

Estado de la publicación: No informado por el autor que envía

Participación política y social del profesorado: Distinciones conceptuales en la literatura académica sobre asociacionismo docente

Sebastián Ortiz Mallegas, Mónica Torres Sánchez, Daniela Barruel, Sofía Brignardello

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.9445>

Enviado en: 2024-07-17

Postado en: 2024-07-18 (versión 1)

(AAAA-MM-DD)

La moderación de este preprint recibió lo endoso de:

Claudia Carrasco (ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8768-2440>)

Participación política y social del profesorado: Distinciones conceptuales en la literatura académica sobre asociacionismo docente

Political and Social Participation of Teachers: Conceptual Distinctions in the Academic Literature on Teacher Associationism

A participação política e social dos professores: Distinções conceituais na literatura académica sobre o associativismo docente

Sebastián Ortiz-Mallegas
Universidad de Playa Ancha
<https://ror.org/0171wr661>
Valparaíso, Chile
sebastian.ortiz@upla.cl
<http://orcid.org/0000-0001-7877-3319>

Mónica Torres-Sánchez
Universidad de Málaga
<https://ror.org/036b2ww28>
Málaga, España
motorres@uma.es
<https://orcid.org/0000-0002-8626-8512>

Daniela Barruel
Movimiento por la Unidad Docente
Santiago, Chile
d.barruel@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-9011-7164>

Sofía Brignardello
Universidad de Playa Ancha
<https://ror.org/0171wr661>
Valparaíso, Chile
sofia.brignardello@alumnos.upla.cl
<https://orcid.org/0000-0001-7816-2681>

Resumen:

Introducción. Las sociedades actuales exigen a sus ciudadanías un

involucramiento activo en los escenarios sociopolíticos. En este contexto, la educación aparece como espacio fecundo para aprender de participación política, y en ello, el profesorado como un agente clave en esta dinamización. No obstante, al igual que otros ciudadanos, el profesorado vive los desafíos de aprender a participar. Particularmente, este aprendizaje ocurriría en el marco de las asociaciones que son desafíos a pensar otras formas de colectivización del profesorado. **Objetivo.** Este artículo tiene como propósito comprender las relaciones que se establecen en el cuerpo científico entre la participación política y el asociacionismo del profesorado. **Metodología.** A partir de una revisión sistemática de la literatura en bases científicas Wos y Scopus se analizaron 46 artículos empíricos sobre participación política y social del profesorado y asociacionismo docente entre el 2011 y 2021. **Resultados.** La revisión muestra un cúmulo importante de artículos que refieren a la participación como una competencia del profesorado, exigiéndose su desempeño en contextos y sobre temáticas diversas; aun cuando participar es un aprendizaje continuo que no se reduce a las instancias universitarias, y que más bien se canaliza en las asociaciones profesionales. **Conclusiones.** Se discuten las implicancias de este modo de participación para el profesorado y el vínculo con el asociacionismo docente en un contexto global que ha construido un discurso de ineficacia y fractura asociativa.

Palabras claves: Participación de los docentes; asociación de profesores; participación social; participación política; sindicato docente.

Abstract

Background. Today's societies demand from their citizens an active involvement in socio-political scenarios. In this context, education appears as a fertile space for learning socio-political participation, with teachers as a key agent in this dynamization. However, like other citizens, teachers face the challenges of learning to participate. Particularly, this learning would occur within the framework of

professional associations that challenge us to think of other forms of collectivization of teachers. **Purpose.** this article aims to understand the relationships established in the scientific body between teachers' socio-political participation and teachers' associationism. **Method.** Based on a systematic review of the literature in high impact scientific databases (Wos and Scopus), 46 empirical articles on teachers' political and social participation and teacher associationism were analysed, between 2011 and 2021. **Results.** The analyses show a significant number of articles that refer to participation as a competence of teachers, requiring their performance in different contexts and on different topics; even though participation is a continuous learning process that is not limited to university instances, but rather is channelled in professional associations. **Conclusions.** We discuss the implications of this mode of participation for teachers and the link with teacher associations in a global context that has built a global discourse on the role of teachers in the teaching profession.

Keywords: Teacher participation; teacher association; social participation; political participation; trade union.

Resumo

Introdução. As sociedades atuais exigem dos seus cidadãos uma participação ativa nos cenários sociopolíticos. Neste contexto, a educação surge como um espaço fértil para a aprendizagem da participação política, sendo os professores um agente fundamental nesta dinamização. No entanto, tal como outros cidadãos, os professores enfrentam os desafios de aprender a participar. Em particular, essa aprendizagem ocorreria no âmbito das associações profissionais, o que nos desafia a pensar em outras formas de coletivização docente. **Objetivo.** Este artigo pretende compreender as relações estabelecidas no corpo científico entre a participação política dos professores e o associativismo docente. **Metodologia.** A partir de uma revisão sistemática da literatura em bases de dados científicas de alto impacto (Wos e Scopus), foram analisados 46 artigos empíricos sobre a participação política e social dos professores e o associativismo docente, entre 2011 e 2021. **Resultados.**

A revisão mostra um número significativo de artigos que se referem à participação como uma competência dos professores, exigindo o seu desempenho em diferentes contextos e sobre diferentes temas, embora a participação seja um processo contínuo de aprendizagem que não se limita ao nível universitário, mas que se canaliza através das associações profissionais. **Conclusão.** Discutimos as implicações deste modo de participação para os professores e a ligação com o associativismo docente num contexto global que tem construído um discurso global sobre o papel dos professores.

Palavras-chaves: Participação dos professores; associação de professores; participação social; participação política; sindicato.

Introducción

Uno de los factores de éxito de las democracias es la participación de sus ciudadanos, no solamente por la necesidad de defender los derechos conquistados, sino por el ímpetu transformador que conlleva una ciudadanía preocupada por el bien común y la construcción social. Sin embargo, las sociedades modernas han configurado nuevas formas de participación, modificando las relaciones ciudadanas tras la introducción de una racionalizada que reduce la acción colectiva al ámbito de lo privado y que asocia la actividad política a la intervención de unos pocos actores sociales (Marey, 2022). En este contexto, el ámbito educativo ha sido un campo para el aprendizaje de la participación política-ciudadana. Diversos organismos internacionales han indicado la necesidad de incluir acciones formativas en esta materia, siendo una competencia que los futuros ciudadanos deben desarrollar al término de sus estudios secundarios, o un propósito de los sistemas educativos que se comprometen con la experimentación de la vida en común y el desarrollo de una conciencia crítica del mundo y sus condicionantes.

