

Article

## PARTICIPACIÓN JUVENIL ESCOLAR: ESEC COMO MODELO PARA EL DESARROLLO DE BUENAS PRÁCTICAS SOCIOEDUCATIVAS

### School youth participation: ESEC as a model for the development of good socio-educational practices

MARÍA VICTORIA PÉREZ DE GUZMÁN PUYA<sup>1</sup>, JUAN FRANCISCO TRUJILLO-HERRERA<sup>2</sup>, JAUCI NEGRÍN-POWER<sup>3</sup> & MÓNICA DIOS-RODRÍGUEZ<sup>4</sup>

**Resumen:** La escuela enfrenta actualmente un nuevo rol social al verse sobrecargada por demandas complejas que trascienden lo puramente académico, exigiendo respuestas integrales desde un enfoque inclusivo, democrático y participativo. Este texto analiza cómo el sistema educativo se encuentra en una encrucijada entre su función instructiva tradicional y su responsabilidad social, especialmente en contextos de vulnerabilidad. En este escenario, la participación juvenil se plantea como un eje vertebrador de la cultura educativa, clave para construir entornos escolares más justos, equitativos y vinculados a la comunidad. No se trata de una participación simbólica, sino estructural, sostenida y con impacto real. Desde esta perspectiva, se destaca la experiencia piloto de Educación Social Escolar y Comunitaria (ESEC) como un modelo de referencia que propone prácticas socioeducativas innovadoras y transformadoras. ESEC promueve una cultura de corresponsabilidad y liderazgo juvenil, y establece conexiones sólidas entre escuela, familias y comunidad. Además, subraya la necesidad de estructuras flexibles y perfiles profesionales especializados en la gestión de la participación. En conjunto, esta propuesta busca resignificar el papel de la escuela como agente de cambio social, capaz de generar procesos participativos genuinos y sostenibles que fortalezcan la convivencia democrática y el bienestar colectivo desde una perspectiva ética y transformadora.

**Palabras claves:** Pedagogía social, Participación juvenil escolar, Prácticas socioeducativas, Modelo ESEC.

**Abstract:** The school is currently taking on a new social role as it faces increasingly complex demands that go beyond academic instruction, requiring comprehensive responses grounded in inclusive, democratic, and participatory approaches. This text explores how the educational system stands at a crossroads between its traditional instructional function and its broader social responsibility, particularly in vulnerable contexts. In this scenario, youth participation is presented as a central pillar of educational culture, essential for building fairer, more equitable, and community-connected school

<sup>1</sup> Universidad Pablo de Olavide. Contacto: mvperpuy@upo.es

<sup>2</sup> Universidad Nacional de Educación a Distancia.

<sup>3</sup> Consejería de Educacion, Formacion Profesional, Actividad Física y Deporte. Gobierno de Canarias.

<sup>4</sup> Universidad de La Laguna.



environments. This participation must be structural, sustained, and impactful—far from merely symbolic. From this perspective, the pilot experience of School and Community Social Education (ESEC) is highlighted as a reference model that promotes innovative and transformative socio-educational practices. ESEC fosters a culture of shared responsibility and youth leadership, while strengthening ties between schools, families, and communities. It also emphasizes the need for flexible structures and specialized professional profiles to effectively manage participation. Overall, this proposal seeks to redefine the school's role as an agent of social change, capable of generating genuine and sustainable participatory processes that support democratic coexistence and collective well-being from an ethical and transformative perspective.

**Keywords:** Social pedagogy, Youth participation, Socioeducational practices, ESEC Model.

## 1. Introducción.

El sistema educativo se encuentra hoy en una posición intermedia entre una función de instrucción académica y una función social cada vez más exigente, sobrecargada por dar respuesta a los múltiples desafíos que plantea la sociedad contemporánea. Ya no basta con ser una institución que garantice una educación equitativa y de calidad; se espera también que anticipe y responda a las complejas y cambiantes necesidades sociales y de respuesta a múltiples desafíos sociales: digitales, atención a la diversidad, salud mental, desarrollo sostenible, etc., tal y como se indica en el Preámbulo de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de España (LOMLOE, 2020). En este sentido, estamos de acuerdo con las palabras subrayadas por Mestre y Fernández Liria (2024): “la escuela, se convierte, así, en la institución que acumula, una tras otra, las impotencias ciudadanas ante los problemas estructurales de la sociedad. Lo que no se puede resolver políticamente es cosa de educación” (p. 15).

Por otro lado, la escuela también enfrenta uno de los desafíos más relevantes de la actualidad: los procesos de socialización, que ahora incorporan nuevos aprendizajes desarrollados no solo en interacciones presenciales, sino también en entornos digitales, semipresenciales, a distancia e incluso en espacio virtuales, vienen a constituir escenarios emergentes que influyen de manera significativa en la construcción de identidades y en la conformación de vínculos sociales marcados, en muchos casos, por dinámicas individualistas (Gordo López, García Arnau, De Rivera y Díaz-Catalán, 2018).

Paralelamente, el discurso contemporáneo que posiciona a la escuela como espacio de inclusión y participación ha ido ganando legitimidad en el ámbito educativo. No obstante, esta aspiración convive con profundas tensiones estructurales que, en muchos casos, dificultan la implementación y sostenibilidad de prácticas socioeducativas verdaderamente transformadoras.

Ante la creciente complejidad de los contextos escolares y la sobrecarga del profesorado (quienes, en muchos casos, no cuenta con el perfil ni los recursos necesarios para responder a todas las demandas socioeducativas), se hace evidente la necesidad de incorporar profesionales como las educadoras y los educadores sociales que planteen enfoques complementarios que permitan abordar estos retos de manera más integral.

