

RECONOCIENDO LA VOZ DEL ALUMNADO COMO MEDIO DE CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS DEMOCRÁTICAS E INCLUSIVAS: ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS.

Noelia Ceballos López y Teresa Susinos Rada

Universidad de Cantabria

RESUMEN

En los últimos años se ha producido un esfuerzo por poner en marcha procesos de mejora que promuevan la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado, especialmente de aquellos alumnos más vulnerables a la exclusión, con el fin de construir escuelas más democráticas e inclusivas. En este camino se encuentran las experiencias de voz del alumnado que buscan aumentar la implicación y el protagonismo de éstos en la vida escolar. En esta comunicación nos acercamos a estas experiencias a través de una revisión bibliográfica de las experiencias publicadas en la revista Cuadernos de Pedagogía y de las Actas del congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas. De dichas publicaciones se seleccionaron 59 experiencias que conforman la muestra de este trabajo y las cuales fueron sometidas a un análisis a través de las preguntas que configuran nuestra propuesta-marco de organización de las experiencias de participación y voz del alumnado.

Palabras Clave: Educación inclusiva, voz del alumnado, experiencias, participación.

1. INTRODUCCIÓN

La Educación Inclusiva es una de las preocupaciones actuales de la agenda política global, convirtiéndose en uno de los retos más importantes de los sistemas educativos actuales (Parrilla, 2002; Ainscow y Miles, 2008). Un reto que nos sitúa ante un proceso contante de mejora que promueva la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado, especialmente de aquellos más vulnerables a la exclusión (Ainscow, Booth y Dyson, 06). Por ello, una de las tareas más urgentes es el inicio de procesos de mejora hacia la construcción de espacios de bienvenida de todos los alumnos (Sapon Shevin, 99), donde sentirse seguros para opinar, hablar o mostrarse,

en definitiva, construir escuelas donde la voz del alumnado sea considerada una voz autorizada en los procesos educativos y de transformación (Arnaiz, 2004; Susinos, 2009), prestando una especial atención a los alumnos que tienen mayores dificultades para hacerse oír al haber sido tradicionalmente silenciados. En esta línea se desarrolla el trabajo del equipo de investigación que dirige Teresa Susinos que promueve procesos de mejora escolar a través de la escucha a la voz del alumnado¹. Bajo esta premisa encontramos diversas iniciativas atendiendo al grado de implicación de los alumnos (Hart, 1992; Fielding y McGregor, 2005; Mitra, 2007; Fielding, 2011) o a los ámbitos de participación (Fielding, 2003).

En este contexto, surge esta comunicación con el objetivo de dar a conocer el proceso de búsqueda bibliográfica de experiencias de participación y voz del alumnado que hemos realizado a través de dos publicados del ámbito español, con el fin de conocer qué iniciativas se están desarrollando en la actualidad en las escuelas, así como el grado de protagonismo de los alumnos, el ámbito de participación o el nivel educativo donde predominan.

Para llevar a cabo este análisis nos hemos servido de nuestra propuesta marco de organización de las experiencias (Susinos & Ceballos, en prensa) que gira en torno a estas 5 preguntas-clave: ¿Cuál es el territorio donde se desarrollan?, ¿Cuál es el ámbito hacia el que se dirige la participación?, ¿En qué niveles educativos se desarrollan estas experiencias?, ¿Qué formato de recogida, consulta y/o de comunicación de la información se desarrolla? y ¿Cuál es el nivel de implicación o protagonismo del alumnado? Situando el análisis en: el territorio de desarrollo, el ámbito de mejora, la etapa educativa en la que se desarrolla, el formato de recogida de información, consulta o presentación de su opinión y el protagonismo del alumnado. A continuación se explican brevemente.

a. Agrupación por territorio de desarrollo

Aquí nos preguntamos acerca del marco que define y configura la experiencia, es decir, si se desarrolla en el contexto del aula, interaulas, implicando al centro, a diferentes centros o traspasando los muros de las escuelas hacia la comunidad. Estos niveles están relacionados entre sí y por tanto no pueden entenderse como contextos aislados, sino complementarios porque tan sólo podremos hablar de una cultura participativa cuando la voz del alumnado llegue a todos los territorios de la vida escolar.