Sin embargo, este desafío no es una simple tarea para el profesorado, que no solamente debe luchar por revertir la falta de participación ciudadana (Marey,

2022), sino porque al igual que el resto de los ciudadanos, se ven afectados por las tendencias individualizadoras de las sociedades liberales y la instrumentalización de la vida colectiva (Soria, 2019). En este sentido, la investigación especializada sobre participación educativa ha ido dibujando que la actitud del profesorado hacia la participación es favorable (Sim et al., 2017), aunque también supone un desafío metodológico y personal, no solamente por la instrucción de ciertas temáticas que distan de la formación recibida en los contextos universitarios (Kornblit et al., 2014), sino por nuevas exigencias de participación política de las infancias y juventudes (Liping & Yuen, 2013). También, se ha evidenciado que la participación del profesorado se considera un factor clave para la participación estudiantil, incluso para su compromiso con el aprendizaje (Zheng et al., 2019). En ese sentido, la capacidad y actitud del profesorado de propiciar aulas más democráticas se construye en sintonía con la problematización del componente político de la docencia (Acuña, 2021; Sim et al., 2017).

El ámbito político de la docencia no se reduciría únicamente al quehacer en las aulas, sino que la reflexión sobre la estructuración de la vida social. Por esta razón, propender, estudiar la participación docente requiere asumir la acción del profesorado en lo social y político, en consonancia con su labor en el aula, en la escuela y en la sociedad. La práctica docente es, en este sentido, una actividad política de compromiso con la experimentación colectiva de la experiencia histórica de ser un sujeto en un mundo social (Siebrich et al., 2014). Ante esto, la literatura indica que el compromiso de transformación política se aprende al fulgor de la acción organizada y de los asociacionismos docentes (Reichert et al., 2020; Weinstein & Zettelmeier, 2022), figuras como los sindicatos y asociaciones profesionales o gremiales cobran fuerza para garantizar esta experiencia (Ferreira, 2019; Gouveia, 2019). Esto muestra que el aprendizaje de lo político y social se va dibujando en el marco de las asociaciones docentes (Reichert et al., 2020).

A pesar de esto, la literatura sobre sindicalismo docente ha ido sistemáticamente, mencionando que las formas tradicionales de asociacionismos docentes atraviesan una crisis de sentido y participación por parte del profesorado

(Stevenson, 2015), aludiendo a la necesidad de revisar otras formas de organización y nuevos mecanismos de participación política docente (Symeonidis & Stromquist, 2020). Este estudio busca analizar las comprensiones que ha tomado el fenómeno de participación política, a partir de su relación con el asociacionismo docente, rescatando la síntesis de otras investigaciones empíricas que vinculen estas conceptualizaciones.

Aspectos teóricos

Participación y asociacionismo docente

Las asociaciones del profesorado son espacios de aprendizaje sobre la participación política docente, siempre y cuando, estas permitan la inclusión de componentes profesionales y laborales de la labor docente (Reichert et al., 2020). En la actualidad existen diferentes orgánicas que colectivizan al cuerpo docente y canalizan la representación de los intereses del profesorado en un contexto que ha tendido a estandarizar y restringir la autonomía profesional docente (Anderson & Cohen, 2015). Ahora bien, las distintas formas de asociación han surgido a partir de las oportunidades coyunturales que se han ido trazando históricamente para la participación del profesorado (Ferreira, 2019). Lo que evidencia la relación entre la participación docente, el tipo de organización construida -sindicato, gremio, asociación, movimiento social, etc-, y la conjugación de las estructuras sociopolíticas disponibles en cada contexto (Gouveia, 2019; Ferreira, 2019; Phelps, 2021).

En este sentido, la literatura sobre sindicalismo docente ha ido mostrando que el profesorado encuentra en sus asociaciones un espacio para canalizar sus consultas sobre el quehacer educativo, así como para dar curso a aquellas demandas de transformación del trabajo docente (Weinstein & Zettelmeier, 2022). Cuestión que no ha sido simple en algunos territorios, en donde han tenido que lidiar con una crisis de participación y afiliación del profesorado (Symeonidis &

[Stromquist, 2020](#)). Esta crisis ha estado ligada a la instauración de ciertas políticas que han perpetuado modelos de desprofesionalización que se desacreditan los espacios de colectivización ([Symeonidis & Stromquist, 2020](#)). Frente a lo cual, el profesorado organizado ha tenido a buscar construir otras formas de asociacionismo o nuevos sindicalismos que salgan de las barreras de la participación institucionalizada ([Stevenson, 2015](#); [Acuña, 2021](#)).

Participación docente: entre lo político y lo social

Siguiendo a [Öberg y Nouri \(2021\)](#), la participación educativa se ha conceptualizado desde dos vertientes, aquellas que la asocian a la influencia, y aquellas que la entienden como implicación. En ambos casos, la participación se vincula a una acción colectiva en un contexto social determinado que busca transformarse en su configuración estructural. Precisamente en esta disyuntiva se ha comprendido la participación del profesorado entre lo político y lo social. La distinción entre ambas se podría explicar desde las nociones de fin o medio de la acción colectiva, pues mientras que la primera se entiende como un medio para un fin transformador, la segunda, consisten en un fin humanizador ante una sociedad que mantiene desigualdades e injusticias estructurales. En este sentido, una participación política implicaría luchar por cambiar cómo se estructuran las sociedades, mientras que una de tipo social se asociaría más bien a la influencia en otros para reparar una forma de vida social ([Canales, 2006](#); [Soria, 2019](#)).

Ahora bien, para las pedagogías críticas todo acto educativo es una acción política ([Freire, 2016](#)), que no solo se asocia con la participación cívica ([Canales, 2006](#)), sino también en cómo se construye democracia en los contextos sociales, entendamos aula, territorio, región o nación. De ahí que las distinciones de lo social y político ([Canales, 2006](#)), o de la influencia o implicación ([Soria, 2019](#)) se conjugan en las conceptualizaciones de la participación docente. Desde estos marcos conceptuales, la participación política implicaría una acción constante de formación y transformación de las relaciones sociales que se construyen, en torno a la configuración de una experiencia común que se haga próxima y amplia para toda la

sociedad. En este aspecto, la participación del profesorado implicaría el reconocimiento de la voluntad de poder definir, con otros un nuevo modo de relación social, más solidario, justo y democrático; que pueda amplificarse al ámbito social para construir un proyecto político-ciudadano que se incluyente de estas relaciones.