En este sentido, la Pedagogía Social ofrece una perspectiva crítica y transformadora que reconoce el papel fundamental de lo social en la educación y promueve la participación activa de la juventud como eje central del cambio educativo. Así mismo, concibe las acciones socioeducativas como procesos deliberadamente planificados y orientados a articular recursos educativos, sociales y comunitarios con el propósito de atender de manera holística la diversidad de alumnado y fortalecer el tejido social del y desde el centro escolar. Estas intervenciones, como señalan Díez Gutiérrez y Muñiz-Cortijo (2022), se fundamentan en tres pilares esenciales: la prevención de situaciones de vulnerabilidad, la promoción de competencias socioemocionales y la creación de redes de apoyo que vinculen escuela, familia y comunidad. No obstante, la viabilidad de estas propuestas se ve seriamente comprometida en contextos escolares atravesados por la saturación curricular, la rigidez burocrática y la limitada disponibilidad de profesionales especializados en el ámbito socioeducativo.

En el contexto actual, marcado por una creciente tensión en muchos centros escolares, surge la necesidad de reflexionar sobre cómo fortalecer un sistema educativo que ofrezca una enseñanza sólida y al alcance de toda la población, sin perder de vista la importancia del desarrollo de un currículum académico como base fundamental en la formación integral del sujeto y considerando la inclusión de propuestas escolares, que reconozcan el valor formativo de la educación emocional y de las estrategias de participación juvenil y comunitaria como componentes inseparables de una formación verdaderamente inclusiva y emancipadora. Teniendo en cuenta que los marcos institucionales siguen privilegiando indicadores de rendimiento académico por encima del desarrollo socioemocional y comunitario del alumnado.

Desde este marco, el presente artículo tiene como propósito principal visibilizar el proceso de construcción de buenas prácticas en la participación juvenil escolar, tomando como ejemplo la experiencia piloto de Educación Social Escolar (ESEC). No buscamos clasificar acciones, intervenciones o experiencias desarrolladas por educadoras y educadores sociales según estándares que definen si constituyen o no una buena práctica. Por el contrario, proponemos una serie de pautas y pasos clave para construir acciones

socioeducativas que puedan ser consideradas, evaluadas o reconocidas como buenas prácticas dentro de este ámbito.

Partimos de la premisa de que una buena práctica no debe entenderse únicamente como un producto final, ejecutado y medible, sino como el resultado de un proceso complejo que comienza mucho antes de su implementación. Es fundamental atender al trabajo previo: la ideación, la planificación, la co-construcción y la implicación de los diferentes actores. En este sentido, seguimos poniendo el acento no tanto en el producto en sí, sino en el proceso que lo hace posible. Un proceso que, si se sostiene en claves participativas, éticas y transformadoras, es lo que verdaderamente dota de valor a la acción socioeducativa. Por lo que se presenta la estructura ESEC, como un modelo para la construcción de buenas prácticas en participación juvenil escolar.

## **2. La participación juvenil como punto de partida.**

Es pertinente y adquiere valor el vincular el derecho a la participación (reconocido legalmente y promovido como valor democrático) con su aplicación concreta en el ámbito educativo, especialmente en lo que respecta a la participación juvenil escolar. Si bien, queremos comenzar este apartado introduciendo el concepto de *Youth Voice*, el cual ha evolucionado para abarcar no solo la expresión de opiniones por parte de las y los jóvenes, sino también su capacidad real de influir en las decisiones que les afectan dentro de los centros educativos.

Este enfoque se complementa con el modelo de *Youth-Adult Partnerships*, que resalta la importancia de establecer relaciones colaborativas y equitativas entre jóvenes y personas adultas. Se trata de una dinámica basada en el reconocimiento mutuo, en la que ambos grupos comparten conocimientos, experiencias y recursos para alcanzar metas comunes. No se persigue simplemente “dejar hacer” a la juventud, sino construir conjuntamente espacios y procesos de participación auténtica, en los que el alumnado se sienta corresponsable del diseño, implementación y evaluación de las acciones que tienen lugar en la vida escolar.

Esto implica superar la visión de la participación como una actividad adicional, y entenderla como un eje vertebrador de la cultura institucional del centro educativo. La participación juvenil, entendida de este modo, no solo enriquece el entorno escolar, sino que contribuye al desarrollo personal, social y cívico del estudiantado, promoviendo comunidades educativas más inclusivas, democráticas y sostenibles.

La autora Sherry R. Arnstein publicó el concepto de “escalera de participación ciudadana” (*A Ladder of Citizen Participation*) en 1969. Si bien, es el autor Roger Hart quien adaptó la idea a la participación de la infancia y la juventud, en el año 1992, añadiendo no

sólo algunos peldaños nuevos a la escalera sino también aspectos concretos adaptados a estas etapas de vida. En el primer peldaño señala la “no participación” y en el último la “participación genuina”. El fin de dicha estructura es que el sujeto llegue al desarrollo de la mayor autonomía y pueda tener el control en la toma de decisiones. Por su parte, Shier (2001) realiza otra adaptación y la denomina “Camino hacia la participación” (*Pathway to Participation*). Esta propuesta es más detallada y procesual, plantea diferentes niveles de control e influencia. Se centra más en el proceso y las condiciones para que se pueda llevar a cabo una participación significativa.

En este marco, Fletcher (2015), ha desarrollado la participación significativa estudiantil, a través del *Freechild Institute for Youth Engagement*. Subraya la importancia de ver la participación juvenil más allá de la asignación de tareas para llegar a implicarles para un liderazgo y una influencia real en la toma de decisiones. Sus teorías y modelos nos enseñan la importancia de llevar a cabo la planificación de la participación junto con la juventud, que sean sujetos de la acción y no objetos de la misma. Ha desarrollado modelos (cabe destacar la adaptación a la Escalera de participación voluntaria) y recursos muy prácticos para la implementación de la participación en los centros educativos. En su obra “Facing Adultism: The World and How to Change It” (2015), profundiza en “el adultismo”, y realiza una exhaustiva exploración de cómo la discriminación por edad afecta a la juventud y limita su participación y muestra estrategias para que la participación juvenil pueda ser auténtica y significativa.