¹“Análisis de los procesos de inclusión/exclusión educativa en la educación obligatoria. Desarrollo de proyectos locales de cambio y mejora escolar” (Directoras: Ángeles Parrilla y Teresa Susinos, I+D+I, EDU2008-06511-C02-02/EDUC).

b. Agrupación por objeto de mejora

La segunda cuestión planteada es ¿cuál es el ámbito hacia el que se dirige la participación y voz del alumnado? Nuestra organización parte de la propuesta por Fielding (2003; 2011) incorporándola algunos matices:

- La organización, gestión y política escolar, donde se cuestionan las estructuras que gestionan la vida escolar, cómo administramos los recursos materiales y humanos o cómo se distribuyen las tareas, funciones y responsabilidades en la escuela. Así las escuelas comprometidas con la voz del alumnado cambian hacia modos de relacionarse más flexibles y dialógicos.
- Un currículum democrático que ahonde en una educación entendida como un proceso donde vivir la democracia y no como una preparación para la democracia (Fielding, 2003; 2011; Apple, 2005; Thomson, 2007). Es la apuesta por un currículum donde se negocian los objetivos, las actividades, los modos de evaluación, etc. un proceso de aprendizaje donde desarrollar preguntas críticas acerca del mundo y sobre lo que se aprende (Fielding, 2003; Apple, 2005; Rudduck & Flutter, 2007).
- La escuela y su entorno entendiéndolo tanto dentro de la escuela como saltando el muro de la misma con su ciudad, su pueblo, su barrio o algún recurso del mismo (un museo, el equipo de bomberos, un comercio, etc.).
- De modo transversal surge la mejora docente, ya que desde la voz del alumnado surgen nuevos contextos donde analizar reflexivamente la práctica docente (Rudduck & Flutter, 2007). Pero también puede ser un territorio con entidad propia, donde los alumnos lideren procesos centrados en la mejora docente, dando lugar a un conocimiento pedagógico construido por los agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

c. Agrupación por nivel educativo.

El interés de esta agrupación surge de la riqueza de información que puede aportar su análisis, ya los grupos corresponden con los niveles educativos de la legislación vigente. Su presencia responde al convencimiento de que los alumnos de menor edad pueden expresar opiniones y llevar a cabo acciones valiosas, por lo que la edad no debe de ser un obstáculo para promover sistemas de participación. (Susinos, 2009; Susinos & Rodríguez-Hoyos, 2011).

d. Agrupación por el formato de la información

¿Cuál es el formato de recogida de la voz de los alumnos? Las técnicas aquí recogidas son tan solo una posibilidad ya que el trabajo conjunto del alumno y del docente puede ofrecer nuevas vías de expresión.

- Técnicas escritas por los alumnos o no (Cuestionarios, diario de clases, pared de grafitis, etc.)
- Técnicas orales (entrevistas, grupo de discusión, asambleas, etc.)
- Técnicas visuales y audiovisuales (carteles, fotografías, videos, etc.)
- Técnicas de expresión dramática (dramatización, rol playing, etc.)
- Técnicas que usan los medios informáticos (blog, página web, redes sociales, etc.)

e. Agrupación según el protagonismo de los alumnos

Una de las preguntas claves cuando pretendemos analizar, organizar o explicar experiencias de voz del alumnado es la que hace referencia al nivel de implicación del alumnado en la vida diaria de la escuela. En este caso, combinando el nivel de protagonismo del alumnado y el apoyo que ofrece el docente, presentamos la siguiente propuesta donde a medida que ascendemos encontramos que los maestros ceden mayor espacio de decisión y los alumnos aumentan su protagonismo:

a) Cuando no podemos hablar de auténtica participación.

Son experiencias donde el protagonismo de los alumnos es inexistente o sus opiniones son reinterpretadas y utilizadas como mecanismos de control, los docentes y sus prácticas (Fielding, McGregor, 2005; Susinos, 2009). Es necesario sacar a la luz estas prácticas con el fin de reconocer los mecanismos de legitimación que usan para poder neutralizarlos y avanzar hacia prácticas que promuevan la voz del alumnado y la transformación educativa (Fielding, 2011).

b) Alumnos como fuente de información

Desde esta perspectiva los alumnos aportan su opinión acerca del tema sobre el que se les pregunta pero desconocen las consecuencias que tendrá y los cambios que generará. Son experiencias en las que los adultos deciden escuchar las opiniones e ideas de los alumnos, aunque ellos sean quienes diseñan, desarrollen y tomen las decisiones en el proyecto.