En este marco, la participación política del profesorado involucraría lo social (Canales, 2006) y se configuraría en torno a cuatro aspectos. En primero lugar, asociado a las formas de asociacionismo docente y nuevos activismos docente en la vida cotidiana (Coley & Schachle, 2023), en la acción política-pública y en las relaciones sociales de la escuela (Gouveia, 2019). El profesorado que participa políticamente no solamente está invitado a pensar en otras formas de asociacionismo docente (Stevenson, 2015), sino también otro tipo de relaciones sociales al interior de las asociaciones y las escuelas. Asimismo, se vincula con los los sentidos y horizontes otorgados a las luchas del profesorado y sus asociaciones como canalizadoras de estas reivindicaciones (Phelps, 2021). El profesorado que participa políticamente no solo debe desear hacerlo, sino también poder definir la vida que desea construir, reconocer su lugar en el mundo, y aquello que desea alcanzar como actor político.

De la misma forma, las experiencias de organización política, de relación con el poder, el Estado y las transformaciones que ahí se gestan también, sostienen la participación docente. Diversos estudios historiográficos van mostrando que la participación política se ha ido conjugando en la relación con el Estado, sus asociaciones y los proyectos democráticos que se han construido con la agencia del profesorado (Ferreira, 2019). Esto se ve influido por los procesos o ciclos sociopolíticos que regulan el trabajo asalariado y, particularmente, el trabajo docente (Acuña, 2021), lo que se influye recíprocamente en el marco de los movimientos sociales (Phelps, 2021). De esta forma, la participación política docente incluye las oportunidades que se gestan a la luz de los conflictos y ciclos de protesta disputados en los escenarios políticos y sociales. Así, el profesorado construye las disputas para politizar su trabajo dentro y fuera de las instituciones escolares, en las protestas y en relación con otros actores relevantes, estudiantes,

asociaciones de profesores-padres y otros gremios o colectivos docentes.

En este contexto, este estudio entenderá la participación política docente desde una vertiente amplia que conjuga elementos de lo cotidiano, la acción social inmediata de individuos y grupos, y la emergencia de un proyecto político de conjugación de voluntades, que está determinada por una condición histórica, por correlaciones de poder, dinámicas de conflicto social, y por las posibilidades de transformar el mundo. Lo que para el caso del profesorado ocurriría en la relación con sus asociaciones - históricas y recientes- y que en la actualidad configura la trama de asociaciones docentes ([Stevenson, 2015](#)).

Marco metodológico

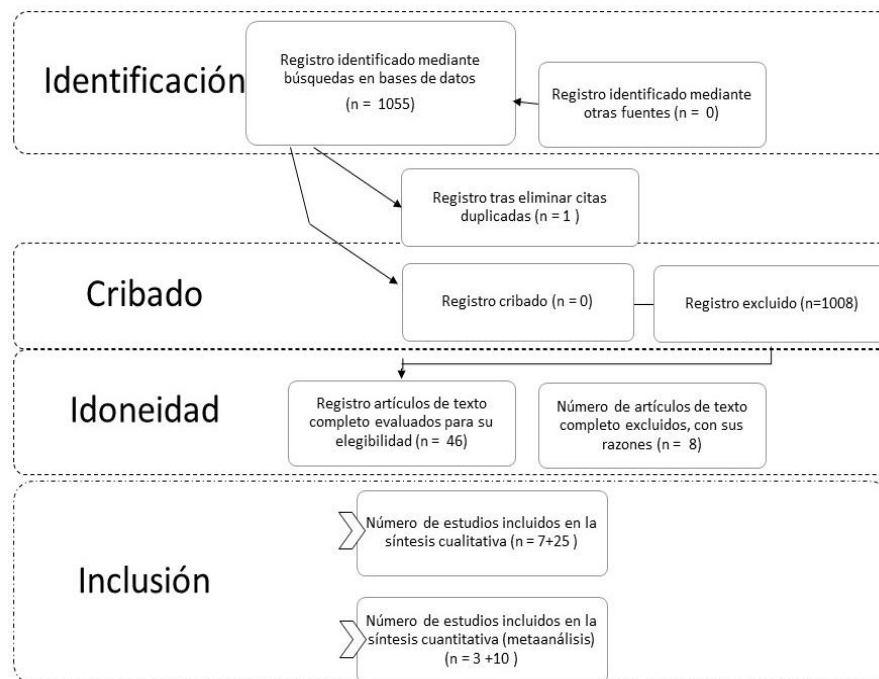
Este estudio utilizó la revisión sistemática de la literatura como método para identificar y sintetizar el cuerpo de conocimiento producido en la última década sobre participación del profesorado y asociacionismo docente. Como un primer acercamiento se analizaron aquellos artículos científicos que describieron la participación docente en asociaciones mediante la revisión de artículos académicos publicados entre 2010 y 2021 en revistas de alto impacto. Las preguntas que guiaron este estudio fueron: ¿cómo conceptualiza la producción académica reciente, la participación del profesorado? ¿cuáles son las relaciones que se establecen entre el asociacionismo docente y el fenómeno de participación?.

Los criterios de inclusión se asociaron a estudios empíricos que explicitan el uso del concepto de participación docente en el título, resumen o palabras claves, y que refirieron a la acción colectiva docente desde un marco amplio del asociacionismo docente. Ellos debían ser desarrollados en contextos educativos formales de educación no universitaria, estar publicados en revistas arbitradas en línea durante el periodo del 2011 y 2021 y en idiomas español, inglés y portugués. Asimismo, se excluyeron artículos vinculados con ámbitos universitarios o contextos no formales y que estuvieran escritos en otros idiomas de los mencionados. Así

también, se excluyen artículos de reflexión, ensayos o reseñas de libros que no describieron de forma explícita aspectos metodológicos. Para la búsqueda se utilizaron la base de datos Web of Sciences (WoS) y SCOPUS. El descriptor utilizado fue *participación política docente* y *participación social docente*, combinado con otros descriptores como asociacionismo, sindicalismo, gremios y movimientos sociales.

Siguiendo el protocolo Prisma (Matthew et al., 2020) se realizó una búsqueda en fases en dos bases de datos, encontrando 1055 manuscritos en una primera fase. Luego se realizó la lectura de los resúmenes, eliminándose aquellos que no cumplían con los criterios de inclusión, obteniendo un total de 47 artículos (segunda fase), de los cuales 8 presentaban duplicidad entre bases de datos y uno fue excluido tras tratarse de un artículo de reflexión, a pesar de la indicación metodológica en su resumen. Se analizó un total de 46 artículos. Este estudio no contó con artículos cribados.