A estas ideas previas, podemos sumar las teorías y modelos propuestos por Carles Feixa (2006, 2018) los cuales nos llevan a desmitificar la visión estereotipada de la juventud para mostrarnos la diversidad de sus experiencias y sus múltiples formas de participación, dentro del marco de lo que él denomina “culturas juveniles”.

Existen numerosos documentos (guías, artículos, libros, etc.) que ofrecen orientaciones sobre cómo potenciar la participación juvenil, poniendo énfasis en que la participación infantil y juvenil constituye un derecho fundamental, reconocido por la Convención sobre los Derechos del Niño. Es importante recordar que la participación no solo constituye un derecho fundamental de la ciudadanía, sino que también actúa como un instrumento clave para la promoción de valores democráticos y solidarios, tal como lo establece la Ley 5/2010, de 21 de junio, Canaria de Fomento a la Participación Ciudadana. En lo que respecta a la participación juvenil, dicha norma, en su artículo 17, la define como “el conjunto de acciones y procesos que contribuyen a generar en las personas jóvenes la

capacidad para incidir, mejorar y transformar su entorno, sus relaciones y su desarrollo personal y social (...)".

Dichos documentos identifican características clave que deben estar presentes para que dicha participación sea efectiva. A continuación, se destacan aquellos aspectos que consideramos fundamentales en el marco del tema que nos ocupa:

- *Protagonismo juvenil:* Se reconoce a las y los jóvenes no solo como personas destinatarias de la acción, sino como sujetos activos que toman decisiones y lideran procesos.
- *Empoderamiento:* Se promueven procesos que favorecen el desarrollo de habilidades, el fortalecimiento de la autoestima, el autoconocimiento, la autoconfianza y la construcción de una conciencia crítica.
- *Colaboración intergeneracional:* Se fomenta el diálogo y la cooperación entre jóvenes y personas adultas, promoviendo relaciones horizontales y de aprendizaje mutuo.
- *Inclusión:* Se impulsa la participación de toda la juventud, con especial atención a quienes se encuentran en situación de vulnerabilidad, garantizando así procesos diversos y equitativos.
- *Sostenibilidad:* Se apuesta por prácticas que no solo generen un impacto puntual, sino que perduren en el tiempo, promoviendo cambios estructurales y sostenibles.

La participación juvenil en el contexto escolar constituye uno de los ejes centrales de la pedagogía social. Lejos de concebirla como una acción puntual, se la reconoce como un proceso estructural que permite al alumnado ejercer su voz, incidir significativamente en las decisiones educativas y experimentar formas de ciudadanía activa y corresponsable. Alvarado, Vommaro, Patiño y Borlli (2021) nos enseñan cómo la juventud, a través de sus prácticas cotidianas y su participación, pueden construir y transformar su entorno.

En este marco, las autoras Mitra (2009) y Mayes (2016, 2018) nos invitan a entender la importancia de tener en cuenta “la voz del alumnado” (*Student Voice*), que va más allá de que intervengan con su palabra. Se trata de que sea escuchado por la comunidad educativa y valoradas sus ideas con el fin de que contribuyan a la mejora de la gobernanza educativa (formulación de políticas, diseño curricular, evaluación escolar...). Si bien, este cambio cultural se podría producir, si existiese una cultura escolar que fomentara la participación a través del desarrollo de habilidades, competencias, valores..., siendo el alumnado el protagonista del proceso de intervención socioeducativa.

Ahora bien, ¿qué tipo de participación realmente se promueve en las escuelas? ¿es verdaderamente significativa o se reduce a dinámicas simbólicas sin capacidad decisoria? La

participación requiere una planificación y una redistribución del poder educativo, que no siempre es asumida por los equipos docentes ni respaldada por las estructuras escolares. Estos planteamientos inciden en la necesidad de articular de manera holística los recursos formales e informales disponibles, estableciendo canales de colaboración entre agentes educativos, familias, entidades comunitarias y servicios sociales. En este sentido, Gomila Grau, Pascual Barrio, Amer y Orte (2023) destacan que la eficacia de dichas intervenciones reside en la coordinación rigurosa de estos componentes para atender de forma integral las necesidades del alumnado y de su entorno más inmediato.

En base a lo expuesto, la participación estudiantil en contextos escolares debe comprenderse como una estrategia integral de inclusión, prevención y promoción de derechos, destacando su potencial transformador frente a escenarios de vulnerabilidad social y educativa. Este enfoque no solo habilita espacios democráticos dentro de las instituciones, sino que también fortalece las capacidades críticas y reflexivas de las y los jóvenes en su desarrollo como sujetos sociales.

Desde una mirada ecosocial, la participación juvenil en el ámbito escolar adquiere un carácter interdependiente que trasciende lo institucional y se vincula con las dinámicas comunitarias, culturales y ambientales que atraviesan la vida de las personas. Promover este tipo de participación implica reconocer sus saberes situados, sus experiencias de organización colectiva y su capacidad para identificar problemáticas relevantes de sus entornos.

A partir de estos planteamientos es desde donde entendemos la importancia de articular y realizar con antelación y desde posicionamientos previos, procesos de impulso y transformación profundos de carácter estructural en el marco escolar, desde enfoques participativos.

### **3. Relevancia de la participación juvenil escolar y las buenas prácticas como base del modelo ESEC.**

Queremos adentrarnos en la escuela desde esta mirada de participación juvenil como enfoque socioeducativo. Entendiendo que la escuela no es una institución autónoma en sentido estricto. Como indican Velasco Maillo, García Castaño y Díaz de Rada (2007), se halla condicionada por procesos socioculturales de los que no siempre es plenamente consciente, y en constante tensión entre su aspiración de actuar como sistema universal de socialización y las limitaciones de su funcionamiento real.