c) Alumnos como co-investigadores

Bajo este epígrafe podemos agrupar las experiencias donde el alumnado es invitado al diálogo y la discusión para profundizar en el aprendizaje y las decisiones de los docentes. Si bien los proyectos pueden ser iniciados por los adultos o por los alumnos, el denominador común es la colaboración y redistribución del poder y la responsabilidad, donde los alumnos asumen el papel de co- diseñadores y co-investigadores en los procesos educativos y de mejora escolar (Hart, 1992; Fielding & McGregor, 2005; Mitra, 2007; Susinos, 2009; Fielding, 2003, 2011: CP La Navata, 2010).

d) Aprendizaje intergeneracional

Estas son experiencias donde la voz del alumnado es impulsada por ellos y apoyado por los maestros, es decir, donde hay un esfuerzo conjunto por redistribuir el poder a favor de la negociación, el diálogo y la acción (Fielding, 2011). Lo que hace esencial el reconocimiento del otro como agente con capacidad de enseñar y de aprender, donde los roles se mezclan a favor de una responsabilidad compartida por un proyecto común inclusivo y democrático, en palabras de Fielding (2011), el aprendizaje intergeneracional llega cuando: *“los jóvenes y los adultos son compañeros y co-creadores de una concepción del aprendizaje y del vivir más amplia y más generosa, que muchas veces incluye resultado mensurables, pero que no está constituida o constreñida por estos. La voz del alumnado es emergente y dialogística, relacional y reciproca, tanto en su mutuo compromiso como en las intenciones a las que aspira. Son alumnos y profesores trabajando y aprendiendo juntos en sociedad. (Fielding 2011: 38).*

2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA Y ANÁLISIS DE EXPERIENCIAS DE PARTICIPACIÓN Y VOZ DEL ALUMANDO PUBLICADAS EN EL ÁMBITO ESPAÑOL.

En los últimos años se han puesto en marcha iniciativas que buscan transformar las escuelas en espacios donde se vive y aprende la democracia, como por ejemplo, el proyecto Atlántida (Bolívar, 2007) así como experiencias que buscan movilizar mejoras a partir de la escucha de la voz del alumnado (Calvo y Haya, 2010; García Lastra, 2010; Rojas, Lázaro, Calleja y Linares, 2010; Susinos y Rodríguez-Hoyos, 2010; Susinos y Rodríguez-Hoyos, 2011). Pero no todas las iniciativas donde está presente el alumnado son participativas, lo serán en la medida en que los centros sean lugares donde ejercer, y aprender a ser, una ciudadanía activa (active citizenship) (Thomson, 2007).

Desde esta reflexión surge el presente trabajo de búsqueda bibliográfica de las experiencias de participación y voz del alumnado con el objeto de acercarnos a las experiencias actuales consideradas de interés para su difusión y poder esbozar cómo se están configurando, en ningún caso con la pretensión de recoger exhaustivamente la totalidad de las prácticas existentes.

2.1 Objetivos

El objetivo general es analizar una muestra de experiencias publicadas en el ámbito español a través de nuestra propuesta organizativa con el fin de:

- comprobar la utilidad y validez de la propuesta organizativa;
- conocer si se están ampliando los espacios de participación y voz del alumnado en el desarrollo de la vida escolar y si hay alguna relación con el nivel educativo en el que se encuentran;
- conocer y analizar el tipo de prácticas que se desarrollan, cuál es su objeto de mejora o las técnicas utilizadas.

2.2 Metodología

Para conseguir estos objetivos se llevo a cabo un proceso metodológico definido en 4 fases que se detallan a continuación:

Fase 1: Selección de las fuentes de información

Con el fin de responder a estos objetivos se seleccionó como fuentes de experiencias que representan las publicaciones españolas donde se abordaban todos los niveles educativos y todos los territorios de desarrollo: Cuadernos de Pedagogía (de Junio de 2010 a Junio de 2011) considerando los artículos recogidos en “Experiencias” y “Reportajes”; y las Actas del Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas donde se revisaron todas las experiencias de los apartados temáticos (20 capítulos) así como las comunicaciones presentadas (122 comunicaciones).

Fase 2: Selección de las experiencias que configuran la muestra

Una vez elegidas las fuentes, se realizó una selección de experiencias con el único criterio de que los alumnos tuviesen algún grado de implicación, de espacio de opinión, independientemente de la intensidad de su presencia. De esta selección se obtuvieron 59 experiencias que conforman la muestra de este trabajo extraídas de las fuentes de información anteriormente señaladas.