Figura 1: Procedimiento metodológico de selección de inclusión, mediante procedimiento PRISMA.



Nota: Elaboración propia.

Para el análisis de los artículos, se trabajó con el software *Microsoft Excel* y

su función de tablas dinámicas, así como con *MAXQDA Miner* y sus complementos para análisis semánticos. Esto ayudó a organizar la información en función de categorías prediseñadas asociada a: participación docente, asociaciones docentes y metodologías empleadas en el estudio. El análisis incluyó descriptivos bibliométricos, análisis de asociación semántico y de contenidos.

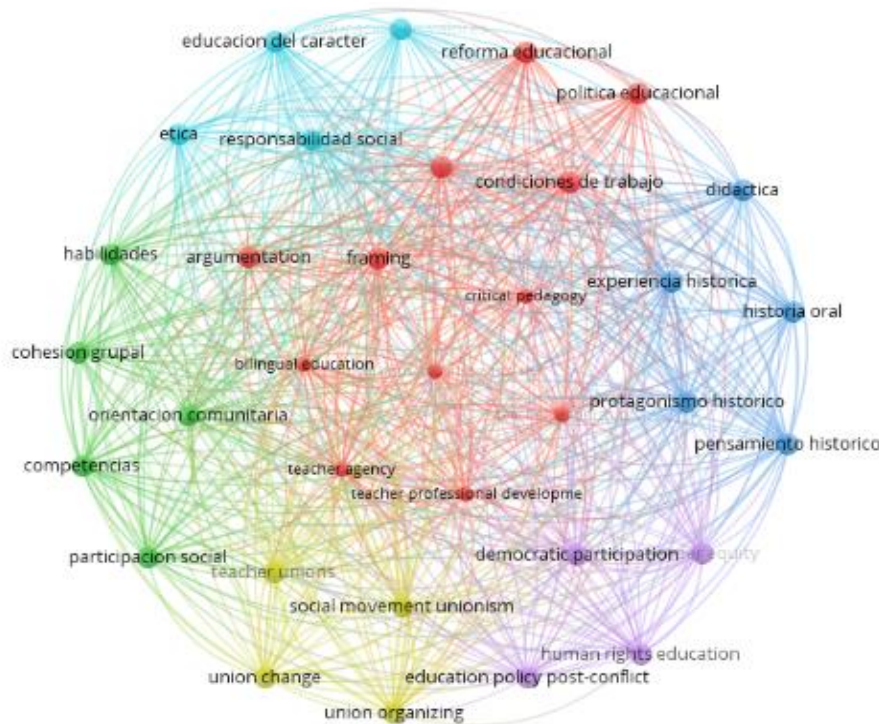
Resultados

Del total de artículos, la gran mayoría correspondía a metodologías cualitativas (32 artículos), 13 eran cuantitativos y uno de metodología mixta. El periodo de mayor publicación corresponde a los años 2013 y 2015, aunque el año 2020 hubo un crecimiento exponencial asociado a artículos que vinculan la participación docente en espacios virtuales ([Kasperski & Blau, 2020](#)). En relación con la procedencia geográfica, las bases consultadas muestran una mayor preponderancia de producciones de Reino Unido (20 artículos), seguido de 8 publicaciones de EE. UU. Es interesante notar los escasos aportes de los territorios latinoamericanos a pesar de la inclusión idiomática (5 artículos).

El análisis semántico de las palabras claves muestra 6 grupos (Figura 2). Un primer grupo, de color rojo y con una mayor frecuencia, describe los manuscritos que buscan el desarrollo de estrategias de profesionalización de la docencia. En ellas, se muestra al docente participando como aprendiz de programas o acciones de perfeccionamiento. Un segundo grupo -color verde- articula la idea de que la participación es una competencia que el docente debe ostentar para incidir en los entornos sociales próximos. Otro eje de color azul, y con la misma frecuencia asociativa anterior, se focaliza en el uso de la propia experiencia participativa para el desarrollo de didácticas tendentes a la participación estudiantil. Con una menor fuerza asociativa, se encuentran los tres ejes restantes: el color amarillo que se relaciona con la participación docente en asociaciones sindicales y movimientos sociales; el color morado que sugiere la conexión entre la participación democrática y el quehacer docente, y el color celeste que profundiza en la responsabilidad ética

o valorativa de que el profesorado enseñe a participar.

Figura 2. *Análisis semántico asociativo de palabras claves artículos seleccionados.*



Nota: Elaboración propia.

Elementos semánticos comunes: aprendizaje y participación docente.

En la última década, el fenómeno de participación docente ha estado enfocado en comprender el papel del profesorado como un mediador de la participación estudiantil, asociándose a una competencia de su desempeño. En este marco, el profesorado aprende a participar desde sus experiencias formales e informales de formación (Ekström, 2013; Siebrich et al., 2014) y participar requiere de una acción interactiva que tiene como consecuencia la forma de estar y construir el mundo profesional y la gestión del espacio escolar, y de manera más específica, del aula (Clarke et al., 2014; Santoveñas-Casal & Bernal-Bravo, 2019).

Otro de los consensos visibilizados es que la participación docente en actividades de aprendizaje continuo contribuye con el éxito de la labor educativa.

En un estudio con más de 1500 profesores en China se evidencia cómo la *implicación* en actividades de desarrollo profesional continuo es una de las claves del éxito en resultados académicos de pruebas a gran escala ([Zheng et al., 2019](#)). No obstante, participar no es un ejercicio sencillo para el profesorado, no solo porque requiere esfuerzos en el desarrollo de una competencia profesional, sino porque participar se entiende como un ejercicio autónomo y una decisión personal.

La participación como competencias/exigencia al profesorado

Un gran número de artículos conceptualizan la participación docente como una competencia que el profesorado debe ostentar y demostrar en su quehacer ([Hendrickx et al., 2020](#); [Severino et al., 2019](#)). Esta competencia implica rescatar la capacidad reflexiva sobre la propia práctica de facilitar experiencias de participación en el estudiantado ([Duckworth & Maxwell, 2015](#); [Stamotović et al., 2019](#)), teniendo una función orientativa sobre la participación estudiantil ([Cuervo, 2020](#)). Desde estas perspectivas, el profesorado debe ser capaz de ofrecer opciones para que los estudiantes participen, lo que sería posible, mediante la enseñanza vicaria y su figura como modelo de participación ([Baker et al., 2010](#)). La participación facilitada por el profesorado se definiría como una actividad interactiva que es posible secuenciar en la didáctica pedagógica ([Subramaniam, 2016](#)) e incide en el compromiso de los estudiantes con los procesos de enseñanza y aprendizaje ([Öberg & Nouri, 2021](#)).