Entendemos que la participación juvenil debe reconocerse y promoverse como un eje transversal prioritario dentro de la institución educativa. Desde esta perspectiva, es especialmente relevante en los siguientes aspectos:

- En contextos educativos vulnerables, donde la construcción de vínculos, el sentido de pertenencia y la implicación colectiva adquieren un carácter urgente y transformador. Como señala Trujillo-Herrera (2024), “sin relaciones no puede existir desarrollo comunitario, ni intervención socio-comunitaria” (p. 137).
- Porque el entorno educativo constituye un espacio clave para el fomento de la participación juvenil, dado que se encuentra estrechamente vinculada a la participación ciudadana (Ascorra, López y Urbina, 2016).

Desde este enfoque la participación escolar puede y debe repensarse como una práctica relacional, más que como un recurso metodológico puntual, lo que conlleva concebirla no solo como una estrategia ocasional, sino como una dinámica constante que atraviesa la vida escolar y fortalece los lazos comunitarios, promoviendo una cultura de implicación social activa y corresponsable.

Se trata, como plantea Delgado Rivero (2018), del “reconocimiento pleno de la participación por parte del alumnado, sin caer en paternalismos ni tratarla como una concesión graciosa” (p. 164). Desde esta perspectiva, la participación no consiste únicamente en abrir espacios formales, sino en asegurar que existan condiciones humanas y pedagógicas necesarias para sostenerlos dinamizarlos y dotarlos de un sentido genuinamente colectivo.

Ahora bien, según Novella y Llena (2024) “en los centros educativos, la participación es multifacética: es contenido, metodología, valor y política” (p. 19). Por lo que es necesario contar con modelos que ofrezcan flexibilidad a la hora de promover la participación en cada centro educativo. El desafío de la participación educativa está en (Bustos, 2020):

No plantearla a partir de marcos normativos “impuestos”, sea esta una ley o decreto, sino que, por el contrario, apostar a que las comunidades educativas busquen la promoción de acciones colaborativas y participativas a partir de la autogestión, tomando sus contextos y criterios, favoreciendo a la creación de altas expectativas, confianza y procesos de mejora. (p. 47)

La participación juvenil en el ámbito escolar solo cobra sentido si se vincula al contexto histórico y estructural en el que se desarrolla. Ignorar las particularidades del sistema educativo y, más específicamente del territorio canario, puede llevar a propuestas bienintencionadas, pero inficaces en la práctica. Por ello, resulta imprescindible pensar tanto en las razones que justifican la necesidad de situar la participación como eje transversal del sistema educativo, como los modos concretos de hacerla posible. Esto es especialmente relevante si se aspira a promover transformaciones significativas en el alumnado dentro de una institución que, como recuerda Sánchez-Valverde (2022), es una de las más potentes en los procesos de socialización de la población juvenil.

En definitiva, hablar de participación escolar implica superar las acciones puntuales o meramente decorativas, y apostar por modelos capaces de generar procesos colectivos con sentido, continuidad y corresponsabilidad. Si pensamos desde un enfoque de profundidad y calidad en la participación, nuestra mirada nos orienta hacia la identificación y promoción de buenas prácticas en el desarrollo de acciones socioeducativas dirigidas a la participación juvenil escolar. Dichas buenas prácticas no sólo se deben enfocar hacia la implementación de actividades sino también, y como punto de partida, a la construcción de entornos que favorezcan una participación genuina, sostenida y transformadora, donde las y los jóvenes se reconozcan como sujetos activos en la vida escolar y comunitaria.

Las acciones de participación no son un fin en sí mismas, sino un medio para lograr un cambio significativo en la vida de la juventud, sus escuelas, sus familias y sus comunidades. Camino que ha sido cuidadosamente ideado, planificado y diseñado desde la concepción de la participación como un valor y derecho fundamental para garantizar una educación de calidad.

En este marco queremos centrar también el concepto de buenas prácticas, dado que lo entendemos como un conjunto de principios, objetivos, estrategias, metodologías, técnicas, instrumentos que han demostrado ser efectivos y eficientes para fomentar la implicación y la participación social activa de la juventud en sus entornos escolares y comunitarios. Estas prácticas no solo buscan la participación por sí misma, sino que persiguen un desarrollo integral del alumnado, potenciando su pensamiento crítico, su responsabilidad social y su capacidad para la toma de decisiones.

Las buenas prácticas implican la reflexión y adaptación constante, aprendiendo tanto de los éxitos como de los desafíos para mejorar los procesos participativos. Además, su construcción se basa en procesos y metodologías participativas que fortalecen la autenticidad y sostenibilidad de la implicación juvenil. Dado que potenciar espacios de expresión, creación y liderazgo juvenil contribuye también a la prevención de situaciones de riesgo, como el abandono escolar, la violencia o adicciones, desde el propio ámbito escolar.

En definitiva, las buenas prácticas son el resultado óptimo de un proceso planificado que incluye la reflexión previa, el diseño, la implementación y la evaluación posterior. Su objetivo es el desarrollo de capacidades (*capacity building*) que no sólo generen oportunidades, sino que también promuevan en la juventud habilidades esenciales (pensamiento crítico, comunicación, resolución de conflictos, liderazgo...) facilitando de este modo una participación efectiva y significativa.

Ahora bien, para que una acción pueda ser considerada una buena práctica en el ámbito de participación juvenil escolar, vemos necesario atender a dos dimensiones que son complementarias:

- Por un lado, se requiere potenciar las formas, estrategias y enfoques (tanto internos como externos) que configuran y sostienen las estructuras que hacen posibles los procesos participativos.
- Por otro lado, es fundamental valorar el propio proceso participativo mediante el cual dicha acción fue concebida, gestionada, coordinada e implementada. Es decir, no basta con observar los resultados; se debe incluir el análisis del componente estructural y metodológico desde el inicio como parte integral de los estándares y criterios que utilizan múltiples organismos, instituciones y herramientas (indicadores, rúbricas, mecanismos de evaluación) para identificar y validar lo que se entiende por “buenas prácticas”.

Es importante destacar que las buenas prácticas no son estáticas, sino que se nutren de investigaciones y experiencias en constante evaluación en el contexto escolar. Así mismo, deben ser adaptadas a las realidades políticas, culturales y sociales locales, reconociendo la diversidad y particularidades de cada entorno para lograr un impacto verdaderamente transformador.