Fase 3: Análisis de las experiencias.

Una vez seleccionadas las experiencias se realizó un análisis de las mismas atendiendo a la propuesta de organización detallada en la introducción (Susinos & Ceballos, en prensa). Para poder hacer operativo este marco de trabajo se diseñó el cuadro que aparece a continuación:

Reseña bibliográfica: LUNA, F. Y ELORZA, C. (2011): Adolescentes que enseñan en Infantil. <i>Cuadernos de pedagogía</i> . N° 412 pp. 16-21.	
Análisis de las prácticas:	
☉	Territorio de desarrollo → Interaulas
☉	Ámbito de la mejora → Curriculum
☉	Nivel educativo → Educación Secundaria Obligatoria y Educación Infantil
☉	Formato de la información → Desconocido
☉	Protagonismo del alumnado → Alumnos como co-investigador
Resumen: Un grupo de alumnos y alumnas de 4º curso de ESO, del Instituto de Lekeitio, dedica una hora de su horario lectivo a colaborar y ejercer como maestros/monitores en las tres aulas de cinco años de la escuela pública de la misma localidad. La idea es mejorar la relación y la convivencia entre alumnos de diferentes edades y ofrecer posibilidades para que el alumnado de Secundaria asuma responsabilidades. Es uno de los frutos de la estrecha colaboración entre la escuela y el instituto. En la actividad alternativa a la Religión se trabaja con los del primer curso de Primaria o en la residencia de ancianos. Sin embargo, este año los alumnos sugirieron trabajar con los alumnos de 5 años. Se decide crear cuatro grupos interactivos en los que está organizada el aula, trabajan expresión plástica en papel, plastilina y pintura, juegos de construcción y juegos de mesa.	

Cuadro 1: Ejemplo del cuadro de análisis de las experiencias.

En él aparece un breve resumen de las experiencias así como la reseña bibliográfica, además, y esta es la parte central del trabajo, se recoge el análisis de las experiencias atendiendo a cómo responde la experiencia las preguntas planteadas en la propuesta-marco de organización: territorio de desarrollo; ámbito de la mejora; nivel educativo: formato de la información y protagonismo del alumnado.

3. RESULTADOS

Tras exponer cómo se ha realizado el trabajo de análisis presentamos los resultados obtenidos a través de la siguiente tabla destacando dónde se concentran las experiencias atendiendo a cada una de las agrupaciones y diferenciando la fuente de las experiencias.

	<i>Cuadernos de Pedagogía</i>	<i>Actas del congreso</i>
Territorio de desarrollo	Aula	Aula
Ámbito de la mejora	Curriculum	Curriculum y Organización, gestión y política educativa
Nivel educativo	Primaria	Primaria y Universidad
Formato de la información	Técnicas escritas y orales	Técnicas escritas y orales
Protagonismo del alumnado	Alumnos como fuente de información	Alumnos como fuente de información

Cuadro 2: Agrupaciones con mayor presencia atendiendo a la fuente de información

Por tanto, podemos concluir que:

- En ambas fuentes tienen una fuerte presencia las técnicas orales y escritas.
- En estas experiencias el aula se convierte en el territorio de desarrollo más destacado.
 - Del mismo modo, las experiencias que predominan son aquellas en las que los alumnos tienen un protagonismo escaso, es decir, corresponden a aquellas que hemos denominado “alumnos como fuente de datos”.
 - En ambas fuentes se hace referencia a la presencia de ámbitos de mejora ligados al currículum, si bien es cierto, que con mayor fuerza en la revista. En el congreso las experiencias que tienen como ámbito el currículum son similares en número a las que trabajan acerca de la organización gestión y política educativa. Esto puede deberse a la esencia del congreso que se encuentra más dirigido hacia la organización escolar.
 - Si atendemos al nivel educativo de las experiencias vemos como la mayoría se concentran en la etapa de educación primaria. Hay que llamar la atención sobre las experiencias del congreso que también recogen un número elevado de experiencias en la universidad quizás también porque la asistencia a estos congresos es mayoritariamente de profesorado de universidad.