El discurso de la participación como competencia profesional se tensiona con ciertos proyectos de participación que exigen esta sea sustentada a partir de una práctica colectiva. El estudio de [Sanders-Bustle \(2019\)](#) en educación artística muestra como la participación del profesorado en proyectos estudiantil surgen cuando el docente reconstruye su rol de expectante o mediador de la participación -muy vinculado con la competencia individual-, a otro dialógico colectivo que tiende a la construcción de un proyecto político-social que se sostiene por la colectividad docente.

En este sentido, para la pedagogía crítica asumir una labor (re)humanizadora

de la pedagogía no solamente implica una didáctica, sino también, un compromiso sobre una concepción emancipadora de lo curricular. Lo que es coherente con el cuestionamiento que realiza la investigación de [Cuervo \(2020\)](#) que indica que la participación docente no es solo una competencia, sino una convicción ética de construir aula más democrática y participativa. Ello configura la idea de que, participar es un ejercicio complejo que se germina por los deseos de participación y las propias estructuras sociales que lo permiten. Así no parece extraño que los docentes cuentan con escasas estrategias para desarrollar aulas democráticas en sociedades altamente autoritarias ([Osler & Yahya, 2013](#)); donde las estrategias de participación son funcionales a las condiciones y estructuras de participación disponibles en estos Estados ([Pantic, 2017](#); [Sim et al., 2017](#)).

El contexto virtual como un desafío para la participación docente

En la revisión realizada existe un amplio interés por investigar sobre la participación del profesorado en los contextos virtuales. Para ello, la participación se asociaría a la actividad interactiva en redes sociales ([Berrón & Régil, 2018](#); [Kasperski & Blau, 2020](#); [Kimmons & Veletsiano, 2015](#); [Kornblit et al., 2014](#); [Luo et al., 2017](#)), siendo más habitual la actividad de construcción de un comentario y la intervención en una discusión en un entorno virtual que otras formas de involucramiento. La participación en estos contextos implicaría un aprendizaje para el profesorado en ejercicio y en formación ([Risser & Bottoms, 2014](#)), siendo incluso un desafío para aquellos nativos digitales ([Anderson & Justice, 2015](#)), en tanto las herramientas facilitadas para interactuar carecen de novedad, o porque los contextos virtuales son espacios que tensionan la identidad del profesorado ([Han et al., 2019](#); [Liping & Yuen, 2013](#)).

Estos artículos conceptualizan a las redes sociales como un desafío o espacio de tensión para la profesionalización docente, ya que, por un lado, contribuyen con el aprendizaje del estudiantado en formación ([Anderson & Justice, 2015](#); [Ballesta et al., 2020](#); [Luo et al., 2017](#)), y por otro, demanda una expectativa de idoneidad moral que el profesor en formación cree deber tener por ser un

referente en el mundo social-virtual (Palmer, 2018; Rodesiler, 2017; Severino et al., 2019). En el estudio de Kimmons y Veltsiano (2015) los profesores en formación sintieron que debían modificar sus perfiles y redes sociales personales cuando ingresaron a estudiar pedagogía, ya que debían ser un ejemplo en sus entornos. Ahora bien, este tipo de participación podría resultar riesgosa para modelos complejos de profesionalización docente, ya que tenderían a mantener una forma de participación individualizada que ignora el carácter colectivo y la propia implicación afectiva de la labor docente (Kasperski & Blau, 2020; Rodesiler, 2017).

A pesar de estas dificultades, las evidencias científicas van delineando algunas pistas comprensivas para facilitar el involucramiento del profesorado. Si bien, a los docentes les cuesta hablar sobre temas complejos de sus historias de vida, estas se ponen al servicio del proceso educativo cuando buscan guiar la participación e intereses del estudiantado (Severino et al., 2019). En general suelen participar cuando confían en quienes son parte del proceso interactivo, y el diálogo está enfocado en la experiencia escolar, más que en su propia historia (Iredale, et al., 2020). Asimismo, cuando la participación se da entre pares de igual jerarquía laboral tiende a ser más fructífera (Santoveñas-Casal & Bernal-Bravo, 2019), lo que se ve favorecido cuando los directores escolares ofrecen horizontes de sentido para el diálogo entre pares y/o para la acción cooperativa (Cansoy et al., 2020).

Asimismo, el contenido que se dialoga facilita/dificulta la experiencia de participación del profesorado. Cuando se trata, por ejemplo, de temáticas de sexualidad (Kornblit et al., 2014), o de tecnología educativa (Liping & Yeun, 2013), el compromiso del profesorado tiende a decaer, aun cuando estas temáticas sean relevantes para la participación del estudiantado. Al contrario, cuando el diálogo se genera sobre las consecuencias de la desigualdad, el profesorado encuentra opciones para involucrarse e influir en el diálogo estudiantil.

La participación a nivel político-social y su canalización en las asociaciones docentes

La experiencia de participación del profesorado se desarrolla más allá del

contexto escolar formal y se ve afectada por la historia personal y política del profesorado y sus asociaciones (Zengele, 2014). Las asociaciones docentes son un ámbito de aprendizaje para ello, aunque las cifras han delineado una tendencia a la desafiliación (Stevenson, 2015). Siguiendo a Reichert et al, (2020) las asociaciones docentes configuran las tensiones de la participación del profesorado en espacios extraescolares, ya que, por un lado, mediatiza las diferencias entre grupos y perfiles de participación docente y, por otro, influye en el compromiso activo de participación en las sociedades. Así, en algunos casos, participar en un sindicato o gremio influye/restringe en la participación social y política general del profesorado

La tensión que refiere Reichert et al., (2020) estaría relacionada, según Jarpa-Arriagada y Castañeda (2018) y Gouveia (2019) en cómo las asociaciones negocian con la autoridad política e incluyen nuevas reivindicaciones en sus repertorios de acción. En este sentido, el profesorado tiende a participar en estos espacios cuando sus asociaciones son capaces de involucrarse en la negociación con la política educativa (Jarpa-Arriagada & Castañeda, 2018) y contribuir con la defensa de las condiciones del profesorado ante las regulaciones de las políticas educativas (Gouveia, 2019). En este contexto, las asociaciones docentes deben buscar otras formas de participación de sus bases sociales, reinventando las clásicas asociaciones laborista (Stevenson, 2015, Phelps, 2021) e incluyendo nuevas formas y demandas del magisterio (Horn et al., 2020).