#### **4. ESEC como modelo para la construcción de buenas prácticas en participación juvenil escolar.**

Antes de adentrarnos en el modelo que se presenta, es importante destacar que este constituye un ejemplo concreto del primer paso necesario para la construcción de buenas prácticas en participación juvenil escolar. Se trata de una fase inicial de carácter estructural, que sienta las bases sobre las cuales pueden desarrollarse procesos participativos genuinos, sostenibles y con sentido. Tal y como señalan Pérez de Guzmán, Trujillo-Herrera, Negrim Power y Golla del Castillo (2024), ESEC es:

Una experiencia piloto de intervención socioeducativa realizada en centros públicos por educadores y educadoras sociales colegiadas en el Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Canarias (CEESCAN) a través de un convenio de colaboración y financiación por parte de la Consejería de Educación y Universidades (CEU) del Gobierno de Canarias, en el ámbito de toda la comunidad escolar de Canarias para la mejora del sistema educativo desde la perspectiva de la educación social... (p.4)

Estrategias como ESEC constituyen un modelo de intervención que favorece la articulación entre la escuela y su entorno comunitario, generando beneficios tanto pedagógicos como sociales. Sin embargo, es pertinente cuestionar la viabilidad de

implementar estas metodologías en contextos educativos caracterizados por marcos curriculares rígidos y culturas escolares centradas en la mera transmisión de contenidos.

La incorporación de propuestas participativas implica mucho más que un cambio metodológico, dado que exige una redistribución del poder en las relaciones educativas, así como un compromiso institucional sostenido que habilite procesos de innovación genuinos. Esta transformación interpela al paradigma educativo tradicional y requiere, además, de una voluntad política y profesional decidida que garantice la sostenibilidad de un cambio real hacia escuelas abiertas, integradas y comprometidas con su comunidad.

Al referirnos a un modelo, retomamos la definición de Geissleer y Hege (1997) quienes lo entienden como “un paradigma o prototipo de actuación en el que objetivos, contenidos, métodos y procedimientos o estrategias se encuentran relacionados e interconectados en un todo significativo” (p. 21). Esta concepción nos permite reconocer a ESEC no solo como una propuesta innovadora sino también como un modelo específico y operativo, que agrupa procedimientos, estrategias, actores y organizaciones comprometidas con el impulso de procesos participativos tanto dentro del centro educativo como desde él hacia su entorno. En este sentido, ESEC puede entenderse como una forma de participación estructural, de carácter transversal, que favorece y potencia las acciones socioeducativas juveniles con enfoque participativo en el ámbito escolar.

La participación estructural se manifiesta a través de dos dimensiones complementarias y articuladas de la participación escolar juvenil:

- *Participación estructural externa:* nos referirnos a aquellas formas de participación impulsadas desde fuera del centro educativo, promovidas por agencias, organizaciones, instituciones y entidades clave en el desarrollo de acciones socioeducativas con enfoque participativo. En el caso de la experiencia piloto ESEC, esta dimensión externa representa un anclaje previo indispensable para justificar su configuración como modelo de participación juvenil escolar. Su importancia radica no solo en el papel inicial que desempeñó, sino también en su carácter continuo y en constante evolución. En esta dimensión intervienen diversos actores fundamentales que hicieron posibles los primeros pasos de la experiencia, al tiempo que fomentaron la creación de sinergias, redes y cooperaciones con una orientación tanto técnica como política. Como señalan Pérez de Guzmán, *et al.* (2024): “Desde fuera del centro escolar se ha contado con una amplia variedad de agencias, agentes, organizaciones y entidades relacionadas con el contexto y la comunidad más próxima, tanto de carácter público como privado” (p. 5).

- *Participación estructural interna*: que pone en evidencia la importancia de fortalecer y activar las estructuras propias del centro educativo. Estas estructuras internas son esenciales para consolidar la escuela como una verdadera comunidad educativa. Tal como afirma Trujillo-Herrera (2024), esta concepción comunitaria implica que sus integrantes (profesorado, alumnado, familias, asociaciones escolares, personal técnico...) “mantienen o deberían mantener unas relaciones estables, compartiendo vínculos, finalidades, objetivos, metas y logros” (p. 143).

Ambas dimensiones, interna y externa, son interdependientes y necesarias para sostener procesos de participación genuinos, integrales y sostenibles dentro del ámbito escolar, permitiendo así una transformación educativa con sentido social.

Partimos de esta estructura para presentar el modelo ESEC como ejemplo de ese primer paso que hay que dar para poder ir creando las buenas prácticas para la participación juvenil en el contexto escolar. En la siguiente tabla se recoge el modelo ESEC contemplando las estructuras externas e internas que lo han hecho posible.

**Tabla 1.**

*ESEC. Elementos estructurales para la construcción de una buena práctica de participación juvenil escolar*