4. CONCLUSIONES

A continuación se presentan algunas ideas-fuerza que permiten señalar algunas vías de desarrollo futuras por las que pueden transitar las experiencias de participación y voz del alumnado y que se derivan de las conclusiones anteriores:

1. Debemos seguir trabajando en ampliar los espacios de participación.

En las experiencias analizadas los alumnos poseen un escaso protagonismo en la vida del centro así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, atendiendo a lo que hemos denominado el alumno como fuente de información. Además, se desprende con carácter excepcional y sobre los niveles educativos superiores, las experiencias donde los alumnos se conviertan en co-diseñadores de actividades para compañeros de menor edad.

Esta realidad no hace sino situarnos ante el reto de iniciar procesos de reflexión sobre la práctica docente así como acerca de las concepciones que la definen. Se hace necesario, por ejemplo, pensar en los alumnos como agentes con capacidad para la observación y el análisis constructivo de los procesos de aprendizaje, de la política curricular o de la organización escolar ya que sólo desde éste posicionamiento

podremos concluir la necesidad de construir escuelas democráticas y participativas.

2. La edad no puede ser una barrera para participar en la vida escolar.

Las etapas en las que más prácticas se desarrollan son la universidad y la educación secundaria obligatoria. El número escaso de prácticas en las etapas inferiores, así como la nula presencia de experiencias en los niveles educativos denominados de segunda oportunidad (Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), Programa de Diversificación), debe hacernos reflexionar acerca del concepto de ciudadanía del que partimos, donde los alumnos no son reconocidos como ciudadanos de pleno derecho sino como proyectos de ciudadanía olvidando que sólo se puede aprender la ciudadanía activa cuando se vive y se aprende en democracia. Al tiempo que se hace necesario revisar el concepto de infancia y adolescencia, para alejarnos de ideas restrictivas que la configuran como un tiempo de espera; como una etapa de inocencia o como un momento concreto en el proceso determinado (y determinista) del desarrollo infantil independiente del contexto social y cultural en el que se vive el niño, y apostando por visiones donde se reconoce a los alumnos como un agente con *la capacidad, la oportunidad y el derecho de “entrar en juego”, de participar, de decidir, de opinar y de tener el control de las cuestiones que le afectan vitalmente; de tener, en fin, su lugar y su voz*” (Susinos y Rodríguez-Hoyos, 2011), independientemente de su género, nivel educativo, socioeconómico, o características (Calvo, Haya, Rodríguez-Hoyos, 2010).

En el caso de Bachiller y Ciclos formativos, encontramos que hay un número muy reducido de experiencias y que además están ligadas a asignaturas optativas o actividades voluntarias. En este caso, las razones pueden estar ligadas a las presiones por la prueba de acceso a la Universidad o por la exigencia de responder a las demandas del mercado laboral. El hecho de que no se desarrollen experiencias en estas etapas nos lleva a plantearnos si las prácticas educativas actuales pueden limitar las posibilidades de acción.

3. La participación en la organización de la escuela más allá de los órganos colegiados.

En relación a la participación en la organización escolar se encuentran dos conclusiones:

- Hay un esfuerzo por canalizar la participación de los alumnos de menor edad hacia órganos colegiados (asambleas de representantes o consejos de

estudiantes), lo que responde a una cultura escolar que entiende la participación ligado exclusivamente a éstos. Sin embargo, la presencia de la estructura no crea cultura participativa sino los procesos que en ellas se desarrollan, por lo que el reto se sitúa en construirlas como espacios dialógicas y flexibles, alejándose de la rigidez y jerarquía tradicional.

- En segundo lugar encontramos que la participación en las etapas superiores está ligada a la convivencia escolar donde se han creado asambleas de representantes o mediadores escolares. El hecho de situar el foco en la convivencia puede responder a una preocupación y ocupación actual de los medios de comunicación sobre este tema que se ha trasladado a los centros.

Sin embargo, no debemos olvidar que la participación en la gestión escolar es más que los órganos colegiados y la convivencia, es la participación en otros aspectos nucleares de la vida escolar: los agrupamientos, los desdobles, la elección de tutor, etc. Así mismo para poder hablar de organizaciones democráticas debemos pensar acerca de los espacios de participación desde el convencimiento de que la voz de los alumnos es múltiple e idiosincrática a cada alumno con el fin de que no se conviertan en lugares donde se legitima la voz hegemónica y única de quienes dominan el lenguaje escolar y conocen las normas (Rudduck & Flutter, 2007).