Conclusiones y proyecciones investigativas

Los resultados van delineando un predominio de una participación de tipo social del profesorado (Canales, 2006), vinculada al espacio de aula y a la facilitación del involucramiento de sí y del estudiantado en los contextos escolares, desdibujando en ello, el valor que podría implicar la naturaleza política de la participación (Soria, 2019). Asimismo, el docente enseña a participar política y socialmente a partir del compromiso con la transformación de las desigualdades (Hendrickx et al., 2020), siendo un mediador de la experiencia histórica del

estudiantado. Para ello, es clave someter sus saberes a la formación de un pensamiento político-social, que pueda orientar la acción colectiva ([Meneses et al., 2019](#)).

En este sentido, la escuela y sus agentes deben convocar a la participación sin imponer ningún requisito para ello, porque la participación es en sí un aprendizaje, que no se puede adquirirse si no se habilita como práctica. Las asociaciones docentes serían un espacio de aprendizaje para la participación docente, siendo los pares quienes involucran a otros a participar. Ahora bien, las asociaciones docentes deben reinventar sus formas para lograr una mayor participación del profesorado y así contribuir con este aprendizaje ([Anderson & Cohen, 2015](#)).

Ahora bien, el aprendizaje de lo político no es una simple tarea, ni para los docentes en ejercicio y ni para aquellos en formación, no solo por la desafección de la participación en los escenarios actuales que influye en el interés de participar ([Marey, 2022](#)), sino porque las nuevas generaciones están reclamando una canalización diferente de su participación, asociada a otros contextos y sobre temáticas que no siempre son fáciles de ser abordada por la didáctica docente ([Soria, 2019](#)). Este escenario de tensiones encuentra oportunidades cuando los docentes ponen su propia experiencia de participación política al servicio del quehacer educativo y se dialoga en torno a las injusticias que se viven en las distintas esferas de la vida social ([Horn et al., 2020](#); [Phelps, 2021](#)).

Ahora bien, variadas investigaciones asocian la participación a una competencia profesional de facilitación, entendiendo que los docentes son ejemplos de participación y canalizadores de la agencia estudiantil. Este discurso encubre una exigencia táctica para el profesorado, no solo porque se le atribuye la transformación social, sino también porque parte del supuesto de que la enseñanza universitaria son suficientes para que se desarrollen la práctica de participación; cuando al contrario participar implica un proceso de aprendizaje. Así, la expectativa de responsabilidad social del profesorado de facilitar la participación de sus

estudiantes (Palmer, 2018; Severino et al., 2019; Stamatović et al., 2019), o el discurso de liderazgo social vinculado con la acción comunitaria de trabajo con grupos marginalizados (Cuervo, 2020; Hendrickx et al., 2020; Palmer, 2018) que se sostienen desde estas perspectivas, encubren un ideal de participación docente ajeno a cómo se produce el fenómeno participativo en los escenarios actuales (Marey, 2022; Freire, 2016).

Ahora bien, conviene precisar algunas ausencias que merecen ser profundizadas en investigaciones posteriores. Los estudios revisados tienden a describir de un modo sucinto el contexto político en el que se desarrolla y regula la labor docente y que evidentemente influye en su participación. Por ejemplo, el estudio de Horn et al. (2020) que buscó mostrar la influencia de las reuniones docentes sobre las relaciones sociales construidas en las escuelas, particularmente, la capacidad para pedir ayuda y colaborar, desconocía un contexto político global que ha tendido a la individualización del trabajo educativo (Anderson & Cohen, 2015). Por tanto, cooperar y pedir ayuda o el escaso trabajo participativo en actividades grupales es parte de un problema de cómo el contexto social y político ha regulado también el trabajo docente.

En la misma línea, algunos estudios indican la falta de tiempo como un factor decisivo en la participación en la acción social o política (Iredale et al., 2020), sin tener en cuenta otros estudios que muestran la alta burocratización que ha condicionado la participación del profesorado en instancias colectivas, sociales y civiles. Así, la falta de tiempo para participar no se produce únicamente por una desmotivación, como se argumenta, sino también, por las condiciones en la que se desarrolla el trabajo (Santoveñas-Casal & Bernal-Bravo, 2019; Sim et al., 2017). Aquellos estudios que analizan el contexto de regulación del trabajo concluyen, precisamente, que la participación del profesorado y, también del estudiantado, deben ser reguladas por políticas de nivel nacional o distrital (Rodesiler, 2017), no solamente por la garantía de su ejercicio, sino porque participar implica un trabajo que no debe ser dejado al voluntarismo.

Finalmente, conviene precisar algunas limitaciones asociadas a las decisiones metodológicas sobre el uso de bases científicas de alto impacto (Wos-Scopus), que desconoce otras experiencias más locales y que suelen recogerse por otro tipo de bases de datos; y también, el periodo de estudio que solo consideró la última década, cuando el fenómeno de participación política y asociacionismo docente data desde los inicios de los sistemas educativos. Pese a ello, este estudio buscó contribuir a la exploración de una relación débilmente abordada por la literatura científica entre asociacionismos docentes y participación política desde una mirada compleja del fenómeno de participación.

Referencias (*corresponde a estudios de la revisión sistemática)

Acuña, F. (2021). An autonomous teacher subject as a force of pedagogical renewal: two historical moments of activation of the teacher 's movement in Chile. *Espacio, Tiempo y Educación*, 8(2), 105-124. <https://doi.org/10.14516/ete.458>

Anderson, G. & Cohen, M. (2015). Redesigning the identities of teachers and leaders: A framework for studying new professionalism and educator resistance. *Education Policy Analysis Archives*, 23(3), 85-113. <https://doi.org/10.14507/epaa.v23.2086>

*Anderson, J. & Justice, J. (2015). Disruptive design in pre-service teacher education: uptake, participation, and resistance. *Teaching Education*, 26(4), 400-421. <https://doi.org/10.1080/10476210.2015.1034679>

*Baker, C., Kupersmidt, J., Voegler-Lee, M., Arnold, D., & Willoughby, M. (2010). Predicting teacher participation in a classroom-based, integrated preventive intervention for preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(3), 270–283. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.09.005>

*Ballesta, F., Céspedes, R., & Gómez-Garre, L. (2020). La participación de los docentes de Educación Primaria en la comunidad virtual de aprendizaje:

English Teachers Exchange Network (ETEN). *Revista Fuentes*, 22(2), 178-189. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.v22.i2.10>