| Tipos de participación estructural |  |
|------------------------------------|--|
| Participación estructural externa  | <p>Fundamento</p> <p>En la Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria, establece entre sus principios rectores (artículo 3) el fomento de la participación. Asimismo, en su artículo 7, dedicado a los derechos del alumnado, se reconoce expresamente en el apartado c) el derecho a participar tanto en el funcionamiento y en la vida del centro como en los órganos correspondientes. En esta misma línea, el convenio de colaboración entre la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias (CEU) y el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias (CEESCAN) tuvo como finalidad alcanzar la equidad, igualdad y participación como principios del sistema educativo, a través de la incorporación de la Educación Social.</p> |
| Participación estructural interna  | <p>Momento/fase</p> <p>Según Cabrera y Trujillo (2019), la implementación del proyecto ESEC no comienza con la firma del convenio, sino que se inicia con un trabajo previo de cinco meses de negociaciones entre la CEU y el CEESCAN. Posteriormente, se formaliza el convenio y se establece un reglamento para la incorporación de educadores y educadoras sociales en centros públicos de Canarias. Asimismo, se firma un contrato con la Fundación General de la Universidad de La Laguna (FGULL) para el desarrollo de diversas tareas vinculadas al proyecto (p. 211). A partir de este proceso, pueden distinguirse las siguientes fases: previa, inicial, básica, preparatoria y de construcción de redes, sinergias y colaboraciones.</p>  |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>Objetivo</p> <p>En el convenio suscrito en su momento entre la CEU y el CEESCAN tuvo como objetivo abordar la creciente complejidad que suponía responder a las diversas necesidades del alumnado en el ámbito escolar. Para ello, se incorporaron profesionales de la Educación Social capaces de facilitar, incluir, dinamizar, mediar y promover aprendizajes orientados a fortalecer los vínculos entre el alumnado, las familias, el centro educativo y el entorno comunitario. Se retoma esta experiencia para poner en valor una de sus claves principales: el impulso de procesos participativos juveniles en el ámbito escolar. La conexión entre estos cuatro ámbitos de acción permiten fundamentar una nueva propuesta centrada en la participación del alumnado como parte activa de la vida escolar.</p> |
|   | <p>Estructuras externas que intervienen</p> <p>La iniciativa se impulsa desde diversas estructuras institucionales y profesionales, entre las que destacan el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias (CEESCAN), Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias (CEU), Universidad de La Laguna (ULL), Fundación General de la Universidad de La Laguna (FGULL), Agencia Canaria de Calidad Universitaria y Evaluación Educativa (ACCUEE), Consejo General de Colegios de Educadoras y Educadores Sociales (CGCEES).</p>  |
|   | <p>Método</p> <p>Partiendo de la colaboración entre la CEU y el CEESCAN, se estableció una estructura de coordinación institucional que articuló el desarrollo del proyecto. Por parte del CEESCAN, esta coordinación se concretó en la figura de un coordinador general, dos coordinaciones provinciales y el equipo de los 36 educadores y educadoras sociales. Tras la selección previa de los centros educativos por parte de la CEU, el personal socioeducativo, una vez incorporado, realizó un análisis de necesidades en cada centro, lo que dio lugar a la elaboración de un Plan de Trabajo específico para cada uno de ellos. La evaluación del Proyecto ESEC fue llevada a cabo por la FGULL y concluyó con la redacción de un informe de evaluación final (Cabrerías y Trujillo, 2019, p. 210).</p>          |
|   | <p>A quién va dirigido</p> <p>Según las instrucciones publicadas por la Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción de la Consejería de Educación y Universidades (CEU) en 2017, la iniciativa fue dirigida a centros educativos públicos, alcanzando un total de 83 centros distribuidos por todo el territorio de Canarias.</p>   |
| <p><b>Participación estructural interna</b></p> | <p>Fundamento</p> <p>Partiendo del marco normativo y del modelo de colaboración institucional que permitió la incorporación de la Educación Social en el sistema educativo canario, se plantea ahora la necesidad de centrar la atención en lo que ocurre dentro de los centros educativos. Más allá de su legitimación externa, el rol del educador o educadora social cobra pleno sentido en la medida en que contribuye a generar procesos de participación juvenil reales, sostenidos y significativos. Estos procesos deben permitir al alumnado implicarse activamente en la vida escolar, no sólo como</p>   |

|                                      |   |
|--------------------------------------|---|
|                                      | destinatarios de intervenciones, sino como sujeto colectivo con capacidad de decisión, diálogo y acción dentro del centro educativo.  |
| Momento/fase                         | ESEC se desarrolló entre noviembre de 2017 y marzo de 2020, siguiendo un proceso dividido en distintas fases, con una etapa previa de negociación, y luego con una fase inicial de incorporación profesional y una fase de consolidación y evaluación del modelo.   |
| Objetivo                             | Según Pérez de Guzmán, et al. (2024), el enfoque comunitario y participativo constituye una de las claves fundamentales de las experiencias desarrolladas, al promover intervenciones desde y hacia el centro educativo mediante métodos y estrategias de construcción colectiva que fortalecen tanto las micro comunidades escolares como su conexión con el entorno social. Esta perspectiva se alinea con lo recogido en las Instrucciones de la CEU, que, a partir de la Ley de Educación Canaria, establecen como principio rector la mejora continua de los centros a través de una educación para la convivencia basada en el respeto, la solidaridad, la igualdad y la corresponsabilidad de todos los agentes educativos. En este marco, se plantea como objetivo incorporar estructuras internas de los centros educativos para el fomento de acciones socioeducativas orientadas a la participación juvenil. |
| Estructuras externas que intervienen | ESEC, AMPAS/Familia, Claustros, Equipos Directivos, Profesorado, EOEP...  |
| Método                               | El equipo de 36 profesionales incorporados a los centros educativos concretó su intervención socioeducativa a través de un Plan de Trabajo. Este plan se iniciaba con un análisis documental de cada centro, centrado en el Proyecto Educativo (PE), el Plan General Anual (PGA) y las Normas de Organización y Funcionamiento (NOF).   |
| A quién va dirigido                  | Aunque el alumnado constituye el eje central del modelo, la intervención socioeducativa se dirige también a otros ámbitos clave. La experiencia ESEC muestra que fomentar la participación juvenil requiere la implicación activa de las familias, del profesorado y del conjunto de la comunidad educativa. Por tanto, tal como plantean Cabrera y Trujillo (2019), los cuatro ámbitos de acción son: alumnado, familias, profesorado y comunidad (p. 208).  |

Fuente: elaboración propia

La tabla evidencia que el éxito de una experiencia participativa como ESEC no se sustenta en intervenciones puntuales, sino en la articulación coherente entre estructuras externas (normativas, institucionales y profesionales) e internas (comunitarias, escolares y pedagógicas). La clave del modelo radica en integrar estas dos dimensiones como partes de un mismo proceso de transformación educativa, que requiere planificación, voluntad política, profesionalización y evaluación constante.