4. Dar valor a diferentes formas de expresión

En las experiencias analizadas aparece como medios de expresión más utilizados las técnicas orales y escritas. La presencia de la primera de ellas puede deberse a la herencia que los procesos de participación reciben de la investigación cualitativa de la cual han incorporado técnicas y metodologías. Es cierto, que estos medios favorecen más el debate pero lo que hace que una experiencia sea participativa es el diálogo que se crea y no la técnica en sí. Por otro lado, la presencia de técnicas escritas puede explicarse por el peso de la cultura escolar muy ligada a la alfabetización escrita y a los exámenes. Esto tiene dos consecuencias directas, una participación limitada a las preguntas y posibles respuestas ofrecidas, así como su escasa utilidad para comprender los fenómenos sobre los que se preguntaban.

Llama la atención la escasa presencia de medios informáticos, sobre todo, cuando se ha producido en los últimos años una apuesta por introducirlas como herramientas en el aula: ordenadores para los alumnos de 5º EP, pizarras digitales, etc. El reto es por tanto, abrir paso a nuevas formas de comunicación con las que los alumnos se identifican y se sienten más cómodos.

5. El aprendizaje intergeneracional: queremos correr el riesgo

Cuando se propone a algunos docentes trabajar en el aumento de la participación estos apuntan argumentos como: “son muy pequeños”, “cómo van a opinar sobre qué y cómo aprender”, etc., es decir, optan por un modo de enseñanza donde ellos tienen el poder de decidir y sus alumnos la obligación de obedecer. Algunos, tímidamente, deciden hacer un debate, en poco tiempo la clase comienza a levantar el tono y el docente decide acabar con él, reforzando su idea de que los alumnos ni saben, ni pueden dialogar. Sin embargo, no se dan cuenta que el problema está en que no han creado una cultura y aprendizaje de participación y debate (Fielding 2001, 2003, 2011).

Ir otorgando mayor espacio de participación de los alumnos es un proceso incierto, que necesita de valor para correr riesgos, permitir equivocarse y continuar. Así se construye un camino donde los adultos inicien un proceso de reflexión sobre su práctica, al tiempo que construyen espacios que invitan al diálogo y a la toma de decisión compartida desde la concepción de la voz del alumnado como un medio de renovación institucional (Fielding, 2011). Mientras que los alumnos, deben desaprender que para tener éxito en la escuela han de decir lo que los adultos esperan oír, reivindicando su derecho a ser escuchados y exigiendo cuotas más altas de participación cada vez. De modo que se construya una cultura de la participación, donde se sitúa el diálogo honesto y constructivo en el centro y la participación y voz del alumnado se consolida como una característica esencial de la vida del aula y de la escuela.

5. PARA TERMINAR...

De todo lo expuesto hasta aquí se desprende todo un camino lleno de posibilidades para iniciar experiencias que busquen aumentar la implicación de los alumnos en la toma de decisiones de la vida escolar. Estas experiencias responderán a cada contexto y a los agentes que en él conviven, ya que la implicación es del alumno, del maestro y de la comunidad educativa (Fielding & Macgregor, 2005). De este modo, la escuela se sitúa como centro de los cambios, como una institución con el conocimiento y la capacidad de cambiar (Susinos, et. al., 2010; Parrilla, et. al., 2010) de redefinir las relaciones y los modos de organizar el centro (Fielding, 2003, 2011; Bolívar, 2005) y donde la voz del alumnado se convierte en motor del cambio (Rudduck & Flutter, 2007). Unos cambios tan importantes como los procesos de reflexión que se generan acerca de la idea de alumno, del rol de docente, de las relaciones entre ambos, de la organización escolar, de los espacios de toma de decisiones conjunta, etc., y que no olvidan que la participación y voz del alumnado no dependen de la edad o

características del alumnado, sino de la capacidad de crear el espacio necesario para situar el diálogo y la toma conjunta de decisiones en el centro de la vida escolar, sin olvidar que deben concebirse desde una perspectiva inclusiva donde la voz de todos los alumnos tenga su lugar (Fielding, 2011).

6. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M.; Booth, T. & Dyson, A. (2006): *Improving schools, developing inclusion* Londres: Routledge
- Ainscow, M., Y Milles, S. (2008): Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38(1). http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospect_s145_spa.pdf (Consultado por última vez el 9 septiembre de 2011)
- Arnaiz, P. (2004): La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Revista Educación, Desarrollo y Diversidad Vol. 7 (2)*pp 25-40
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la ciudadanía: algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Bolívar, A. (2008). *Ciudadanía y competencias básicas*. Sevilla: Fundación Ecoem.
- Calvo, A., Haya, I. Y Rodríguez-Hoyos, C. (2010). Cuando el alumnado dice: “Queremos participar”. Una investigación sobre mejora escolar en educación infantil. En A. Manzanares (ed.) *Organizar y dirigir en la complejidad instituciones educativas en evolución. Actas del XI Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas* (pp. 1-13). Madrid: Wolters Kluwer.
- CEIP La Navata (2010): Ser partícipe de un proyecto común. *Cuadernos de Pedagogía. N° 407* pp 86-88
- Fielding, M Y Mcgregor, J. (2005): Deconstructing student voice: new spaces for dialogue or new opportunities for surveillance?. *Symposium Speaking up and speaking out: International perspectives on the democratic possibilities of student voice. Montreal*
- Fielding, M. (2011): La voz del alumnado y la inclusión educativa: una aproximación democrática radical para el aprendizaje intergeneracional. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 70 (25,1). pp 31-61
- García Lastra, M (2010): *La participación del alumnado de secundaria obligatoria. Una propuesta para la mejora escolar*. Susinos, T. (coord..) Actas del Congreso Internacional “La Educación Inclusiva hoy: escenarios y protagonistas” pp 542-554). Santander, Universidad de Cantabria.
- Haya Salmón, I; Calvo Salvador, A (2010) : *Mejorar la escuela “dando voz” al alumnado en la etapa de educación infantil. una investigación en curso*. En Susinos, T (coord) (2010) : Actas del Congreso Internacional "La Educación Inclusiva hoy: escenarios y protagonistas". pp 1026- 1041. Santander, Universidad de Cantabria.
- Hart, R. (1992): *Children’s participation. From tokenism to citizenship*. UNICEF. Italia.

- Mitra, D (2007): *Student voice in school reform: from listening to leadership*. En THIESSEN, D & COOK-SHATER, A(2007): *International handbook of student experience in elementary and secondary school*. Springer. Netherlands. pp727-744
- Parrilla A. (2002): Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, núm. 327 p. 11-29
- Parrilla, A, Baamonte, M^a.L; Doval, I, Fernández De La Iglesia, C; González, P; Martínez, E; Muñoz, M; Raposo, M (2010): El desarrollo local como marco de una educación más inclusiva. En Actas del Congreso Manzanares, M.A. (coord) (2010): *Organizar y dirigir en la complejidad: instituciones educativas en evolución*. págs. 273-281. Ed. Wolters Kluwer
- Rojas Pernia, S; Lázaro Visa, S; Calleja González, M.; Linares Gutiérrez, G. (2010): *"Igual le tenemos que dar otra oportunidad": La participación de los niños y niñas en la gestión del aula*. En Susinos, T (COORD) (2010) : Actas del Congreso Internacional "La Educación Inclusiva hoy: escenarios y protagonistas". Santander, Universidad de Cantabria.
- Rudduck, J. Y Flutter, J. (2007). *Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado*. Madrid: Morata.
- Sapon-Shevin, M (1999): *Because we can change the world : a practical guide to building cooperative, inclusive classroom communities*. Allyn and Bacon, cop.. Boston
- Susinos, T (2009): Escuchar para compartir. Reconociendo la autoridad del alumnado en el proyecto de una escuela inclusiva. *Revista de Educación*, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 119-136
- Susinos, T; Calvo, A, Rojas, S; Lázaro, S; Garcia Lastra, M; Haya, I; Rodríguez-Hoyos, C (2010): *La voz del alumnado como estrategia de mejora de la escuela*. En Actas del Congreso Manzanares, M.A(coord)(2010): *Organizar y dirigir en la complejidad: instituciones educativas en evolución*. págs.282-291. Ed. Wolters Kluwer.
- Susinos Rada, T y Rodríguez-Hoyos, C (2011): La educación inclusiva hoy. Reconocer al otro y crear comunidad a través del diálogo y la participación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 70 (25,1). pp 15-30.
- Thomson, P (2007): *Making it real: engaging students in active citizenship projects*. En Thiessen, D & Cook-Shater, A(2007): *International handbook of student experience in elementary and secondary school*. Springer. Netherlands. pp 775-804.