*Berrón, E. & Régil, M. (2018). Twitter como instrumento para fomentar la participación del profesorado en los cursos formativos. *@ticrevista d'innovació educativa*, 20 (1), 43-51. <http://doi.org/10.7203/attic.20.10646>

Canales, A. (2006). La participación social en educación: un dilema por resolver. *Perfiles educativos*, 28(113), 64-80. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2006.113.61509>

*Cansoy, R., Polatcan, M., & Parlar, H. (2020). Paternalistic school principal behaviors and teachers' participation in decision making: The intermediary role of teachers' trust in principals. *Research in Educational Administration and Leadership*, 5(2), 553-584. <https://doi.org/10.30828/real/2020.2.8>

*Clarke, A., Triggs, V., & Nielsen, W. (2014). Cooperating Teacher Participation in Teacher Education: A Review of the Literature. *Review of Educational Research*, 84(2), 163-202. <https://doi.org/10.3102/0034654313499618>

Coley, J. & Schachle, J. (2023). Occupational Activism and the New Labor Activism: Illustrations from the Education Sector and an Agenda for Future Research. *Work and Occupations*, 50(3), 420-427. <https://doi.org/10.1177/07308884231162935>

*Cuervo, H. (2020). Rethinking teachers' production of social justice in rural schools. *International Journal of Inclusive Education*, 24(13), 1357-1371. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1526338>

*Duckworth, V. & Maxwell, B. (2015). Extending the mentor role in initial teacher education: embracing social justice. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 4(1), 4-20. <https://doi.org/10.1108/ijmce-08-2014-0032>

- *Ekström, A. (2013). Epistemic positioning and frameworks for participation: Learning to assess objects of craft in teacher education. *Learning, Culture and Social Interaction*, 2(4), 277-292. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2013.10.002>
- Ferreira, A. (2019). The British National Union of Teachers (NUT) against the background of the Cold War: An International Peace Conference between teachers in Western and Eastern Europe. *Espacio, Tiempo y Educación*, 6(1), 161-180. <http://doi.org/10.14516/ete.175>
- Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas: el desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Editorial Siglo XXI.
- *Gouveia, A. (2019). A organização sindical de professores das redes municipais de ensino do Paraná: Um mapa da relação entre representação sindical e a remuneração docente. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(92), 1-20. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4239>
- *Han, X., Wang, Y., & Jiang, L. (2019). Towards a framework for an institution-wide quantitative assessment of teachers' online participation in blended learning implementation. *The Internet and Higher Education*, 42(1), 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2019.03.003>
- *Hendrickx, M., Mainhard, T., Cillessen, A., & Brekelmans, M. (2020). Teacher Behavior With Upper Elementary School Students in the Social Margins of Their Classroom Peer Group. *Front. Educ.* 5, 1-14 <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.568849>
- *Horn, I., Garner, B., Chen, I.-C., & Frank, K. A. (2020). Seeing Colleagues as Learning Resources: The Influence of Mathematics Teacher Meetings on Advice-Seeking Social Networks. *AERA Open*, 6(2), 1-19. <https://doi.org/10.1177/2332858420914898>
- *Iredale, A., Stapleford, K., Tremayne, D., Farrell, L., Holbrey, C., & Sheridan-Ross,

- J. (2020). A review and synthesis of the use of social media in initial teacher education. *Technology, Pedagogy and Education*, 29(1), 19-34. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2019.1693422>
- *Jarpa-Arriagada, C. & Castañeda, M. (2018). Representaciones sociales frente al proyecto de carrera profesional docente en Chile: análisis estructural del discurso. *Revista Brasileira de Educação*, 23 (1), 1-17. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230075>
- *Kasperski, R. & Blau, I. (2020). Social capital in high-schools: teacher student relationships within an online social network and their association with in-class interactions and learning. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 955–971. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1815220>
- *Kimmons, R. & Veletsianos, G. (2015). Teacher professionalization in the age of social networking sites. *Learning, Media and Technology*, 40(4), 480-501. <https://doi.org/10.1080/17439884.2014.933846>
- *Kornblit, A., Sustas, S., & Di Leo, P. (2014). Género, derechos sexuales, biografía y escuela: articulaciones y tensiones en discursos de docentes de Argentina. *Educação e Sociedade*, 35(126), 161-178. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000100010>
- *Liping, D. & Yuen, A. (2013). Blogs in pre-service teacher education: exploring the participation issue, *Technology, Pedagogy and Education*, 22(3), 339-356. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2013.802990>
- *Luo, T., Sickel, A., & Cheng, L. (2017). Preservice teachers' participation and perceptions of Twitter live chats as personal learning networks. *Techtrends*, 61(3), 226-235. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0137-1>
- Marey, M. (2022). Problemas de la participación política en contextos de desdemocratización. *La Torres de Lucca: Revista internacional de filosofía política*, 11(1), 1-11. <https://doi.org/10.5209/itdl.79868>

- Matthew J., Page, J., McKenzie, P., Hoffmann, T., Mulrow, D., Shamseer, L., (...) Alonso-Fernández, S. (2020). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790-799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- *Meneses, B., González-Monfort, N., & Santisteban, A. (2019). Aprender desde la experiencia histórica. Representaciones del profesorado sobre el uso de la historia oral como estrategia didáctica. *El Futuro del Pasado*, 10, 257-286. <http://doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.009>
- * Öberg, J. & Nouri, J. (2021). Pupils Participation in a Technology-Rich Environment A Study of Pupil Perspective on Learners' and Teachers' Roles. *International Journal of Emerging Technologies in Learning* 16(10), 255-274. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i10.20093>
- *Osler, A. & Yahya, C. (2013). Challenges and complexity in human rights education. *Education Inquiry*, 4(1), 189-210. <https://doi.org/10.3402/edui.v4i1.22068>
- *Palmer, D. (2018). Supporting bilingual teachers to be leaders for social change: "I must create advocates for biliteracy". *International Multilingual Research Journal* 12(3), 203-2016. <https://doi.org/10.1080/19313152.2018.1474063>
- *Pantic, N. (2017). An exploratory study of teacher agency for social justice. *Teaching and Teacher Education*, 66, 219–230. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.04.008>
- * Phelps, C. (2021). Why Did Teachers Organize? Feminism and Socialism in the Making of New York City Teacher Unionism. *Modern American History*, 4(2), 131-158. <https://doi.org/10.1017/mah.2021.11>
- *Reichert, F., Torney-Purta, J., & Liang, W. (2020). Teachers' organizational participation: Profiles in 12 countries and correlates in teaching-related practices. *Theory y Research in Social Education*, 48(4), 552-582. <https://doi.org/10.1080/00933104.2020.1795764>