Ambos tipos de participación estructural son interdependientes: mientras la participación externa garantiza el marco de apoyo y legitimidad, la interna activa el cambio real dentro del centro educativo, involucrando a todos los agentes. Así, el proyecto ESEC se configura como un ejemplo de cómo la participación juvenil escolar puede construirse desde una lógica sistémica, estratégica y profundamente arraigada en el territorio.

En definitiva, por un lado, se necesita potenciar las maneras, modos, estrategias y miradas de las estructuras externas e internas que construyen, fomentan, potencian procesos participativos juveniles escolares y, en por otro lado, se debiera considerar como clave “el proceso participativo” a través del que ha sido ideado, dirigido, gestionado o coordinado, para poder considerarlo como una buena práctica. Es decir, se debe atender e incorporar el aspecto estructural inicial como primer momento para incluirlo en los estándares y criterios de evaluación que señalan y etiquetan las buenas prácticas por parte de infinidad de organismos e instituciones, mecanismos, indicadores y/o rúbricas que se vienen utilizando. En este sentido, el modelo ESEC plantea una forma de integrar participación y acción socioeducativa, articulando tanto las condiciones estructurales que la favorecen como las prácticas que la hacen posible en el día a día del contexto escolar.

## 5. A modo conclusivo

La escuela se enfrenta a un nuevo rol social, dado que el sistema educativo no sólo cumple una función de instrucción académica; sino que se encuentra sobrecargado de demandas sociales complejas que exigen soluciones más concretas. También requiere de nuevas estrategias educativas que consideren estos escenarios híbridos y sus efectos en los vínculos sociales. Dentro de este marco, la participación del alumnado se valora como un componente fundamental desde un enfoque de escuela inclusiva y democrática. Si bien, su implementación se enfrenta a tensiones estructurales: saturación curricular, rigidez administrativa y falta de profesionales especializados. Por lo que existe el riesgo de que la participación no sea real, no parta del poder decisario del alumnado y sea sólo simbólica.

La Pedagogía Social ofrece una vía transformadora, dado que propone resignificar la escuela como agente de justicia social, promoviendo prácticas socioeducativas integrales que deben ser planificadas desde una visión participativa y comunitaria, cuya puesta en marcha requiere del articulado de los recursos escolares, familiares y sociales.

La participación juvenil debe ser estructural y significativa y exige de una redistribución del poder educativo, lo que implica una transformación profunda en las prácticas escolares. Así como vincularse con el entorno cultural, ambiental y comunitario.

En el contexto escolar, esta participación no debe ser vista como un añadido, sino como un eje vertebrador de la cultura educativa. La participación juvenil es un medio para el cambio social, no es un fin en sí mismo. Su valor reside en su capacidad para transformar la vida del alumnado, de sus escuelas y de sus comunidades. Por tanto, debe ser promovida no solo desde marcos normativos, sino desde la autogestión y compromiso real de las comunidades educativas.

Existen modelos y marcos teóricos que orientan esta participación. Modelos como: La escalera de participación de Hart, El camino hacia la participación de Shier y El enfoque de participación significativa del estudiante de Fletcher, proponen niveles progresivos de implicación, y destacan la necesidad de condiciones pedagógicas, estructurales y relacionales para que la participación sea auténtica y no figurada.

La participación juvenil no debe ser paternalista ni reducida a “acciones decorativas”, sino un proceso sostenido, con impacto real y basado en relaciones de confianza. Por lo tanto, las buenas prácticas en participación no se pueden ver como productos finales o sólo como intervenciones exitosas, sino como procesos complejos basados en claves éticas, participativas y transformadoras que involucran activamente a los actores desde su diseño hasta su ejecución.

La experiencia piloto ESEC, como ejemplo práctico, se presenta como modelo de referencia para construir buenas prácticas de participación juvenil escolar; cuyo objeto es orientar procesos de transformación estructural en el ámbito educativo. Sienta las bases para llevar a cabo procesos participativos genuinos y mantenidos en el tiempo dentro de los centros educativos.

El modelo rompe con el paradigma tradicional de enseñanza basado en la transmisión de contenidos y se plantea objetivos claves como: fomentar la corresponsabilidad escolar, conectar escuela, familias y comunidad, promover el liderazgo juvenil y crear cultura de participación y convivencia democrática.

El éxito de ESEC no reside solo en la intervención educativa, sino en la forma en que se estructura, coordina y gestiona el proceso participativo, integrando agentes externos e internos hacia un mismo fin: una escuela democrática, inclusiva y comprometida con su comunidad.

En este caso y bajo el modelo que presentamos, creemos que tanto las estructuras internas (desde el propio centro), como las estructuras externas (las entidades, organizaciones, agencias que han contribuido o contribuyen al fomento de la participación juvenil escolar), necesitan partir y abrirse a este cambio cultural: un cambio desde las

estructuras. Es decir, tal como sostienen Aparici y Osuna-Acedo (2013): “la participación ciudadana no se dará en la medida deseable puesto que la propia estructura social, jerarquizada y burocratizada, permitiría escaso margen para ello” (p.138).

Las escuelas deben generar espacios flexibles y cocreados que favorezcan el protagonismo juvenil en acciones que aborden prácticas prolongadas en el tiempo y el bienestar comunitario, afianzando su papel como agentes de cambio en la construcción de entornos más equitativos y solidarios.

Esto conlleva irremediablemente, a situar el debate sobre la necesidad de que el sistema educativo cuente con perfiles profesionales especializados en el diseño y gestión de la participación. Como señalan Fernández Liria, García Fernández y Galindo Ferrández (2023) a menudo se presentan modelos de enseñanza participativos como fórmulas pedagógicas infalibles, sin tener en cuenta que su eficacia depende en gran medida de quién los implemente.

