies* 197-209.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. San José: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*. Recuperado agosto 2010 de <http://unpan1.un.org/intrdoc/groups/public/documents/ICAP/UNPAN027076.pdf>
- Benejam, P. & Pagès, J. (2004). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: Horsori.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Cornejo, R., González, J. & Caldichoury, J. (2007). *Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas educativas: el caso chileno*. Buenos Aires: Foro Latinoamericano de Políticas Educativas.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: McGraw- Hill/Interamericana.
- Jodelet, D. (1984). La Representación Social, Fenómenos, Concepto y Teoría. En S. Moscovici, *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Kornblit, A. (2007). *Metodologías Cualitativas en Ciencias Sociales: Modelo Procedimientos y Análisis*. Buenos Aires: Biblos.
- Ministerio de Educación (2009). *Planes y Programas de Estudio para la Educación Básica*. Santiago: Ediciones Mineduc

- O'Shea, K. (2003). *Glosario de Términos de la Educación para la Ciudadanía Democrática*. Estrasburgo: Council Of Europe.
- Pagès, J. (1997). La investigación sobre la formación inicial del profesorado para enseñar ciencias sociales. Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales. *La formación del profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Sevilla: Díada. 49-86.
- Papini, R. (1989). *La Democracia de Participación*. Quito: Fundación Ecuatoriana de Estudios Sociales.
- Pérez Serrano, G. (2000). *Investigación Cualitativa: Retos e Interrogantes*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Pioche, B., Bunch, W. (productor) & Jacquet, L. (director). (2005). *La Marche d l'empereur* [cinta cinematográfica]. Francia: Warner Independent Pictures & National Geographic Feature Films.
- Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las ciencias sociales. Santisteban, A. & Pagès, J. (coord.) *El conocimiento del medio social y cultural en la educación primaria. Ciencias Sociales para comprender, pensar y actuar*. Madrid: Síntesis, 43-64.
- Santisteban, A. & Pagès, J. (2009). Una propuesta conceptual para la investigación en educación para la ciudadanía. (F. d. Revista de la Universidad de Antioquia, Ed.) *Educación y Pedagogía* (53), 15-31.
- Touraine, A. (1994). *Qué es la Democracia* . Madrid: Edición Temas de Hoy.