- *Risser, H. & Bottoms, S. (2014). "Newbies" and "Celebrities": Detecting social roles in an online network of teachers via participation patterns. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 9(4), 433–450. <https://doi.org/10.1007/s11412-014-9197-4>
- *Rodesiler, L. (2017). Local social media policies governing teachers professionally oriented participation online: a content analysis. *TechTrends*, 61(3), 1-8. <https://doi.org/10.1007/s11528-016-0139-z>
- *Sanders-Bustle, L. (2019). Sketching a Social/Teacher Practice Through Participation: An Imperfect Proposition for Teacher Practicum. *Studies in Art Education*, 60(3), 236-251. <https://doi.org/10.1080/00393541.2019.1641003>
- *Santoveña-Casal, S. & Bernal-Bravo, C. (2019). Explorando la influencia del docente: Participación social en Twitter y percepción académica. *Comunicar*, 58(1), 75-84. <https://doi.org/10.3916/C58-2019-07>
- *Severino, P., Martín, V., & González, N. (2019). Responsabilidad social. De la toma de decisiones a la educación del carácter: percepciones de docentes y no docentes de un establecimiento educacional chileno. *Estudios sobre educación* 37(1), 31-40. <https://doi.org/10.15581/004.37.69-90>
- *Siebrich, E., Jansen, P., Helms, M., & Van de Grift, W. (2014). Student teachers' beliefs about learning and teaching and their participation in career-long learning activities. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 344-358. <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.924647>
- *Sim, J., Chua, S., & Krishnasamy, M. (2017). Riding the citizenship wagon: Citizenship conceptions of social studies teachers in Singapore. *Teaching and Teacher Education*, 63(1), 92–102. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.12.002>
- Soria, L. (2019). La participación política a través de dos perspectivas teóricas: el realismo-liberal y la democracia deliberativa. *Foro Interno. Anuario de Teoría*

Política, 19 (1), 29-51. <https://doi.org/10.5209/foin.65816>

*Stamotović, J., Maksimović, J., & Zlatić, L. (2019). Future Teachers' Social Competences for Inclusion. *Croatian Journal of Education* 21(3), 965-988 <https://doi.org/10.15516/cje.v21i3.2984>

*Stevenson, H. (2015). Teacher Unionism in Changing Times: Is This the Real "New Unionism"? *Journal of School Choice*, 9(4), 604-625. <https://doi.org/10.1080/15582159.2015.1080054>

*Subramaniam, K. (2016). Teachers' Organization of Participation Structures for Teaching Science with Computer Technology. *Journal of Science Education and Technology* 25, 527–540. <https://doi.org/10.1007/s10956-016-9610-z>

Symeonidis, V. & Stromquist, N. (2020). Teacher Status and the Role of teacher unions in the context of new professionalism. *Studia Paedagogica*, 25(5), 23-24. <https://doi.org/10.5817/SP2020-2-2>

*Zengele, T. (2014). Teacher Trade Unionism as a Political Ideological State Apparatus within the South African Education System: A Structural Marxist Perspective. *Mediterranean Journal Of Social Sciences*, 5(9), 470-477. <http://doi.org/10.5901/mjss.2014.v5n9p470>

*Zheng, K, Hongbiao, Y., & Shenghua, H. (2019). Teacher participation in school-based professional development in China: does it matter for teacher efficacy and teaching strategies?. *Teachers and Teaching*, 25(7), 821-836. <http://doi.org/10.1080/13540602.2019.1662777>

Weinstein, M. & Zettelmeier, W. (2022). Introduction. Les syndicats d'enseignants : un acteur éducatif et sociopolitique en recul ou en renouveau ? *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*, 91, 45–54. <https://doi.org/10.4000/ries.13311>

Conflicto de intereses

Los autores declaran que no presentan ningún conflicto de interés.

Contribución de autoría

Conceptualización: Ortiz-Mallegas, Sebastián; Torres, Mónica **Software:** Brignardello, Sofía. **Validación:** Brignardello, Sofía; Ortiz-Mallegas, Sebastián; Barruel, Daniela. **Recursos:** Brignardello, Sofía; Ortiz-Mallegas, Sebastián **Análisis formal:** Ortiz-Mallegas, Sebastián; Torres, Mónica **Curación de datos:** Brignardello, Sofía; **Redacción-Preparación del borrador original:** Ortiz-Mallegas, Sebastián; Torres, Mónica **Redacción-Re- visión y Edición:** Ortiz-Mallegas, Sebastián; Torres, Mónica; Barruel, Daniela **Visualización:** Ortiz-Mallegas, Sebastián **Supervisión:** Torres, Mónica **Administración de proyectos:** Ortiz-Mallegas-

Este preprint fue presentado bajo las siguientes condiciones:

- Los autores declaran que son conscientes de que son los únicos responsables del contenido del preprint y que el depósito en SciELO Preprints no significa ningún compromiso por parte de SciELO, excepto su preservación y difusión.
- Los autores declaran que se obtuvieron los términos necesarios del consentimiento libre e informado de los participantes o pacientes en la investigación y se describen en el manuscrito, cuando corresponde.
- Los autores declaran que la preparación del manuscrito siguió las normas éticas de comunicación científica.
- Los autores declaran que los datos, las aplicaciones y otros contenidos subyacentes al manuscrito están referenciados.
- El manuscrito depositado está en formato PDF.
- Los autores declaran que la investigación que dio origen al manuscrito siguió buenas prácticas éticas y que las aprobaciones necesarias de los comités de ética de investigación, cuando corresponda, se describen en el manuscrito.
- Los autores declaran que una vez que un manuscrito es postado en el servidor SciELO Preprints, sólo puede ser retirado mediante solicitud a la Secretaría Editorial deSciELO Preprints, que publicará un aviso de retracción en su lugar.
- Los autores aceptan que el manuscrito aprobado esté disponible bajo licencia [Creative Commons CC-BY](#).
- El autor que presenta el manuscrito declara que las contribuciones de todos los autores y la declaración de conflicto de intereses se incluyen explícitamente y en secciones específicas del manuscrito.
- Los autores declaran que el manuscrito no fue depositado y/o previamente puesto a disposición en otro servidor de preprints o publicado en una revista.
- Si el manuscrito está siendo evaluado o siendo preparando para su publicación pero aún no ha sido publicado por una revista, los autores declaran que han recibido autorización de la revista para hacer este depósito.
- El autor que envía el manuscrito declara que todos los autores del mismo están de acuerdo con el envío a SciELO Preprints.