## Referencias bibliográficas

- Alvarado, S. V., Vommaro, P., Patiño, J. A., y Borelli, S. H. S. (2021). Estudios de juventudes: una revisión de investigaciones en Argentina, Brasil y Colombia, 2011-2019. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-25. <https://doi.org/10.11600/rlcnj.19.2.4545>
- Aparici, R., y Osuna-Acedo, S. (2013). La cultura de la participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. <https://doi.org/10.14198/MEDCOM2013.4.2.07>
- Ascorra, P., López, V. y Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología*, 25(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>
- Bustos, C. L. (2020). La participación educativa como una herramienta de mejora. *Foro educacional*, (34), 35-51. <https://doi.org/10.29344/07180772.34.2359>
- Cabrera, L. y Trujillo, J. F. (2019). Modelo de evaluación para una experiencia innovadora de intervención socioeducativa: las educadoras y educadores sociales en centros escolares (Canarias). En A. M. <sup>a</sup> Martín Cuadrado & M. J. Rubio Roldán (Coords.). *Experiencias y aprendizajes en la evaluación de la intervención socioeducativa. Vol. II* (pp. 199-235). UNED.
- Convenio de colaboración entre la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias y el Colegio Profesional de Educadores y Educadoras Sociales de Canarias (CEESCAN), para la mejora del Sistema Educativo y de la Educación Social.

- Boletín Oficial de Canarias, núm. 192, 4 de octubre de 2017.  
<https://sede.gobiernodecanarias.org/boc/boc-a-2017-192-4681.pdf>
- Delgado Rivero, A. (2018). El alumnado en el eterno anhelo del cumplimiento del artículo 27. En M. de Puelles Benítez y M. Menor Currás (Coords.). *El artículo 27 de la Constitución: Cuaderno de quejas* (pp. 153-174). Morata.
- Díez Gutiérrez, E. J. y Muñiz-Cortijo, L. M. (2022). Educación Social en el Ámbito Escolar y la Ley Rhodes. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 20 (1), 21-39. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.1.002>
- Fernández Liria, C., García Fernández, O. y Galindo Ferrández, E. (2023). *Escuela o barbarie: Entre el neoliberalismo salvaje y el delirio de la izquierda*. Akal educación.
- Fletcher, A. (2015). *Facing Adultism: The World and How to Change It*. CreatespaceIndependent Publishing Platform.
- Feixa, C. (2006). Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 4(2), 21-45. <https://doi.org/10.11600/rlcnj.4.2.394>
- Feixa, C. (2018). Global Youth? The New Escenarios of Youth in the XXI Century. En S. Tucker & Trotman, D. (eds.). *Youth: Global Perspectives, Challenges and Issues of the 21st Century*. Nova Science Pub Inc.
- Geissler, K. A. y Hege, M. (1997). *Acción socioeducativa: Modelos, métodos, técnicas*. Narcea Ediciones.
- Gomila Grau, M. A., Pascual Barrio, B., Amer, J. y Orte, C. (2023). Intervenciones socioeducativas familiares en entornos escolares y comunitarios. *Aula Abierta*, 52(2), 185-193. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.2.2023.185-193>
- Gordo López, A., García Arnau, A., de Rivera, J. y Díaz-Catalán, C. (2018). *Jóvenes en la encrucijada digital: Itinerarios de socialización y desigualdad en los entornos digitales*. Ediciones Morata.
- Ley 5/2010, de 21 de junio, canaria de fomento a la participación ciudadana. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 168, sec. I, de 12 de julio de 2010, páginas 61008 a 61020 (13 págs.). <https://www.boe.es/eli/es-cn/l/2010/06/21/5>
- Ley 6/2014, de 25 de julio, Canaria de Educación no Universitaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 238, sec. I, 1 de octubre de 2014, páginas 77321 a 77371 (51 págs.). <https://www.boe.es/eli/es-cn/l/2014/07/25/6>
- Mayes, E. (2018). Student voice in an age of 'security'? *Critical Studies in Education*, 61(3), 380-397. <https://doi.org/10.1080/17508487.2018.1455721>

- Mayes, E. E. T. (2016). *The lines of the voice: An ethnography of the ambivalent affects of student voice* (Doctoral dissertation). <http://hdl.handle.net/2123/15274>
- Mestre, J. y Fernández Liria, C. (2024). *Escuela y libertad: Argumentos para defender la enseñanza frente a políticas educativas y discursos pedagógicos demenciales*. Akal educación.
- Mitra, D. L. (2009). Strengthening student voice initiatives in high schools: An examination of the supports needed for school-based youth-adult partnerships. *Youth & Society*, 40(3), 311-335. <https://doi.org/10.1177/0044118X08316211>
- Novella, A. M. y Llena, A. (2024). Giros conceptuales sobre participación social de la adolescencia. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (44), 15-27. [https://doi.org/10.7179/PSRI\\_2024.44.01](https://doi.org/10.7179/PSRI_2024.44.01)
- Pérez de Guzmán, V., Trujillo-Herrera, J. F., Negrim Power, J. y Golla del Castillo, J. (2024). La Pedagogía /Educación Social escolar y comunitaria en España a través de cuatro nano-historias. *Paradigma*, Nº Extra 1, 1-23. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024015.id1560>
- Sánchez Valverde, C. (2022). Presentación. En A. M.<sup>a</sup> Martín Cuadrado (Coord.). *Retos actuales del sistema educativo: Propuestas de actuación desde la Educación Social*. (pp. 7-13). Octaedro. <https://doi.org/10.24310/RevPracticumrep.v7i2.15187>
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15(2), 107-117. <https://doi.org/10.1002/chi.617>
- Trujillo-Herrera (2024) Educar en participación comunitaria escolar. Derecho fundamental de la ciudadanía. En M.V. Pérez de Guzmán Puya (Ed.). *Derechos humanos y convivencia escolar: estrategias y propuestas para el éxito*. (pp. 137-156). Peter Lang.
- Velasco Maillo, H. M., García Castaño, F. J., & Díaz de Rada, A. (2007), *Lecturas de antropología para educadores: El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar* (7.<sup>a</sup> ed.). Editorial Trotta.